



**Universidad Nacional Mayor de San Marcos**

**Universidad del Perú. Decana de América**

**Facultad de Educación**

**Unidad de Posgrado**

**“Incidencia de las actividades extracurriculares  
académicas en el desarrollo de las competencias  
cognitivas y en la conducta vocacional de los  
estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de  
literatura de la UNFV y la UNMSM”**

**TESIS**

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con  
mención en Docencia Universitaria

**AUTOR**

**Gilmer Ever CARRIÓN CIPRIANO**

Lima, Perú

2018

**AGRADECIMIENTOS:**

*A la Dra. María Isabel Núñez Flores,  
Al Dr. Julián Pérez Huarancca  
Por sus observaciones y sugerencias*

**Dedicatoria:**

***A mis corazones que guían mi existencia***  
*Mi madrecita, Nelly Cipriano Paredes*  
*Mi abuelita, Fausta Paredes Polo*

## ÍNDICE

	Pg.
<b>Resumen</b>	ix
<b>Resumo</b>	x
<b>INTRODUCCIÓN</b>	xi
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO</b>	
I.1. Fundamentación del problema de investigación.....	14
I.2. Planteamiento del problema.....	16
I.2.1. Problemas específico N° 1.....	17
I.2.2. Problemas específico N° 2.....	17
I.2.3. Problemas específico N° 3.....	17
I.3. Objetivos de la investigación.....	18
I.3.1. Objetivo General.....	18
I.3.2. Objetivos Específicos.....	18
I.4. Justificación o significatividad.....	18
I.5. Limitaciones de la investigación.....	21
I.6. Formulación de las hipótesis.....	22
I.6.1. Hipótesis General (HG).....	22
I.6.2. Hipótesis General Nula (HG <sub>0</sub> ).....	22
I.6.3. Hipótesis Específica (HE).....	22
I.7. Identificación de las variables.....	23
I.7.1. Variable N° 1: Actividades extracurriculares académicas (AEA).....	24
I.7.2. Variable N° 2: Competencias cognitivas (CC).....	24
I.7.3. Variable N° 3: Conducta vocacional (CV).....	25
I.8. Metodología de la investigación.....	26
I.8.1. Metodología.....	26
I.8.2. Diseño de la investigación.....	26
I.8.3. Población y muestra.....	27
I.8.4. Instrumentos de recolección de datos.....	28
I.8.5. Estrategia para la prueba de hipótesis .....	32
I.9. Glosario de términos.....	32

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

II.1. Antecedentes del tema de investigación.....	34
II.2. Fundamentos teóricos.....	40
II.2.1. Función de las actividades extracurriculares (AE).....	40
II.2.1.1. Las AEA como actividades científicas.....	42
II.2.1.1.1 Los congresos.....	43
II.2.1.1.2 Los coloquios.....	44
II.2.1.1.3 Los simposios.....	46
II.2.1.2. Actividades extracurriculares culturales.....	47
II.2.1.3. Actividades extracurriculares de proyección social.....	47
II.2.1.4. Actividades extracurriculares deportivas.....	49
II.2.2. Las competencias en un mundo globalizado.....	50
II.2.2.1. Las competencias: una mirada desde el constructivismo.....	51
II.2.2.2. Medir las competencias.....	53
II.2.2.3. Los niveles de las competencias.....	55
II.2.2.4. Implicancias en la formación por competencias.....	56
II.2.2.5. Los ejes troncales de las competencias.....	57
II.2.3. Dimensiones de las competencias.....	58
II.2.3.1. Competencias genéricas.....	59
II.2.3.1.1. Competencias genéricas instrumentales.....	59
II.2.3.1.2. Competencias genéricas interpersonales.....	60
II.2.3.1.3. Competencias genéricas sistémicas.....	60
II.2.3.2. Competencias específicas.....	61
II.2.3.3. Las competencias cognitivas.....	61
II.2.3.3.1 El Pensamiento analítico.....	62
II.2.3.3.2. El Pensamiento sistémico.....	63
II.2.3.3.3. El Pensamiento crítico.....	63
II.2.3.3.4. El Pensamiento creativo.....	63
II.2.3.3.5. El Pensamiento reflexivo.....	64
II.2.3.3.6. El Pensamiento lógico.....	64
II.2.3.3.7. El Pensamiento analógico.....	65
II.2.3.3.8. El Pensamiento práctico.....	65

II.2.3.3.9. El Pensamiento deliberativo.....	66
II.2.3.3.10. El Pensamiento colegiado.....	66
II.2.4 La conducta vocacional.....	67
II.2.4.1. Involucramiento en el proceso del aprendizaje.....	68
II.2.4.2. El juego del rol e identificación.....	70
II.2.4.3. El sentido de pertenencia e identificación. ....	72
<b>CAPÍTULO III: ESTUDIO EMPÍRICO</b>	
III.1. Presentación, análisis e interpretación de los datos.....	74
III.1.1. Distribución de las muestras examinadas respecto a la variable actividades extracurriculares académicas (AEA).....	74
III.1.2. Distribución de las muestras examinadas respecto a la variable competencias cognitivas (CC).....	78
III.1.3. Distribución de las muestras examinadas respecto a la variable conducta vocacional (CV).....	95
III.1.4. Resultados en tablas y figuras.....	106
III.2. Proceso de prueba de las hipótesis.....	108
III.2.1. Prueba de normalidad.....	108
III.2.2. Análisis de correlación: Pearson.....	109
III.2.3. Análisis de regresión lineal.....	111
III.3. Discusión de los resultados.....	118
III.3.1. Las AEA y el desarrollo de las competencias cognitivas.....	118
III.3.2. Las AEA y la conducta vocacional.....	119
III.3.3. Relación entre las AEA, el desarrollo de CC y la CV.....	121

## **CONCLUSIONES**

## **RECOMENDACIONES**

## **BIBLIOGRAFÍA**

## **ANEXOS**

1. Matriz de consistencia
2. Matriz de problematización
3. Matriz de operacionalización de variables
4. Instrumento de recolección de datos

5. Juicio de expertos
6. Distribución de frecuencias de las actividades extracurriculares académicas
7. Distribución de frecuencias de las competencias cognitivas
8. Distribución de frecuencias de la conducta vocacional
9. Comparación y correlación entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional según la universidad de procedencia (muestras por separado: estudiantes de la UNFV, y la UNMSM)

### **ÍNDICE DE TABLAS**

**Pg.**

1. Identificación de variables.....	23
2. Dimensiones e indicadores de las actividades extracurriculares académicas.....	24
3. Dimensiones e indicadores de las competencias cognitivas.....	25
4. Dimensiones e indicadores de las conducta vocacional.....	25
5. Muestra de la población estudiada.....	27
6. Rasgos comunes de las muestras.....	27
7. Análisis de confiabilidad del cuestionario.....	31
8. Los ejes troncales de las competencias.....	57
9. Frecuencias de las actividades extracurriculares académicas: ítem 1.....	74
10. Frecuencias de las actividades extracurriculares académicas: ítem 2.....	75
11. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 3.....	76
12. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 4.....	77
13. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 5.....	79
14. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 6. ....	80
15. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 7 .....	81
16. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 8.....	81
17. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 9.....	82
18. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 10. ....	83
19. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 11.....	83
20. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 12.....	84
21. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 13.....	85
22. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 14.....	86

23. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 15.....	86
24. Frecuencias de las competencias cognitivas: Ítem 16. ....	87
25. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 17 .....	88
26. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 18.....	89
27. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 19 .....	90
28. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 20 .....	90
29. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 21 .....	91
30. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 22 .....	92
31. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 23 .....	93
32. Frecuencias de las competencias cognitivas: ítem 24 .....	93
33. Frecuencias de la conducta vocacional: ítem 25 .....	95
34. Frecuencias de la conducta vocacional: ítem 26 .....	96
35. Frecuencias de la conducta vocacional: ítem 27.....	97
36. Frecuencias de la conducta vocacional: ítem 28.....	97
37. Frecuencias de la conducta vocacional: ítem 29.....	98
38. Frecuencias de la conducta vocacional: ítem 30.....	99
39. Frecuencias de la conducta vocacional: ítem 31.....	100
40. Frecuencias de la conducta vocacional: ítem 32.....	100
41. Frecuencias de la conducta vocacional: ítem 33.....	101
42. Frecuencias de la conducta vocacional: ítem 34.....	102
43. Frecuencias de la conducta vocacional: ítem 35.....	103
44. Frecuencias de la conducta vocacional: ítem 36.....	104
45. Frecuencias de la conducta vocacional: ítem 37.....	104
46. Medias y desviación estándar de las variables de estudio.....	106
47. Medias y desviación estándar de las variables de estudio según Universidad de procedencia. ....	107
48. Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las variables de estudio.....	108
49. Correlación entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional, según las dos muestras de estudio (estudiantes de la UNFV y la UNMSM). .....	110

50. Correlación entre las actividades extracurriculares académicas y el desarrollo de competencias cognitivas. ....	111
51. Análisis de varianza: actividades extracurriculares académicas y el desarrollo de competencias cognitivas. ....	112
52. Prueba T-student: actividades extracurriculares académicas y el desarrollo de competencias cognitivas.....	113
53. Correlación entre las actividades extracurriculares académicas y la conducta vocacional.....	114
54. Análisis de varianza: actividades extracurriculares académicas y la conducta vocacional.....	115
55. Prueba T-student: actividades extracurriculares académicas y la conducta vocacional.....	116
56. Coeficiente de determinación: $R^2$ . ....	116
57. Correlación entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional según la universidad de procedencia (muestras por separado: estudiantes de la UNFV, y la UNMSM). ....	117

## RESUMEN

La presente investigación es un estudio cuantitativo, descriptivo, correlacional, no experimental y transversal; cuyo objetivo, es examinar y verificar si los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas, tales como coloquios y congresos literarios inciden, o no, en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional. Asimismo, se busca demostrar si existe relación entre estas tres variables, por medio de una encuesta de 37 ítems aplicada a cada muestra por separado. Para comprobar las frecuencias con que las muestras consideran las incidencias de tales variables es pertinente recurrir al análisis estadístico SPSS. De igual modo, para probar las hipótesis planteadas, así como verificar la incidencia y relación entre las variables de estudio, es necesario aplicar la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, el modelo de regresión lineal y la correlación de Pearson. Por otro lado, la trascendencia de esta tesis radica en que considera tres aspectos fundamentales implicados en la formación de todo estudiante de educación superior: las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional. Además de ello, este estudio propone, de modo tangencial, a las actividades extracurriculares académicas como un indicador para medir la calidad educativa del sistema universitario, también las observa como espacios donde se da impulso al desarrollo de las ciencias humanas. Por último, se realiza una reflexión descriptiva, teórica, con análisis estadístico de cómo en las ciencias de la educación, la literatura y la práctica literaria (participación en coloquios y congresos), se convierte en un pretexto para que el sujeto desarrolle complejas estructuras cognitivas, así como encuentre su lugar de motivación e identificación (conducta vocacional).

*Palabras clave: Actividades extracurriculares académicas, competencias cognitivas, conducta vocacional, identificación, involucramiento.*

## RESUMO

A presente investigação é um estudo quantitativo, descritivo, correlacional, não experimental e transversal; cuja finalidade é examinar e verificar os alunos do sexto ciclo da escola profissional da literatura UNFV e UNMSM considerar as actividades extracurriculares acadêmicas, como seminários e conferências literárias afetam, ou não, no desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e em seu comportamento vocacional. Da mesma forma, procura-se demonstrar se existe uma relação entre essas três variáveis, por meio de um levantamento de 37 itens aplicados a cada amostra separadamente. Para verificar as freqüências com as quais as amostras consideram as incidências de tais variáveis, é pertinente recorrer à análise estatística do SPSS. Da mesma forma, para testar as hipóteses e verificar a incidência e a relação entre as variáveis do estudo é necessário para aplicar o teste de normalidade de Kolmogorov-Smirnov, do modelo de regressão linear e correlação de Pearson. Por outro lado, a importância desta tese é que ela considera três aspectos fundamentais envolvidos na educação de todos os estudantes do ensino superior: actividades extracurriculares acadêmicas, desenvolvimento de habilidades cognitivas e comportamento vocacional. Além disso, este estudo propõe, de forma tangencial, actividades extracurriculares acadêmicas como um indicador para medir a qualidade educacional do sistema universitário, também as observa como espaços onde o desenvolvimento das ciências humanas é promovido. Por fim, é realizada uma reflexão descritiva, teórica, com análise estatística de como nas ciências da educação, literatura e prática literária (participação em colóquios e conferências), torna-se pretexto para o sujeito desenvolver estruturas cognitivas complexas, bem como encontrar o seu lugar de motivação e identificação (conduta vocacional).

*Palavras-chave: actividades extracurriculares acadêmicas, habilidades cognitivas, comportamento profissional, identificação*

## INTRODUCCIÓN

En estas primeras décadas del siglo XXI, un gran porcentaje de universidades peruanas se han convertido en sistemas capitalistas, industrias donde se fabrican profesionales con escaso interés por la investigación científica y humanística. Ello, ha generado que muchos estudiantes se mantengan al margen en la participación de actividades científicas; y en consecuencia, presenten problemas conductuales respecto a su vocación, así como falta de competencias cognitivas al concluir su carrera profesional. Por tal motivo, la presente investigación abordará los aspectos implicados en aquella problemática: las actividades extracurriculares académicas (AEA), el desarrollo de competencias cognitivas (CC) y la conducta vocacional (CV).

Una práctica común que se ha observado en la comunidad estudiantil de dos universidades públicas (UNFV–UNMSM) es precisamente la participación en AEA como coloquios y congresos. A partir de este hecho cabe preguntarnos ¿En qué medida los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional? Esta cuestión, nos hizo suponer que los estudiantes aludidos consideran que las AEA, inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas (CC) y en su conducta vocacional (CV).

La presente investigación pretende, en primera instancia, examinar y verificar si los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas (AEA) inciden o no, en el desarrollo de sus competencias cognitivas (CC) y en su conducta vocacional (CV). Además, se busca comprobar si existe relación entre estas tres variables, según la perspectiva de cada una de las muestras: los estudiantes de la UNFV, por un lado, y los de la UNMSM, por el otro.

La trascendencia del presente estudio radica en que considera tres aspectos fundamentales en la formación de los estudiantes: las actividades extracurriculares académicas (AEA), el desarrollo de competencias cognitivas (CC) y la conducta vocacional (CV); son importantes porque superan los niveles teórico-formativos alcanzando instancias pragmáticas, como el saber hacer y el saber ser. Además, este estudio valora a las AEA pues las sugiere como indicadores de calidad educativa, y espacios académicos para el aprendizaje continuo, la acreditación y la actualización profesional.

Debemos aclarar que la investigación no abarca todos los aspectos que se conocen de una actividad extracurricular (AE deportivas, AE artísticas, AE de extensión social, entre otras). Tampoco será posible estudiar el desarrollo de otras competencias (como las lingüísticas o tecnológicas), ya que hacerlo nos llevaría a otros fines no propuestos en los objetivos. Es por eso, que de las actividades extracurriculares solo hemos decidido estudiar las académicas, en tanto que, de las competencias, solo las cognitivas.

La presente investigación es un estudio cuantitativo, descriptivo, no experimental y de diseño correlacional. Además, es transversal porque se aplicó por única vez el instrumento de recolección de datos (cuestionario) a los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM (semestre académico 2017-1).

Para la prueba de hipótesis se recurrió al análisis estadístico SPSS, debido a su exactitud, rigurosidad y cálculo. Asimismo, en el contraste de hipótesis se realizó una prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para verificar si las variables de estudio se distribuían de forma normal a nivel estadístico; y luego, el modelo de regresión lineal y la correlación de Pearson para explicar la incidencia entre las variables de estudio.

Todos estos aspectos mencionados se consignan en el primer capítulo de la presente investigación, el planteamiento del estudio. En el segundo, se hace un balance general de estudios que abordaron algunas propuestas de las variables (antecedentes), así como la exposición de las bases teóricas que las fundamentan y constituyen. Finalmente, en el tercer capítulo se presenta el análisis e interpretación de los datos estadísticos obtenidos en el trabajo de campo, así como la discusión de los mismos, y las estrategias para probar y demostrar las hipótesis planteadas.

Confiamos que esta investigación pueda ser útil para futuros estudios que se interesen en las actividades extracurriculares académicas, y el modo como están implicadas en el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional de los estudiantes. Asimismo, se espera que futuros investigadores interesados en el campo de la educación superior puedan considerar las sugerencias al concluir el presente estudio.

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO**

#### **I.1. Fundamentación del problema de investigación**

Es alarmante que, en estas primeras décadas del siglo XXI, algunas universidades peruanas cuya misión principal es brindar aportes para desarrollar el país, se hayan convertido en sistemas capitalistas, industrias donde se fabrican profesionales con escaso interés por la investigación científica y humanística. A su vez, ello ha generado que muchos estudiantes presenten problemas de conducta vocacional, durante su etapa de pregrado, y falta de competencias cognitivas al concluir su carrera profesional. Por tal motivo, la presente investigación está enfocada en estudiar a tres aspectos que constituyen esta problemática y en las cuales están implicados en la formación del estudiante de educación superior: las actividades extracurriculares académicas (AEA), el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional.

Es obsoleto pensar que las actividades extracurriculares solo son de aspecto deportivo, artístico o social; aunque un gran porcentaje de estudiantes universitarios se inclinan por ellas, no todas están implicadas en el desarrollo cognitivo. Así que existe otro aspecto de actividades extracurriculares que sí están comprometidas con este tipo de competencias: son las denominadas actividades extracurriculares académicas (AEA).

Las aulas universitarias no deben ser los únicos ambientes donde se forma científicos y humanistas. Existen otros espacios que podrían cumplir esta función, tan necesarios en la formación del estudiante universitario, y que lamentablemente algunas universidades les han restado importancia, como ya lo mencionamos líneas arriba, son las actividades extracurriculares académicas (AEA). Estas, preparan a los educandos no solo con miras al campo laboral; sino también los forman para cumplir su compromiso como científicos, y así resolver los problemas que aquejan a la sociedad. Para que los estudiantes lleven a cabo esta misión tan urgente en nuestro país, se exige de ellos el dominio de una serie de competencias (una de ellas son las cognitivas); así como la actitud para realizarlo (conducta vocacional).

El estudio de la conducta vocacional del estudiante universitario es una variable de la que nos ocuparemos en esta investigación; ya que es un factor clave que podría explicar la performance que realizan los estudiantes respecto a su formación profesional, los gustos por ella a partir de la identificación; así como entender las deserciones del mismo.

Los problemas de conducta vocacional como la falta de involucramiento e identificación con la carrera profesional elegida, pueden afectar gravemente a los estudiantes universitarios. Ante esta realidad, resulta necesario estudiar otros criterios que expliquen cómo se podría corregir dicho problema. Proponemos que dicho problema podría tener sus explicaciones, no solo en el modo en que el docente aplica estrategias didácticas; sino también en eventos extracurriculares, pero de naturaleza académica. En estos espacios, el estudiante empieza a asumir nociones respecto a su desempeño profesional, lo que a su vez incide en su conducta vocacional, y los incentiva a desarrollar competencias cognitivas.

Otro problema al que no podemos ser ajenos, son los altos índices de desempleo por los que atraviesan los egresados al terminar su carrera profesional, según lo informó el INEI en el año 2015. Esta situación podría generar sentimientos de frustración, de fracaso en muchos estudiantes universitarios durante su etapa de formación profesional; problema que en tal caso podría estar vinculado a la falta de competencias cognitivas que los estudiantes no lograron desarrollar; y que en consecuencia, los limita a abordar problemas de empleabilidad. La razón de esta problemática se debe a que muchas universidades, aún no han implementado en sus programas curriculares una educación basada en competencias. Este desacierto explicaría porque muchos estudiantes universitarios terminan conociendo solo la parte teórica de su especialidad y muy poco el aspecto práctico.

Entre las asignaturas del pregrado que más se relacionan con la cuestión de las competencias son las prácticas pre-profesionales; pero estas, no cumplen el rol de desarrollar competencias cognitivas; por el contrario, son prácticas de inducción, donde a los estudiantes se les da orientaciones de cómo desenvolverse en su futuro campo profesional; y así, puedan aplicar todo lo que aprendieron en el transcurso de su formación universitaria.

Los ambientes donde los estudiantes se forman son importantes para que puedan desarrollar competencias cognitivas. A veces, en las aulas universitarias no se llegan a alcanzar estos objetivos. Es por ello que los educandos necesitan otros espacios para aplicar todo lo aprendido en clase, desenvolverse, y así ser competente a nivel cognitivo. Estos tipos de espacios son, como ya lo mencionamos: las actividades extracurriculares académicas (AEA).

## **I.2. Planteamiento del problema**

Una práctica común que se ha observado en la comunidad de estudiantes de literatura es la participación en actividades extracurriculares académicas (AEA) como coloquios y congresos. Muchos de ellos suelen participar por sugerencia de sus maestros o por iniciativa propia. Pero lo más importante es que en dichos espacios de formación continua no solo se construye el conocimiento; sino que además, inciden en el desarrollo de competencias cognitivas (CC) y en la conducta vocacional (CV) de los estudiantes que participan en ellas.

En la perspectiva de muchos estudiantes de literatura, las actividades extracurriculares académicas (AEA) son espacios epistémicos donde el conocimiento entra en debate, se cuestiona y se construye. Pero respecto a la naturaleza de nuestra investigación, las AEA son asumidas como ambientes extra-educativos, que incide en el desarrollo de competencias cognitivas (CC) y en la conducta vocacional de los estudiantes.

Como ya se ha propuesto, existe la necesidad de volver a repensar la función de las actividades extracurriculares académicas (AEA). Valorarlas como espacios auxiliares que complementan la educación que se les brinda a los estudiantes en las aulas. Al hacerlo, podría repercutir en otros aspectos importantes de la formación educativa universitaria como lo son: el desarrollo de competencias cognitivas (CC) y la conducta vocacional (CV).

Los estudiantes de pregrado suelen presentar problemas en su conducta vocacional, tal vez las causas radiquen en que no se crea en ellos una conexión de lo que desarrollan en sus asignaturas con el quehacer de su futura labor profesional. Así por ejemplo, a muchos estudiantes de ciencias de la comunicación se les provee ardua teoría en sus primeros años de estudio, pero muy pocos conocen durante ese

tiempo una cámara de reportaje y mucho menos la usan. Lo mismo sucede con distintas carreras profesionales. Esta situación ha generado que muchos estudiantes no tengan vocación, abandonen su carrera profesional o simplemente la cambien por otra. Además, los que deciden continuar, pese a no haber vocación de por medio, han terminado con frustraciones y deficiencias académicas. Desde nuestro enfoque, las actividades extracurriculares académicas podrían contribuir a la solución de dicho problema.

En síntesis, se formula el siguiente problema:

**¿En qué medida los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional?**

Para tener una visión más detallada de esta cuestión se plantea los siguientes problemas específicos:

**I.2.1. Problemas específico N° 1**

- ¿En qué medida los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en el desarrollo de sus competencias cognitivas?

**I.2.2. Problemas específico N° 2**

- ¿En qué medida los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en su conducta vocacional?

**I.2.3. Problemas específico N° 3**

- ¿De qué manera los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV, y de la UNMSM consideran que existe relación entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional?

### **I.3. Objetivos de la investigación**

La investigación pretende, principalmente, examinar y verificar hasta qué punto los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM, consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional. Además, se ha visto necesario comprobar si existe relación entre estas tres variables, según la opinión de cada una de las muestras: primero, los estudiantes de la UNFV, y segundo los de la UNMSM.

En síntesis, los objetivos a los que pretendemos alcanzar podemos resumirlo del siguiente modo:

#### **I.3.1. Objetivo General**

- Examinar y verificar si los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM, consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional.

#### **I.3.2. Objetivos Específicos**

a. Examinar si los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM, consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en el desarrollo de sus competencias cognitivas.

b. Verificar si los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en su conducta vocacional.

c. Comprobar si para los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV, y para los de la UNMSMS, existe relación entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional.

### **I.4. Justificación o significatividad**

La importancia de la investigación radica en que considera tres aspectos fundamentales que podrían incidir significativamente en la formación de los estudiantes: las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional. Afirmamos que son importantes

porque dichos factores trascienden la parte teórica-formativa que los estudiantes reciben en las aulas, y llegan a lo más relevante, lo pragmático, el saber hacer (competencias cognitivas) y saber ser (conducta vocacional). Además, el estudio de tales actividades, permitirá valorarlas como espacios de formación extra-educativa, donde los estudiantes demuestren y pongan a prueba lo aprendido en clase.

También conviene realizar esta investigación por las siguientes razones que consideramos pertinentes:

Primero.- Permitirá valorar a las actividades extracurriculares académicas (AEA) como un indicador de calidad educativa en el sistema universitario.

Segundo.- Motivará a reflexionar sobre la importancia de participar en AEA para dar impulso al desarrollo de las ciencias y las humanidades en el Perú.

Tercero.- Se verificará si las actividades extracurriculares académicas (AEA), están implicadas en la identificación e involucramiento (conducta vocacional) que los estudiantes evidencian respecto a la carrera profesional que han elegido.

Cuarto.- Si en el transcurso de la investigación se comprueba que las actividades extracurriculares académicas (AEA) inciden en el desarrollo de competencias cognitivas (CC) de los estudiantes que suelen participar en ellas, o si afecta de igual modo su conducta vocacional (CV), se tendrá que realizar un nuevo enfoque respecto a su función “extracurricular”, y valorarlas como criterios de acreditación y calidad educativa-

Quinto.- Con la comprobación anterior, el nuevo enfoque respecto a la función de las actividades extracurriculares académicas (AEA) consistirá en valorarlas como “espacios” para evaluar las competencias cognitivas que los educandos desarrollan en las aulas. Es decir, gracias a la presente investigación, observaremos que las AEA son importantes, pues brindan la oportunidad para que muchos estudiantes demuestren que han desarrollado competencias cognitivas, al exponer sus investigaciones científicas y humanísticas. En este sentido, se tendrá que exigir la participación obligatoria (en calidad de ponentes u organizadores) de los estudiantes en AEA como requisito primordial para egresar de la universidad, obtener el grado de bachiller o el título de licenciado.

Sexto.- Con la presente investigación, también se podrá valorar a las actividades extracurriculares académicas (AEA) como espacios para el aprendizaje continuo, la acreditación y la actualización profesional.

Por otro lado, las últimas investigaciones han demostrado que el actual mundo globalizado demanda una educación basada en competencias, y ya no en objetivos como se solía hacer hasta hace unas décadas. Pero la ejecución de dicha propuesta, no suple la deficiencia que presentan los estudiantes al terminar su carrera profesional. Y la razón es que sigue existiendo altos índices de desempleo; además, lo más grave aún, es que muchos estudiantes universitarios no trabajan en su especialidad, ni mucho menos se dedican a la producción científica y humanística, fines para los cuales fueron formados.

Es aquí donde entra a tallar la importancia de la implementación necesaria de las actividades extracurriculares académicas (AEA) en la maya curricular de las distintas escuelas profesionales. Si en las aulas universitarias se desarrollan habilidades y competencias, en las AEA se consolidan, se pone a prueba si los estudiantes podrán enfrentar los retos de un mundo cada vez más exigente y globalizado. Con estos postulados, la presente investigación pretende aportar al campo de la educación en el sentido en que propone a las AEA como indicadores de calidad educativa, y espacios de formación continua.

Con la propuesta anterior, se discute que educar por competencias en las aulas es suficiente. Por el contrario, se necesita aplicarlas a otro campo de naturaleza pragmática; lo cual sería actividades extracurriculares académicas (AEA). Asimismo, la presente investigación es importante porque explicará este hecho que últimamente se está suscitando en las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM: la incidencia de las AEA en el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional de los estudiantes.

Por último, el estudio es pertinente porque nos permite realizar un autoexamen sobre la actual crisis por el cual está atravesando la educación superior universitaria; específicamente, la falta de compromiso que estas evidencian con la investigación en el campo de las ciencias y las humanidades, así como la pérdida de la calidad educativa debido a que el capitalismo se ha infiltrado en el sistema universitario.

## **I.5. Limitaciones de la investigación**

Entre algunas limitaciones que se considera pertinente mencionar se encuentra la imposibilidad de abarcar en la investigación, todos los programas que ofrecen las actividades extracurriculares (AE): deportivas, artísticas, de extensión social, entre otras. Algunos estudios han demostrado que estas AE, en alguna medida, también inciden en el desarrollo de competencias; pero lo que no se sabe es en qué medida lo hacen con el aspecto cognitivo de los estudiantes.

Investigar todas y cada una de las actividades extracurriculares requeriría una vasta extensión de páginas, tiempo invertido, gastos innecesarios que podrían destinarse a enriquecer el tema de investigación. Aquello podría repercutir en el intento de alcanzar los objetivos trazados. Por eso es que se ha decidido estudiar solo un aspecto de las actividades extracurriculares: las académicas.

Tampoco será posible estudiar todo lo referente al desarrollo de las competencias; debido a que abarcan una serie de dimensiones, como por ejemplo: las competencias lingüísticas, tecnológicas, genéricas, entre otras. Estudiar cada una de ellas, cotejarlas, compararlas y luego interpretarlas, exigiría ampliar impertinentemente nuestro marco teórico, lo cual nos llevaría a otros fines no propuestos en los objetivos de la presente investigación. Es por eso, que de las competencias solo se ha decidido estudiar las cognitivas.

La naturaleza de las actividades extracurriculares académicas (AEA) y sus implicancias con el desarrollo de competencias cognitivas (CC) y la conducta vocacional (CV) nos ha impedido construir instrumentos de aplicación. Por el cual se debe considerar que la presente investigación no es un estudio aplicativo, experimental o cuasi experimental, sino correlacional que busca examinar, verificar y comprobar, hasta qué punto las muestras de estudio consideran que las AEA, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional se encuentran relacionadas.

## **I.6. Formulación de las hipótesis**

La hipótesis plantea el modo significativo en que los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM, consideran que las actividades extracurriculares académicas (AEA) inciden, primero, en el desarrollo de sus competencias cognitivas (CC) y, luego, en su conducta vocacional (CV). Además, propone que existe una correlación significativa entre AEA, CC, y CV, el cual se verificará en el transcurso de la investigación.

En definitiva, las hipótesis propuestas se pueden sintetizar de la siguiente manera:

### **I.6.1. Hipótesis General (HG):**

- Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional.

### **I.6.2. Hipótesis General Nula (HG<sub>0</sub>):**

- Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas no inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional.

### **I.6.3. Hipótesis Específica (HE)**

**HE<sub>1</sub>.** Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas.

**HE<sub>10</sub>.** Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas no inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas.

**HE2.** Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden significativamente en su conducta vocacional.

**HE2o.** Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas no inciden significativamente en su conducta vocacional.

**HE3.** Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV, y la UNMSM consideran que existe correlación significativa entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de sus competencias cognitivas y su conducta vocacional.

**HE3o.** Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV, y la UNMSM consideran que no existe correlación significativa entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de sus competencias cognitivas y su conducta vocacional.

### **I.7. Identificación de Variables**

En el tema de investigación propuesto: *Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM*, se puede identificar a las siguientes variables (Tabla N° 1) que serán expuestas a análisis, estudio e interpretación.

Tabla N° 1

<b>Variable N° 1</b>	Actividades extracurriculares académicas
<b>Variable N° 2</b>	Competencias cognitivas
<b>Variable N° 3</b>	Conducta vocacional

A continuación se dará a conocer cada una de las dimensiones e indicadores de las variables:

### **I.7.1. Variable N° 1: Actividades extracurriculares académicas (AEA)**

Por su naturaleza las actividades extracurriculares académicas (AEA), pertenece a una serie de dimensiones de las actividades extracurriculares (AE) como las que estudiaremos en el marco teórico y que por razones pertinentes se dará a conocer a continuación. En el marco del Estatuto de la UNMSM (2016), la Ley Universitaria N° 30220 (2014) y el *Reglamento de actividades académicas extracurriculares* (2014), las AEA, junto a las culturales, las deportivas y las de proyección social, pertenecen a las AE (una sola variable). Pero como en toda investigación científica se necesita delimitar el campo de estudio, hemos decidido estudiar solo una dimensión de las AE: las de tipo académica. A esta dimensión la concebiremos como nuestra variable de estudio (sub variable). Por lo tanto, la variable actividades extracurriculares académicas tienen dos dimensiones delimitadas que pueden registrarse en su concepción semántica y científica: coloquios y congresos. Es de suponer, que existen otras actividades extracurriculares que también son académicas, como los foros, seminarios, talleres, simposios etc., pero que no serán abordadas debido a que se alejan del diseño de nuestra investigación.

Tabla N° 2

<b>Variable</b>	<b>AEA</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>	
			Coloquios	Presentación de coloquios/ ponencias
			Congresos	Presentación de congresos/ ponencias

### **I.7.2. Variable N° 2: Competencias cognitivas (CC)**

Las competencias cognitivas es una variable que tiene diez dimensiones principales. Villa y Poblete (2007) lo asocian al desarrollo del pensamiento, que va desde lo analítico hasta el colegiado. Asimismo, cada una de estas dimensiones (Tabla N°3) posee indicadores que la distinguen; por lo que a continuación expondremos algunas de ellas que serán materia de nuestro estudio.

Tabla N° 3

Variable N° 2	Competencias cognitivas	Dimensiones	Indicadores
		1. Pensamiento analítico	Descompone, relaciona y jerarquiza
		2. Pensamiento sistémico	Organiza, integra y sintetiza
		3. Pensamiento crítico	Cuestiona, critica y enjuicia
		4. Pensamiento creativo	Innova, produce y transforma
		5. Pensamiento reflexivo	Medita, evalúa y planifica
		6. Pensamiento lógico	Deduca, infiere y argumenta
		7. Pensamiento analógico	Compara similitudes y semejanzas
		8. Pensamiento práctico	Utiliza el conocimiento/soluciona problemas
		9. Pensamiento deliberativo	Evalúa decisiones
		10. Pensamiento colegiado	Socializa, dialoga e interactúa

### I.7.3. Variable N° 3: Conducta vocacional (CV)

Como tercera y última variable se tiene a la conducta vocacional. Lo que más no interesa de ella es la dimensión del involucramiento, cuyas propuestas lo tomaremos principalmente de Rigo y Donolo (2014), Parrales, *et al.* (2013), Arguedas (2010) y Fredricks, *et al.* (2004), quienes concuerdan que involucrarse es la manera en que el sujeto asume actitudes respecto a su formación profesional, como por ejemplo el estar dispuesto a participar en actividades extracurriculares académicas. Asimismo, la identificación es otra de las dimensiones de la conducta vocacional, debido a que posee indicadores que nos permite medirla tales como el sentido de pertenencia (Mercedes, 2014) y el juego del rol (Ruvalcaba y Herrera, 2013).

Tabla N° 4

Variable N° 3	Conducta vocacional	Dimensiones	Indicadores
		Involucramiento	- Siempre se muestra disponible para participar en AEA - Siempre es constante para participar en AEA
		Identificación	- Asume roles (juego del rol) - Evidencia sentido de pertenencia

## **I.8. Metodología de la investigación**

### **I.8.1. Metodología**

De acuerdo a la naturaleza de las variables y al fenómeno presentado en la observación, la presente investigación aplica un método descriptivo, correlacional, no experimental; pues en ella se estudiará la manera en que la variable principal, actividades extracurriculares académicas, incide o se relaciona con otras variables como lo son respectivamente: el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional de los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM. Realizar este estudio exigió necesariamente recurrir a los aportes estadísticos, para que de este modo se pueda medir con exactitud el grado de incidencia entre las variables mencionadas.

Primero, para probar si la variable actividades extracurriculares académicas incide en las variables competencias cognitivas y conducta vocacional respecto al conglomerado de las muestras (la sumatoria de las dos muestras, tanto estudiantes de la UNFV como los de la UNMSM) se aplicó el análisis estadístico SPSS. Segundo, para probar si la variable actividades extracurriculares académicas se correlaciona significativamente con las variables competencias cognitivas y conducta vocacional, respecto a las muestras aludidas, pero por separado (según la universidad de procedencia) se recurrió al análisis correlacional de Pearson.

### **I.8.2. Diseño de la investigación**

La presente investigación corresponde a un diseño descriptivo correlacional. Asimismo, es un estudio transversal porque se aplicó el instrumento de recolección de datos (cuestionario), por única vez a los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM. Esto, durante el semestre académico 2017-1.

Como se mencionó líneas arriba, el presente estudio se centrará en la descripción, el análisis y la explicación del fenómeno observado: la relación que existe entre la variable actividades extracurriculares académicas, las competencias cognitivas y conducta vocacional de acuerdo al conglomerado de

muestras; así como la correlación que existe entre ellas respecto a cada muestra por separado.

### **I.8.3. Población y muestra**

- Población.- Para nuestra investigación se ha visto pertinente estudiar a toda la población conformada por los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM.

- Muestra.- La muestra elegida está conformada por 40 estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura: 20 individuos de la UNFV y 20 individuos de la UNMSM.

Tabla N° 5

Muestra de la población estudiada

Año de estudios	Estudiantes de la UNFV	Estudiantes de la UNMSM
6 <sup>to</sup> Ciclo	20	20
Total	40	

Como se observa en la tabla N° 5, las muestras representan a la totalidad de la población. Además, se ha visto conveniente analizarlas de forma independiente, aunque ambas presentan características comunes como las que se indica en la siguiente tabla:

Tabla N° 6

Características comunes	Muestra N° 1: UNFV	Muestra N° 2: UNMSM
Pertenece a la misma Facultad	Facultad de Humanidades	Facultad de Letras y Ciencias Humanas
Pertenece a la misma escuela profesional de:	Literatura	Literatura
Ambos cursan el:	Sexto ciclo	Sexto ciclo
Ambas son universidades:	Públicas	Públicas
Cantidad	20 estudiantes	20 estudiantes

#### **I.8.4. Instrumentos de recolección de datos**

Para demostrar si las hipótesis efectivamente responden a los problemas planteados, es importante saber cuál es la opinión de las muestras respecto al impacto que tiene las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional. Para examinar, verificar y comprobar este grado de incidencia se ha visto necesario aplicar un solo instrumento: el cuestionario, que consta de 37 ítems; de los cuales, cuatro pertenecen a la variable actividades extracurriculares académicas; veinte, a la variable competencias cognitivas; y trece, a la conducta vocacional.

#### **Ficha técnica**

**a. Autor:** Gilmer Ever Carrión Cipriano

**b. Objetivo:** El cuestionario permite tener un acercamiento perceptivo respecto al modo en que los estudiantes conciben a las actividades extracurriculares académicas, la manera en que estas inciden en su desarrollo cognitivo y en su conducta vocacional. Además, el cuestionario es tan pertinente porque mide cada una de las variables planteadas con sus respectivos indicadores. Así por ejemplo, para la variable N° 1 que le corresponde 4 ítems, se mide por medio de la opinión de los estudiantes, la naturaleza de las actividades extracurriculares académicas. Asimismo, la variable N° 2 posee 20 ítems, mide el valor que le dan los estudiantes a las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas, en estructuras como: el ser más analíticos, críticos, creativos, reflexivos, etc. Por último, la variable N° 3, constituida por 13 ítems, miden la conducta vocacional de los estudiantes de literatura; específicamente, en indicadores como el grado de disposición y constancia al participar en actividades extracurriculares académicas, así como el juego del rol y el sentido de pertenencia.

- c. **Ámbito de aplicación:** El instrumento se aplicó por primera y única vez a dos grupos de universidades públicas. Los primeros, son los estudiantes del sexto ciclo del semestre académico 2017-I de la Escuela Profesional de Literatura de la UNFV. Los segundos, son los estudiantes del mismo ciclo, semestre académico, y escuela profesional, pero de la UNMSM.
- d. **Duración:** El tiempo estimado es de 15 a 25 minutos, debido a la cantidad de ítems (37).
- e. **Estructura cuestionario:** El instrumento está constituido por 37 ítems, los cuales contiene a las tres variables de estudio: 4 para la variable actividades extracurriculares académicas, 20 para las competencias cognitivas, y 13 para la conducta vocacional. Cada ítem obedece a una escala de cinco valores, utilizados para que los encuestados opinen si existe incidencia entre las variables de estudio.

Los porcentajes y las frecuencias de cada uno de los indicadores que miden las variables actividades extracurriculares académicas, conducta vocacional y competencias cognitivas, están expresados en escala de valores, según los aportes de Rensis Likert:

**Escala de valores:**

- |                                      |                     |
|--------------------------------------|---------------------|
| (5) = Totalmente de acuerdo          | (4) = De acuerdo    |
| (3) = Ni de acuerdo ni en desacuerdo | (2) = En desacuerdo |
| (1) = Totalmente en desacuerdo       |                     |

- f. **Fundamentación del cuestionario (Validez):** El valor del cuestionario como instrumento en la recolección de datos es pertinente en cuanto nos permite obtener datos objetivos sobre la percepción que tienen los estudiantes respecto a si incide o no las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional.

La validez de contenido del instrumento (cuestionario) fue sometida seriamente a la validación por parte de cuatro juicios de expertos. Entre ellos cabe destacar a nuestro laureado escritor Dr. Julián Pérez Huaranca (Premio Copé 2013) quien tuvo una opinión muy crítica del instrumento al plantear sugerencias y recomendaciones que fueron óptimas para mejorar la calidad de los ítems. En primera instancia, el instrumento en cuestión contenía 44 ítems, de los cuales 7 fueron eliminados a recomendación de los expertos. Asimismo, estos nos dieron una serie de sugerencias para corregir otros aspectos importantes que todo instrumento debe tener como la cantidad de ítems pertinentes para medir las variables en cuestión (actividades extracurriculares académicas, conducta vocacional y competencias cognitivas), la coherencia semántica entre el número de variables e indicadores, así como la relación de esta con los objetivos de la investigación. Por tal motivo, el instrumento puede ser aplicado a cualquier grupo de estudio semejante al nuestro, garantizando resultados consistentes y confiables.

#### **g. Análisis de confiabilidad del instrumento**

Para demostrar que nuestro instrumento de investigación es confiable, hemos aplicado el método de dos mitades de “Guttman”; el cual solo sugiere aplicar el cuestionario una sola vez. En primer lugar, debemos obtener las puntuaciones obtenidas por cada muestra, luego se procede a calcular la correlación entre ambas. El resultado mayor a 0.5, nos indicará que el instrumento tiene consistencia interna. Si el instrumento es confiable, las puntuaciones de ambas mitades deben estar fuertemente correlacionadas, según lo indica Gamarra (2008).

A continuación, se presentan los resultados del análisis de confiabilidad: método de dos mitades de “Guttman” referido al instrumento de investigación “Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM”.

### Coeficiente de consistência interna Guttman:

$$r = 2 \left[ 1 - \frac{S_1^2 + S_2^2}{S_t^2} \right]$$

Donde:

$r$  : Coeficiente de confiabilidad.

$S_1^2$  : Varianza de las puntuaciones de los ítems pares.

$S_2^2$  : Varianza de las puntuaciones de los ítems impares.

$S_t^2$  : Varianza de las puntuaciones del test total.

Tabla 7

#### *Análisis de confiabilidad del instrumento*

Parte 1		Parte 2		Coeficiente de dos mitades de Guttman
N	Alfa	N	Alfa	
19	0,893	18	0,769	0,822

Fuente: Elaboración propia

Parte 1: p1, p2, p3, p4, p5, p6, p7, p8, p9, p10, p11, p12, p13, p14, p15, p16, p17, p18, p19.

Parte 2: p19, p20, p21, p22, p23, p24, p25, p26, p27, p28, p29, p30, p31, p32, p33, p34, p35, p36, p37.

Se encontró dentro del análisis de consistencia interna “método de dos mitades de Guttman” aplicado al instrumento de la presente investigación que existe un nivel de confiabilidad aceptable ( $r=0,822$ ); por lo cual, se realizó una medición objetiva de los indicadores que componen cada una de las variables del presente estudio.

- h. Procedimiento:** El instrumento se aplicó a dos muestras por separado: estudiantes del sexto ciclo de literatura de la UNFV, y de la UNMSM. Pero antes de ello, se tuvo que considerar una serie condiciones; por ejemplo, ambas muestras tenían que pertenecer a la misma escuela profesional, al mismo ciclo de estudios, periodo académico 2017-I, y tipo de universidad. Además, se dieron indicaciones a los encuestados respecto a la sinceridad

con que debían de responder a los ítems, y el tiempo que les tomaría contestarlos.

#### **I.8.5. Estrategia para la prueba de hipótesis**

La prueba de hipótesis exigió la aplicación del análisis estadístico SPSS, debido a su exactitud, rigurosidad y cálculo. Como disciplina científica, la estadística nos permitió realizar un análisis descriptivo de las frecuencias, sustentada en tablas de respuestas múltiples, barras, cajas y gráficos demostrativos. Asimismo, antes de iniciar el contraste de hipótesis se realizó una prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para verificar si las variables de estudio se distribuían de forma normal a nivel estadístico. Por otro lado, se aplicó el modelo de regresión lineal y la correlación de Pearson para explicar la incidencia de las variables de estudio.

#### **I.9. Glosario de términos**

**a. Actividades extracurriculares académicas.-** Son eventos que proponen y difunden investigaciones tanto en el ámbito universitario como en la esfera pública a través de discursos expuestos en coloquios, congresos, simposios, etc.

**b. Actividades extracurriculares culturales.-** Son actividades que buscan difundir y actualizar las manifestaciones artísticas y culturales de nuestra historia a través de lo que Foucault (1984) denominó prácticas culturales; pero que también pretende ejercitar la creatividad.

**c. Actividades extracurriculares de proyección social.-** Son actividades de servicio social que presta la comunidad universitaria a las zonas o poblados más periféricos con la finalidad de contribuir a la solución de problemas, y a la mejora de la calidad de vida.

**d. Competencias cognitivas.-** Son competencias a nivel cognitivo, neuronal e intelectual que comprende el desarrollo de niveles básicos y complejos del pensamiento.

**e. Competencias metodológicas.-** Son competencias a nivel práctico, basado en la resolución en situaciones problemáticas, pues así se mide las capacidades.

**f. Competencias tecnológicas.-** Son competencias a nivel práctico y tecnológico, el uso de las TICS

**g. Competencias lingüísticas.-** Comprende el correcto uso de la lengua como herramienta de comunicación en toda dimensión.

**h. Involucramiento.-** Son las actitudes que muestran los estudiantes respecto a su propia formación profesional.

**i. Identificación.-** Proceso psicológico mediante el cual los estudiantes hacen parte de sí atributos de su perfil profesional.

**j. Sentido de pertenencia.-** Se define como la necesidad del sujeto de formar parte o sentirse integrante de un grupo o institución, a partir del cual irá construyendo su personalidad.

**k. Juego de rol.-** Es el papel que desempeña el individuo en la sociedad. Así tenemos rol de padre, maestro, hijo, profesional, etc.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### II.1. Antecedentes del tema de investigación

Existe una variedad de investigaciones que han estudiado el modo como el plan curricular incide en el desarrollo académico y profesional de los estudiantes de educación superior. Pero pocos han explorado el aspecto extracurricular, específicamente, en lo que concierne a las de tipo académico (congresos y coloquios). Los estudios en cuanto a este ámbito son mínimos, por lo que a continuación presentamos una lista de investigaciones que han intentado bordear nuestro tema de estudio, muchos de ellos explican la importancia de las actividades extracurriculares (AE) en el aprendizaje continuo, el desarrollo de competencias y entre otros.

En un estudio cualitativo que Pozón (2014) publicó bajo el título de *Los estudiantes universitarios ante las actividades extracurriculares*, se expone los factores que determinan el involucramiento estudiantil en AE, y en qué medida son consideradas importantes en la formación profesional. La población estudiada fue diversa, ya que estuvo conformada por estudiantes, profesores y administrativos de la Universidad Privada Católica de Élite de la Ciudad de México. Los instrumentos que utilizó para su investigación fueron los cuestionarios, entrevistas y grupos focales. Pozón, llegó a tres conclusiones:

Primero, respecto a los factores que determinan los grados de involucramiento de los estudiantes en relación a las AE.

a) Consideró que un buen porcentaje de la población estudiada veía a las actividades extracurriculares (AE), de manera general, como una herramienta imprescindible en la formación del estudiante, excepto los maestros quienes lo supeditaban a lo académico.

b) Identificó que entre los factores intervinientes del grado de involucramiento de los estudiantes universitarios respecto a las actividades extracurriculares se encuentran de manera particular: la personalidad, los intereses, la madurez y el sentido de pertenencia de los estudiantes con su institución. También comprende otros factores como la familia, las relaciones sociales y la formación escolar previa al ingreso en la universidad.

c) Observó que la infraestructura de las instituciones (instalaciones o ambiente educativo donde se llevan a cabo las AE) y las ofertas que ella propone en cuanto a la organización, promoción, fomento y diversidad de las AE, son factores que podría explicar los grados de involucramiento que los estudiantes universitarios asumen respecto a su formación profesional.

La segunda conclusión se refiere a los efectos que produce el que los estudiantes estén constantemente involucrados en AE. Pozón (2014) cree que el hecho de que los estudiantes estén en permanente actividad o participación en AE, los ayudaría en su desarrollo personal, su formación integral, su identificación con la institución, su proyección profesional y la manera como adquieren competencias para su futuro desempeño laboral.

En una tercera conclusión, Pozón se percató de que los estudiantes consideraban a las AE de tipo académicas (como conferencias, mesas redondas, simposios, concursos, entre otros), más importantes que las otras que no las son (como las deportivas, culturales, religiosas, etc.) en el sentido de que los encuestados afirmaban que las primeras tenían más significancia porque a diferencia de las últimas realizaban indagaciones científicas.

La propuesta de Pozón es muy general, pues no profundiza en las variables que nos interesa estudiar, su estudio estuvo mucho más implicado en explicar el involucramiento que asume la población universitaria ante las AE de manera global. Además, en su investigación incluye a sujetos que no son pertinentes para lograr los objetivos trazados de esta tesis; por ejemplo, en nuestra población no incluimos la participación de profesores y personal administrativo de la universidad como sí lo hizo Pozón López.

Moriana (2006) y su equipo de trabajo diseñaron una investigación ex post facto retrospectivo con grupos de control. En ella, analiza y describe la medida en que las AE de tipo académicas, deportivas y mixtas inciden en el rendimiento académico de los estudiantes. La población estudiada fue seleccionada aleatoriamente, en tanto que la muestra conformada por 222 estudiantes se dividió en tres grupos y se decidió someterla a experimento. Los instrumentos que se usaron para el estudio fueron el test de Levene de homogeneidad de varianza, la medida de autoinforme y un cuestionario de técnicas y hábitos de estudio. También decidieron aplicar el

análisis de varianza para contrastar si existían entre las tres muestras (una que practicaba AE académicas; la otra, AE deportivas; y una última ambas), diferencias significativas respecto al rendimiento académico. Los resultados a los que llegaron fueron que los estudiantes más involucrado en AE mixtas (deportivas y académicas) tienen mejor rendimiento en las asignaturas que los que solo practican AE deportivas. En este último, se encuentra el grupo que menos rendimiento académico manifiesta.

Díaz (2011) publicó un estudio donde enfatiza el valor que tiene las AE como instrumento de educación bajo la perspectiva del enfoque por competencias. En esta investigación se demostró que los empleadores al instante de contratar profesionales que se está iniciando en el campo laboral, toman como punto de referencia cuán constantes fueron participando en AE durante su formación en el pregrado. Los instrumentos más usados en este estudio descriptivo, fue la ficha de observación y las entrevistas. En esta última, el entrevistado José Antonio Gea, expresó lo siguiente: “Sin duda alguna, las actividades extracurriculares son uno de los aspectos más importantes para la formación de un estudiante universitario, pues el alumno no se encasilla sólo en el conocimiento, sino que pasa a un nivel de desarrollo práctico y de interacción”. En esta perspectiva, Díaz (2011) concluye que las AE están vinculadas al desarrollo de competencias. Tal vez el descuido de la investigadora está en que no especifica qué AE desarrollan determinadas competencias, ni tampoco los efectos que podría producir en la actitud de los estudiantes; problemática que será abordada en nuestro estudio.

López (2014) y su equipo de investigación realizaron un análisis comparativo de los indicadores más recurrentes en la conducta vocacional de los estudiantes universitarios. La población estuvo constituida por 329 estudiantes, al cual se los dividió en dos grupos para su mejor estudio. El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Biodatos Universitarios, al aplicar e interpretarlo se llegó a la conclusión que tales indicadores se ven afectados a medida que los estudiantes se van integrando al campo laboral. Aquello permitió sugerir que los estudiantes deben seguir orientaciones dirigida al ejercicio de su profesión.

Otros estudios como los de Vandell (2005) demostraron que los estudiantes que más suelen participar en AE evidencian, en su conducta, altos índices de “motivación

intrínseca”, tienden a ser más positivos y hábiles en la resolución de problemas. La postura de Vandell respalda una de nuestras hipótesis respecto a la incidencia que tienen las actividades extracurriculares sobre determinadas conductas de los estudiantes, lo que les permite estar motivados e implicados en su propia formación profesional.

Calero (2016) realizó un estudio correlacional entre las variables actividades extracurriculares, motivación intrínseca y experiencias óptimas. Su investigación fue aplicada a una muestra de 300 estudiantes, seleccionados estratégicamente a través del método de muestreo no probabilístico por conveniencia. Aplicando los instrumentos cuestionario sociodemográfico y el inventario breve de experiencias óptimas, Calero (2016), llegó a la conclusión que las actividades extracurriculares “tienen una participación autodeterminada” que contribuye “a una mayor motivación” (p.107).

Almeida (2012) en un análisis comparativo estudia el rendimiento académico de los estudiantes de educación superior en relación a la participación de actividades extracurriculares. La muestra conformada por 223 estudiantes de la universidad de Minho fue dividida aleatoriamente en tres grupos: 1) Estudiantes que no participan en ningún tipo de AE, 2) estudiantes que participan en AE y 3) estudiantes que participan en actividades de asociación. Los instrumentos usados en esta investigación fue la de un cuestionario de experiencias académicas y otro sobre la frecuencia con que suelen participar en AE. Leandro observó que entre los tres grupos existen diferencias estadísticas significativas, siendo el último grupo que presenta menor rendimiento académico.

Femenía y su grupo de investigación (2014) realizaron un estudio exploratorio para medir la calidad de las AE y el grado de satisfacción que tienen los estudiantes respecto a las mismas. El objetivo fue implementar instrumentos para medir dicha calidad recurriendo a la elaboración de cuestionarios *on line*. Para realizar el estudio se diseñó un cuestionario de satisfacción, tipo escala LÍkert. Después de su aplicación Femenía llegó a la conclusión que los instrumentos cibernéticos suelen ser muy confiables cuando se trata de medir la calidad de las AE.

Amezcuca (2001) resalta la importancia de la participación de los estudiantes universitarios en los simposios. Este tipo de evento extracurricular, según el investigador, debería verse como una oportunidad de trabajo, de desenvolvimiento profesional. En este sentido creemos que las AE suelen verse como espacios para medir el perfil profesional de los estudiantes y evaluar si estos verdaderamente se están preparando para el campo laboral.

Tobeño (2016) realiza un estudio exploratorio respecto a las AE como estrategia de formación educativa. En este estudio cualitativo sostiene que la aplicación estratégica de las AE rompe con los paradigmas tradicionales de la escuela que afectan el desarrollo cognitivo de los estudiantes. El trabajo de campo fue aplicado a cuatro escuelas de educación secundaria en la ciudad de Buenos Aires. Los instrumentos que se usaron para dicho estudio fueron las observaciones directas y entrevistas a directivos, docentes y alumnos. Tobeño (2016) llegó a la conclusión que la comunidad estudiantil tiene mejores aprendizajes cuando de por medio existe las AE.

Existen otras posturas respecto a los efectos que producen las AE en la formación profesional de los estudiantes como las de Arón y Milicic (1999). Estos investigadores admiten que las AE, además de ejercitar competencias, desarrollan habilidades de naturaleza social. Consideran que estos últimos son imprescindibles para que los estudiantes aprendan a interactuar con los demás de manera cordial. Así como el gran Piaget (1982) decía que “el niño construye su mundo al interactuar con él” (p. 76), nosotros también podemos afirmar que los estudiantes construyen su perfil profesional a medida que interactúan con sus compañeros, sus profesores, y se involucran en AEA.

La importancia de estudiar las implicancias de las AE, también fue sugerida por las propuestas de Terenzini *et al.* (1999). Para ellos, las AE incide en el desarrollo cognitivo. Al ser influenciada esta última variable por la primera, permitiría, según creemos, que la capacidad lógica, las habilidades analíticas, deductivas, sintéticas, inferenciales de los estudiantes alcanzan altos índices. En este sentido, dichas actividades ponen en acción el pensamiento crítico de los estudiantes, pues presenta en sus contenidos, situaciones problemáticas que se debe abordar a partir de este tipo de competencia cognitiva.

Marsh (1992) cuestiona las propuestas anteriores en el sentido que las actividades extracurriculares no influyen en determinadas variables; sino que estos, son influidos por factores externos. A uno de ellos, Marsh lo denomina la cultura de la actividad. Entendemos este concepto bajo la mirada del filósofo y sociólogo Marcuse (1968), quien en última instancia propone que la civilización ha creado la cultura del trabajo para controlar a aquella parte del sujeto que está regida por el principio del placer, a lo que Freud (1921) denominó como el “ello”. “Controlar” en ese sentido adquiere el significado de educar y reeducar a aquella parte del sujeto que aún no lo está, por lo que la cultura del trabajo así como la cultura de la actividad están vinculadas a uno de los pilares de la educación, el saber hacer. Creemos que Marsh esclarece lo afirmado anteriormente, las AE complementan el aprendizaje en tanto que se enfocan en el aprendizaje práctico. Incentivan indirectamente a que los estudiantes adquirirán experiencias necesarias para su desempeño profesional.

Todos los investigadores a los que hemos hecho referencia concuerdan en que las AE son importantes en la formación integral de los educandos e influyen en aspectos como el desarrollo de habilidades, competencias, control de emociones, rendimiento académico entre otros. Se ha observado que muchos de los que suelen participar en actividades extracurriculares desarrollan una de las tantas dimensiones del aprendizaje, como aprender a convivir. Sociabilizar con los demás es una de las tantas competencias que se logra alcanzar a través de las actividades extracurriculares, pues en este campo los estudiantes aprenden a ser organizados, a trabajar en unión y sobre todo se aprenden a ejercer la capacidad de liderazgo.

En nuestro estudio hemos decidido establecer una postura diferente en vista de que no todas las AE están involucradas en el desarrollo de las habilidades y competencias de los estudiantes. Nosotros explicaremos que son las actividades extracurriculares académicas las que inciden en determinadas competencias y factores específicos de la conducta vocacional de los estudiantes, y que ambas están relacionadas significativamente entre sí.

## II.2. Fundamentos teóricos

### II.2.1. Función de las actividades extracurriculares (AE).

Toda formación estudiantil está dirigida por un respectivo plan curricular. Estos guían los procesos de aprendizaje y direccionan la formación de los educandos sea en el aspecto cognitivo, actitudinal, ético o moral. Pero investigaciones como las de Díaz (2011) han demostrado que los planes curriculares se tornan insuficientes, pues no pueden abarcar todo lo necesario para una formación integral de los estudiantes. Debido a ello, se necesita un complemento curricular que pueda suplir ese vacío pedagógico. A este complemento didáctico, se le conoce como actividades extracurriculares.

Entre las propuestas que bordean el concepto teórico de lo extracurricular tenemos a las de Moriana (2006), quien lo define como aquellas actividades dependientes que se realizan en los espacios educativos y que funcionan como herramientas que complementan la formación de los estudiantes. Moriana emplea dos términos en la explicación de lo extracurricular: *complemento* y *dependiente*. Hemos de aclarar que esta propuesta tiene un enfoque escolar, ajeno a la población que estamos estudiando, la educación superior, pero útil para los fines de nuestra investigación. En ambos espacios, tanto la educación básica regular como la superior, las actividades extracurriculares funcionan como un *complemento* formativo de lo que el programa curricular no pudo alcanzar en el planteamiento de sus objetivos. No consideramos el término *dependiente* porque en la educación superior las actividades extracurriculares están organizadas por los propios alumnos con el asesoramiento de los maestros. En este sentido, las actividades extracurriculares tienen una relativa independencia, a diferencia de lo que sucede en las instituciones educativas de la básica regular donde son los maestros quienes los organizan.

Brown (1999) añadió otros rasgos a la definición de AE. Para este investigador, toda forma de actividad extracurricular ha de tener dos aspectos fundamentales: primero, no debe formar parte del programa curricular oficial y, segundo, sus contenidos han de estar enfocados a formar a los estudiantes. Brown deja claro que las actividades extracurriculares al igual que una sesión de aprendizaje también

posee objetivos, misiones de índole educativa. Brown enfatiza el aspecto utilitario de las AE, pues si no existe objetivos de por medio en la estructura de una actividad curricular, no sería útil y por lo tanto carecería de valor pedagógico o educativo.

Investigadores como Terenzini *et al.* (1999), también enfatizó el aspecto funcional de las actividades extracurriculares. Además de determinar que este tipo de actividades no forma parte de la programación curricular, especificaron su importancia en la manera cómo influyen en la formación integral de los estudiantes, en el modo como estos van adquiriendo habilidades cognitivas y desarrollando competencias. El aspecto funcional de las actividades extracurriculares, no se limita a solo querer desarrollar habilidades de interrelación social; sino también, asume la responsabilidad de desarrollar el pensamiento cognitivo a través de competencias para la futura integración del educando en la esfera pública. En esta postura toda actividad extracurricular está enfocada hacia el desarrollo de metas en la formación del educando.

En la Ley Universitaria N° 30220 (2014) las actividades extracurriculares son definidas como “programas de formación continua” que promueven el aprendizaje continuo, el desarrollo cognitivo, la identificación con el otro, la práctica cultural, la actualización profesional entre otras. Además, agrega que:

“Las universidades deben desarrollar programas académicos de formación continua, que buscan actualizar los conocimientos profesionales en aspectos teóricos y prácticos de una disciplina, o desarrollar y actualizar determinadas habilidades y competencias de los egresados. Estos programas se organizan preferentemente bajo el sistema de créditos. No conducen a la obtención de grados o títulos, pero sí certifican a quienes los concluyan con nota aprobatoria” (artículo n° 46).

Según lo expuesto, las actividades extracurriculares son mucho más inclusivas que las curriculares, pues se dirigen a un público muchos más heterogéneo que integra a individuos ajenos a la comunidad universitaria. Aquellos también pueden beneficiarse de los programas que ofrecen las AE.

Ahora bien, en el *Reglamento de actividades académicas extracurriculares* (2014), promulgada por el Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Ica, así como en la Ley Universitaria N° 30220 y en la ley general de Educación N°

28044 se distingue, más no se teoriza, sobre cuatro dimensiones básicas y elementales de toda actividad extracurricular: AE académicas, AE culturales, AE de proyección social y las AE deportivas. Para tener una mejor comprensión de ellas las analizaremos independientemente.

#### **II.2.1.1. Las AEA como actividades científicas**

Las actividades extracurriculares académicas son eventos que proponen y difunden investigaciones a través de ponencias presentadas en coloquios, congresos, simposios, etc. (Solet y Cabal: 2008). Este tipo de actividades académicas se vinculan con lo que el Estatuto de la UNMSM (2016) denomina “*Actividades de responsabilidad social*” que pueden ser de carácter, según expone, “unidisciplinario, multidisciplinario, interdisciplinario”, y que tienen la misión de orientar el “logro progresivo del perfil de egreso” (artículos n° 201 y n° 203). Se denomina AE académicas porque en esos espacios el conocimiento se construye, la producción científica y humanística se manifiesta a través del debate. Ahí, el saber está dirigido a la esfera pública; es decir, el conocimiento producido no se queda limitado al claustro universitario, más bien se extiende a las colectividades, al conocimiento público como lo afirma Ziman (1972).

Las AEA como actividades científicas emplean una serie de protocolos para su ejecución. Pero el hilo común siempre será la investigación, la innovación teórica de las disciplinas y el compromiso con los problemas que incumben a la humanidad. Es decir, todo lo que se exponga en las AEA según Foucault (1984) son discursos. El discurso es el eje común a través del cual giran las AEA, pues en ella se construye el conocimiento sobre algún aspecto “de...”; además, por medio de dichos discursos se nombra a las cosas (Derrida: 2010) y se intenta definir al sujeto (Lacán: 1990), así como redefinir a la cultura.

A continuación, conceptualizaremos las actividades científicas más pertinentes para nuestro marco teórico:

##### **II.2.1.1.1 Los congresos**

Más que una técnica de comunicación, un congreso es una actividad científica que convoca a un gran número de profesionales y especialistas. La finalidad, según Pérez *et ál.* (2009), es que estos discutan y expongan sus investigaciones. Además, tales eventos académicos están orientados a la generación, difusión e intercambio

de conocimientos. Asimismo, Tejada y Navío (2005) agregan que quienes asisten a los congresos “adoptan un rol interactivo, participando en ponencias, foros y debates” (p.10).

Para Solet y Cabal (2008), los congresos son “reuniones de carácter científico, social, económico, tecnológico o profesional, impulsada y organizada por Asociaciones, Instituciones u Organismos científicos” (p. 10). En este sentido, podemos entender que la particularidad de los congresos es que en ella se exponen los nuevos avances o progresos en el campo de las ciencias y las humanidades.

En la *Guía de protocolo y organización de eventos* (2012), publicada por el Instituto de Previsión social de Paraguay, se explica que los congresos son eventos académicos, una reunión científica e institucional donde un grupo de investigadores pertenecientes a una o varias disciplinas se reúnen periódicamente para debatir temas que incumben a las coyunturas sociales, políticas y culturales.

Al igual que los coloquios, los congresos están organizados por un comité organizador que planifica las sesiones plenarias, y el orden de la presentación temática que se debatirá; además, convoca y selecciona a los ponentes. Al respecto, la UNESCO (1984) agrega lo siguiente: “A la comisión le corresponderá redactar los reglamentos y plantear la ejecución del Congreso” (p. 34). Esta comisión organizadora estará integrada por un presidente, un secretario, un tesorero y junta de vocales. Por otro lado, también se encuentra el comité académico que tendrá la función de evaluar la calidad científica del congreso.

Respecto a la comisión organizadora es importante aclarar la función principal del presidente y el secretario. El primero asume la labor de redactar el reglamento general del congreso y de verificar su cumplimiento; además, una vez iniciado el programa es quién da las palabras de bienvenida (sesión inaugural), recibe a los ponentes invitados y finaliza el evento con un discurso de conclusión. El segundo elige las sedes en el que se llevará a cabo el congreso, se contacta con los expositores, ponentes o conferencistas, e informa los aciertos y desaciertos de la manera de cómo se está organizando el evento al presidente, al tesorero, a la junta de vocales y al comité académico.

Debemos aclarar que en la organización de los congresos existe una comisión que se encarga de la publicidad de la misma. Este equipo de trabajo tiene la labor de difundir el evento a través de distintos medios de comunicación como son las redes sociales, tv o radio (si fuera posible), prensa, panel e incluso murales. También tiene la misión de elaborar trípticos donde se expone el tema general del congreso, el nombre de los ponentes, los invitados especiales, los días en que durará cada sesión, entre otros.

Hasta aquí hemos estudiado la naturaleza de los congresos, organizada específicamente por investigadores o profesionales especializados. Pero tales eventos científicos también son planificados por estudiantes. Estos reciben la asesoría de sus maestros quienes les indican las funciones de cada miembro que integre la comisión organizadora, el comité académico y el equipo de marketing (publicidad).

En el caso de Perú, el único congreso estudiantil que se vincula con nuestra investigación son los organizados por la Red Literaria Peruana y el CELIT (Centro de estudiantes de literatura de la UNMSM). Este congreso surgido en el año 2007, que aún se mantiene activo realiza convocatorias científicas anualmente con el nombre de CONELIT (Congreso nacional de estudiantes de literatura).

#### **II.2.1.1.2 Coloquios**

Semánticamente, se define como la conversación entre dos o más personas, en la que impera el diálogo de una forma interactiva u horizontal. Pero como evento académico, el coloquio, no es una mera técnica de comunicación, sino otra forma de actividad científica donde, según Pérez, A.; *et ál.* (2009), no existe un expositor central, sino que “todos participan en la tarea común de tratar un tema muy bien acotado y definido por el grupo” (p.13).

Los coloquios son formas de actividad científica cuya duración puede ser de 1 a 2 días. Debido a ello, se necesita preparación y la colaboración de especialistas. Estos se dividen en grupos para una mejor eficacia de sus funciones. Primero, se encuentra la comisión organizadora compuestos por un presidente, un vicepresidente, un secretario ejecutivo, miembros del coloquio, y un personal encargado de la publicidad y diagramación. Todos ellos tienen la misión de proponer el tema del evento, así como la de convocar a la comunidad académica y al público

en general a participar en calidad expositores o asistentes. En el segundo se encuentra las funciones imprescindibles del comité académico; su ardua labor consiste en evaluar la calidad de las ponencias que se disertarán en el coloquio.

A la comisión organizadora y al comité académico del coloquio, debemos agregarle el papel que cumplen los auspiciadores. Estos buscan que los coloquios tengan el respaldo de instituciones como los departamentos o institutos de investigación, facultades y escuelas profesionales; también podrían desempeñar la misma función institutos científicos o centros culturales que difunden el arte y el folklor.

La presentación del coloquio sigue el siguiente programa de acuerdo a los días establecidos. Primero se lleva a cabo la inauguración, en ella se exponen palabras de bienvenida por parte de los directores de las instituciones auspiciadoras, así como de representantes de la(s) sede(s) en que se realizará el evento. En este acto inaugural también toma la palabra el presidente de la comisión organizadora quien explica la importancia, objetivos y alcances del coloquio que se está realizando.

Luego de la sesión inaugural sigue la sesión de ponencias, dirigida por un moderador y organizada a través de la presentación de una serie de mesas. Cada una de estas tiene un tema específico que las integra, en ella los ponentes, que pueden ser de tres a cuatro, manifiestan sus puntos de vista por medio de sus discursos. Durante el largo proceso que dura el coloquio se emplean algunas técnicas de comunicación como conferencias magistrales, realizadas por personalidades reconocidas en la esfera académica, científica y humanística; mesas redondas, cuando de presentar un libro se trata; discursos y testimonios, entre otras.

Como actividades científicas, los coloquios no solo pueden estar planificas por profesionales interesados en la investigación, sino también por alumnos quienes reciben el asesoramiento de sus maestros. En el Perú existen dos coloquios estudiantiles: uno organizado por estudiantes de literatura de la UNFV (conocida oficialmente con el nombre CAELIT); y el otro, por estudiantes de literatura de la PUCP (con el nombre oficial de *Coloquio de Estudiantes de Literatura*).

En los coloquios estudiantiles también existe una comisión organizadora (presidente, miembros y secretarios) y un comité académico que evalúa a los ponentes. El requisito para participar en este coloquio estudiantil sea como

organizador o ponente, es estar matriculado en el pregrado o máximo tener el grado de bachiller. Pero aquello, no implica que los maestros sean ajenos a la actividad científica que los alumnos realizan con mucho empeño, también se involucran en calidad de asesores o como invitados para disertar conferencias magistrales.

### **II.2.1.1.3 Simposios**

Es una actividad científica que forma parte de los congresos. En cada congreso se realizan simposios, donde a su vez intervienen investigadores que examinan y discuten un determinado tema. Generalmente, los organizadores de los congresos asumen las siguientes tareas: elegir el tema que se tratará en los simposios, seleccionar a los expositores que participarán en calidad de ponentes, examinar que las ponencias no redunden o se repitan a medida que dure el evento, establecer un cronograma sub temático y temporal que permita a los participantes realizar sus exposiciones de manera ordenada.

Al comenzar el simposio, la duración de la misma es gestionada por un coordinador. Este, inicia el evento dando la bienvenida al público asistente; además, resalta la importancia del tema que se desarrollará a lo largo del simposio, también es quien presenta a los especialistas a medida que empieza y culmina su turno de exposición (de 15 a 20 minutos aproximadamente). Y cuando el público tiene dudas respecto a lo explicado en el simposio o desea realizar preguntas a los ponentes, el coordinador les cede la palabra por un tiempo limitado.

Entre los objetivos del simposio está la de intercambiar ideas o pensamientos respecto a un eje temático en común. Además, en el simposio podemos ver cómo el conocimiento científico se actualiza, así como los conceptos o teorías de índole social, política o cultural. Asimismo, gracias a este tipo de actividad extracurricular podemos experimentar de qué manera los especialistas profundizan, argumentan la temática general que integra al simposio.

Debemos recalcar que en los congresos se realiza una reflexión profunda del saber científico y de disciplinas humanísticas mediante el diálogo interactivo. Para ello utiliza simposios, mesas redondas, conferencias magistrales, entre otras. En definitiva, la participación en estas tres clases de AEA puede influir en nuestra

estructura cognitiva, generando en nosotros diversos modos de pensamiento sea crítico, reflexivo, analítico, etc.

### **II.2.1.2. Actividades extracurriculares culturales**

Según la Ley Universitaria N° 30220 (2014), las universidades tienen la función de organizar “actividades culturales, artísticas...” (artículo n° 126). Y el Estatuto de la UNMSM (2016) denomina a esta segunda dimensión de las AE como actividades de “extensión cultural” que incluye toda “divulgación de la cultura, el arte, el folklore y el patrimonio cultural y artístico (...)” (artículo n° 206). En estas instancias legislativas las actividades extracurriculares se enmarcan en el ejercicio y afirmación de las identidades de una determinada sociedad o cultura. Conocer este enfoque nos ayuda a entender porque algunas investigaciones como las realizadas por Holland y Andre (1987) proponen que las actividades extracurriculares culturales se transforman en mecanismos que constituyen los logros, competencias y personalidades de los educandos. Entre las actividades extracurriculares culturales promocionadas por los centros culturales de la UNMSM y la UNFV se encuentra: la música, la danza, la pintura, la escultura, el teatro, el canto, fotografía, oratoria, etc.

### **II.2.1.3. Actividades extracurriculares de proyección social**

El Estatuto de la UNMSM (2016) define a las Actividades Extracurriculares de proyección social o de extensión social como “el conjunto de programas mediante los cuales la universidad proyecta su acción hacia la comunidad nacional a fin de contribuir a su fortalecimiento”, lo que implica la “intervención de la comunidad universitaria para solucionar los problemas de las personas y la comunidad con la aplicación de ciencia, tecnología, su equipamiento e infraestructura (...)” (artículos n° 205 y n° 206), problemas que puede ser de naturaleza “personal, familiar, social, laboral” entre otras. La proyección social necesita de la participación de estudiantes voluntarios que se involucren en la resolución de aquella problemática social; y es más, deben verlo como oportunidades para demostrar cuan competentes son, y sondear como podrían asumir semejantes problemas en su vida profesional cuando egresen de la universidad.

Investigadores como Sax y Astin (1997) centran su atención en las actividades extracurriculares de proyección social. Proponen que este tipo de actividades a diferencia de las académicas, las deportivas y las culturales, impulsan a los estudiantes a ser más humanistas, comprometidos y sensibles con los problemas sociales que sus comunidades podrían estar atravesando. Los conceptos que Sax y Astin (1997) asumen de las AE son de aspecto ético-humanístico, pues busca hacer que los estudiantes se involucren y hasta se identifiquen con los problemas del otro, refiriéndonos en términos socioculturales, aquel otro que vive en la periferie, olvidado por los sistemas de poder, y que exige ser incluido en los proyectos políticos y sociales.

La Ley Universitaria N° 30220 (2014), también expone la función humanitaria de las Actividades Extracurriculares de proyección social o de servicio social, en el qué hacer universitario:

“Todas las universidades establecen un Programa de Servicio Social Universitario que consiste en la realización obligatoria de actividades temporales que ejecuten los estudiantes universitarios, de manera descentralizada; pendientes a la aplicación de los conocimientos que hayan obtenido y que impliquen una contribución en la ejecución de las políticas públicas de interés social y fomenten un comportamiento altruista y solidario que aporte en la mejora de la calidad de vida de los grupos vulnerables en nuestra sociedad” (artículo n° 130).

Lo expuesto por la ley universitaria manifiesta que los estudiantes no deben vivir ajenos a los problemas que atraviesa su espacio social de las cuales son partícipes, tienen el deber de responder a ella brindando sus servicios voluntarios mediante actividades de ayuda o trabajo social. Para llevar a cabo esta labor humanitaria se requiere que el estudiante involucrado posea competencias, las ponga a prueba y las evalúe en espacios como poblados, zonas aisladas, aldeas o urbanizaciones periféricas con problemas.

La importancia de las actividades extracurriculares de proyección social también radica en que está estrechamente vinculada al desarrollo de la conducta vocacional de los estudiantes respecto a la profesión que eligieron al ingresar en

la universidad. Esta propuesta ya se registra tangencialmente en las investigaciones realizadas por Romagnoli (2006), quien expone que el ejercicio de este tipo de actividades impulsa el desarrollo vocacional, la creatividad y la autoestima de los estudiantes; pero sobre todo le dan una preparación previa respecto a su futuro desempeño en el campo laboral. Aunque no se refiere específicamente a la conducta vocacional de los estudiantes, sí hace alusión a los indicadores de los mismos, como las emociones que poseen los estudiantes en su formación profesional, y la satisfacción que sienten con la carrera elegida al aplicar sus conocimientos a un determinado campo de su interés (a lo que llamamos ensayo laboral).

Entre las AE de proyección social más usuales podríamos mencionar a los talleres de lectura, de creación literaria, dramatización literaria, lectoescritura, creación literaria, todas ellas dirigidas a niños y jóvenes de escasos recursos en zonas alejadas de la urbe como barrios, asentamientos humanos, poblados, aldeas, entre otros. También es posible realizar visitas de reconciliación familiar para quienes estudian derecho, trabajo social o psicología, u organizar conferencias sobre contaminación ambiental, violencia familiar, delincuencia, drogadicción, la decadencia de los valores, etc. Aquí, los estudiantes de literatura podrían exponer interesantes aportes desde una mirada literaria e intercultural que motive a la reflexión y al cambio actitudinal de la sociedad.

#### **II.2.1.4. Actividades extracurriculares deportivas**

Las actividades deportivas no solo están vinculadas a la conservación de una buena salud sino también al rendimiento académico como lo indican los estudios de Arón y Milicic (1999). Debido a ello, son tan necesarias en la vida universitaria, por lo que la Ley Universitaria expone su importancia:

“La universidad promueve la práctica del deporte y la recreación como factores educativos coadyuvantes a la formación y desarrollo de la persona. El deporte, a través de las competencias individuales y colectivas, fortalece la identidad y la integración de sus respectivas comunidades universitarias, [...], la universidad crea y administra proyectos y programas deportivos que promuevan el deporte de alta

competencia, a efectos de elevar el nivel competitivo y participativo de los estudiantes” (artículo n° 131).

Los programas que ofrece este tipo de AE son variados y están constituidos por prácticas en fútbol, vóleybol, ajedrez, ciclismo, natación, básquet, béisbol y gimnasia.

En definitiva, las actividades extracurriculares pueden funcionar de dos maneras. Primero como espacios propicios para que los estudiantes pongan a prueba las competencias adquiridas en las aulas. Ahí podrán autoevaluarse cuan competentes son, y si es que están aptos para un posible desempeño laboral. Segundo, funcionaría como espacios de aprendizaje continuo donde el público asistente podría actualizar sus conocimientos que le ayudarán a ser más competentes, y tener un mejor desempeño profesional.

### **II.2.2 Las competencias en un mundo globalizado**

Educación por competencias se ha convertido en una obligación en los sistemas educativos, debido a que en estos últimos siglos el mundo se ha vuelto más acelerado por causas de la globalización y la posmodernidad como lo expresaría Touraine (1994). Ante esta situación se necesita que los nuevos estudiantes sean educados bajo estos parámetros, por lo que se requiere que las instituciones en la que se forman, así como los maestros que la dirigen se involucren en su proceso de formación con miras a ser competentes en una sociedad que no para de ser impulsada por los avances tecnológicos y los problemas que tras ella lleva consigo.

Los nuevos modelos curriculares deben estar centrados en el desarrollo de competencias, para que así los estudiantes puedan responder a un mundo cada vez más globalizado y competitivo. Para su implementación se necesita que los maestros realicen una observación minuciosa de cómo los estudiantes aprenden en las aulas de clases, y a partir de ahí se pueda realizar un balance de los desaciertos o dificultades que se tiene respecto a la aplicación curricular por competencias. Recordemos que en este sentido la participación del maestro, así como de los estudiantes, es significativa pues aquellos deciden y eligen qué competencias y habilidades deben desarrollar en sus estudiantes por cada sesión de clase.

Educar por competencias es una de las mejores opciones para que los estudiantes de las universidades de los países del tercer mundo enfrenten los retos de un mundo tan globalizado cuyo avance tecnológico y científico podría poner en peligro sus proyectos de desarrollo local. Al respecto, Touraine (1994) había aclarado que la globalización, lejos de traer el bienestar común a las sociedades, traería como consecuencia la desigualdad, la pobreza, la contaminación y la deshumanización del hombre.

Ante aquella realidad tan desconcertante que incide de manera específica en los países en vías de desarrollo, se necesita que estos resuelvan dicha problemática haciendo uso de lo que Moulner *et ál.* (2004) denominó como capital humano o “capitalismo cognitivo”. La esencia de este capital se encuentra en las competencias, las habilidades y el saber científico de la comunidad estudiantil que empieza en las escuelas y en culmina en las universidades.

De este modo surge el enfoque basado en competencias cuyo propósito es, según Villarroel y Bruna (2014), vincular “los programas de pregrado universitario con las necesidades del medio, el sector productivo nacional y la inserción internacional” (p. 24). A partir de la postura aludida se puede inferir que los estudiantes que adquieren competencias están al servicio de la productividad capitalista; por lo que las competencias como categoría de la educación, tiene su nacimiento en aquellos sistemas económicos; específicamente, en el mundo de los negocios, la empresa y el mercado.

#### **II.2.2.1. Las competencias: una mirada desde el constructivismo.**

La educación basada en competencias se remonta a los postulados de J.J Rousseau (2011). En una de sus obras, *El Emilio*, ya se registra indicios de cómo el educando aprende a partir de la experiencia, de sus primeros contactos con la realidad. Desarrolla la competencia de valerse por sí mismo, así como la habilidad de aprender a aprender. De este modo el niño aprende mejor, haciendo; y a partir de ahí construye su propia concepción del mundo. Sin duda, esta postura de Rousseau hace de él un precursor del constructivismo.

La noción de competencias está lejos de asumir una postura “funcionalista” u “operacionalista”, “no se reduce al desempeño laboral como un oficio técnico” (Pinilla, 2012, p. 860). Definirlo así, sería según la autora aludida, enfocarlo desde

una mirada “conductista”, donde el aprendizaje de una competencia estaría mediado por un “saber hacer” mecánico, memorístico, una respuesta condicionada por un estímulo determinado que no ofrecería ningún cambio en las estructuras cognitivas del sujeto.

Por otro lado, Pinilla (2012) cree que el desarrollo de competencias en educación superior debe estar enfocada desde el constructivismo-social o socioconstructivismo. Sostenemos que un gran aporte del constructivismo a la noción de competencias, yace en la naturaleza misma de su propuesta pedagógica, ella menciona que los educandos son los partícipes principales en la construcción de su propio aprendizaje, son los responsables de la manera como comprenden, conciben e interpretan el mundo.

Seguir las líneas constructivistas implicaría para los docentes tener el dominio de “estructurar situaciones en la que los estudiantes participen de manera activa con el contenido a través de la manipulación de los materiales y la interacción social” (Schunk, 2012, p. 231). A partir de lo expuesto, se puede deducir que los docentes deben mostrar en sus sesiones de clase las competencias necesarias para crear ambientes pertinentes y estrategias didácticas donde los estudiantes puedan construir su propio conocimiento, y así desarrollar una de las tantas competencias que existen como el aprender a aprender.

Respecto al socioconstructivismo iniciado por Vygotsky, considera “que el entorno social” es “fundamental para el aprendizaje”, “influye en la cognición”, además “todas las funciones mentales superiores se originan” a partir de todo aquello que rodea al hombre (Schunk, 2012, pp. 242-243). En esta perspectiva entendemos que tanto la cultura como la sociedad están implicados en la formación y el desarrollo del individuo. Para que este adquiera competencias, debe entablar relaciones dialécticas con todo aquello que lo rodea, con el orden simbólico aludiendo al psicoanalista Lacan (2001). A medida que el educando se integra a ese orden simbólico (cultura y sociedad) va adquiriendo no solo competencias, sino también identidad.

### **II.2.2.2. Medir las competencias**

Si en estas décadas los procesos de enseñanza y aprendizaje han pasado de educar por objetivos a educar por competencias, la manera en que se debe construir y usar los instrumentos para evaluarlos también ha cambiado; así lo sugiere Martínez *et al.* (2012). Para este investigador, los instrumentos que miden las competencias deben tener objetivos específicos como centrarse en medir y evaluar dos aspectos importantes en la educación de los estudiantes: 1) Medir y evaluar la manera en que van aprendiendo o adquiriendo competencias en el transcurso de su formación, 2) Medir y evaluar lo logros o resultados que los estudiantes han obtenido respecto a la adquisición de competencias.

Rodríguez (2010) sostiene que uno de las técnicas más pertinentes para evaluar si los estudiantes están adquiriendo competencias “es la observación del docente” conocida como “evaluación basada en criterios” (p.11). A partir de ella se puede construir instrumentos objetivos basados en la “observación y el registro” que puedan medir detalladamente cada competencia lograda. Tales instrumentos de medición pueden ser según Marqués (2009) “abiertos” o “cerrados”. Los primeros son formas de evaluar basadas en el debate en clase o presentación de portafolios; mientras que en los segundos requiere la aplicación de “rúbricas, listas de control” o “tablas de observación” (p. 63).

Toda evaluación debe ser lo más objetiva posible. Para ello tiene que estar sujeta a los siguientes criterios como muy bien lo expone Rivera (2004): debe ser integral, formativa, continua, acumulativa, recurrente, decisoria, cooperativa, comprensiva y científica. Creemos que estos rasgos de evaluación deben ser considerados si es que se quiere evaluar por competencias. Asimismo, desarrollar competencias es un proceso continuo y permanente por lo que verificarlos implicaría realizar un seguimiento por medio de una evaluación cuyas etapas deben ser las siguientes: Evaluación inicial, proceso y salida.

La evaluación inicial o de diagnóstico permite a los maestros realizar un sondeo de cómo están sus estudiantes. Es una etapa importante porque nos permite rescatar los saberes previos, entender cuáles son sus dificultades, sus habilidades y sus niveles cognitivos. Conocer estos aspectos de los educandos antes de iniciar un semestre académico ayudará a los maestros a preparar las

estrategias y herramientas educativas pertinentes para el desarrollo de competencias en sus sesiones de clase.

En la evaluación de proceso se mide hasta qué punto los estudiantes están alcanzando determinadas competencias, cuáles son algunos desaciertos y dificultades que algunos presentan en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es una etapa donde los maestros también deben evidenciar las competencias necesarias (desempeño) para encontrar soluciones apropiadas a los posibles problemas de rendimiento académico que podrían presentar los educandos. En este periodo se brinda a los estudiantes reforzamiento y retroalimentación adecuada para que puedan cimentar las competencias que van adquiriendo en las sesiones de clase. Además, los docentes deben considerar que en este proceso de evaluación, los logros medidos (competencias) se alcanzan parcialmente.

Por último, en la evaluación de salida se mide los logros obtenidos en su totalidad, son los resultados finales de todo el recorrido del proceso de enseñanza y aprendizaje. En esta etapa final se cualifica dos figuras importantes de la educación. En primer lugar, el educando; se evalúa sus habilidades cognitivas y se determina qué competencias han logrado desarrollar en su formación. En este sentido nos referimos a un estudiante competente. En segundo lugar, se encuentra el rol del maestro que ha dirigido estratégicamente la formación del educando, ha logrado que sus estudiantes adquieran diversas competencias para su desempeño profesional; en este sentido, también nos referimos a docentes competentes.

Para Martínez *et al.* (2012) se debe evaluar “el trabajo autónomo del estudiante, tales como el trabajo cooperativo, el debate, la solución de problemas, el trabajo por proyectos, simulaciones, análisis de casos...” (p.375). Estos son algunas de los tantos aspectos sobre los cuáles los docentes pueden evaluar a sus estudiantes bajo el enfoque por competencias. La propuesta de Martínez resulta novedosa porque sugiere muchas formas de evaluar el aprendizaje como el uso de cuestionarios, rúbricas, lista de cotejo, test entre otros.

Entre las características que deben tener estos instrumentos que miden las competencias, Martínez (2012) señala la validez de medición y la confiabilidad. Estos rasgos importantes evitarían que los maestros, al aplicar la evaluación,

cometan el error de caer en subjetividades, y así irrumpir en el modo como se evalúa el aprendizaje por competencias. Martínez y su equipo de investigación proponen la observación detallada y esquemática de la conducta de los educandos a través de rúbricas, pues por medio de ella se puede inferir el dominio de determinadas competencias.

### **II.2.2.3. Los niveles de las competencias**

El desarrollo de competencias es comparable a un gran edificio que tiene niveles y cimientos. Todo es un sistema que se articula entre sí. En este sentido Villa y Poblete (2007) reconocen tres niveles existentes para alcanzar una determinada competencia. Como primer nivel se encuentra el conocimiento. Desde nuestra perspectiva entendemos esta fase como el “saber” propiamente dicho, el contenido enciclopédico en la estructura cognitiva de cada estudiante. En términos de Foucault (2008), el conocimiento es una herramienta que nos permite hacer cosas; es decir, el “saber” es poder porque concede dominio al sujeto que lo posee.

Siguiendo la perspectiva de Villa y Poblete (2007) la aplicación del conocimiento adquirido en situaciones particulares implicaría el segundo nivel de toda competencia. En esta instancia el conocimiento adquirido en la primera fase se transforma necesariamente en acción. Es el “saber hacer”, haciendo alusión a los cuatro pilares de la educación, donde necesariamente los educandos demuestran la habilidad de ejecutar lo aprendido en clase, resolviendo a manera de ensayos o simulaciones, problemas planteados por los docentes. Aquí el conocimiento se torna insuficiente, si quien lo posee no tiene la habilidad necesaria para gestionarlo o administrarlo en la resolución de situaciones problema.

Como último nivel tenemos a la realización misma de una determinada competencia; y está caracterizada por lo que Villa y Poblete (2007) lo denomina como la integración del conocimiento y las habilidades en espacios o problemas reales en las cuales el educando podría estar inmerso. El logro de esta fase podría determinar significativamente el éxito o el fracaso de los educandos en su aspecto profesional o en la manera de enfrentarse al mundo.

#### **II.2.2.4. Implicancias en la formación por competencias**

El aprendizaje por competencias rompe con algunos aspectos tradicionales de la educación. Estas costumbres que se tenía en el ámbito educativo estaban marcadas por el memorismo, el trato vertical entre maestro y estudiante, un aprendizaje centrado en el saber enciclopédico (basado solo en la adquisición de conocimientos), entre otros. Las competencias critican a todas estas vallas que impedía la formación integral de los estudiantes, una educación que en aquel entonces no permitía alcanzar logros “tangibles” en los educandos, y que ahora necesita un cambio revolucionario para hacer de ellos más competentes y eficientes para resolver con éxito los problemas que se presentan en la sociedad.

Con las competencias se logra que el estudiante se comprometa con su propia formación, se le motiva a que construya su propio saber, que siga adquiriendo conocimiento para la resolución de problemas (aprendizaje continuo). Es decir, son los estudiantes los actores principales de su educación y, el eje central de los procesos de enseñanza y aprendizaje en esta segunda década del siglo XXI.

Otro aspecto importante de la educación por competencias es que, primero, permite que los estudiantes tengan un acercamiento inicial con el campo laboral donde tendrán que demostrar su desempeño; y segundo, es que también les ofrece un panorama general de la problemática en que la sociedad está inmersa, situación a la que no pueden ser indiferentes al egresar de la universidad. Pero, ¿de qué modo los estudiantes pueden tener un acercamiento inicial a su campo laboral y a la sociedad en el aula de clases? Los nuevos programas educativos por competencias permiten hacerlo a través de breves ensayos didácticos conocidos como aprendizaje basado en problemas o aprendizaje basado en proyectos.

Las competencias no solo requieren la participación activa de los estudiantes, sino también una ardua labor del maestro. Mientras este último dirige el conocimiento, aquellos lo construyen y lo re-construyen en miras a adquirir las habilidades y las capacidades necesarias para su futuro desempeño profesional. Además, los maestros también deben tener las competencias necesarias (desempeño docente) en los procesos de enseñanza; por ejemplo, la habilidad de

diseñar ambientes pertinentes para el aprendizaje óptimo de sus estudiantes. Asimismo, el docente debe extender dichos ambientes de enseñanza por competencias a espacios externos a las aulas de clases, como la participación en congresos, coloquios, simposios, seminarios, talleres, mesas redondas entre otros.

### II.2.2.5. Los ejes troncales de las competencias

Según Perrenoud (2004) toda competencia integra tres componentes principales que son indisociables entre sí: conocimientos, habilidades y actitudes. Al respecto, Luisa Pinto (1999) ya había mencionado anteriormente, que las competencias integran contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Dichas dimensiones relacionadas entre sí construyen determinadas competencias. Además, se vinculan a las propuestas que hizo Delors J. (1996) sobre los cuatro pilares de la Educación. Así, tal relación comparativa podría graficarse en la siguiente tabla (N°8):

Tabla N° 8

Propuestas	Competencias		
Perrenoud	Conocimientos	Habilidades	Actitudes
Luisa Pinto	Cont. conceptuales	Cont. procedimentales	Cont. actitudinales
Delors J.	Saber	Saber hacer	Saber ser

Hernández *et al.* (2009) define a las competencias como “el conjunto de conocimientos, procedimientos, capacidades y actitudes, complementarios entre sí de tal forma que los profesionales han de saber, saber hacer, saber estar y saber ser para actuar con la máxima eficacia y eficiencia en sus actuaciones profesionales” (p. 316). A partir de esta propuesta se puede inferir que cualquier competencia posee criterios que se complementan entre sí, tanto que, si una de ellas estaría ausente en el dominio del sujeto, este no sería competente, por lo que sus logros serían deficientes.

Respecto a estos tres componentes que integran las competencias, Pinilla (2012), quien parte de los postulados originarios de Perrenoud (2004), los vincula a los siguientes saberes. Primero, los conocimientos. Estos están asociados al saber conceptual, informativo o teórico, es un saber acumulativo de conocimientos

que corresponden a diversas materias, en esta dimensión el sujeto sabe “qué” y “por qué”. Segundo, las habilidades. Implican acción, desenvolvimiento o performance que realiza el sujeto en situaciones problemáticas, competencia que responde al “saber hacer, saber cómo y cuándo hacer en la vida y para la vida.” Y por último están las actitudes que “expresan un saber: ser, convivir, emprender” (Pinilla 2012, pp. 16-17). En esta perspectiva, queda claro que sea cual sea la competencia adquirida, tiene tres vértices indisolubles entre sí: lo cognitivo (conocimiento), lo instrumental (habilidades) y lo conductual (actitudes)

Además, debemos diferenciar las competencias de las capacidades. Respecto a este último Tejada y Navío (2005) anota lo siguiente:

Poseer unas capacidades no significa ser competente. Es decir, la competencia no reside en los recursos (capacidades) sino en la movilización misma de los recursos. Para ser competente es necesario poner en juego el repertorio de recursos. Saber, además, no es poseer, es utilizar. (p.3).

Estos críticos reafirman que las competencias tienen como base la acción o la movilización mismas de las capacidades. Asimismo, anotan que estas últimas no son más que herramientas afectivas, cognitivas y psicomotrices que puestas en práctica se formularían determinadas competencias.

### **II.2.3. Dimensiones de las competencias**

Nuestro estudio pretende exclusivamente abordar el tema de las competencias desde la propuesta del Proyecto Tuning quien lo lideró la Universidad de Deusto y la Universidad de Groningen. Este proyecto propone que los estudiantes que egresan de diversas áreas del conocimiento, sea el de las ciencias o las humanidades, deben estar preparados para encontrar soluciones a los problemas sociales. Así tenemos, un sociólogo tiene que ser tan competente como un historiador, un filósofo o un psicólogo; o un biólogo debe ser tan competente como un físico, un químico o un médico. En este sentido para ser competente se necesita tener una formación interdisciplinaria.

A tales competencias, el Proyecto Tuning lo denomina genéricas o transversales debido a que se presenta en todas las profesiones. Asimismo, los clasifica de la siguiente manera: competencias instrumentales, interpersonales y

sistémicas. Otro tipo de competencia a la que hace alusión, son las específicas, variable que en nuestra investigación hemos decidido no considerarla debido a la delimitación.

### **II.2.3.1. Competencias genéricas**

Villarroel y Bruna (2014) sostienen que en el Proyecto Tuning las competencias genéricas son de carácter transferible “necesarias para el empleo y la vida como ciudadano responsable” (p.26); es decir, son comunes o transversales a todo perfil profesional y no necesariamente a una en particular. La importancia de este tipo de competencias radica en que hace que los estudiantes estén mejor preparados, pues adquieren habilidades que no son propias de su formación profesional, por lo que los hace más cotizados en el campo laboral.

Las competencias genéricas o transversales abarcan tres dimensiones: instrumentales, interpersonales y sistémicas. Estas a su vez incluyen una serie de sub dimensiones, por lo que aplicarlos a la presente investigación sería una ardua labor que escaparía a los objetivos de nuestra investigación. Debido a ello, hemos decidido emplear solo la dimensión instrumental, especialmente la de aspecto cognitivo. Pero aquello no significa dejar de conceptualizar a las otras dimensiones.

#### **II.2.3.1.1. Competencias genéricas instrumentales**

Villarroel y Bruna (2014) presentan una serie de competencias instrumentales; según su criterio, éstas implicarían la “capacidad de análisis y síntesis, capacidad de organización y planificación, conocimientos generales básicos, conocimientos básicos de la profesión, comunicación oral y escrita, habilidades de manejo de un computador, habilidades de gestión de la información, resolución de problemas, toma de decisiones” (p. 27). En tal postura se evidencia que las competencias instrumentales son herramientas que abarcan distintos tipos de conocimientos que van desde el nivel cognitivo hasta el uso de la tecnología y el lenguaje.

Las propuestas del Proyecto Tuning, Villa y Poblete (2007), consideran que las competencias genéricas instrumentales abarcan una serie de cuatro dimensiones. La primera, es de corte cognitiva que lo estudiaremos en el ítem II.2.3.3. La segunda, es metodológica, e integra competencias como el saber gestionar el

tiempo, resolver problemas, ser asertivo en la toma de decisiones, etc. El uso de las TIC sería la tercera dimensión de este tipo de competencias, y por último tenemos a las de aspecto lingüístico que implica destrezas y habilidades en la comunicación verbal, escrita, así como el manejo de idiomas extranjeros.

Para nuestro estudio hemos decidido no abarcar todas las dimensiones que conciernen a las competencias genéricas instrumentales. Y la razón es que al observar nuestro problema de investigación nos hemos percatado que el tipo de competencias que mayor genera las actividades extracurriculares académicas (AEA) son las de aspecto cognitivo, a saber, el desarrollo del pensamiento crítico, analítico, sistémico, entre otros.

#### **II.2.3.1.2. Competencias genéricas interpersonales**

Villarroel y Bruna (2014), aclaran que las competencias interpersonales “se refieren a las diferentes capacidades que hacen que las personas logren una buena interacción con los demás” (p. 27). Según la autora, aquello implica que quienes logren tales competencias sea capaces de dialogar con el otro, de convivir no solo con profesionales de su disciplina, sino con otras áreas del conocimiento. En este sentido, para ser competente en el marco interpersonal se necesita involucrarse en prácticas interdisciplinarias, tener un panorama amplio de lo que es la diversidad cultural, y ser tolerante con ella.

En síntesis, las competencias genéricas interpersonales tienen dos dimensiones claramente establecidas, todas ellas referidas a la capacidad de relacionarse e integrarse con distintos estratos colectivos, académicos y culturales. Como primera dimensión de este tipo de competencias tenemos a las de aspecto individual o individuales. Aquí, los estudiantes deben integrar ciertas conductas que le permitan asumir actitudes óptimas para el buen desempeño laboral como la automotivación, perseverancia, adaptación al entorno, ética, respeto y compromiso por la diversidad intercultural. La segunda dimensión está vinculada al plano social, y exige el saber trabajar en equipo, resolver conflictos y negociar con ellos, así como el manejo de la comunicación a nivel interpersonal.

#### **II.2.3.1.3. Competencias genéricas sistémicas**

Villarroel (2014) considera que las competencias sistémicas se encuentran vinculadas del siguiente modo:

“relacionadas con la comprensión de la totalidad de un conjunto o sistema (por ejemplo, capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, habilidades de investigación, aprendizaje, adaptación a nuevas situaciones, creatividad, liderazgo, conocimiento de culturas y costumbres de otros países, habilidad de trabajar de manera autónoma, diseño y gestión de proyectos, iniciativa y espíritu emprendedor, motivación por la calidad, motivación por la consecución de objetivos)” (p. 27)

Para esta investigadora las competencias sistémicas están asociadas al saber hacer, a la eficiente ejecución tanto de conocimientos, como de habilidades cognitivas en situaciones reales o concretas. En esta perspectiva, las competencias sistémicas están integradas por tres sub dimensiones. La primera está orientada a la organización, y requiere que los estudiantes sean capaces de gestionar proyectos, alcanzar objetivos de los mismos con altos índices de calidad. La segunda tiene que ver con la capacidad emprendedora e implica alcanzar competencias en creatividad e innovación. Y como última dimensión se encuentra el liderazgo, que exige necesariamente el manejo, control o dirección de grupos.

### **II.2.3.2. Competencias específicas**

De acuerdo a lo propuesto por el Proyecto Tuning, se define las competencias específicas como aquellas referidas a una profesión en particular (González, 2004). Tales competencias están vinculadas al desarrollo del perfil profesional de cada estudiante. Por ejemplo, en el caso de los estudiantes de literatura; estos, han de mostrar competencias de acuerdo a su área, como lo son el manejo de la teoría, la crítica y la creación literaria.

### **II.2.3.3. Las competencias cognitivas**

Este tipo de competencias forma parte de las competencias genéricas instrumentales (CGI). La razón de dedicarle un sub-tema a aparte es porque como ya lo mencionamos anteriormente, hemos visto su significativa incidencia por parte de las AEA. Esta competencia incluye una serie de sub-dimensiones que radica en el desarrollo cognitivo del pensamiento humano: reflexivo, crítico, analógico, creativo, etc.

Ante ello surge una pregunta, ¿por qué las competencias cognitivas se encuentran en el marco de las CGI? La razón es que ser competente en el nivel cognitivo implica el desarrollo de herramientas que nos permiten alcanzar determinados objetivos. Es decir, la adquisición de competencias cognitivas como las mencionadas líneas arriba son verdaderos instrumentos de la cognición que nos facilita realizar actividades de manera efectiva, resolver problemas de modo exitoso y alcanzar objetivos satisfactorios.

Nuestro análisis dimensional de las competencias cognitivas será realizado a partir del enfoque de Aurelio Villa, Manuel Poblete y su equipo de investigación quienes en el año 2007 publicaron bajo el auspicio de la Universidad de Deusto *Aprendizaje basado en competencias: Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*. En este estudio proponen una serie de sub dimensiones e indicadores que componen dicha competencia de nuestro interés y que a continuación explicaremos.

#### **II.2.3.3.1 El Pensamiento analítico**

Villa y Poblete (2007) anotan que el pensamiento analítico es una competencia cognitiva que exige la capacidad de “descomponer situaciones complejas en sus partes constituyentes”, así como “valorarlas identificando los elementos significativos (cualitativos o cuantitativos) y separándolos de los no relevantes” (p. 61). En esta perspectiva, agregan que para ser un estudiante analítico se requiere seguir un proceso sistemático que va desde la capacidad de identificación, descomposición, jerarquización hasta la evaluación de los elementos que forman parte de una estructura, sea este un problema social, un texto o algún acontecimiento del mundo real.

En términos de Derridá (2010) este tipo de pensamiento está diferido, dirigido por el juego de la diferencia o la diseminación. Diseminar un todo en sus partes es como deconstruir la estructura de un edificio metafórico; estructura que puede ser comparado a un sistema social, político, económico, cultural, educativo, etc. Debido a ello, adquirir este tipo de competencias requiere altos índices de razonamiento, minuciosidad y observación. O como lo explica Zapata (2012) para ser competente a nivel analítico se necesita que los estudiantes alcancen niveles

de dominio como describir, relacionar, interpretar, seleccionar, identificar y evaluar situaciones que suceden en la realidad.

#### **II.2.3.3.2. El Pensamiento sistémico**

Desarrollamos esta competencia cognitiva cuando los estudiantes tienen una visión panorámica de las cosas. Al respecto, Villa y Poblete (2007), agregan que este tipo de pensamiento “permite organizar e integrar componentes interrelacionados” (p. 72) de un todo; es decir, un sistema. Por ejemplo, se puede asumir una mirada amplia de la problemática de cualquier coyuntura, sea social o política, y transferir los conocimientos a estos campos para resolverlos.

Según Connor y McDermott (1998), entre los dominios que se requiere para alcanzar esta competencia está el saber organizar e integrar los elementos que componen una situación problemática y resolverlos desde una perspectiva global. Aquello implica manejar ciertos conocimientos de carácter multidisciplinario e interdisciplinario para poder abordar los problemas de manera panorámica, globalizada y efectiva.

#### **II.2.3.3.3. El Pensamiento crítico**

En esta competencia, los estudiantes deben cuestionar el conocimiento que subyace en sus estructuras cognitivas y el modo como los aplican; es decir, ser crítico les permite innovar el saber, así como hallar los fundamentos y utilidades del conocimiento. O como lo explica Villa y Poblete (2007): quienes desarrollan tales competencias, son capaces de cuestionar los fundamentos “en los que se asientan las ideas, acciones y juicios, tanto propios como ajenos” (p. 80)

Tener alcance en el área del pensamiento crítico requiere el dominio de ciertos niveles como realizar preguntas que sean capaces de de-construir cualquier sistema o paradigma del conocimiento, así como verdades convencionales que en muchos casos son impuestas por los sistemas de poder. Además, en este tipo de competencias, Espíndola (2005) indica que es necesario que los estudiantes analicen la coherencia de los discursos “sean propios o ajenos” y argumenten la pertinencia de los mismos.

#### **II.2.3.3.4. El Pensamiento creativo**

Para lograr este tipo de competencia, Bono (2016) menciona que tal pensamiento deber tener dos características: primero ha de ser fluido, todo lo

contrario a tener una mentalidad cerrada que impediría el desarrollo de nuestra creatividad; y segundo ha de ser flexible, lo que permitiría transferir el pensamiento a diversos contextos; es decir, enfocar los problemas desde distintos ángulos.

Al respecto, Villa y Poblete (2007) agregan que quien desarrolla esta competencia está en la capacidad de generar “procesos de búsqueda y descubrimiento de soluciones nuevas e inhabituales” (p. 87). Queda claro la creatividad como competencia está vinculada a propuestas innovadoras que rompan con paradigmas tradicionales o los mejoren. En esta perspectiva el pensamiento se caracteriza por ser autónomo e independiente.

#### **II.2.3.3.5. El Pensamiento reflexivo**

Daros (2009) propone que quienes desarrollan este tipo de competencias son capaces de percatarse de la manera en que están razonando ante una determinada situación. En esta perspectiva se plantea que el pensamiento reflexivo es de carácter introspectivo. La importancia de lograr el alcance de dicha competencia es que nos permite evaluar a escala cognitiva o mental la manera en que usamos o dirigimos el pensamiento para la resolución de problemas.

Entre las maneras de pensar reflexivamente se encuentra la meditación. Esta permite interiorizar en la estructura cognitiva del sujeto, lo observable y lo pensable. Además, para alcanzar este tipo de competencia se necesita, según Villa y Poblete (2007), ciertos niveles de dominio como identificar, comprender de forma sistemática o consciente, los modos de pensar y razonar ante situaciones del mundo real.

#### **II.2.3.3.6. El Pensamiento lógico**

La lógica como competencia cognitiva exige la capacidad de realizar inferencias a escala deductiva. También implica el eficiente uso del razonamiento y la argumentación. Para alcanzar el dominio del pensamiento lógico, Villa y Poblete (2007) agregan que es necesario “utilizar procedimientos lógicos” (p. 100) para analizar situaciones reales.

Decimos que algo tiene lógica cuando tiene coherencia, secuencia o sentido. En esta perspectiva el pensamiento lógico es el pensamiento de la demostración, y quien lo desarrolla podría demostrar a través de razonamientos o de premisas

que lo negro es blanco, y que lo blanco es negro. En resumen, pensar lógicamente requiere el recorrido de un proceso que va desde el análisis, la analogía, la inferencia, la síntesis, el planteamiento de premisas e inferencias hasta la argumentación e interpretación de los mismos.

#### **II.2.3.3.7. El Pensamiento analógico**

Desarrollar un pensamiento analógico facilita la resolución de problemas en la medida en que podemos focalizarlos a través de análisis comparativos. Por ejemplo, cuando afrontamos un caso difícil o se nos hace complicado solucionarlo recurrimos a nuestros saberes previos y aplicamos como estrategia, semejanzas (analogías) para encontrar soluciones efectivas. Asimismo, la importancia de esta competencia también radica en que nos permite desarrollar la creatividad, es el caso de quienes inventaron el avión que lo hicieron a partir de la semejanza con las aves.

El pensamiento analógico, es el pensamiento de la similitud, la semejanza y la comparación (Villa y Poblete: 2007). Como principal dominio de esta competencia, está el uso de las analogías sea en la resolución de problemas o en la construcción e innovación del conocimiento. Para ello se requiere no solo la aplicación de saberes previos, sino también un sesgo de otras disciplinas para interrelacionarlas entre sí.

#### **II.2.3.3.8. El Pensamiento práctico**

Es el pensamiento propio de la planificación, y el lugar cognitivo donde se elabora objetivos con la intención de ejecutarlos eficazmente. Como lo afirma Bono (2016), esta competencia está dirigida a conseguir resultados respecto a una situación comprometedoras o problemática. Somos competentes en este sentido cuando interpretamos, evaluamos, pensamos en criterios o procedimientos pertinentes para la eficiente resolución de problemas.

Pensar prácticamente también requiere experiencia y desarrollo de otras competencias cognitivas, pues permite dirigir el pensamiento a la acción. En este sentido, la acción (saber hacer) necesita del conocimiento (saber). Pero, para obtener resultados óptimos, también es necesario el saber usar capacidades y recursos para la resolución de problemas que se podrían presentar en la realidad, según lo anotan Villa y Poblete (2007). El desarrollo del pensamiento práctico,

también exige meditar sobre la utilidad del conocimiento, ¿para qué sirve lo que sé?, con el conocimiento se hacen y deshacen cosas.

#### **II.2.3.3.9. El Pensamiento deliberativo**

Es una competencia que está muy vinculada a la toma de decisiones según lo expone Villa y Poblete (2007). El desarrollo de este tipo de pensamiento es constantemente solicitado por las empresas del mercado laboral. Ellas exigen que sus trabajadores evalúen los aspectos pertinentes e inadecuados de los motivos de una decisión que determinará el rumbo de sus empresas.

El pensamiento deliberativo como competencia está estrechamente relacionado con otras formas de pensar como la reflexión y la lógica. Pero lo importante del pensamiento que estamos analizando es que evalúa cuidadosamente las ideas que proponen decisiones en base a criterios, pues consideran que deben estar bien fundamentados. De esa manera, se podrá garantizar tanto la seguridad como la consistencia de toda decisión que se aplique a determinados casos.

#### **II.2.3.3.10. El Pensamiento colegiado**

Villa y Poblete (2007) describen esta competencia como el “modo de pensar junto con otras personas para la construcción conjunta de un pensamiento compartido” (p. 124). Desde esta perspectiva podríamos calificar a este tipo de pensamiento como dialógico y dialéctico. Dialógico porque como lo expone Villa y Poblete permite integrar o recibir los aportes de distintas formas de pensar para construir una sola. Es dialéctico debido a que los modos de pensar heterogéneo se pueden negociar a partir de un debate donde todos tengan la oportunidad de exponer sus distintos puntos de vista, y así contribuir, en términos de Villa y Poblete, a la creación de una “comunidad de pensamiento”.

El pensamiento colegiado es un pensamiento colectivo que, primero, se manifiesta en la cognición de cada estudiante. Este construye su pensamiento a medida que interactúa o dialoga con otras formas de pensar, y así sucesivamente lo interioriza y va construyendo el suyo propio. Segundo, el pensamiento a la que estamos haciendo referencia también se ve manifestado socialmente, por ejemplo, cuando los grupos estudiantiles se reúnen e interactúan para llegar a conclusiones de consenso.

## **II.2.4 La conducta vocacional**

Esta tercera y última variable tiene sus fundamentos en las teorías psicológicas de la orientación vocacional. Cabe recalcar que nuestra investigación no sigue esta última línea debido a que nuestra población de estudio está conformada por estudiantes que ya han elegido su vocación profesional en su ingreso en la universidad.

Lo que más debe interesarnos de la psicología vocacional es la conducta, la manera en que los estudiantes lo demuestran en actos, en su comportamiento, tales como el modo de automotivarse, identificarse e involucrarse en su formación profesional. Por consiguiente, nos incumbe verificar si estas evidencias de la conducta vocacional tienen implicancias con factores externos como las actividades extracurriculares académicas (AEA). Pero antes de ello, realicemos un breve recorrido conceptual de esta variable tan diferente a la conocida orientación vocacional.

En primer lugar, tenemos la propuesta de Rivas (2007) quien nos explica que la conducta vocacional “es una relación dialéctica entre las necesidades individuales de realización personales y las necesidades sociales de cobertura productiva y económica” (p.10). En esta perspectiva, Martínez plantea que la conducta vocacional son deseos de superación que evidencian los estudiantes en relación a los intereses salariales que podría ofrecerles el mercado laboral; es decir, aquellos se involucran en su formación, por las recompensas económicas que recibirán al culminar su profesión.

En años anteriores, Rivas (1988) había explicado que la conducta vocacional es “el conjunto de procesos psicológicos que una persona concreta moviliza en relación al mundo profesional en el que pretende integrarse activamente” (p. 15). Se deduce que la conducta vocacional son comportamientos que se irán construyendo durante la etapa del pregrado; además, se verán influenciadas tanto por factores internos al propio estudiante, como por elementos externos o sociales que lo rodean.

A los elementos mencionados anteriormente que inciden en la conducta vocacional, se les suele denominar según Martínez (2013) factores psicogénicos y sociogénicos. Pero estos términos ya fueron propuestos años atrás por Rivas

Martínez en sus investigaciones publicadas en los años 2007, 2003, 1995 y 1988. Por lo tanto, los factores psicogénicos son de naturaleza intrínseca, pertenecen al mundo interno del individuo y se evidencia en comportamientos como “intereses, motivaciones, actitudes [...]”; mientras que los sociogénicos hacen referencia a la “familia, entorno social, sistema productivo, [...]” (Martínez, 2013, p. 35).

En nuestra investigación, hemos visto pertinente agregar dos conceptos al factor psicogenético de la conducta vocacional y que los autores aludidos no lo mencionan debido a que su objeto de estudio son alumnos de educación escolar: la identificación y el involucramiento. Estos factores que acabamos de incluir son necesarios si queremos estudiar de qué manera funciona la conducta vocacional con poblaciones de educación superior, y qué implicancias tiene con las AEA.

Por último, queremos incluir en el factor sociogenético, a las actividades extracurriculares académicas (AEA); porque estas son prácticas que involucran a los estudiantes universitarios y que a su vez inciden en alguna medida en su conducta vocacional. En este sentido, nuestra investigación estudiará cómo las AEA, al ser elementos externos, funcionan como espacios, no solo para desarrollar competencias cognitivas como ya lo advertimos; sino también, para hacer que quienes estén en el pregrado se automotiven, se identifiquen e involucren con su formación profesional.

Como variable teórica hemos decidido clasificar la conducta vocacional en dos dimensiones: el involucramiento y la identificación con la profesión elegida.

#### **II.2.4.1. Involucramiento en el proceso del aprendizaje**

En sus investigaciones respecto al involucramiento en el contexto de la educación escolar, Rigo y Donolo (2014) explican que esta dimensión de la conducta vocacional, permite verificar gradualmente si los educandos están activamente implicados con su aprendizaje, conectados con las actividades que realiza la institución, y comprometidos con todo aquello que se vincule a su formación.

Parrales, et al. (2013) indica que el involucramiento “es el nivel de participación e interés” que manifiestan los estudiantes “hacia su proceso de aprendizaje, así como el grado de conexión que tiene con la institución educativa” (p. 3). Estos grados de participación e interés, según los autores, están dados por

factores internos motivacionales, o mejor dicho auto-motivacionales que permiten a los estudiantes trazarse metas o proyectos. Nuestro estudio se centrará de qué modo estos grados y factores se ven implicadas por las AEA.

Para Arguedas (2010), el involucramiento se refiere a las actitudes que asumen los estudiantes frente a la institución en la que se están formando y la disposición que muestran frente al aprendizaje. Para este autor, existe involucramiento en la medida que los estudiantes manifiesten el sentido de pertenencia, participen periódicamente en actividades organizadas por su centro de estudios sea de naturaleza académica o no.

Existen consecuencias adversas si se evidencia falta de involucramiento en los estudiantes. Al respecto, Arguedas (2010) agrega que entre tantas podría ser la deserción estudiantil, apatía, por ciertas asignaturas, y el aislamiento. E incluso podría afectar el rendimiento académico y las metas que se puedan hacer respecto al futuro.

Siguiendo a Arguedas (2010) el involucramiento se evidencia a través de conductas observables. Un ejemplo de ello es cuando los estudiantes asisten a las lecciones, los valoran, nunca faltan a clase, persisten en las tareas, muestran interés en actividades artísticas, deportivas y de gobierno estudiantil. Por otro lado, nosotros también afirmamos que un estudiante se involucra cuando participa con entusiasmo en eventos académicos o extracurriculares, e incluso muchas de las veces están dispuestas a organizarlas y promoverlas con la finalidad de hacer ciencia y extender el conocimiento.

Otras investigaciones como las de Fredricks, *et al.* (2004) definen el involucramiento a partir de una perspectiva escolar. Indican que dicha dimensión está vinculada a tres aspectos de la psicología. Primero, la conducta, el grado o la constancia con que los estudiantes participan en actividades académicas, artísticas, extracurriculares y sociales. Segundo, está asociado a las emociones en tanto que los educandos muestran reacciones de satisfacción, sean positivas o negativas respecto a la institución en la que se están formando. Y por último, estar involucrado también se relaciona con la cognición, en el sentido que los estudiantes al estar predispuestos y centrados en su formación, desarrollan habilidades y competencias.

Ya en las últimas décadas del siglo XX, Astin (1984) propuso que el involucramiento en los estudiantes puede ser medido cuantitativamente, por ejemplo, cuánto tiempo dedican al estudio, a la preparación, a la participación en actividades académicas, deportivas, culturales o en el gobierno de la universidad. Pero creemos que el involucramiento también puede ser medido a partir de los motivos o causas que impulsan a los estudiantes a participar en actividades extracurriculares académicas (AEA). En este sentido, proponemos que entre las razones de involucrarse podría ser: aprobar una determinada materia, destacar en el grupo de estudiantes, tener un certificado de participación, asumir un cargo en la universidad, ganarse la confianza de los maestros o en el extremo de los casos, participar por obligación.

En definitiva, un estudiante involucrado siempre será activo, estará predispuesto para todo tipo de actividad educativa sea curricular o extracurricular. También estará comprometido con su propia formación profesional; por ejemplo, al complementar su aprendizaje fuera de la universidad (aprendizaje continuo) o entablar conversaciones académicas con maestros y compañeros.

#### **II.2.4.2. El juego del rol e identificación**

Antes de delimitar el concepto de identificación debemos distinguirla brevemente de otro término que comparte su misma raíz léxica, la identidad. Helena *et al.* (2011), explica que la identidad profesional “es el resultado de la interacción entre las estructuras psíquicas individuales y las estructuras sociales a lo largo de toda la vida del sujeto” (p. 6). Por otro lado, Erikson (1972) afirma que la identidad es un proceso que continuamente está en construcción. Nuestra investigación opta por estos postulados, debido a que una de nuestras principales dimensiones de la conducta vocacional es la identificación como una necesidad del sentido de pertenencia a un determinado grupo a través del juego del rol.

A partir de sus reflexiones teóricas de Stuart Hall sobre la identidad, Navarrete (2015) explica que, para este representante de los estudios culturales, la identificación procede de dos horizontes epistémicos: uno discursivo y el otro psicoanalítico. Respecto a este último, al que exclusivamente haremos referencia, Navarrete (2015) comenta que la identificación “es un proceso psicológico mediante el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro y

se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de este” (p. 468). Ya hace aproximadamente un siglo atrás Freud (1921) había advertido que la identificación se da en el preciso instante en que el sujeto tiene un encuentro afectivo con el otro (distinto a él), y a quién observará e imitará como modelo para configurar su propio “yo”. En este sentido creemos que este concepto de identificación está vinculado a dos indicadores que delimitaremos a continuación: el juego del rol y el sentido de pertenencia.

En una investigación realizada por Ruvalcaba y Herrera (2013) explican que “Las identidades de rol, son autoconcepciones, auto-referentes cognitivos o autodefiniciones que las personas se aplican así mismas, como consecuencia de la estructura de posiciones de rol en una categoría social particular” (p. 92). Para estos investigadores el sujeto asume roles de acuerdo a sus perspectivas, proyecciones o necesidades. Pero estos roles, a su vez, ya han sido construidos en el imaginario colectivo, por la sociedad a través de modelos y estereotipos profesionales.

Entonces surge la pregunta, ¿Qué significa asumir rol, y qué vínculos tiene con la identificación? Al respecto Ruvalcaba y Herrera (2013) responden que asumir un rol en específico significa cumplir al pie de la letra con los rasgos y expectativas que la sociedad concibe de ese rol, lo que permitiría a su vez marcar diferencias con roles adoptados de otros sujetos. Es gracias a esta perspectiva que nuestra investigación verificará el modo en que las actividades extracurriculares académicas ayudan a constituir roles que el perfil profesional predetermina con antelación y que los estudiantes de literatura podrían concebirlo, así como rechazarlo.

En los estudios literarios el rol es el “papel” que desempeña un actor en una obra de teatro. Aquel término también se refiere a una clase de personaje que no presenta rasgos particulares sino “modalidades de conducta social establecidas en el esquema tradicional de ciertas obras dramáticas, p.e., el celoso, el traidor, el perseguido, etc.” (Estébanez, 2004, p. 947). En este sentido, nosotros podemos transferir esta definición a los intereses de nuestra investigación. Aquí, el rol se asocia con las conductas que manifiestan los estudiantes de acuerdo a sus intereses vocacionales. Por ejemplo, nos hemos percatado que muchos de ellos

asumen distintos roles en lo que concierne al profesional de la literatura: unos asumen el rol de poeta, novelistas, dramaturgos, cuentistas; y otros, el de teóricos o críticos literarios.

Prosiguiendo con la definición conceptual de nuestra dimensión de estudio, el juego del rol, Bordieu (1991) expone que las personas son “actores” que desempeñan determinados roles en la esfera social o familiar, así por ejemplo Alexander ha terminado sus estudios de doctorado en la Facultad de Ingeniería a sus 35 años. Este sujeto cumple distintos roles, como el de ingeniero, hijo, esposo, padre, amigo, etc. Cada vez que Alexander realiza un rol, establece un tipo de relación o conducta que es diferente a las otras. A este tipo de relaciones se denomina: el juego del rol.

Otro aporte importante de Bordieu (1997) respecto a la naturaleza de los roles, es que ellos están vinculados a un factor que los organiza: “los guiones”. Estos indican pautas de comportamiento, ya que dirigen la manera como los sujetos deben de actuar o desempeñar sus roles en contextos específicos.

En nuestra investigación, el rol a la que hemos aludido es una manifestación de la conducta vocacional. Esta se evidencia por el gusto de los estudiantes de ensayar a través del juego del rol, la profesión que desempeñarán al egresar de la universidad, de sus gustos por pertenecer a un grupo profesional. En el caso de los estudiantes de literatura, los roles se observan por medio del “juego” a ser un novelista, un poeta, un dramaturgo, cuentista, ensayista, o un crítico o teórico de la literatura (Estos son los roles profesionales que los estudios literarios ha establecido para quienes se están formando en esta disciplina). Además, aquellos roles son grupos de pertenencia con lo que los estudiantes se identificarán durante su etapa de pregrado.

#### **II.2.4.3. El sentido de pertenencia e identificación**

Como último indicador de la identificación de la conducta vocacional, tenemos al sentido de pertenencia. Si bien es cierto que tal concepto fue acuñado por Maslow (1970) para referirse a la necesidad que tiene el individuo de formar parte o sentirse integrante de un grupo, nosotros hemos decidido agregar más significados a dicha explicación en base a la propuesta de Mercedes (2014). Para esta investigadora el sentido de pertenencia “es un sentimiento de identificación

de un individuo con un grupo o un lugar determinado. A partir de él, emergen lazos afectivos que generan en la persona actitudes positivas hacia el grupo y el lugar” (p. 9). En este sentido, Mercedes argumenta que el sentido de pertenencia se genera a partir de estados internos por los que un individuo podría estar atravesando; por ejemplo, un deseo, un sentimiento, una necesidad o una percepción de su entorno a la que anhela pertenecer.

Al estudiar los factores que determinan el sentido de pertenencia, Mercedes (2014) continúa explicando que “el sentido de pertenencia es un sentimiento personal e íntimo [...]. Mediante este sentimiento se crea en la persona la consciencia de la vinculación al grupo y al territorio común al grupo” (p. 15). Cabe precisar que para Mercedes los sentimientos generan necesidades, en este caso el deseo de pertenecer a un grupo. Pero para que dicho anhelo de pertenencia se manifieste en conductas es necesario que aquel grupo sea significativo para los sujetos. En nuestra investigación, estos grupos significativos o simbólicos a la que el estudiante de literatura desea pertenecer además de la institución (la escuela profesional de literatura), están determinados por grupos de novelistas, poetas, cuentistas, ensayistas y críticos literarios.

En consecuencia, si un grupo no tiene valor significativo para los sujetos que lo perciben, estos jamás mostrarán en sus actitudes deseos de pertenencia. Por ejemplo, en el caso de los estudiantes, no tendrán la tendencia a identificarse con su profesión, ni mucho menos mostrarán lazos afectivos como el estar constantemente vinculados o conectados a todo aquello vinculado con su formación profesional.

Para concluir, el juego del rol y la necesidad inconsciente de los estudiantes de pertenecer a un determinado grupo (sentido de pertenencia), son las formas a través del cual podemos conocer si ellos se identifican, o no, con su profesión. Debido a la delimitación de nuestro campo de estudio, será imposible estudiar la identificación como proceso, esto sería ideal para un estudio longitudinal. Por el contrario, verificaremos el acto mismo de la identificación, sus vínculos con las actividades extracurriculares académicas; además de verificar si los estudiantes tienen la tendencia “de pertenecer a...” o de identificarse.

## CAPÍTULO III

### ESTUDIO EMPÍRICO

#### III.1. Presentación, análisis e interpretación de los datos

En este capítulo se presenta los resultados a nivel descriptivo e interpretativo de la incidencia de las actividades extracurriculares académicas (AEA) en el desarrollo de competencias cognitivas (CC) y en la conducta vocacional (CV) según la perspectiva de los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM. Asimismo, se realiza una interpretación minuciosa de cada una de las variables con sus respectivos indicadores y frecuencias.

##### III.1.1. Distribución de las muestras examinadas respecto a la variable actividades extracurriculares académicas (AEA).

Para interpretar la incidencia de las variables y su correlación, se necesita en primer lugar, conocer la opinión que tienen las muestras encuestadas (los estudiantes de la UNFV y los de la UNMSM) respecto a cada una de las variables de estudio expuestas en el tema de investigación (AEA, CC y CV). A continuación, se describe la percepción que tienen los encuestados, respecto a cada uno de los indicadores que componen la primera variable: las actividades extracurriculares académicas.

**TABLA N° 9**

Variable N° 1: Actividades Extracurriculares Académicas (AEA)			
Ítem n° 1:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Los coloquios están conformados por un conjunto de potencias, los cuales tienen un de carácter científico y humanístico, de corta duración, pero recurrentes en el transcurso del año académico.	Totalmente de acuerdo (5)	13	32,5%
	De acuerdo (4)	22	55,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	4	10,0%
	En desacuerdo (2)	1	2,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0
TOTAL		40	100.0%

El primer ítem contiene el significado semántico de coloquio expuesto en el marco teórico, por lo que su intención es medir la noción que tienen las muestras examinadas respecto a la misma. Como el coloquio es uno de los indicadores de

la variable AEA su medición se ve sometida tanto a las escalas de valores como a las frecuencias expuestas.

Se puede verificar que 35 estudiantes (sumatorias de las escalas de valores n° 5 y n° 4) que corresponde a un 87,5% del total de las muestras encuestadas, expresan una noción conceptual clara de lo que es un coloquio. A diferencia de 4 individuos que representan al 10,0%, no están seguros de tal significado semántico, sumado a un encuestado más (correspondiente al 2.5%) que no tienen noción de lo que es el coloquio como actividad científica y humanística.

**TABLA N° 10**

Variable N° 1: Actividades Extracurriculares Académicas (AEA)			
Ítem n° 2	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Los congresos están conformados por un conjunto de potencias, son ponencias los cuales tienen un carácter científico y humanístico, que ocasionalmente pueden presentarse una vez cada dos o un año.	Totalmente de acuerdo (5)	14	35,0%
	De acuerdo (4)	12	30,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	7	17,5%
	En desacuerdo (2)	4	10,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	3	7,5%
TOTAL		40	100%

Al igual que el primer ítem, el segundo contiene el significado semántico de congreso. Su intención, también, es medir la noción que tienen las muestras examinadas respecto a la naturaleza científica y humanística del congreso como indicador de la variable de estudio: AEA. Por otra parte, en función al marco teórico, se ha decidido dividir las escalas de valores del siguiente modo: las escalas n° 5 y n°4, indicarán que los estudiantes tienen un conocimiento claro de lo que es un congreso; las n° 2 y n° 1, demostrarán lo contrario; y por último, la escala n° 3 evidenciará que los encuestados no están seguros si tal ítem expresa el sentido pertinente del indicador en cuestión.

De los 40 encuestados, 26 de ellos, que corresponden a un 65,5% del total de las muestras, expresan un conocimiento claro de lo que es un congreso. Por el contrario, 7 estudiantes que representan al 17,5% de las muestras examinadas no tienen la más mínima noción de los que es un congreso como actividad científica y humanística que se organiza temporalmente. Por último, 7 individuos (que corresponden al 17.5% del total de las muestras) no están seguros si el ítem que expresa el significado de congreso, es el adecuado.

**TABLA N° 11**

Variable N° 1: Actividades Extracurriculares Académicas (AEA)			
Ítem n° 3:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Los coloquios y congresos son AEA, que siempre son respaldadas o auspiciadas por Instituciones Académicas o Científicas	Totalmente de acuerdo (5)	11	27,5%
	De acuerdo (4)	18	45,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	6	15,0%
	En desacuerdo (2)	3	7,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	2	5,0%
TOTAL		40	100.0%

El segundo ítem contiene los dos indicadores que miden la variable AEA (Coloquios y congresos); el hecho de que ambos estén incluidos en el mismo enunciado es que comparten rasgos comunes como los expresados en la tabla N° 3. Este ítem fue construido con la intención de medir la noción que tienen las muestras examinadas respecto a si las AEA tienen o no respaldo por parte de Instituciones Académicas y Científicas. Por otro lado, se ha decidido dividir las escalas de valores de la siguiente forma: las escalas n° 5 y n°4, indicarán que los estudiantes sí consideran que las AEA tienen un respaldo institucional; las n° 2 y n° 1, demostrarán lo contrario; y por último, la escala n° 3 evidenciará que los encuestados no están informados si tales AE tienen apoyo de las instituciones al momento de organizarlas.

En la tabla N° 3 se observa que de los 40 encuestados, 29, que corresponden a un 72,5% del total de las muestras, expresan que las AEA sí tienen apoyo institucional, lo cual es óptimo para la conducta vocacional de los estudiantes, pues así se sentirán motivados a continuar organizando tales eventos científicos. Por el contrario, 5 estudiantes que representan al 12,5% de las muestras examinadas no creen que las AEA reciban apoyo institucional; así como 6 (que corresponden al 15.0% del total de las muestras) no están seguros si tales AE son respaldadas por instituciones. La respuesta de estos dos últimos grupos podría afectar su conducta vocacional, específicamente en la dimensión del involucramiento, debido a que las instituciones que apoyan a las AEA brindan, a estos eventos, seriedad científica, acreditación y garantías.

**TABLA N° 12**

Variable N° 1: Actividades Extracurriculares Académicas (AEA)			
Ítem n° 4:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
La escuela de literatura siempre organiza coloquios y congresos a escala nacional e internacional	Totalmente de acuerdo (5)	7	17,5%
	De acuerdo (4)	19	47,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	10	25,0%
	En desacuerdo (2)	3	7,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	1	2,5%
TOTAL		40	100.0%

La construcción de este cuarto ítem tiene el propósito de corroborar las respuestas de las muestras encuestadas del ítem tres; de este modo, si observamos diferencias significativas al respecto, implicaría que los estudiantes se estarían contradiciendo, por lo que se hallaría índices de mentira en sus opiniones. Para comparar el porcentaje de respuestas referente a este ítem con el anterior, hemos decidido dividir las escalas tal como lo hicimos al interpretar la tabla N°3: las escalas n° 5 y n°4, indicarán que los estudiantes sí consideran que sus escuelas profesionales de literatura están comprometidas en la organización de AEA; las n°2 y n°1, demostrarán lo contrario; y por último, la escala n°3 evidenciará que los encuestados no están informados, lo que al mismo tiempo mostraría una falta de interés por parte de este grupo si es que los resultados de las escalas 5 y 4 los superan en porcentaje.

De los 40 encuestados, 26 de ellos que corresponden al 65% de la totalidad de las muestras, manifiestan que sus escuelas profesionales de literatura siempre organizan coloquios y congresos (AEA) de categoría nacional e internacional. Por otro lado, 4 estudiantes que representan al 10,0% de las muestras examinadas niegan aquella afirmación. Entonces, se puede verificar que no existen contradicciones en las opiniones de los encuestados, porque en el ítem n°3 las percepciones fueron similares: 72.5% creían que las AEA reciben respaldo institucional y otros 12,5%, no. Afirmamos que no hay contradicción alguna porque las escuelas profesionales de las facultades son Instituciones Académicas que respaldan eventos científicos (AEA), tal como se demuestra en la opinión de los propios estudiantes. Finalmente, en la escala (3), 10 encuestados (25%) expresaron su falta de interés en lo concierne a la participación en AEA por no estar informados si sus escuelas académico profesionales organizan tales eventos.

En resumen, podemos graficar la percepción que tienen los estudiantes sobre la naturaleza de las AEA expresados en los ítems 1, 2, 3,4, en el siguiente gráfico (figura n°1):

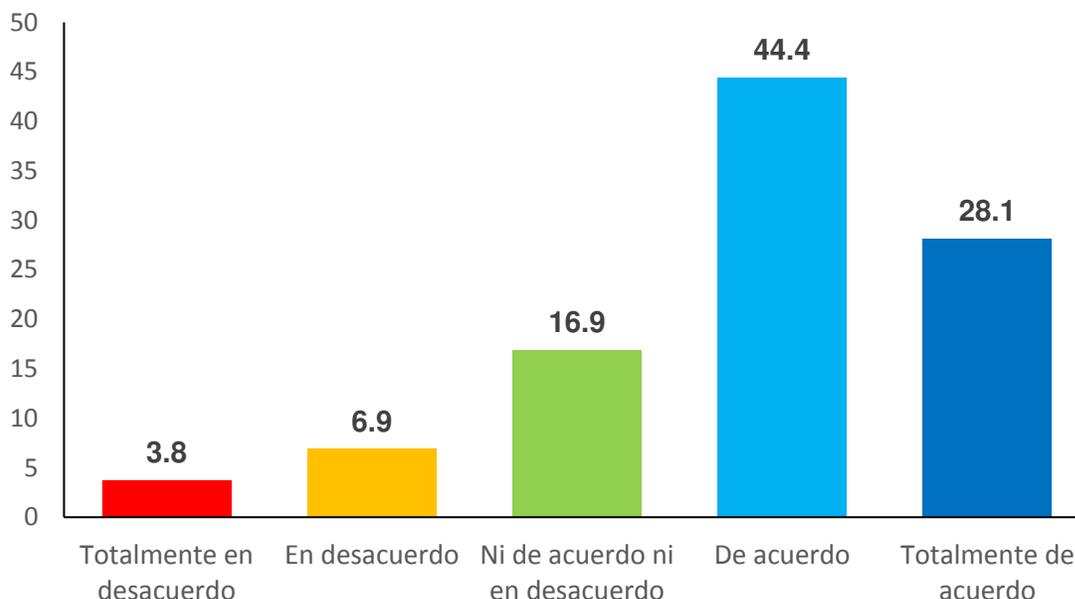


Figura 1. *Actividades extracurriculares académicas*

En la figura n°1 se aprecia que existe una tendencia positiva (72.5%) en relación a la percepción que los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura tienen de todos los ítems que describen los rasgos de la variable actividades extracurriculares académicas (AEA), observándose que el 28.1% se encuentra totalmente de acuerdo y el 44.4% se encuentra de acuerdo.

### **III.1.2. Distribución de las muestras examinadas respecto a la variable competencias cognitivas (CC).**

Luego de haber descrito e interpretado la percepción que las muestras tienen respecto a la primera variable de estudio (AEA), también es pertinente hacerlo con la segunda, las Competencias Cognitivas (CC). Este tipo de análisis e interpretación permitirá tener una noción de cuantos estudiantes encuestados consideran la importancia de las AEA en su desarrollo cognitivo, y a partir de allí deducir si existe o no influencia significativa entre tales variables. Por otro lado, los veinte ítems medirán a la variable aludida desde la perspectiva de los encuestados: una en función a “las ponencias, como producto científico”, y la otra,

en calidad de asistentes. Asimismo, para evitar redundancias descriptivas hemos decidido dividir las escalas de valores del siguiente modo: la sumatoria de las escalas n° 5 y n°4 mostrarán que los estudiantes consideran que las AEA efectivamente influyen en el desarrollo de sus CC; las n° 2 y n° 1, afirmarán lo contrario; y por último, la escala n° 3 indicará que los encuestados no están seguros si tales AE inciden en su desarrollo cognitivo.

**TABLA N° 13**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 5:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Descomponer, relacionar e interpretar un texto literario es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia para luego presentarla en un coloquio o congreso	Totalmente de acuerdo (5)	18	45,0%
	De acuerdo (4)	14	35,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	6	15,0%
	En desacuerdo (2)	2	5,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100.0%

Las AEA demanda la presentación de ponencias con ciertos índices de calidad científica. Debido a esto, toda ponencia tiene que atravesar por dos etapas. La primera tiene que ver con su elaboración, y la otra con su exposición, discusión y debate sea en un coloquio o en un congreso (AEA). Y es en este contexto donde apelamos a la opinión de los estudiantes para verificar si existe o no influencia en el desarrollo de sus competencias cognitivas (CC); específicamente, el de aspecto analítico e interpretativo tal como lo muestra el ítem 5.

De los 40 encuestados, 32 que corresponden a un 80,0%, de la totalidad de las muestras, expresan que la investigación de una ponencia expuesta en una AEA sí exige un arduo análisis e interpretación, lo que implica una incidencia significativa en dicho aspecto. Por el contrario, 2 estudiantes que representan al 5,0% de las muestras examinadas no creen que exista tal influencia en su desarrollo cognitivo; así como 6 (que corresponden al 15.0%) no están seguros sobre el mismo fenómeno. Estos resultados muestran que las CC se ven influenciadas cuando los estudiantes participan en las AEA en calidad de ponentes, puesto que la naturaleza de estas les exige ejercitar su capacidad analítica e interpretativa en las etapas previas (investigación) y durante (exposición-debate) la presentación de las ponencias.

**TABLA N° 14**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 6:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Participar como asistente en un coloquio o congreso, me permite aprender estrategias para descomponer, relacionar e interpretar textos literarios.	Totalmente de acuerdo (5)	12	45,0%
	De acuerdo (4)	20	35,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	5	15,0%
	En desacuerdo (2)	3	5,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

Muchos estudiantes participan en AEA de tres maneras: unos lo hacen como organizadores, otros prefieren actuar en calidad de ponentes, y hay quienes no desean estar muy comprometidos con dichos eventos académicos, por lo que solo eligen asistir. El ítem n°6 está construido para extraer información de estos últimos; es decir, en qué medida participar en una AEA solo como asistentes influye en el desarrollo de CC.

32 estudiantes que corresponden a un 80,0%, de la totalidad de las muestras, manifiestan que participar solo como asistentes en una AEA, les permite ser más analíticos y adquirir estrategias para interpretar todo tipo de textos. Por otro lado, 3 (5,0%) estudiantes no creen que el solo hecho de asistir a un coloquio o congreso les ayude a desarrollar tales competencias. A esto se suma 5 encuestados (que representan al 15.0% de la totalidad de las muestras), quienes no están seguros sobre si tal influencia de variables existe. A partir de estos resultados podemos inferir que los sujetos pueden adquirir competencias analíticas observando a los demás. Así lo explica la opinión de los estudiantes, en las escalas de valores 5 y 6, quienes afirman aprender a ser competentes a nivel analítico al observar la manera en que los ponentes analizan sus temas y las estrategias que usan para interpretarlos, a esto se le conoce como aprendizaje por observación.

**TABLA N° 15**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 7:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Organizar, integrar y sintetizar fuentes bibliográficas es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia para luego presentarla en coloquio o congreso	Totalmente de acuerdo (5)	19	47,0%
	De acuerdo (4)	17	42,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	3	7,5%
	En desacuerdo (2)	1	2,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

El ítem pretende verificar a través de la opinión de los encuestados, si la competencia cognitiva del pensamiento sistémico que implica saber organizar, integrar y sintetizar fuentes bibliográficas durante la elaboración de una ponencia, se ve influenciada o no por las AEA. Es decir, el ítem está construido para corroborar si los organizadores de las actividades extracurriculares académicas exigen a los ponentes, presentar sus propuestas basadas en una estructura argumentativa y metodológica, como el planteamiento de un tema específico, un marco teórico, un propósito y un objetivo.

Un 89,5% de la totalidad de las muestras, afirman que los organizadores de una AEA, sí exigen que las ponencias sean sistematizadas, siguiendo por supuesto un orden metodológico. Por el contrario, un 2,5% de los encuestados no creen que este protocolo sea un requisito para presentar tal ponencia en una AEA. Finalmente, un 7.5% no están seguros si las ponencias deben de seguir una secuencia metodológica. Los resultados muestran que las AEA exigen que las ponencias pasen por un proceso de fundamentación bibliográfica, los cuales deben estar integradas y sintetizadas en el marco teórico

**TABLA N° 16**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 8:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Asistir a un coloquio o congreso me permite aprender de qué manera los ponentes organizan, integran y sintetizan las fuentes bibliográficas para interpretar textos literarios	Totalmente de acuerdo (5)	8	20,0%
	De acuerdo (4)	22	55,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	10	25,0%
	En desacuerdo (2)	0	0,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

El ítem n°8 pretende verificar si el solo hecho de participar como asistente en una AEA permite adquirir un pensamiento sistemático. Los resultados que en la tabla se muestra, afirman que no existe ningún estudiante que niegue a las AEA como un espacio donde se posibilita la adquisición de tal competencia cognitiva. Por otro lado, un 75% de la totalidad de las muestras estudiadas expresan su tendencia positiva a las AEA como mecanismo para desarrollar aquella competencia cognitiva, mientras que un 25% manifiestan una duda no significativa al respecto. Quienes asisten a un coloquio o congreso literario pueden aprender observando cómo los ponentes organizan, integran y sintetizan las fuentes bibliográficas para interpretar textos literarios

**TABLA N° 17**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 9:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Cuestionar, criticar y enjuiciar a un texto literario es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia, antes de presentarla en un coloquio o congreso.	Totalmente de acuerdo (5)	19	47,5%
	De acuerdo (4)	14	35,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	7	17,5%
	En desacuerdo (2)	0	0,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

En la tabla n°9 se observa que de los 40 encuestados, 33 que corresponden a un 82,5%, de la totalidad de las muestras, manifiestan que las AEA exigen de ellos demostrar a través de sus ponencias facultades cognitivas como la crítica, el cuestionamiento y el valor significativo que asumen los registros literarios. No obstante, solo 7 estudiantes, que representa a un 17.5% de la totalidad, no están seguros de que el pensamiento crítico sea una exigencia por parte del comité académico de quienes organizan las AEA. Por último, no existe ningún estudiante que esté en desacuerdo respecto a tal perspectiva expresada en el ítem. A partir de estos resultados podemos deducir que los sujetos consideran de gran importancia la participación en coloquios y congresos, pues estos les incentivan a ser más críticos con el saber hegemónico y los registros literarios.

**TABLA N° 18**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 10:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Durante las sesiones de un coloquio o congreso, el público asistente siempre critica, cuestiona o enjuicia las propuestas teóricas de los ponentes	Totalmente de acuerdo (5)	13	32,5%
	De acuerdo (4)	21	52,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	6	15,0%
	En desacuerdo (2)	0	0,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

El pensamiento crítico es una competencia que consiste en cuestionar el mismo conocimiento registrado en diversas fuentes textuales. Esta facultad cognitiva podemos desarrollarla, según la perspectiva de los encuestados, participando como asistentes en espacios donde se lleve a cabo tal actividad científica como lo son las AEA. Es por eso que 34 estudiantes, que representan al 85% de la totalidad de la muestra estudiada, consideran importante participar en calidad de asistente en eventos científicos tales como coloquios o congresos, pues contribuye a nuestro desarrollo cognitivo. Como se puede observar la incidencia de las AEA en el desarrollo del pensamiento crítico es significativamente alta. Por otro lado, no existe evidencia que contradiga este fenómeno de construcción cognitiva; pero sí hay un porcentaje mínimo de 15% que manifiesta duda ante tal perspectiva al expresar su “neutralidad”.

**TABLA N° 19**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 11:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
La investigación temática de mi ponencia expuesta en un coloquio o congreso, me exige innovar, producir y transformar el conocimiento	Totalmente de acuerdo (5)	17	42,5%
	De acuerdo (4)	17	42,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	6	15,0%
	En desacuerdo (2)	0	0,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

La investigación científica es un proceso que exige del investigador creatividad e innovación. Estas competencias de orden cognitivo también son demandadas por el comité académico de una AEA, especialmente cuando un estudiante pretende participar en calidad de ponente. Por supuesto, que los indicadores que componen a la competencia cognitiva aludida, deben evidenciarse en la estructura argumentativa de la ponencia. De este modo, muchos estudiantes consideran que las AEA es significativo para el desarrollo de un pensamiento creativo; así lo demuestra la n°11. Aquí, por ejemplo, se observa que un 85,0% de los encuestados, afirman que investigar un tema específico para ser presentado como ponencia en un coloquio o congreso (AEA), exige ser creativos e innovadores para abordar la temática desde una perspectiva diferente. Por otro lado, solo un 15.0% de la totalidad de las muestras, no están seguros de que el pensamiento creativo sea una competencia que se adquiere al participar como ponente en una AEA. Asimismo, no existe ningún estudiante que manifieste su disconformidad al respecto. De este último podemos inferir en función al primero, que la incidencia de las AEA en el pensamiento creativo es significativamente alta.

**TABLA N° 20**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 12:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Asistir a un coloquio o congreso se aprende de qué manera los ponentes innovan, producen y transforman el conocimiento para luego "imitarlos".	Totalmente de acuerdo (5)	13	32,5%
	De acuerdo (4)	19	47,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	7	17,5%
	En desacuerdo (2)	1	2,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100%

El ítem pretende medir hasta qué punto los estudiantes consideran que el solo hecho de asistir a un coloquio o congreso favorece el desarrollo de la creatividad como competencia cognitiva en función al aprendizaje de nuevas estrategias interpretativas para estudiar textos literarios. 32 encuestados que representan un 80,0% de la totalidad de las muestras, respondieron que participar como asistente en una AEA, incide en el desarrollo de su creatividad; mientras que solo uno (2,5%) expresa su desacuerdo, a diferencia de 7 (17,5%) que no están seguros. A partir de estos resultados se puede verificar que muchos estudiantes asumen que asistir a una actividad científica y observar como los ponentes producen conocimiento o muestran su capacidad innovadora en la aplicación de métodos para interpretar textos, influye en la creatividad en el sentido en que sugiere a los asistentes la invención de nuevas formas o estrategias para develar el sentido de los textos literarios.

**TABLA N° 21**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 13:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Planificar, meditar y evaluar los métodos de interpretación literaria, es un proceso que siempre se realiza antes de elaborar una ponencia	Totalmente de acuerdo (5)	15	37,5%
	De acuerdo (4)	17	42,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	6	15,0%
	En desacuerdo (2)	2	5,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

El ítem n°13 aborda el aspecto reflexivo de la competencia cognitiva. Para examinar de qué manera las AEA influyen en ella, se recurre como “herramienta” a las bases o protocolos sobre cómo deben ser el contenido de las ponencias. Allí, exigen que los exponentes evidencien en el contenido de sus discursos (ponencias) una adecuada planificación teórica y metodológica, lo que a su vez les solicita ejercitar un alto índice de cognición reflexiva; por ejemplo, el modo pertinente de planificar, meditar y evaluar los métodos de interpretación para develar el sentido que transmiten los textos literarios.

Partiendo de las escalas de valores, el 80,0% del total de las muestras estudiadas respondieron que las AEA están implicadas en el desarrollo de su pensamiento reflexivo, específicamente en sus capacidades de planificación, meditación y evaluación. Por el contrario, un 5,0 % negaron esa posibilidad de implicancia, mientras que un 15.0% de estudiantes, no estaban seguros de tal fenómeno cognitivo. Como podemos verificar la incidencia de las AEA en los indicadores de la dimensión reflexiva del pensamiento reflexivo es, según lo indican las escalas de valores n° (5) y (4) es significativamente alta, por lo que estos resultados nos da a entender que las competencias en materia de reflexión es un requisito en el campo de la investigación, así como en la resolución de problemas.

**TABLA N° 22**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 14:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Al asistir a un coloquio o congreso, siempre medito y evalúo las propuestas teóricas de los ponentes	Totalmente de acuerdo (5)	15	37,5%
	De acuerdo (4)	17	42,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	7	17,5%
	En desacuerdo (2)	1	2,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

La tabla n°14 muestra los resultados de si la participación en AEA incide o no en la dimensión reflexiva de la competencia cognitiva. Claro que estos resultados fueron extraídos desde la percepción de un asistente en dichas actividades científicas. Asimismo, se observa que el porcentaje de encuestados que expresan su favoritismo en la participación de AEA como asistentes, ya que repercuten en el desarrollo de sus competencias cognitivas, es significativamente alta, un 80,0% de la totalidad de las muestras. Al mismo tiempo, solo un estudiante (2,5%) niega aquella posibilidad expresada en el ítem, mientras que el 17,5% no está convencido. A partir de estas perspectivas diferentes, podemos afirmar sobre la base de lo observado en las escalas de valores n° (5) y (4) que participar en AEA induce que los asistentes sean más reflexivos, pues al escuchar las propuestas de los ponentes pueden meditar de lo aprendido con los saberes previos que ya poseen; además, estarán en la capacidad de evaluar si las investigaciones que se imparten en esos eventos científicos son pertinentes para actualizar sus conocimientos.

**TABLA N° 23**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 15:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Deducir, inferir y argumentar, es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia	Totalmente de acuerdo (5)	17	42,5%
	De acuerdo (4)	22	55,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	1	2,5%
	En desacuerdo (2)	0	0,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

Este ítem está enfocado en medir la dimensión lógica de las competencias cognitivas. Según las escalas de valores, 39 encuestados que corresponden al 97,5% de las muestras, afirmaron que presentar ponencias en una AEA exige propuestas hipotéticas que sean lógicas y debatibles, mientras que solo para uno, que equivale al 2,5%, no fue creíble. Por otro lado, se puede verificar que no existe desacuerdo entre los estudiantes respecto a la cuestión abordada por el ítem. Estos resultados demuestran que las AEA inciden significativamente en el desarrollo del pensamiento lógico, lo estimula cuando los ponentes necesitan, en las etapas previas a la exposición en el evento científico, hacer uso del razonamiento hipotético, el planteamiento de inferencias y la argumentación para explicar y defender sus posturas.

Los resultados muestran que los estudiantes de literatura que participan en AEA, en calidad de ponentes, deben aplicar métodos lógicos para interpretar un texto literario que luego se expondrá en un coloquio o congreso literario. Entre estos métodos cabe mencionar al deductivo, inductivo, analítico, sintético y al mixto. Estas formas de razonamiento que ejecutan los estudiantes permiten la producción y la innovación del conocimiento.

**TABLA N° 24**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 16:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Al asistir a un coloquio o congreso se aprende de qué manera los ponentes realizan deducciones e inferencias para presentar argumentos sólidos, y así defender sus posturas	Totalmente de acuerdo (5)	17	42,5%
	De acuerdo (4)	17	42,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	5	12,5%
	En desacuerdo (2)	1	2,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

Desde la óptica de los encuestados, participar en AEA como asistentes también repercute en el desarrollo de nuestra competencia lógica. Así lo expresaron 34 estudiantes (85,0%), quienes afirmaron que durante las sesiones que duran un coloquio o congreso, los moderadores siempre les permiten refutar por medio de argumentos cuestionables a los ponentes. Por el contrario, solo uno (2,5%) negó que en ese ámbito académico puedan desarrollarse el pensamiento lógico, a

diferencia de cinco (12,5%) que mostraron su indeterminación al respecto. Lo que más nos interesa de estos resultados es lo significativo que resultó ser para las escalas (5) y (4) la incidencia de las AEA en la adquisición de competencias basadas en el saber argumentar y plantear premisas que conduzcan al posicionamiento de verdades relativas (teorías).

**TABLA N° 25**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 17:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Comparar, plantear diferencias, semejanzas y similitudes, es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia	Totalmente de acuerdo (5)	14	35,0%
	De acuerdo (4)	21	52,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	4	10,0%
	En desacuerdo (2)	0	0,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	1	2,5%
TOTAL		40	100,0%

En este cuadro se expone al décimo séptimo ítem. Su intención es indagar sobre el aspecto analógico de la competencia cognitiva. Verificar de qué modo las AEA inciden en ella, exige observar la metodología aplicada en la elaboración discursiva de las ponencias, para que así podamos comprobar si de por medio los ponentes aplican o no habilidades analógicas como usar comparaciones durante la argumentación, que sostienen sus temas específicos, con elementos contextuales y disciplinarios.

Al observar las escalas de valores, verificamos que 35 encuestados (87,5%) afirmaron que efectivamente las AEA están involucradas en la manera como desarrollamos en nuestra estructura cognitiva el pensamiento analógico, tales como: plantear situaciones, comparar y realizar semejanzas de un tema de estudio con otros sea o no de su misma categoría. Por otro lado, solo uno (2,5 %) negó que aquellas actividades científicas incidan en la competencia aludida, así como 4 estudiantes (10,0%) mostraron su indeterminación al respecto. El hecho de que los resultados sean significativamente altos en el primer grupo, evidencia que abordar un objeto de estudio desde una sola disciplina, podría ser deficiente o hasta una postura errada, por lo que es recomendable hacerlas dialogar con otras. Este es el caso de los estudios de literatura comparada o los estudios culturales que exigen en sus investigadores altos índices de competencia analógica.

Los resultados evidencian que quienes participan como ponentes desarrollan la competencia cognitiva analógica, que puede deducirse en la estructura argumentativa de las ponencias. En estas se puede observar que los estudiantes realizan comparaciones, plantean diferencias, semejanzas y similitudes, al interpretar un texto literario. En este sentido, aquella competencia cognitiva se convierte en un método de interpretación, el método analógico, que suele aplicarse en teoría y crítica literaria comparada.

**TABLA N° 26**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 18:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Asistir a un coloquio o congreso me permite realizar comparaciones, similitudes y semejanzas de lo aprendido con mis saberes previos.	Totalmente de acuerdo (5)	16	40,0%
	De acuerdo (4)	20	50,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	3	7,5%
	En desacuerdo (2)	0	0,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	1	2,5%
TOTAL		40	100,0%

El ítem tiene el propósito de verificar a través de las respuestas de los encuestados, si efectivamente la asistencia a las sesiones que se imparten en las AEA inducen o no al desarrollo del pensamiento analógico. Un 90 % de los estudiantes afirmaron que escuchar los nuevos enfoques temáticos de los ponentes, respecto a una disciplina en particular, era una forma de aprendizaje, y que al recibir estos nuevos conocimientos podían compararlo cognitivamente con los que ya poseían, lo que a su vez les permitía comprender a través de estas semejanzas y similitudes entre los saberes previos con los nuevos, la manera cómo el conocimiento se construye y se modifica sobre la base de otros. Es decir, para este grupo, la participación tanto en coloquios como en congresos, sí incide significativamente en la cognición. No obstante, solo un 2,5% negó que las actividades científicas (AEA) induzcan al desarrollo de tal competencia cognitiva, expresada en la tabla n°18, y no resultó verosímil o “creíble” para un 7.5%.

Los resultado de la tabla evidencian que quienes participan como asistentes se genera en su estructura mental un conflicto cognitivo. Este conflicto cognitivo es naturalmente analógico porque en ella confluye los nuevos saberes que se expone en un coloquio o congreso literario, con los saberes previos que los estudiantes tienen en su repertorio enciclopédico (estructura cognitiva). En esta instancia, los asistentes experimentan lo que Piaget (1981) denominó como “situación contradictoria” o “desequilibrio cognitivo” entre el saber previo y los nuevos conocimientos.

**TABLA N° 27**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 19:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Al presentar mi ponencia en un coloquio o congreso, siempre pienso en la función utilitaria que pueda tener en el aporte de los estudios literarios en el Perú	Totalmente de acuerdo (5)	17	42,5%
	De acuerdo (4)	14	35,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	7	17,5%
	En desacuerdo (2)	2	5,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

La intención de este ítem es verificar a través de la opinión de los encuestados, si estos consideran que presentar ponencias en una actividad científica les induce a tener un sentido más práctico y utilitario del conocimiento que en ella se difunde. Es decir, en qué medida las AEA exigen a los ponentes investigadores dar aportes al estudio de los registros literarios. En esta perspectiva, las escalas (5) y (4) que suman un total de 77,5% de las muestras, respondieron significativamente al corroborar que el tipo de competencia que en ellos se desarrollaría al participar en tales actividades sería el pensamiento práctico. Para muchos de ellos ejercitar esta dimensión cognitiva implica utilizar el conocimiento para un fin determinado; como por ejemplo, la defensa de los sistemas literarios, o la denuncia de los mismos que pueden estar implícitas en el discursos de las ponencias.

Finalmente, solo dos estudiantes que representan un 5,0% del total de las muestras negaron que las AEA incidan en el desarrollo del pensamiento práctico, mientras que 7 estudiantes (17,5%) mostraron su indeterminación al respecto. Las cifras estadísticas de estas dos últimas son mínimas en comparación a lo expresado por las escalas (5) y (4), cuyas posturas perceptivas respaldan a lo indicado por el ítem de la tabla n° 19.

**TABLA N° 28**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 20:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Al asistir a un coloquio o congreso adquiero saberes prácticos para la resolución de problemas, pues me permite estar siempre actualizado	Totalmente de acuerdo (5)	13	32,5%
	De acuerdo (4)	17	42,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	9	22,5%
	En desacuerdo (2)	1	2,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

Los distintos porcentajes estadísticos que en esta ocasión se tabulan indican que las AEA son valoradas positivamente, ya que los encuestados los consideran pertinentes en el desarrollo de la dimensión práctica de la competencia cognitiva. En este sentido, 30 estudiantes (75,0%) expresaron que asistir a las sesiones que se imparten en coloquios o congresos (AEA) y escuchar los discursos que exponen los ponentes sobre un tema específico, les permite, primero, adquirir conocimientos útiles para la resolución de problemas de investigación literaria, y segundo, estar actualizados con los nuevos enfoques tanto críticos como teóricos de la literatura. A pesar de esta cifra significativa, hubo un 2,5% que negó la posibilidad de que el pensamiento práctico se desarrolle a partir de la participación como asistente en tales actividades científicas, mientras que un 22,5% (9 estudiantes) expresó su indeterminación al respecto.

Los estudiantes expresan que al participar en AEA, les ha permitido estar siempre actualizados. Y lo importante es que muchos de ellos han podido encontrar en un coloquio o congreso literario, sus líneas de investigación; además de ello han dado con la respuesta a su gran problema: ¿qué métodos, estrategias y herramientas de interpretación son las más pertinentes para el estudio de un texto literario o un corpus de ello?

**TABLA N° 29**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 21:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Ser ponente en un coloquio o congreso me permite evaluar decisiones respecto a qué obras literarias representan mejor los sistemas sociales y culturales	Totalmente de acuerdo (5)	15	37,5%
	De acuerdo (4)	16	40,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	7	17,5%
	En desacuerdo (2)	1	2,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	1	2,5%
TOTAL		40	100,0%

Los resultados muestran las distintas percepciones que los encuestados asumen respecto a si la participación como ponentes en AEA les induce, o no a tomar decisiones sobre aquellas obras literarias que deben valorarse en el campo de las letras peruanas, siempre y cuando registren de modo pertinente los sistemas sociales y culturales. Este acto de asumir y ejecutar una decisión académica, que ocurre a nivel cognitivo, se le conoce como pensamiento deliberativo.

En este sentido, 31 estudiantes que corresponden al 77,5% del total de las muestras, afirmaron que tener la experiencia de exponer sus investigaciones en un coloquio o congreso científico, desarrolla en ellos aquella competencia cognitiva conocida como pensamiento deliberativo, y al que hemos referido en el ítem n° 21. A pesar de que el porcentaje fue significativo, hubo un 5,0% de encuestados que negó la posibilidad de tal desarrollo cognitivo, mientras que un 17,5% expresó su indeterminación.

**TABLA N° 30**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 22:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Al asistir a un coloquio o congreso siempre aprendo a tomar y evaluar decisiones respecto a qué líneas de investigación literaria debo seguir.	Totalmente de acuerdo (5)	17	42,5%
	De acuerdo (4)	17	42,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	4	10,0%
	En desacuerdo (2)	2	5,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

Desde el quinto ciclo a los alumnos de literatura de la UNFV - UNMSM, se les incentiva para dedicarse al estudio de un aspecto de la literatura, como por ejemplo: literaturas orales, literatura fantástica, literatura comparada, literatura amazónica, teoría literaria, entre otros. Estos ejes temáticos que se les conoce como líneas de investigación resultan para muchos estudiantes complicado de elegir, pues implica para ellos el manejo de un exigente marco teórico, el tener el alcance de fuentes primarias e incluso el dominio de una segunda lengua.

Es por eso que muchos estudiantes deciden asistir a una AEA para encontrar ahí su línea de investigación literaria, específicamente al observar la exposición de los ponentes. En este sentido, lo que se aprende al participar como asistente en una AEA es desarrollar la dimensión deliberativa de la competencia cognitiva; es decir, tener la capacidad de tomar decisiones pertinentes sobre la especialización en el campo de la literatura.

Los resultados sobre este aspecto del ítem indican que 34 de estudiantes (85%) expresaron su conformidad al considerar que asistir a una AEA, les permite aprender a tomar decisiones respecto en qué líneas de investigación literaria deben especializarse. Solo 2 estudiantes (5,0%) estuvieron en contra frente a la decisión de 34, mientras que 4 de ellos (10%) manifestaron su neutralidad al no estar de acuerdo, ni en desacuerdo.

**TABLA N° 31**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n°23	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Ser ponente en un coloquio o congreso, me permite compartir mis propuestas temáticas con otros ponentes a través del diálogo y la interacción	Totalmente de acuerdo (5)	22	55,0%
	De acuerdo (4)	14	35,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	2	5,0%
	En desacuerdo (2)	1	2,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	1	2,5%
TOTAL		40	100,0%

El diálogo, la interacción y la socialización, son indicadores de la forma en que los estudiantes evidencian un pensamiento colegiado; es decir, en el sentido de saber compartir el conocimiento. Ahora bien, el espacio donde se lleva a cabo el programa de las AEA es óptimo para desarrollar este tipo de competencia cognitiva debido a que trasciende a las aulas de clases. Es por eso que el ítem pretende verificar esta situación por medio de la opinión de los encuestados, y efectivamente los resultados fueron significativamente favorables, ya que un 90% de estudiantes afirmó tal veracidad. Pero hubo un porcentaje mínimo de 2 estudiantes (5%,0) que estuvo en contra de los 34 que sí estuvieron de acuerdo. Por último, solo 2 encuestados (5,0%) manifestó su indeterminación sobre si participar en AEA como ponentes pueda inducir, en nosotros, el tan definido pensamiento colegiado.

**TABLA N° 32**

Variable N° 2: Competencias Cognitivas (CC)			
Ítem n° 24:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Asistir a un coloquio o congreso me permite entender la importancia de socializar, dialogar y ser tolerante con el discurso de los que me rodean	Totalmente de acuerdo (5)	16	40,0%
	De acuerdo (4)	16	40,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	5	12,5%
	En desacuerdo (2)	2	5,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	1	2,5%
TOTAL		40	100,0%

El pensamiento colegiado que se traduce en sus indicadores saber socializar, dialogar y ser tolerante con el discurso de los demás, es una competencia cognitiva que fue evaluada mediante las escalas de valores, pero desde la perspectiva de los estudiantes, específicamente cuando estos participan como

asistentes en AEA. Los resultados estadísticos que suman un total de 32 encuestados (80%) indican que el público que asiste a las sesiones que se disertan en las AEA desarrolla aquella competencia cognitiva expresada en el ítem 24. Muchos de ellos afirman que al observar el modo como los ponentes dialogan entre sí y comparten sus investigaciones, comprendieron la importancia de consensuar el conocimiento en su vida estudiantil. Aun así, hubo un mínimo porcentaje de 3 estudiantes (7,5%) que negó la posibilidad de que la competencia cognitiva en cuestión se desarrolle mediante esas actividades científicas. Por otro lado, solo 5 (12,5%) manifestó su indeterminación sobre tal asunto.

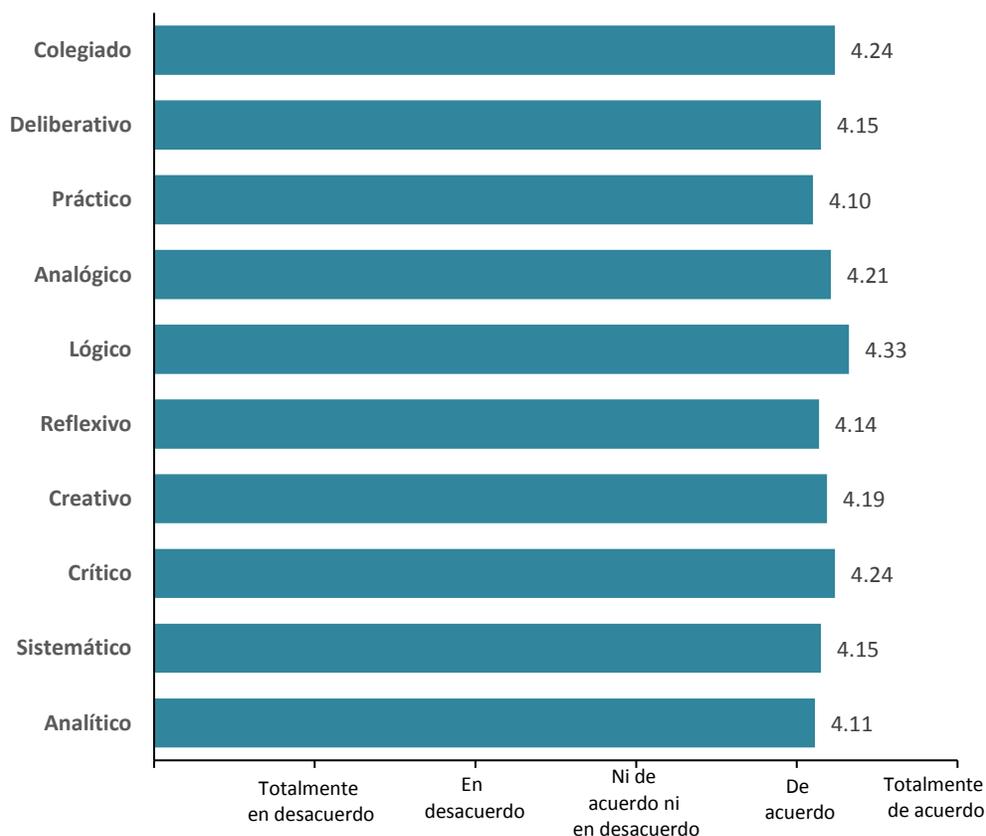


Figura 2. *Competencias cognitivas*

En resumen, como se puede apreciar en la figura 2, existe una tendencia positiva en relación a las competencias cognitivas; además, se observa que la percepción sobre las dimensiones presenta un valor promedio superior a 4 que se encuentra de acuerdo. Esto indica que muchos estudiantes de literatura, consideran de suma importancia participar en AEA pues incide en su desarrollo cognitivo, competencias que se traducen en formas de pensamiento.

### III.1.3. Distribución de las muestras examinadas respecto a la variable conducta vocacional (CV).

En nuestra investigación la CV es una variable que asume dos dimensiones: el involucramiento y la identificación con la carrera profesional de literatura; a su vez cada una de ellas poseen indicadores que las distinguen y que nos indican el modo en que los estudiantes evidencian su conducta vocacional en función a las actividades extracurriculares académicas de las cuales participan.

A continuación haremos un balance general sobre las formas en que se presenta el involucramiento, y luego el de la identificación. Entre los indicadores que nos darán pruebas de si los estudiantes se involucran o no con la carrera profesional que han elegido, se encuentra la actitud que manifiestan al estar dispuestos a participar en actividades extracurriculares académicas, y la constancia con que lo hacen. Para los primeros (disposición) se distribuyeron los ítems del 25 al 28, mientras que para el segundo (constancia), los ítems 29 al 32.

**TABLA N° 33**

Variable N° 3: Conducta Vocacional (CV), Involucramiento			
Ítem n° 25:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Siempre estoy disponible para participar en <b>coloquios y congresos</b> , porque las considero importantes en el desarrollo de mi perfil profesional; mucho más, que hacerlo en otras <b>AE</b> organizadas por la universidad.	Totalmente de acuerdo (5)	16	40,0%
	De acuerdo (4)	13	32,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	8	20,0%
	En desacuerdo (2)	2	5,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	1	2,5%
TOTAL		40	100,0%

El ítem pretende medir dos aspectos de la dimensión conductual del involucramiento: la frecuencia con que los estudiantes se muestran disponibles para participar en AEA, y la razón que los motiva a hacerlo. Por consiguiente, estos dos indicadores se convierten en pruebas evidentes de cómo la conducta

vocacional (CV), se ve influenciada por la organización de tales actividades científicas.

Los resultados indican que un 72,5%, están siempre dispuestos para participar en AEA, debido a que los consideran más importantes en el desarrollo de su perfil profesional que otro tipo de eventos no académicos (AE). Sin embargo, hubo un porcentaje mínimo de 7,5%, equivalente a 3 estudiantes, que negó las respuestas afirmativas de las escalas (5) y (4); mientras que 8 (20%) expresó su indecisión.

**TABLA N° 34**

Variable N° 3: Conducta Vocacional (CV)			
Ítem n° 26:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Siempre estoy disponible para participar en todas las <b>AE</b> no académicas organizadas por la universidad, porque contribuyen, específicamente, al desarrollo de mi perfil profesional.	Totalmente de acuerdo (5)	3	7,5%
	De acuerdo (4)	8	20,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	11	27,5%
	En desacuerdo (2)	8	20,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	10	25,0%
TOTAL		40	100,0%

Este ítem tiene la intención de controlar que las respuestas no se contradigan con el ítem anterior (N°25), y verificar que los encuestados no nos estén mintiendo. Para corroborar estos datos hemos recurrido como estrategia a la pregunta invertida sustituyendo la variable AEA por AE (actividades extracurriculares no académicas como los son la pintura, música, danzas, etc.).

En la tabla podemos observar que solo 11 estudiantes (27,5%) consideran que participar en todas las AE no académicas, organizadas en los distintos espacios de la universidad, inciden específicamente en el desarrollo de su perfil profesional. Sin embargo, el porcentaje que niega esta posición es relativamente alta, un total de 45, 0% (equivalente a 18 encuestados), mientras que otros 11 (27, 5%) expresaron su inseguridad. Al comparar estos porcentajes con los anteriores, comprobamos que no existe contradicción ni mentira en la respuesta de los encuestados, por lo que los resultados del ítem 25 son fiables.

**TABLA N° 35**

Variable N° 3: Conducta Vocacional (CV)			
Ítem n° 27:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Con mis compañeros de clase y maestros, siempre socializamos de qué manera podemos estar disponibles para participar en coloquios y congresos	Totalmente de acuerdo (5)	7	17,5%
	De acuerdo (4)	16	40,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	13	32,5%
	En desacuerdo (2)	2	5,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	2	5,0%
TOTAL		40	100,0%

Socializar sobre las maneras en que se puede participar en AEA, cuando estas se convocan, es un indicador conductual que evidencia el interés que muestran los estudiantes respecto a todo aquello que se vincule con la carrera profesional que han elegido. Las frecuencias que se exponen en la tabla nos indican que un 57,5% (23 estudiantes) afirman, siempre dialogar entre sí y con sus maestros de clase referente a la participación en actividades científicas; asimismo hubo 4 (10,0%), que negó hacerlo, frente a 13 (32,5%) que expresó su indeterminación.

Ese interés que muestran los estudiantes a través de la socialización de lo que se pueda exponer en los espacios donde se disertan las AEA, es una tendencia que nos indica pruebas de que están involucrados. Por lo tanto, en estos ámbitos académicos existe un encuentro o reconocimiento con aquello que les resulta semejante a su formación profesional, como escritores y ponentes que actúan como críticos literarios, lo que a su vez incide en su conducta vocacional.

**TABLA N° 36**

Variable N° 3: Conducta Vocacional (CV)			
Ítem n° 28:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Cuando se organizan coloquios y congresos, siempre estoy dispuesto a participar en ellas, sea como organizador, ponente o asistente.	Totalmente de acuerdo (5)	14	35,0%
	De acuerdo (4)	14	35,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	9	22,5%
	En desacuerdo (2)	2	5,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	1	2,5%
TOTAL		40	100,0%

El ítem pretende corroborar la veracidad de las respuestas expresadas por los encuestados referente al ítem n° 25. Si hacemos una comparación entre ambos podemos verificar que no existen rastros significativos de que los estudiantes nos hayan mentado durante la aplicación de las encuestas. Por ejemplo, en la tabla se puede observar que un 70,0% afirma estar siempre dispuestos a participar en AEA, sea como organizadores, ponentes o asistentes, mientras que en el anterior fue un 72,5%; por lo que la diferencia solo estriba en un porcentaje mínimo de 2,5%. Lo mismo sucede con la escala (3), que expresa indeterminación, ahí se halló una diferencia, al igual que este último, de un 2,5%. Pero en las escalas de valores que negaron la afirmación del ítem, se pudo encontrar una coincidencia de opiniones de un 7,5%. Estos porcentajes comprueban una vez más que las AEA influyen en la CV de los estudiantes, específicamente en la actitud que estos muestran al estar dispuestos a involucrarse en tales actividades científicas

**TABLA N° 37**

Variable N° 3: Conducta Vocacional (CV)			
Ítem n° 29:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Cuando se organizan coloquios y congresos, siempre participo en ellas porque necesito obtener una acreditación o certificación.	Totalmente de acuerdo (5)	12	30,0%
	De acuerdo (4)	14	35,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	7	17,5%
	En desacuerdo (2)	6	15,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	1	2,5%
TOTAL		40	100,0%

Para 26 estudiantes (60,5%) los motivos que les inducen a involucrarse en AEA, está en función a los beneficios que estas últimas les pueden brindar, como la obtención de una acreditación o certificación, sea en calidad de organizadores, ponentes o asistentes. Por otro lado, 7 (17,5%) niegan que aquellas sean las razones que los incentivan a participar en tales actividades científicas. Asimismo, otros 17,5% expresó su indeterminación al respecto.

A partir de los resultados podemos afirmar que los incentivos que ofrecen las AEA para la comunidad estudiantil que de alguna manera participa en ellas, como

organizadores, ponentes o asistentes, influye en su conducta vocacional; pues les impulsa a que se involucren cada vez más en tales actividades, y todo debido al reconocimiento académico que pueden obtener a través de la certificación. Estos logros que acreditan su competencia pre-profesional, les permitirá en un futuro alcanzar óptimas oportunidades laborales.

**TABLA N° 38**

Variable N° 3: Conducta Vocacional (CV)			
Ítem n° 30:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Actualizar mis conocimientos es una de las razones por el que siempre participo en coloquios y congresos	Totalmente de acuerdo (5)	12	30,0%
	De acuerdo (4)	11	27,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	9	22,5%
	En desacuerdo (2)	6	15,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	2	5,0%
TOTAL		40	100,0%

La relevancia de las AEA radica en que son indudablemente espacios del saber, donde se difunde el conocimiento y se expone los primeros avances en el campo de las ciencias y las humanidades. Para 23 estudiantes (57,5%), participar de estas actividades científicas es muy importante, pues les permite estar actualizados; mientras que 8 (20%) los consideran todo lo contrario. Pero también, hubo 9 que expresaron su duda sobre este asunto.

Los resultados muestran que un buen porcentaje de estudiantes asumen que las AEA influye en su conducta vocacional, pues creen que los nuevos enfoques disciplinarios que se exponen en tales eventos, los incentivan a participar e involucrarse con constancia; además, consideran que uno de los beneficios académicos que en tales espacios de disertación científica puedan obtener es la de estar permanentemente actualizados. Muchos son conscientes de que estas ventajas les permitirán ser competentes y estar a la vanguardia con lo último en conocimiento.

**TABLA N° 39**

Variable N° 3: Conducta Vocacional (CV)			
Ítem n° 31:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Siempre asisto a todas las sesiones, conferencias y mesas de debate que se presentan en coloquios o congresos	Totalmente de acuerdo (5)	5	12,5%
	De acuerdo (4)	18	45,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	12	30,0%
	En desacuerdo (2)	3	7,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	2	5,0%
TOTAL		40	100,0%

Este ítem se centra principalmente en medir la constancia con que los estudiantes participan en AEA, específicamente en calidad de asistentes. Las frecuencias muestran que 23 alumnos (57,5%) afirman asistir a todos los programas que ofrecen los eventos científicos, sean coloquios o congresos, tales como sesiones, conferencias y mesas de debate; sin embargo, un mínimo de 5 (12,5%), mantuvo una postura contraria. Estas diferencias significativas indican que efectivamente los estudiantes de literatura, sí son constantes participando en dichas actividades académicas; debido a ello, existe un índice relativamente alto de involucramiento. Por otro lado, un porcentaje considerable mantuvo una postura indeterminada, evidencia de estudiantes que solo participan en AEA cuando de por medio existe una condición que puede ser de actualización profesional, acreditación o de otra índole.

**TABLA N° 40**

Variable N° 3: Conducta Vocacional (CV)			
Ítem n° 32:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Al asistir a un coloquio o congreso siempre ingreso a las sesiones, conferencias y mesas que más me interesan.	Totalmente de acuerdo (5)	12	30,0%
	De acuerdo (4)	15	37,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	4	10,0%
	En desacuerdo (2)	5	12,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	4	10,0%
TOTAL		40	100,0%

La intención del ítem es corroborar que los estudiantes no nos hayan mentado durante la aplicación de las encuestas, es este caso en lo que concierne a la

perspectiva del ítem 31. Si hacemos una comparación entre las frecuencias de los ítems aludidos podemos verificar que no existen contradicciones de percepción, en lo que respecta a la sumatoria de cada una de las escalas. Así; en el ítem anterior, 23 estudiantes (57,5%) afirmaron asistir a todos los programas que ofrecen las AEA, tales como sesiones, conferencias y mesas de debate; mientras que en este ítem, 27 (67,5%) atinaron a decir que solo asisten a aquellas ponencias que es materia de su interés. A partir de estos porcentajes podemos deducir que es mayor la tendencia de involucramiento en actividades científicas cuando de por medio existe un interés en particular, que cuando no lo hay.

Referente a las escalas de valores que negaron lo expresado por ambos ítems; podemos verificar que, para el anterior, la tendencia fue de un 12,5%; en tanto que para este último (ítem 32), el aumento fue de un 10,0%. Asimismo, se observó diferencias porcentuales en las escalas que indican indeterminación, tales perspectivas alcanzaron, entre los dos ítems, un total de 40,0%. En este sentido, podemos afirmar que, para muchos estudiantes, las AEA sí influyen en su conducta vocacional, los incentivan a involucrarse de modo constante en estos eventos científicos.

Hasta ahora hemos interpretado todos los indicadores que componen la primera dimensión de la CV, el involucramiento; a continuación, presentaremos todos los resultados de la segunda: la identificación. Para medirla y estudiarla en función a las AEA, la hemos distribuido en los siguientes indicadores: el juego del rol, que va desde el ítem 33 hasta el 35; y el sentido de pertenencia expresada en los dos últimos (36 y 37).

**TABLA N° 41**

Variable N° 3: Conducta Vocacional (CV)			
Ítem n° 33:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Cuando participo como organizador en un coloquio o congreso, lo hago porque, ahí, asumo el rol de un "impulsor de la ciencia humanística".	Totalmente de acuerdo (5)	18	45,0%
	De acuerdo (4)	16	40,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	6	15,0%
	En desacuerdo (2)	0	0,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

Los roles “profesionales” son autoconcepciones que nos indican el modo como los estudiantes se identifican con los desempeños laborales que se ejercen en el campo de la literatura. En este sentido, el ítem solo aborda el rol de ser un “impulsor de la ciencia humanística”. Los resultados muestran que 34 (95,5%) se identifican con el rol referido, al participar como organizadores de AEA. Asimismo, cabe resaltar que no hubo alumnos que contradijeran esta posición tan significativa, pero sí 6 (15,0%) expresaron su indeterminación al respecto.

A partir de estos porcentajes podemos afirmar que existe una buena cantidad de estudiantes que consideran, de manera especial, a las AEA, como espacios que influye en su CV en cuanto les concede la oportunidad de participar como organizadores de tales actividades científicas, y por ende la de identificarse con los grandes impulsores de la ciencia humanística.

**TABLA N° 42**

Variable N° 3: Conducta Vocacional (CV)			
Ítem n° 34:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Cuando participo como ponente en un coloquio o congreso, lo realizo porque, ahí, puedo asumir el rol que cumple un “crítico literario”.	Totalmente de acuerdo (5)	17	42,5%
	De acuerdo (4)	13	32,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	9	22,5%
	En desacuerdo (2)	1	2,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	0	0,0%
TOTAL		40	100,0%

El crítico literario es un profesional cuya función es la de realizar y publicar investigaciones de un alto contenido académico en el campo de la literatura peruana y latinoamericana. Según los resultados expuestos en la tabla, 30 estudiantes (75,0%) afirman asumir ese rol al participar como ponentes en AEA; mientras que solo 1 (2,5%) estuvo en desacuerdo. Pero también hubo otros 9 (22,5%) que mantuvieron una postura indeterminada sobre si asumir o no el rol de “crítico literario” al ser ponente en tales eventos científicos.

Como podemos verificar, un porcentaje significativo de estudiantes consideran la importancia de participar en AEA, pues estas les brindan la oportunidad de exponer investigaciones literarias y experimentar el rol que cumplen los críticos

literarios. Dicho de otro modo, las AEA incentivan a los alumnos de la escuela profesional de literatura, a que asuman el rol aludido mediante la presentación de ponencias.

**TABLA N° 43**

Variable N° 3: Conducta Vocacional (CV)			
Ítem n° 35:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Cuando expongo mi creación literaria (novela, poesía o cuento) en un coloquio o congreso me siento como si fuera un escritor reconocido	Totalmente de acuerdo (5)	14	35,0%
	De acuerdo (4)	15	37,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	9	22,5%
	En desacuerdo (2)	1	2,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	1	2,5%
TOTAL		40	100,0%

En el campo de la literatura, los escritores pueden ser de dos categorías: hegemónicos y emergentes. Estos profesionales cuya función primordial es la de producir distintas formas del arte literario a través de un lenguaje estilístico muy sofisticado, brindan una valiosa contribución por su gran talento creativo, pues su función es registrar los sistemas sociales o culturales de una sociedad. Debido a tales razones, 29 estudiantes del pregrado (72,5%) anhelan con cumplir la misma función que un escritor, por lo que desde el sexto ciclo empiezan a exponer sus primeras creaciones literarias en AEA. Por otro lado, solo 2 (5,0%) mantuvieron una postura contraria, mientras que 11 (22,5%) expresaron su neutralidad al no estar de acuerdo, ni tampoco en desacuerdo.

De acuerdo a lo observado, el porcentaje de estudiantes que afirman tener la sensación de sentirse como escritores al exponer sus creaciones literarias en AEA, es significativo. Además, creen que en estos espacios académicos se da un encuentro con el otro, escritores de prestigio, que les sirven de referente para construir su identidad profesional. Por lo tanto, podemos afirmar que las AEA influyen en el involucramiento (CV) que los alumnos evidencian cuando se están formando profesionalmente, en el sentido que tales actividades científicas les ofrecen la oportunidad de “ser escritores”, a través del juego del rol.

**TABLA N° 44**

Variable N° 3: Conducta Vocacional (CV)			
Ítem n° 36:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Cuando participo en un coloquio o congreso, tengo la tendencia de pertenecer o formar parte del grupo de “los críticos literarios”	Totalmente de acuerdo (5)	12	30,0%
	De acuerdo (4)	7	17,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (4)	12	30,0%
	En desacuerdo (2)	4	10,0%
	Totalmente en desacuerdo (1)	5	12,5%
TOTAL		40	100,0%

El sentido de pertenencia es la inclinación que tienen los estudiantes de pertenecer a un determinado grupo profesional. En este sentido, observamos que la tendencia no es tan significativa; pero sí existe un 47,5%, 19 estudiantes, que expresaron su preferencia de sentirse vinculados al grupo de los críticos literarios. Mientras tanto, unos 9 (22,5%) negaron que se dé tal identificación; y otros 9 (22,5%) mantuvieron una postura indeterminada al respecto.

De acuerdo a lo observado, el porcentaje no es muy significativo. Pero eso no indica la anulación del ítem, pues si lo comparamos con los estudiantes que negaron esta cuestión (22,5%), la tendencia de la escalas (5) y (4) se vuelve significativa (37,5%). Aquello demuestra que, para muchos alumnos, participar en AEA es muy importante, ya que en ese ámbito pueden encontrarse con grupos profesionales de su interés, y sentirse con deseos de formar parte de ellos. Es aquí donde se hace evidente lo que Mercedes Brea (2014) denominó, sentido de pertenencia.

**TABLA N° 45**

Variable N° 3: Conducta Vocacional (CV)			
Ítem n° 37:	Escala de valores	Frecuencia	Porcentaje
Cuando participo en un coloquio o congreso tengo la tendencia de pertenecer o formar parte del grupo de “los escritores”	Totalmente de acuerdo (5)	8	20,0%
	De acuerdo (4)	5	12,5%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (3)	16	40,0%
	En desacuerdo (2)	9	22,5%
	Totalmente en desacuerdo (1)	2	5,0%
TOTAL		40	100,0%

Otro indicio del sentido de pertenencia, es el deseo que manifiestan algunos estudiantes del pregrado de formar parte de los escritores más prestigiosos en el campo de la literatura. Aunque la tendencia no fue tan significativa, según lo esperado; existe un 32,5%, 13 estudiantes, que manifestaron su preferencia de sentirse como escritores; pese a que 11 de ellos (27,5%) lo negaron. Asimismo, otros 16 (40,0%) expresaron su indeterminación sobre si participar en AEA les incentiva o no, a identificarse con el grupo de los profesionales aludidos.

Si bien es cierto que el porcentaje de estudiantes que anhelan pertenecer al grupo de los escritores no alcanza siquiera el 50,0% no implica la anulación del ítem, pues aún existe una tendencia mayor de 32,5% que lo respalda en comparación al 22,5% que lo niega. Estos resultados evidencian que para muchos estudiantes del pregrado, la importancia de participar en AEA es que, ahí, se podrían encontrar y a la vez identificarse con los futuros escritores que posiblemente serán en el futuro.

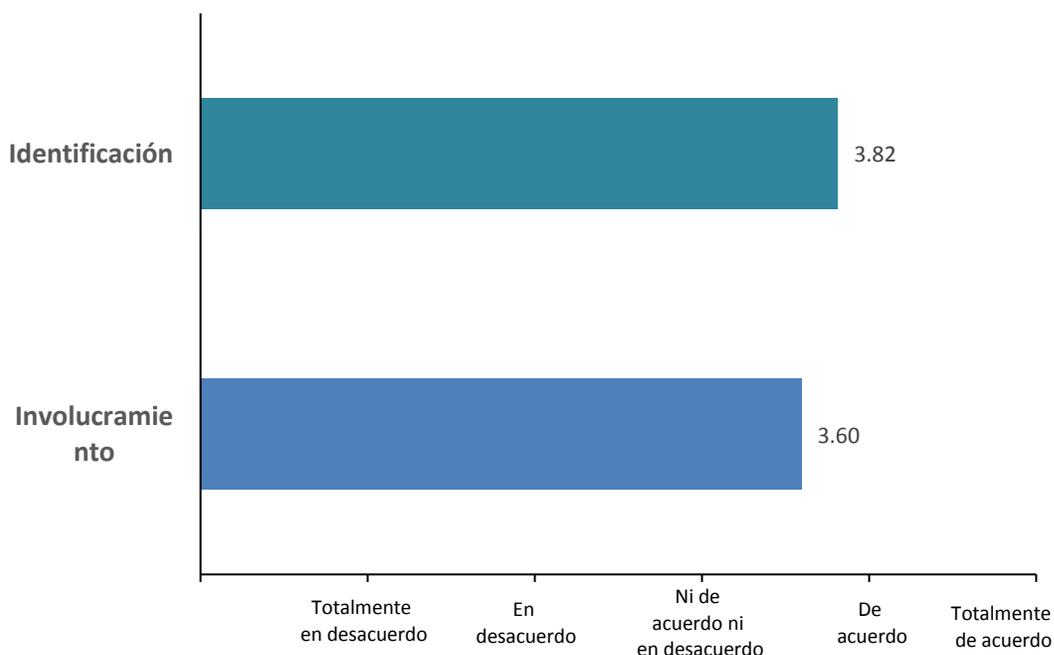


Figura 3. *Conducta vocacional*

En definitiva, como se puede apreciar en la figura 3, existe una ligera tendencia positiva en relación a la variable conducta vocacional; asimismo, se observa que la dimensión conductual de la identificación presenta un valor

promedio de 3.82, mientras que el del involucramiento un 3.60, cercano a 4, que se encuentran de acuerdo. Estos resultados relativamente significativos indican que la conducta vocacional de que quienes participan en AEA puede verse afectada positivamente, en el sentido de que los estudiantes pueden estar más identificados e involucrados con su carrera profesional.

### III.1.4. Resultados en tablas y figuras

**Tabla N° 46**

*Medias y desviación estándar de las variables de estudio*

	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>D.S</b>
Actividades extracurriculares académicas	40	15,45	2,86
Desarrollo de competencias cognitivas	40	83,70	10,08
Conducta vocacional	40	47,85	6,80

*Fuente: datos alcanzados en el presente estudio*

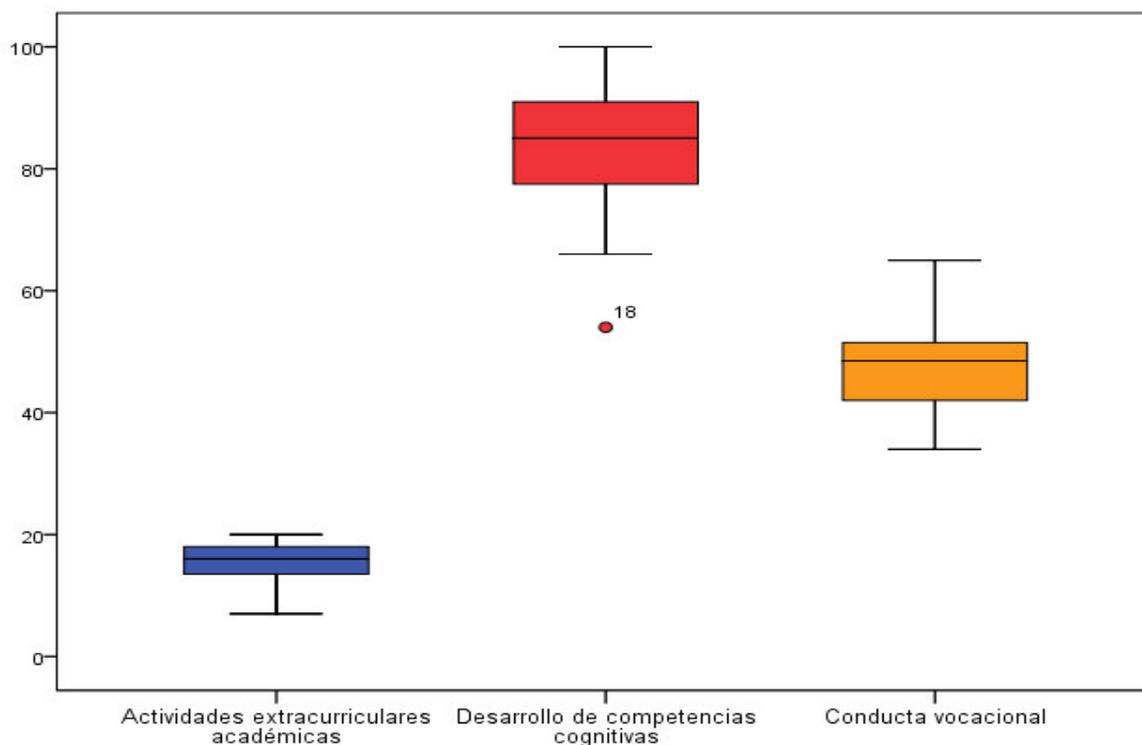


Figura 4. *Medias y desviación estándar de las variables de estudio*

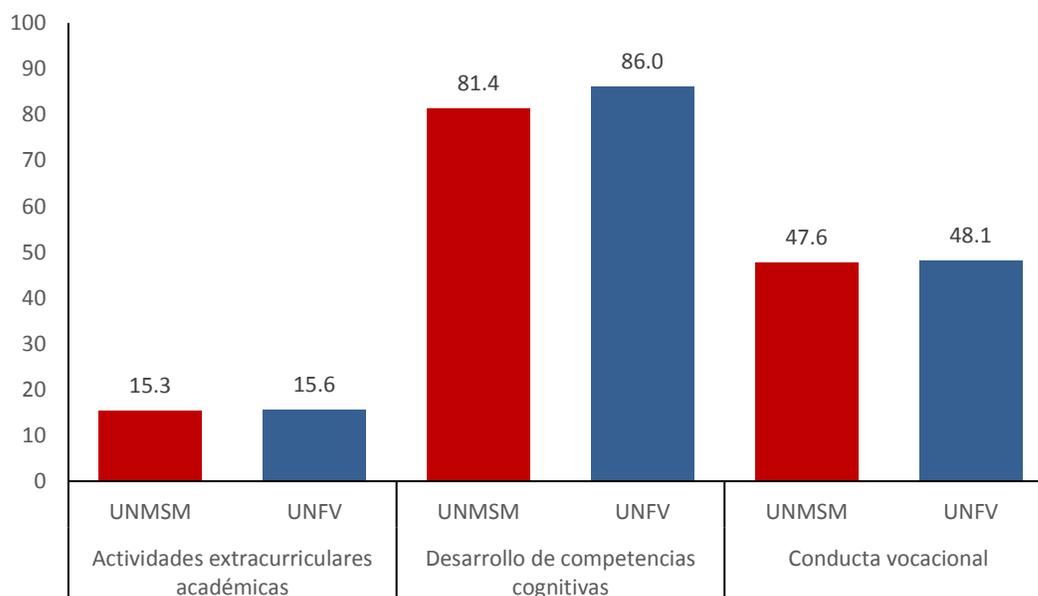
En la tabla 47 se puede apreciar que las actividades extracurriculares académicas presentan un valor promedio de 15.45 y una desviación estándar de 2.86. De igual modo el desarrollo de competencias cognitivas presenta un valor promedio de 83.70 y una desviación estándar de 10.08. Finalmente, la conducta vocacional presenta un puntaje promedio de 47.85 y una desviación estándar de 6.80.

**Tabla N° 47**

*Medias y desviación estándar de las variables de estudio según Universidad de procedencia*

Variables	Universidad	N	Media	Desviación estándar
actividades extracurriculares académicas	UNMSM	20	15,30	3,33
	UNFV	20	15,60	2,37
desarrollo de competencias cognitivas	UNMSM	20	81,40	12,19
	UNFV	20	86,00	6,97
conducta vocacional	UNMSM	20	47,60	8,12
	UNFV	20	48,10	5,37

*Fuente: datos alcanzados en el presente estudio*



**Figura 5. Medias y desviación estándar de las variables de estudio según la universidad de procedencia**

En la tabla 48 se puede apreciar que en las actividades extracurriculares académicas los estudiantes de la UNMSM presentan un valor promedio de 15.3 comparado con un 15.6 en la UNFV; mientras que en el desarrollo de competencias cognitivas los de la UNMSM presenta un valor promedio de 81.4 comparado con un 86 en la UNFV. Por último, en la conducta vocacional los estudiantes de la UNMSM presentan un puntaje promedio de 47.6 comparado con un 48.10 en la UNFV.

### III.2. Proceso de prueba de las hipótesis

Antes de iniciar el contraste de las hipótesis planteadas en la presente investigación, es necesario evaluar las variables de estudio para determinar si se distribuyen de forma normal a nivel estadístico, es decir alrededor de la medida de tendencia central, teniendo en cuenta este resultado se utilizarán prueba paramétricas o pruebas no paramétricas.

#### III.2.1. Prueba de normalidad

##### Hipótesis:

**H<sub>0</sub>:** Los datos referidos al estudio siguen una distribución normal.

**H<sub>1</sub>:** Los datos referidos al estudio no siguen una distribución normal.

**Nivel de significancia:** Alfa = 5%

Tabla N° 48

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las variables de estudio*

		actividades extracurriculares académicas	desarrollo de competencias cognitivas	conducta vocacional
N		40	40	40
Parámetros normales	Media	15,450	83,700	47,85
	D.S.	2,8550	10,0771	6,800
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,131	,126	,080
	Positivo	,082	,056	,080
	Negativo	-,131	-,126	-,075
Estadístico de prueba		,131	,126	,080
Sig. asintótica (bilateral)		,080	,113	,200

*Fuente: datos alcanzados en el presente estudio*

*Nota: \*p-valor < 0,05 "Significativo"*

Dado que  $P > 0.05$ , entonces no existe evidencia estadística suficiente para rechazar la hipótesis nula. Por lo cual, se concluye que los datos referentes a las actividades extracurriculares académicas, desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional sigue una distribución normal. Estos resultados dan sustento suficiente para utilizar las diversas técnicas estadísticas paramétricas para el análisis estadístico en la presente investigación.

### **III.2.2. Análisis de correlación: Pearson**

#### **Prueba de hipótesis**

##### **Hipótesis general:**

**H<sub>1</sub>:** Los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional.

**H<sub>0</sub>:** Los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas no inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional.

##### **Nivel de significancia:** Alfa = 5%

En la evaluación y realización del contraste de la hipótesis planteada se presenta de forma preliminar el análisis de correlación de Pearson entre las variables de estudio, seguido del análisis de regresión lineal con el objeto de evaluar la incidencia entre las variables de análisis.

Tabla N° 49

*Correlación de entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional*

		Desarrollo de competencias cognitivas	Conducta vocacional
Actividades extracurriculares académicas	Correlación de Pearson	,740**	,335*
	Sig. (bilateral)	,000	,035
	N	40	40

*Fuente: datos alcanzados en el presente estudio*

*Nota: \*p-valor < 0,05 “Significativo”*

**Regla de decisión:** Si  $p\text{-valor} < \alpha \rightarrow$  Rechaza  $H_0$

Dado que:  $P=0,000 < 0,05$  y  $P=0,035 < 0,05$  entonces existe evidencia estadística para rechazar  $H_0$ .

Por lo cual, se observa que existe una correlación estadísticamente significativa entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional en los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM, al 95% de confianza.

### Hipótesis específica 1

**H<sub>1</sub>:** Los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas.

**H<sub>0</sub>:** Los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas no inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas.

**Nivel de significancia:** Alfa = 5%

Tabla N° 50

*Correlación entre las actividades extracurriculares académicas y el desarrollo de competencias cognitivas.*

		Desarrollo de competencias cognitivas
Actividades extracurriculares académicas	Correlación de Pearson	,740**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	40

*Fuente: datos alcanzados en el presente estudio*

*Nota: \*p-valor < 0,05 “Significativo”*

**Regla de decisión:** Si  $p\text{-valor} < \alpha \rightarrow$  Rechaza  $H_0$

Dado que:  $P=0,000 < 0,05$  entonces existe evidencia estadística para rechazar  $H_0$ .

Por lo cual, se observa que existe una correlación estadísticamente significativa entre las actividades extracurriculares académicas y el desarrollo de competencias cognitivas en los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM, al 95% de confianza.

### III.2.3. Análisis de regresión lineal

#### MODELO DE REGRESIÓN LINEAL

**A.-** Para explicar la incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas, se utilizó el modelo de regresión lineal, al 95% de confianza, el cual requiere del cumplimiento del supuesto de análisis de varianza y la prueba t-student.

$$\text{Modelo teórico: } Y = B_0 + B_1 X + e$$

## A.1. ANALISIS DE VARIANZA

### Hipótesis estadística:

$$H_0: B_0 = B_1 = 0$$

H1: al menos uno de los parámetros es diferente a cero.

**Nivel de significancia:**  $\alpha = 5\%$

### Estadística de prueba:

**Si  $F_c > F_{\text{tabla}}$  se rechaza  $H_0$**

Computacionalmente **Si P-valor < 0.05** es Significativo al 95% de confianza, con lo cual rechazamos  $H_0$ .

Tabla N° 51

### Análisis de varianza

	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	2169,123	1	2169,123	46,016	0,000
Residual	1791,277	38	47,139		
Total	3960,400	39			

*Fuente: datos alcanzados en el presente estudio*

*Nota: \*p-valor < 0,05 "Significativo"*

Dado que el p-valor = 0.00 < 0.05, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula, por lo tanto, al menos uno de los parámetros del modelo es diferente a cero, siendo el modelo significativo.

## A.2. PRUEBA T STUDENT

### Hipótesis estadística:

$$H_0: B_0 = 0 \quad H_0: B_1 = 0$$

$$H_1: B_0 \neq 0 \quad H_1: B_1 \neq 0$$

**Nivel de significancia:**  $\alpha = 5\%$

**Estadística de prueba:**

**Si  $T_c > T_{\text{tabla}}$  se rechaza  $H_0$**

Computacionalmente Si **P-valor < 0.05** es Significativo al 95% de confianza, con lo cual rechazamos  $H_0$ .

Tabla N° 52

*Prueba T-student*

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	t	Sig.
(Constante)	43,342	6,048		7,167	0,000
X1	2,612	,385	,740	6,783	0,000

*Fuente: datos alcanzados en el presente estudio*

*Nota: \*p-valor < 0,05 "Significativo"*

*Coefficiente de determinación:  $R^2$*

<b>R</b>	<b><math>R^2</math></b>
0.740	0.548

*Fuente: datos alcanzados en el presente estudio*

*Nota: \*p-valor < 0,05 "Significativo"*

Se observa que las actividades extracurriculares académicas inciden en un 54.8% en el desarrollo de competencias cognitivas al 95% de confianza.

## Hipótesis específica N° 2

**H<sub>2</sub>:** Los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden significativamente en su conducta vocacional.

**H<sub>0</sub>:** Los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas no inciden significativamente en su conducta vocacional.

**Nivel de significancia:** Alfa = 5%

Tabla N° 53

*Correlación entre las actividades extracurriculares académicas y la conducta vocacional.*

---

		Conducta vocacional
Actividades extracurriculares académicas	Correlación de Pearson	0,335*
	Sig. (bilateral)	0,035
	N	40

---

*Fuente: datos alcanzados en el presente estudio*

*Nota: \*p-valor < 0,05 "Significativo"*

**Regla de decisión:** Si  $p\text{-valor} < \alpha \rightarrow$  Rechaza  $H_0$

Dado que:  $P=0,035 < 0,05$  entonces existe evidencia estadística para rechazar  $H_0$ .

Por lo cual, se observa que existe una correlación estadísticamente significativa entre las actividades extracurriculares académicas y la conducta vocacional en los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM, al 95% de confianza.

**B.-** Para explicar la incidencia de las actividades extracurriculares académicas en la conducta vocacional, se utilizó el modelo de regresión lineal, al 95% de confianza, el cual requiere del cumplimiento del supuesto de análisis de varianza y la prueba t-student.

**Modelo teórico:**  $Y = B_0 + B_1 X + e$

**B.1. ANALISIS DE VARIANZA**

**Hipótesis estadística:**

Ho:  $B_0 = B_1 = 0$

H1: al menos uno de los parámetros es diferente a cero.

**Nivel de significancia:**  $\alpha = 5\%$

**Estadística de prueba:**

**Si  $F_c > F_{\text{tabla}}$  se rechaza Ho**

Computacionalmente **Si P-valor < 0.05** es Significativo al 95% de confianza, con lo cual rechazamos Ho.

Tabla N° 54

*Análisis de varianza*

	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	202,465	1	202,465	4,807	0,035
Residual	1600,635	38	42,122		
Total	1803,100	39			

*Fuente: datos alcanzados en el presente estudio*

*Nota: \*p-valor < 0,05 "Significativo"*

Dado que el p-valor = 0.035 < 0.05, existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula, por lo tanto, al menos uno de los parámetros del modelo es diferente a cero, siendo el modelo significativo.

## B.2. PRUEBA T STUDENT

### Hipótesis estadística:

Ho:  $B_0 = 0$       Ho:  $B_1 = 0$

H1:  $B_0 \neq 0$      H1:  $B_1 \neq 0$

Nivel de significancia:  $\alpha = 5\%$

### Estadística de prueba:

Si  $T_c > T_{\text{tabla}}$  se rechaza Ho

Computacionalmente Si **P-valor** < **0.05** es Significativo al 95% de confianza, con lo cual rechazamos Ho.

Tabla N° 55

### Prueba T-student

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error estándar	Beta	t	Sig.
(Constante)					
	35,520	5,717		6,213	0,000
X1	,798	,364	,335	2,192	0,035

Fuente: datos alcanzados en el presente estudio

Nota: \*p-valor < 0,05 "Significativo"

Tabla N° 56

### Coefficiente de determinación: $R^2$

R	$R^2$
0.335	0.112

Fuente: datos alcanzados en el presente estudio

Se observa que las actividades extracurriculares académicas inciden en un 11.2% en la conducta vocacional al 95% de confianza.

### Hipótesis específica N° 3

**H<sub>3</sub>:** Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV, y de la UNMSM consideran que existe correlación significativa entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional

**H<sub>0</sub>:** Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV, y de la UNMSM consideran que no existe correlación significativa entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional.

**Nivel de significancia:** Alfa = 5%

Tabla N° 57

*Correlación entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional según Universidad de procedencia de los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura.*

Universidad			Desarrollo de competencias cognitivas	Conducta vocacional
UNMSM	Actividades extracurriculares académicas	Correlación de Pearson	<b>*0,755</b>	<b>0,318</b>
		Sig. (bilateral)	<b>0,000</b>	<b>0,171</b>
		N	<b>20</b>	<b>20</b>
	Desarrollo de competencias cognitivas	Correlación de Pearson	<b>1</b>	<b>0,297</b>
		Sig. (bilateral)		<b>0,203</b>
		N	<b>20</b>	<b>20</b>
UNFV	Actividades extracurriculares académicas	Correlación de Pearson	<b>*0,748</b>	<b>0,367</b>
		Sig. (bilateral)	<b>0,000</b>	<b>0,111</b>
		N	<b>20</b>	<b>20</b>
	Desarrollo de competencias cognitivas	Correlación de Pearson	<b>1</b>	<b>*0,686</b>
		Sig. (bilateral)		<b>0,001</b>
		N	<b>20</b>	<b>20</b>

Fuente: datos alcanzados en el presente estudio

Nota: \*p-valor < 0,05 "Significativo"

En la tabla N° 58, se observa que existe una correlación estadísticamente significativa entre las actividades extracurriculares académicas y el desarrollo de competencias cognitivas ( $r=0.755$ ) en los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNMSM; y de ( $r=0.748$ ) en la muestra de la UNFV.

Asimismo, se verifica una correlación significativa entre el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional ( $r=0.686$ ) en los estudiantes de la UNFV; pero no en los de la UNMSM, debido a que  $r = 0,297$ ;  $p = 0.203 > 0.05$ . Del mismo modo, se evidencia que no existe correlación significativa entre las actividades extracurriculares académicas y la conducta vocacional en el grupo de UNMSM, pues  $r = 0,318$ ;  $p = 0.171 > 0.05$ . Tampoco existe tal correlación significativa en los de la UNFV, ya que  $r = 0,367$ ;  $p = 0.111 > 0.05$ . Con lo cual, no se cumple la tercera hipótesis específica que se planteó.

### **III.3. Discusión de los resultados**

#### **III.3.1. Las AEA y el desarrollo de las competencias cognitivas (CC)**

Los resultados obtenidos a un 95% de confianza, demostraron que los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM, consideran que las actividades extracurriculares académicas (AEA), inciden significativamente en un 54.8% en el desarrollo de sus competencias cognitivas. En las frecuencias, los porcentajes altos de tal incidencia se observó, especialmente, en el aspecto analítico, sistemático, crítico, lógico, analógico, creativo, deliberado y colegiado de la cognición.

La confirmación de nuestra postura tiene como respaldo a los investigadores Terenzini, *et al.* (1999), quienes señalaron que las actividades extracurriculares (AE) inciden en el desarrollo cognitivo de los estudiantes como la capacidad lógica, las habilidades analíticas, deductivas, sintéticas, inferenciales y el pensamiento crítico. Cabe recalcar, que este tipo de competencias que se adquieren al participar en actividades extracurriculares académicas actividades extracurriculares académicas fueron significativas en nuestra investigación.

Asimismo, se pudo comprobar la propuesta de Moriana (2006), que las actividades extracurriculares académicas inciden en el rendimiento académico de los estudiantes. En el sentido de que esta categoría se asocia a las competencias cognitivas. Es decir, para rendir académicamente se necesita el dominio de competencias cognitivas. Por lo que, si las actividades extracurriculares académicas inciden en las competencias cognitivas, de quienes participan de ellas, también sucede lo mismo en el rendimiento académico.

Una de las competencias cognitivas que se desarrolla principalmente al participar en actividades extracurriculares académicas, y que fue significativo según los datos estadísticos, fue el pensamiento colegiado. Este resultado corrobora las propuestas de Arón y Milicic (1999), sobre la incidencia de las actividades extracurriculares en este aspecto cognitivo de los estudiantes. Pero en nuestros resultados también se pudo hallar, de manera específica, que los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que participar en actividades extracurriculares

académicas desarrollan habilidades de naturaleza social como aprender a socializar, dialogar y ser tolerante con las posturas discursivas y filosóficas de los demás.

Por otro lado, los resultados estadísticos también confirmaron que existe una tendencia positiva (72.5%) en relación a la opinión que los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura tienen de la naturaleza de las actividades extracurriculares académicas. Es decir, para un gran porcentaje de estudiantes las actividades extracurriculares académicas son científicas, espacios auxiliares de formación profesional, tal como lo afirma Tobeño (2016) al proponer que aquellos eventos extracurriculares son también, mecanismos de formación educativa.

En resumen, las actividades extracurriculares académicas inciden de modo significativo en el desarrollo de competencias cognitivas; aunque se haya observado que tal incidencia no fue homogénea para cada una de las dimensiones que las componen. Unas competencias cognitivas presentaron mayor incidencia que otras, como es el caso de los niveles cognitivos del análisis, la crítica, la lógica, y sociabilidad (pensamiento colegiado). Pese a esto, no podemos negar la función trascendental que cumple las actividades extracurriculares académicas en la formación profesional de los estudiantes de literatura como el de prepararlos, como lo especifica Amezcua (2001), para su futuro desenvolvimiento en el campo laboral.

### **III.3.2. Las AEA y la conducta vocacional (CV)**

Respecto a la última variable, los resultados estadísticos a un 95% de confianza, mostraron que los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM, consideran que las actividades extracurriculares académicas, sí inciden en su conducta vocacional (11.2). Los porcentajes relativamente significativos (a nivel de frecuencias) de tal incidencia se dieron, principalmente, en la dimensión de la identificación (que fue mayor) y mucho menor en el involucramiento. Pero de todos modos existe evidencia irrefutable de tal incidencia.

Respecto a si las actividades extracurriculares (AE) inciden en la conducta vocacional (CV), el investigador Pozón (2014) señaló que participar constantemente en AE, exige que los estudiantes se identifiquen con la institución educativa en la que se están formando. Pero de acuerdo a los postulados de Rigo y Mignolo (2014) tal propuesta sería controversial ya que “participar constantemente en AE” es un indicador que compone una de las dos dimensiones de la conducta vocacional: el Involucramiento, mas no el de la identificación como lo afirma Pozón. En nuestros resultados estadísticos se observó precisamente aquello; aunque debemos considerar que no fueron altamente significativos como lo esperábamos. Así, por ejemplo, el indicador del involucramiento “estar dispuesto” a participar en actividades extracurriculares académicas presentó un valor porcentual de 70%, entre “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”, y el de “ser constante” en dicha participación un valor de 57,5%.

Por otro lado, nuestra propuesta que toda actividad extracurricular académica inciden en la conducta vocacional tiene como respaldo a Vandell (2005), quien señala que los alumnos que más suelen participar en AE evidencian en su conducta altos índices de “motivación intrínseca”, tienden a ser más positivos y hábiles en la resolución de problemas. La postura de Vandell corrobora nuestro enfoque, ya que la motivación al que se refiere este investigador lo hemos traducido en términos de “disposición a involucrarse en actividades extracurriculares académicas” y “ser constante al participar en ellas”. Es decir, estos dos indicadores del involucramiento, cuyas actividades extracurriculares académicas inciden en ellos, son pruebas de que existe motivación tal como lo afirma Vandell.

Si bien es cierto que la incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el involucramiento (dimensión de la conducta vocacional) no fue tan significativa como lo esperábamos, sí presentó un valor mucho más elevado en el segundo: la identificación. Entre los indicadores que presentaron porcentajes significativos (“de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”) fueron “el juego del rol” con 85%, y el “sentido de pertenencia” con 47,5%. En nuestra investigación se pudo observar que estas evidencias son para los estudiantes que participan en actividades extracurriculares académicas, autoconcepciones, autodefiniciones en

términos de Ruvalcaba y Herrera (2013), y anhelos de sentirse integrante de un grupo, según la perspectiva de Mercedes (2014).

En resumen, los datos estadísticos nos han mostrado que existe una ligera tendencia positiva en relación a la incidencia que las actividades extracurriculares académicas tienen sobre la variable conducta vocacional; asimismo, se pudo observar que la dimensión conductual de la identificación presenta un valor promedio de 3.82, mientras que el del involucramiento un 3.60, cercano a 4, que se encuentran “de acuerdo”. Estos resultados relativamente significativos indican que la conducta vocacional de que quienes participan en actividades extracurriculares académicas puede verse afectada positivamente, en el sentido de que los estudiantes pueden estar más identificados e involucrados con su carrera profesional; es decir, contribuye a que estén mucho más motivados en términos de Calero (2016).

### **III.3.3. Relación entre las AEA, el desarrollo de CC y la CV**

En el contraste de la prueba de hipótesis se determinó que existe una correlación estadísticamente significativa entre las actividades extracurriculares académicas y el desarrollo de competencias cognitivas en un nivel moderado ( $r=0,740^{**}$ ), entre las actividades extracurriculares académicas y la conducta vocacional una correlación estadísticamente significativa en un nivel bajo ( $r=0,335^*$ ) en los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM, al 95% de confianza. Asimismo, se halló que las actividades extracurriculares académicas inciden en un 54.8% en el desarrollo de competencias cognitivas; por otro lado, las actividades extracurriculares académicas inciden en un 11.2% en la conducta vocacional al 95% de confianza.

Se halló que solo existe una correlación significativa entre las actividades extracurriculares académicas y el desarrollo de competencias cognitivas ( $r=0.755$ ) en los estudiantes de la UNMSM y de ( $r=0.748$ ) en los estudiantes de la UNFV, no se encontró correlación significativa entre las actividades extracurriculares académicas y la conducta vocacional.

Asimismo, se verificó una correlación significativa entre el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional (el coeficiente de correlación fue

igual a 0.686) en los estudiantes de la UNFV; pero no en los de la UNMSM, debido a que  $r = 0,297$ ;  $p = 0.203$  mayor que 0.05. Del mismo modo, se evidenció que no existe correlación significativa entre las actividades extracurriculares académicas y la conducta vocacional en el grupo de UNMSM, pues el coeficiente de correlación fue igual a 0,318;  $p = 0.171$  mayor que 0.05. Tampoco se pudo comprobar tal correlación significativa en los de la UNFV, ya que el coeficiente de correlación fue igual a 0,367;  $p = 0.111$  mayor que 0.05. Debido a estos resultados, no se cumplió la tercera hipótesis específica planteada.

Se pudo apreciar que en las actividades extracurriculares académicas los estudiantes de la UNMSM presentan un valor promedio de 15.3 comparado con un 15.6 en la UNFV, en el desarrollo de competencias cognitivas los estudiantes de la UNMSM presenta un valor promedio de 81.4 comparado con un 86 en la UNFV, y en la conducta vocacional los estudiantes de la UNMSM presenta un puntaje promedio de 47.6 comparado con un 48.10 en la UNFV, a nivel inferencial, no se halló diferencias estadísticamente significativas en las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional de los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura según la universidad de procedencia, al 95% de confianza.

## CONCLUSIONES

1. Mediante el análisis correlacional de Pearson se examinó y verificó que los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM, consideran que las actividades extracurriculares académicas tales como congresos y coloquios, inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional.
2. Con la aplicación del modelo de regresión lineal y la confirmación positiva del análisis de varianza y la prueba "T Student", se examinó que los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM, consideran que las actividades extracurriculares académicas, tales como congresos y coloquios, inciden significativamente en un 54.8%, en el desarrollo de sus competencias cognitivas. Entre las competencias cognitivas que más se desarrollan cuando se participa en actividades extracurriculares académicas se trata, según la opinión de los estudiantes, fueron las siguientes: el pensamiento analítico, sistemático, crítico, lógico, analógico, deliberativo y colegiado. Asimismo, con estos hallazgos se pudo verificar que las actividades extracurriculares académicas están implicadas en el desarrollo de algunas estructuras cognitivas; por ejemplo, en el hemisferio izquierdo se desarrolla el pensamiento analítico, sistemático, lógico y reflexivo; en el derecho, el analógico, creativo y simultáneo; finalmente, en el lóbulo frontal, el práctico, deliberativo y colegiado.
3. Recurrir al modelo de regresión lineal, permitió verificar que los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM, consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden, en un 11.2%, en su conducta vocacional. Asimismo, respecto a las dimensiones de la conducta vocacional se encontró que existe una ligera

tendencia positiva en relación a la identificación, siendo mayor a la del involucramiento.

4. Al realizar el análisis correlacional de Pearson, se comparó y encontró que para los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNMSM solo existe correlación estadísticamente significativa entre las actividades extracurriculares académicas y el desarrollo de competencias cognitivas en un  $r=0.755$ . En tanto que para los estudiantes de la UNFV dicha correlación solo fue de un  $r=0.748$ .
5. El análisis correlacional de Pearson, también permitió examinar que ni para los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNMSM, ni para los de la UNFV, existe correlación significativa entre las actividades extracurriculares académicas y la conducta vocacional.
6. Finalmente, con el mismo análisis correlacional de Pearson se pudo comparar y verificar que tanto para los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNMSM, como para los de la UNFV, solo existe correlación parcial y no total entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional.

## RECOMENDACIONES

1. Se sugiere realizar investigaciones sobre el modo en que las actividades extracurriculares académicas (AEA) podría influir en el desarrollo de otros aspectos de las competencias mencionadas en nuestro marco teórico. Por ejemplo, se podría efectuar un estudio correlacional entre las AEA y el desarrollo de competencias genéricas o específicas.
2. De igual modo, incentivamos a los investigadores que se interesen en el tema, a realizar estudios comparativos entre AEA y los otros tipos de actividades extracurriculares no académicas, y así establecer qué aspectos específicos de las competencias podrían desarrollarse a partir de estas.
3. Por otro lado, se recomienda a todas las facultades de las universidades públicas y privadas que integren en sus programas de manera obligatoria, actividades extracurriculares académicas, con la finalidad de que puedan realizar sondeos sobre los efectos cognitivos, conductuales y vocacionales que podrían evidenciar los estudiantes al participar en dichos eventos.
4. Asimismo, los investigadores podrían realizar un estudio experimental o cuasi experimental entre las actividades extracurriculares académicas y sus implicancias con el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional. Esto implicaría la construcción de instrumentos de aplicación que lamentablemente no se pudo realizar debido a los límites de nuestra investigación.
5. Finalmente, se podría realizar investigaciones sobre el aspecto motivacional de los estudiantes y sus implicancias con las AEA. Ello implica hacer un estudio cuasi experimental, sobre cómo hacer que los estudiantes que participen en actividades científicas se sientan más motivados e involucrados con su profesión.

## BIBLIOGRAFÍA

### 1. Fuentes impresas:

Almeida y Guisande (2012). Participación extracurricular, ajuste y rendimiento académico en la educación superior. *Anales de Psicología*, 28(3), 860-871.

Amezcu, E. (2001). *Empieza a diseñar tu futuro profesional*. México: Editorial Palabra.

Arguedas, I. (2010). Involucramiento de los estudiantes en el proceso educativo. *REICE*, 8 (1), 63-78.

Arón, y Milicic. (1999). *Vivir con Otros*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Astin, A. (1984). Involucramiento estudiantil. *Boletín de estudiantes universitarios*, 25 (4), 297-308.

Barrientos Jiménez, E. (2013). *Investigación Educativa*. Lima: SAC.

Bourdieu, Pierre. (1997). *Razones Prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Editorial Anagrama.

\_\_\_\_\_ (1991). *El Sentido Práctico*. Madrid: Taurus.

Bono, E. (2016). *El pensamiento creativo*. Madrid: Paidós.

Calero, A. D. (2016). Actividades extraescolares durante la adolescencia. *Rev. Psicoperspectivas*, 15(2), 102-109.

Capillo Meseguer, Antonio. (2001). *La invención del sujeto*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Daros, W. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Buenos Aires: I RICE.

Delors, J (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Ediciones Santillana.

Derrida, J. (2010). *Seminario: La Bestia y el Soberano*. Buenos Aires: Bordes Manantial.

Díaz, A. B. (2011). *Tienen valor las actividades extracurriculares*. México: Editorial El Sol.

Erikson, E. (1972). *Identidade, Juventude e Risco*. Rio de Janeiro: Zahar Editores

Estaduto de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (6 de Junio del 2016). *El peruano*, XXXI (12914).

Estébanez, D. (2004). *Diccionario de términos literarios*. Madrid: Alianza Editorial.

- Espíndola, L. (2005). Pensamiento crítico. México: PEARSON.
- Femenía, J. O. (2014). Encuestas online de evaluación y satisfacción en actividades extracurriculares. *Complutense de Ciencias Veterinarias*, 8(1), 60-61.
- Fredricks, J.; *et al.* (2004): Compromiso escolar. *Investigación Educativa*, 1 (74), 59-119.
- Freud, S. (1921). Psicología de las masas y análisis del yo. Buenos Aires: Amorrortu.
- Foucault, M. (2010). Vigilar y castigar. México: Siglo XXI editores.  
 \_\_\_\_\_ (2008). El poder psiquiátrico. Buenos Aires: F.C.E.  
 \_\_\_\_\_ (1984). El discurso del poder. México: FOLIOS.
- Gamarra y Otros. (2008). Estadística de investigación con aplicaciones de SPSS. Lima: Editorial San Marcos
- González, J.; *et al.* (2004). Tuning - América Latina: Un proyecto de las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35 (8), 151 - 164.
- Hall, Stuart (2000). “¿Quién necesita la identidad?”, En: Buenfi, R. (coord.) *Los márgenes de la educación*. México: Plaza y Valdés Editores. pp. 227-254.
- Helena, M.; *et al.* (2011). La construcción de la identidad social y profesional de una profesión femenina. *Prisma Social*, 1 (7), 1-23.
- Hernández, F; *et al.* (2009). Aprendizaje y competencias. *Reop*, 20 (3), 312-310.
- Holland, A., y André, T. (1987). Participación en actividades extracurriculares en la escuela secundaria. *Investigación Educativa*, 1 (57), 4347-466.
- Instituto de Previsión Social. (2012). Guía de protocolo y organización de eventos. Paraguay: IPS.
- Kuhn, T.S. (1996). La estructura de las revoluciones científicas. Santa Fe de Bogotá: F.C.E.
- Lacan, Jaques (1990). Escritos I. México: Siglo XXI Editores.
- Ley Universitaria N° 30220 (9 de Julio del 2014). *El peruano*, XXXI (12914).
- López, *et al.* (2014). Análisis de la conducta vocacional en estudiantes de psicología. *Teoría de la Educación*. 15 (2), 152- 172.
- Marcuse, H. (1968). Eros y Civilización. México: Editorial J. M.

Marqués, M. (2009). La evaluación de competencias en la Educación Superior. *Educación y Derecho*, 1(1), pp. 47-68.

Marsh, H. (1992). Actividades extracurriculares. *Psicología educativa*, 1 (84), 553-562.

Martínez M. A., *et al.* (2012). Aprendizaje basado en competencias. *Profesorado*, 16, (2), 373-384.

Martínez, J. M. (2013). La orientación y el asesoramiento vocacional. *Padres y Maestros*, 1(353), 34-38.

Maslow, A. (1991). Motivación y personalidad. Madrid: Ediciones Díaz de Santos

Mercedes, L. (2014). Factores determinantes del sentido de pertenencia. España: Universidad de Murcia.

Moulier, *et al.* (2004). Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva. Madrid: Traficantes de Sueños.

Navarrete, Z. (2015). ¿Otra vez la identidad? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20, (65), 461- 479.

Núñez Flores, M. (2011). Educación y formación docente. Lima: Ediciones Quipu.

O'Connor, J. y McDermott, I. (1998). Introducción al pensamiento sistemático. Madrid: Urano.

Parrales, S.; *et al.* (2013). Involucramiento estudiantil en el proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13 (2), 1-23.

Pérez, A.; *et ál.* (2009). Preparación de actividades científicas. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

Perrenoud, P. (2004) Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: Editorial Graó.

Piaget, Jean. (1982). La formación del símbolo en el niño. México: F.C.E.  
\_\_\_\_\_ (1981). Psicología y Pedagogía. Barcelona: Editorial Ariel.

Pinilla, A.E. (2012) Aproximación conceptual a las competencias profesionales en ciencias de la salud. *Salud Pública*, 14 (5), 852-864.

Pozón, J. R. (2014). Los estudiantes universitarios antes las actividades extracurriculares. *Anduli*, 14(13), 137-150.

Rigo, D, y Mignolo, D. (2014). Entre pupitres y pizarrones. *Education Siglo XXI*, 1(1), 59-78.

Rivas, F. (2007). ¿Conducta y asesoramiento vocacional en el mundo de hoy? *Revista de Investigación psicoeducativa*, 5 (1), 5-14.

Rivas, F. (2005). Psicología vocacional. *Revista de psicología y educación*, 1(1), 135-166.

\_\_\_\_\_ (2003). *Asesoramiento Vocacional: Teoría, práctica e instrumentación*. Barcelona: Ariel.

\_\_\_\_\_ (1995). *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*. Madrid: Síntesis.

\_\_\_\_\_ (1988). *Psicología vocacional: enfoques del asesoramiento*. Madrid: Morata

Rivera Muñoz, Jorge (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. *Investigación Educativa*, 8(14), 47-52.

Rodríguez, S. (2010). Un nuevo horizonte. *Educación y Derecho*, 1(2), 3-12.

Romagnoli, C. (2006). *Aprendizaje – Servicio*. Santiago de Chile: Valoras UC.

Rousseau, J. J. (2011). *Emilio o De la educación*. Madrid: Alianza Editorial.

Ruvalcaba, J. y Herrera, J. (2013). La identidad profesional en psicólogos, explicada desde la teoría de la identidad. *GEPU*, 4 (1), 91-108.

Sanz, M<sup>a</sup>. (2010). *Competencias Cognitivas en Educación Superior*. Madrid: Nancea.

Sax, L. y Astin, A.W. (1997). El beneficio del servicio. *La Educación Record*, 78, (3), 25- 32.

Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa*. México: PEARSON

Solet, P. y Cabal, V. (Coord.) (2008). *Manual para la organización de congresos y ferias para todos*. Madrid: PREDIF.

Tejada, J. y Navío, A. (2005). El desarrollo y la gestión de competencias profesionales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(2), 1-16.

Terenzini, *et ál.* (1999). Influencia de los estudios fuera de clase en el aprendizaje y desarrollo cognitivo. *Desarrollo de estudiantes universitarios*, 40, (5), 610 – 623.

Tuning, P. (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina (Informe final Proyecto Tuning-América Latina 2004-2007). Bilbao: Universidad de Deusto.

Touraine, A. (1994). Crítica de la modernidad. Buenos Aires: F.C.E.

Vandell, *et al.* (2005). Actividades, compromisos, y emociones después del programa escolar. *Nueva Dirección para el Desarrollo Juvenil*, 5(105), 121-129.

Villa, A., y Poblete, M. (Eds.) (2007). Aprendizaje basado en competencias. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Villarroel, V. y Bruna D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior. *Psicoperspectivas*, 13(1), 23-34.

UNESCO (1984). Manual para el fomento de actividades científicas y tecnológicas juveniles. Santiago de Chile: DIMACOFI.

Universidad Autónoma de Ica (2014). Reglamento de Actividades Extracurriculares Académicas. Chíncha: UAI.

Ziman, J. M. (1972). El conocimiento público. México: F.C.E.

Zapata, L. (2012). Desarrollo del pensamiento analítico y sistémico. Bogotá: Politécnico Comlombiano.

## **2. Fuentes digitales:**

Brown, R. (1999). Actividades extracurriculares: Universidad de Nevada: Reno. Recuperado de <http://www.unce.unr.edu/publications/files/cy/other/fs9932.pdf>.

Moriana, *et al.* (2006). Actividades extraescolares y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria. *Electronic Journal of research in educational psychology*, 4 (8), 35-46. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1983608>.

Tobeño, V. (2016). Repensando la educación media y el formato escolar moderno. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 21(68), 167-189. Recuperado <https://search.proquest.com/docview/1784042678?accountid=1226>

## **ANEXOS**

Anexo N° 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO	PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLES Y METODOLOGIA	POBLACION
<p>Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de las competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM</p>	<p><b>Problema General.</b> ¿En qué medida los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional?</p>	<p><b>Objetivo General.</b> - Examinar y verificar si los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM, consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional.</p>	<p><b>Hipótesis General:</b> - Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional. <b>Hipótesis Nula (H<sub>0</sub>):</b> - Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas no inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas y en su conducta vocacional.</p>	<p><b>Variables N° 1</b> Actividades extracurriculares académicas (AEA)</p> <p><b>Variables N° 2</b> Competencias cognitivas</p> <p><b>Variables N° 3</b> Conducta vocacional</p>	<p><b>Población</b> La población está constituida por 40 estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM</p> <p>Año 2017- Semestre I</p>
	<p><b>Problemas específicos</b> - ¿En qué medida los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en el desarrollo de sus competencias cognitivas?</p>	<p><b>Objetivos específicos</b> a. Examinar si los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM, consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en el desarrollo de sus competencias cognitivas.</p>	<p><b>Hipótesis Específica.</b> H<sub>1</sub>. Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas. H<sub>0</sub>. Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas no inciden significativamente en el desarrollo de sus competencias cognitivas.</p>	<p><b>Tipo de investigación</b> - Cuantitativo - Transversal - Correlacional</p>	<p><b>Muestra</b> - 20 estudiantes de la UNFV</p> <p>- 20 estudiantes de la UNMSM</p>
	<p>- ¿De qué manera los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV, y de la UNMSM consideran que existe relación entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional?</p>	<p>c. Comprobar si para los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV, y para los de la UNMSM, existe relación entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional.</p>	<p>H<sub>1</sub>. Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV, y de la UNMSM consideran que existe correlación significativa entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional. H<sub>0</sub>. Los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV, y de la UNMSM consideran que no existe correlación significativa entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional.</p>	<p><b>Método de investigación</b> Descriptivo y correlacional</p> <p><b>Diseño de investigación</b> Diseño descriptivo correlacional y transversal.</p>	

Anexo N° 2

MATRIZ DE PROBLEMATIZACIÓN

Tema	Problema general	Problema específicos	Variables	Dimensiones	Indicadores	Items	Instrumento de medición
Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de las competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM	¿En qué medida los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en el desarrollo de sus competencias cognitivas?	¿En qué medida los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en su conducta vocacional?	AEA	- Coloquios - Congresos	- Presentación de coloquios/ponencias - Presentación de congresos/ponencias	1,3,4 2,3,4	Cuestionario
			Competencias cognitivas	- Pensamiento analítico - Pensamiento sistémico - Pensamiento crítico - Pensamiento creativo - Pensamiento reflexivo - Pensamiento lógico - Pensamiento analógico - Pensamiento práctico	- Descompone, relaciona e interpreta - Organiza, integra y sintetiza - Cuestiona, critica y enjuicia - Innova, produce y transforma - Medita, evalúa y planifica - Deduce, infiere y argumenta - Compara, plantea situaciones y realiza semejanzas - Utiliza el conocimiento - Soluciona problemas	5,6 7,8 9,10 11,12 13,14 15,16 17,18 19,20	
Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de las competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM	¿En qué medida los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en su conducta vocacional?	¿De qué manera los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV, y de la UNMSM consideran que existe relación entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional?	AEA	- Coloquios - Congresos	- Socializa, dialoga e interactúa - Presentación de coloquios/ponencias - Presentación de congresos/ponencias	21,22 23,24	Cuestionario
			Conducta vocacional	- Involucramiento	- Identificación	- Constanza: siempre participa en AEA - Juego del rol - Sentido de pertenencia	
Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de las competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM	¿En qué medida los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en su conducta vocacional?	¿De qué manera los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV, y de la UNMSM consideran que existe relación entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional?	AEA	- Coloquios - Congresos	- Presentación de coloquios/ponencias - Presentación de congresos/ponencias	29-32 33-35 36-37	Cuestionario
			Competencias cognitivas	- Pensamiento analítico - Pensamiento sistémico - Pensamiento crítico - Pensamiento creativo - Pensamiento reflexivo - Pensamiento lógico - Pensamiento analógico - Pensamiento práctico - Pensamiento deliberativo - Pensamiento colegiado	- Descompone, relaciona e interpreta - Organiza, integra y sintetiza - Cuestiona, critica y enjuicia - Innova, produce y transforma - Medita, evalúa y planifica - Deduce, infiere y argumenta - Compara, plantea situaciones y realiza semejanzas - Utiliza el conocimiento - Soluciona problemas - Evalúa decisiones - Socializa, dialoga e interactúa - Disposición al participar en AEA	1,3,4 2,3,4 5,6 7,8 9,10 11,12 13,14 15,16 17,18 19,20	
Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de las competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM	¿En qué medida los estudiantes del sexto ciclo de las escuelas profesionales de literatura de la UNFV y la UNMSM consideran que las actividades extracurriculares académicas inciden en su conducta vocacional?	¿De qué manera los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura de la UNFV, y de la UNMSM consideran que existe relación entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional?	Conducta vocacional	- Involucramiento	- Constanza: siempre participa en AEA	29-32	Cuestionario
			Identificación	- Identificación	- Juego del rol - Sentido de pertenencia	33-35 36-37	



<b>D</b>		<b>V2. Competencias cognitivas: Incidencia de las AEA en el desarrollo del pensamiento...</b>				
<b>Análítico</b>	<b>5</b>	Descomponer, relacionar e interpretar un texto literario es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia para luego presentarla en un coloquio o congreso				
	<b>6</b>	Participar como asistente en un coloquio o congreso, me permite aprender estrategias para descomponer, relacionar e interpretar textos literarios.				
<b>Sistemático</b>	<b>7</b>	Organizar, integrar y sintetizar fuentes bibliográficas es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia para luego presentarla en coloquio o congreso				
	<b>8</b>	Asistir a un coloquio o congreso me permite aprender de qué manera los ponentes organizan, integran y sintetizan las fuentes bibliográficas para interpretar textos literarios				
<b>Crítico</b>	<b>9</b>	Cuestionar, criticar y enjuiciar a un texto literario es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia, antes de presentarla en un coloquio o congreso.				
	<b>10</b>	Durante las sesiones de un coloquio o congreso, el público asistente siempre critica, cuestiona o enjuicia las propuestas teóricas de los ponentes				
<b>Creativo</b>	<b>11</b>	La investigación temática de mi ponencia expuesta en un coloquio o congreso, me exige innovar, producir y transformar el conocimiento				
	<b>12</b>	Asistir a un coloquio o congreso se aprende de qué manera los ponentes innovan, producen y transforman el conocimiento para luego "imitarlos".				
<b>Reflexivo</b>	<b>13</b>	Planificar, meditar y evaluar los métodos de interpretación literaria, es un proceso que siempre se realiza antes de elaborar una ponencia				
	<b>14</b>	Al asistir a un coloquio o congreso, siempre medito y evalúo las propuestas teóricas de los ponentes				
<b>Lógico</b>	<b>15</b>	Deducir, inferir y argumentar, es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia				
	<b>16</b>	Al asistir a un coloquio o congreso se aprende de qué manera los ponentes realizan deducciones e inferencias para presentar argumentos sólidos, y así defender sus posturas				
<b>Analógico</b>	<b>17</b>	Comparar, plantear diferencias, semejanzas y similitudes, es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia				
	<b>18</b>	Asistir a un coloquio o congreso me permite realizar comparaciones, similitudes y semejanzas de lo aprendido con mis saberes previos.				
<b>Práctico</b>	<b>19</b>	Al presentar mi ponencia en un coloquio o congreso, siempre pienso en la función utilitaria que pueda tener en el aporte de los estudios literarios en el Perú.				
	<b>20</b>	Al asistir a un coloquio o congreso adquiero saberes prácticos para la resolución de problemas, pues me permite estar siempre actualizado				
<b>Deliberativo</b>	<b>21</b>	Ser ponente en un coloquio o congreso me permite evaluar decisiones respecto a qué obras literarias representan mejor los sistemas sociales y culturales				
	<b>22</b>	Al asistir a un coloquio o congreso siempre aprendo a tomar y evaluar decisiones respecto a qué líneas de investigación literaria debo seguir.				

Colegiado	23	Ser ponente en un coloquio o congreso, me permite compartir mis propuestas temáticas con otros ponentes a través del diálogo y la interacción					
	24	Asistir a un coloquio o congreso me permite entender la importancia de socializar, dialogar y ser tolerante con el discurso de los que me rodean					
<b>D</b>	<b>V3: Conducta vocacional:</b> Involucramiento e identificación con la profesión elegida		<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
Involucramiento	25	Siempre estoy disponible para participar en <b>coloquios y congresos</b> , porque las considero importantes en el desarrollo de mi perfil profesional; mucho más, que hacerlo en otras <b>AE</b> organizadas por la universidad.					
	26	Siempre estoy disponible para participar en todas las <b>AE</b> no académicas organizadas por la universidad, porque contribuyen, específicamente, al desarrollo de mi perfil profesional.					
	27	Con mis compañeros de clase y maestros, siempre socializamos de qué manera podemos estar disponibles para participar en coloquios y congresos					
	28	Cuando se organizan coloquios y congresos, siempre estoy dispuesto a participar en ellas, sea como organizador, ponente o asistente.					
	29	Cuando se organizan coloquios y congresos, siempre participo en ellas porque necesito obtener una acreditación o certificación.					
	30	Actualizar mis conocimientos es una de las razones por el que siempre participo en coloquios y congresos					
	31	Siempre asisto a todas las sesiones, conferencias y mesas de debate que se presentan en coloquios o congresos					
	32	Al asistir a un coloquio o congreso siempre ingreso a las sesiones, conferencias y mesas que más me interesan.					
Identificación	33	Cuando participo como organizador en un coloquio o congreso, lo hago porque, ahí, asumo el rol de un “impulsor de la ciencia humanística”.					
	34	Cuando participo como ponente en un coloquio o congreso, lo realizo porque, ahí, puedo asumir el rol que cumple un “crítico literario”.					
	35	Cuando expongo mi creación literaria (novela, poesía o cuento) en un coloquio o congreso me siento como si fuera un escritor reconocido					
	36	Cuando participo en un coloquio o congreso, tengo la tendencia de pertenecer o formar parte del grupo de “los críticos literarios”					
	37	Cuando participo en un coloquio o congreso tengo la tendencia de pertenecer o formar parte del grupo de “los escritores”					

***¡Gracias por su colaboración!***

## **Anexo N° 5**

Juicio de expertos

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: Variable N° 1 "Actividades extracurriculares académicas (AEA)"

Autor: Gilmer Ever Carrión Cipriano

Apellidos y nombres del jurado experto:

Dr.: Julian Pérez Huasancalle (Literatura)

Título de la tesis: "Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes de la escuela de literatura de la UNFV y la UNMSM"

Aspectos	Criterios	Inadecuado 00 – 25 %	Poco adecuado 26 – 50%	Adecuado 51 – 75%	Muy adecuado 76 – 100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado				X
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables				X
3. Actualidad	Las actividades extracurriculares académicas aplican las TIC y proponen nuevas temáticas en el campo de la investigación científica y humanística				X
4. Organización	Evidencia una organización lógica				X
5. Suficiencia	La cantidad de ítems permite una visión amplia de la variable a medir				X
6. Intencionalidad	El cuestionario permite determinar la variable a investigar				X
7. Consistencia	El cuestionario permite diferenciar las actividades extracurriculares académicas				X
8. Coherencia	Existe coherencia entre variables e indicadores				X
9. Contexto	Responde a los objetivos y al contenido del instrumento				X

Promedio de Valoración:

90 %

Lima, 02 de agosto del 2017

  
Firma del jurado  
DNI: 8559185

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: Variable N° 2 "Competencias cognitivas"

Autor: Gilmer Ever Carrión Cipriano

Apellidos y nombres del jurado experto:

Dr(a): José Pérez H. (literato)

Título de la tesis: "Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes de la escuela de literatura de la UNFV y la UNMSM"

Aspectos	Criterios	Inadecuado 00 – 25 %	Poco adecuado 26 – 50%	Adecuado 51 – 75%	Muy adecuado 76 – 100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado				X
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables				X
3. Actualidad	La educación por competencias, específicamente las cognitivas son exigidas en los sistemas de enseñanza				X
4. Organización	Evidencia una organización lógica				X
5. Suficiencia	La cantidad de ítems permite una visión amplia de la variable a medir				X
6. Intencionalidad	El cuestionario permite determinar la variable a investigar				X
7. Consistencia	El cuestionario permite conocer las competencias cognitivas				X
8. Coherencia	Existe coherencia entre variables e indicadores				X
9. Contexto	Responde a los objetivos y al contenido del instrumento				X

Promedio de Valoración:

90 %

Lima, 02 de agosto del 2017.

Firma del jurado

DNI: 06587185

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: Variable N° 1 "Conducta vocacional"

Autor: Gilmer Ever Carrión Cipriano

Apellidos y nombres del jurado experto:

Dr(a):.....Julión Ferr Huaranca (Literatura).....

Título de la tesis: "Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes de la escuela de literatura de la UNFV y la UNMSM"

Aspectos	Criterios	Inadecuado 00 – 25 %	Poco adecuado 26 – 50%	Adecuado 51 – 75%	Muy adecuado 76 – 100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado				X
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables				X
3. Actualidad	La conducta vocacional es necesaria para el éxito profesional de los estudiantes				X
4. Organización	Evidencia una organización lógica				X
5. Suficiencia	La cantidad de ítems permite una visión amplia de la variable a medir				X
6. Intencionalidad	El cuestionario permite determinar la variable a investigar				X
7. Consistencia	El cuestionario permite conocer la conducta vocacional				X
8. Coherencia	Existe coherencia entre variables e indicadores				X
9. Contexto	Responde a los objetivos y al contenido del instrumento				X

Promedio de Valoración: 90%

Lima, 02 de agosto del 2017

Firma del jurado

DNI: 86889185

"Esta validación del instrumento pertenece a la variable N°3 (CONDUCTA VOCACIONAL)"

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: Variable N° 1 "Actividades extracurriculares académicas (AEA)"

Autor: Gilmer Ever Carrión Cipriano

Apellidos y nombres del jurado experto:

Dr(a): GIMENA ESPINO BELUCÉ (UNMSM)

Título de la tesis: "Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes de la escuela de literatura de la UNFV y la UNMSM"

Aspectos	Criterios	Inadecuado 00 – 25 %	Poco adecuado 26 – 50%	Adecuado 51 – 75%	Muy adecuado 76 – 100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado			X	
2. Objetividad	Está expresado en conductas observable			X	
3. Actualidad	Las actividades extracurriculares académicas aplican las TIC y proponen nuevas temáticas en el campo de la investigación científica y humanística				X
4. Organización	Evidencia una organización lógica			X	
5. Suficiencia	La cantidad de ítems permite una visión amplia de la variable a medir			X	
6. Intencionalidad	El cuestionario permite determinar la variable a investigar			X	
7. Consistencia	El cuestionario permite diferenciar las actividades extracurriculares académicas			X	
8. Coherencia	Existe coherencia entre variables e indicadores			X	
9. Contexto	Responde a los objetivos y al contenido del instrumento			X	

Promedio de Valoración: 51-75%

Lima, D<sup>o</sup> de Agosto del 2017

Firma del jurado

DNI: 07201553

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: Variable N° 2 "Competencias cognitivas"

Autor: Gilmer Ever Carrión Cipriano

Apellidos y nombres del jurado experto:

Dr(a): GILMER EVER CARRIÓN CIPRIANO (UNMSM)

Título de la tesis: "Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes de la escuela de literatura de la UNFV y la UNMSM"

Aspectos	Criterios	Inadecuado 00 – 25 %	Poco adecuado 26 – 50%	Adecuado 51 – 75%	Muy adecuado 76 – 100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado			X	
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables			X	
3. Actualidad	La educación por competencias, específicamente las cognitivas son exigidas en los sistemas de enseñanza			X	
4. Organización	Evidencia una organización lógica			X	
5. Suficiencia	La cantidad de ítems permite una visión amplia de la variable a medir			X	
6. Intencionalidad	El cuestionario permite determinar la variable a investigar			X	
7. Consistencia	El cuestionario permite conocer las competencias cognitivas			X	
8. Coherencia	Existe coherencia entre variables e indicadores			X	
9. Contexto	Responde a los objetivos y al contenido del instrumento			X	

Promedio de Valoración: 51-75%

Lima, 1 de Ago del 2017

Firma del jurado

DNI: 07207153

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: Variable N° 1 "Conducta vocacional"

Autor: Gilmer Ever Carrión Cipriano

Apellidos y nombres del jurado experto:

Dr(a): Enrique Espino Kewce (UNMSM)

Título de la tesis: "Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes de la escuela de literatura de la UNFV y la UNMSM"

Aspectos	Criterios	Inadecuado 00 – 25 %	Poco adecuado 26 – 50%	Adecuado 51 – 75%	Muy adecuado 76 – 100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado		X		
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables			X	
3. Actualidad	La conducta vocacional es necesaria para el éxito profesional de los estudiantes				X
4. Organización	Evidencia una organización lógica			X	
5. Suficiencia	La cantidad de ítems permite una visión amplia de la variable a medir			X	
6. Intencionalidad	El cuestionario permite determinar la variable a investigar		X		
7. Consistencia	El cuestionario permite conocer la conducta vocacional			X	
8. Coherencia	Existe coherencia entre variables e indicadores			X	
9. Contexto	Responde a los objetivos y al contenido del instrumento			X	

Promedio de Valoración: 51-75%

Lima, 1 de Abril del 2017

Firma del jurado

DNI:

6727752

"Esta validación del instrumento pertenece a la variable N°3 (CONDUCTA VOCACIONAL)"

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: Variable N° 1 "Actividades extracurriculares académicas (AEA)"

Autor: Gilmer Ever Carrión Cipriano

Apellidos y nombres del jurado experto:

Dr(a): NÉCKER SALAZAR MEJÍA (UNFV)

Título de la tesis: "Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes de la escuela de literatura de la UNFV y la UNMSM"

Aspectos	Criterios	Inadecuado 00 – 25 %	Poco adecuado 26 – 50%	Adecuado 51 – 75%	Muy adecuado 76 – 100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado				X
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables				X
3. Actualidad	Las actividades extracurriculares académicas aplican las TIC y proponen nuevas temáticas en el campo de la investigación científica y humanística				X
4. Organización	Evidencia una organización lógica				X
5. Suficiencia	La cantidad de ítems permite una visión amplia de la variable a medir				X
6. Intencionalidad	El cuestionario permite determinar la variable a investigar				X
7. Consistencia	El cuestionario permite diferenciar las actividades extracurriculares académicas				X
8. Coherencia	Existe coherencia entre variables e indicadores				X
9. Contexto	Responde a los objetivos y al contenido del instrumento				X

Promedio de Valoración:

951.

Lima, 10 de 09 del 2017



Firma del jurado

DNI: 06218350

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: Variable N° 2 "Competencias cognitivas"

Autor: Gilmer Ever Carrión Cipriano

Apellidos y nombres del jurado experto:

Dr(a): NECKER SALAZAR (MESA UNFV)

Título de la tesis: "Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes de la escuela de literatura de la UNFV y la UNMSM"

Aspectos	Criterios	Inadecuado 00 – 25 %	Poco adecuado 26 – 50%	Adecuado 51 – 75%	Muy adecuado 76 – 100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado				X
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables				X
3. Actualidad	La educación por competencias, específicamente las cognitivas son exigidas en los sistemas de enseñanza				X
4. Organización	Evidencia una organización lógica				X
5. Suficiencia	La cantidad de ítems permite una visión amplia de la variable a medir				X
6. Intencionalidad	El cuestionario permite determinar la variable a investigar				X
7. Consistencia	El cuestionario permite conocer las competencias cognitivas				X
8. Coherencia	Existe coherencia entre variables e indicadores				X
9. Contexto	Responde a los objetivos y al contenido del instrumento				X

Promedio de Valoración: 95%

Lima, 10 de 08 del 2017

  
Firma del jurado  
DNI: 06228550

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: Variable N° 3 "Conducta vocacional"

Autor: Gilmer Ever Carrión Cipriano

Apellidos y nombres del jurado experto:

Dr(a): NECKER SALAZAR MEJIA (UNFV)

Título de la tesis: "Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes de la escuela de literatura de la UNFV y la UNMSM"

Aspectos	Criterios	Inadecuado 00 – 25 %	Poco adecuado 26 – 50%	Adecuado 51 – 75%	Muy adecuado 76 – 100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado				X
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables				X
3. Actualidad	La conducta vocacional es necesaria para el éxito profesional de los estudiantes				X
4. Organización	Evidencia una organización lógica				X
5. Suficiencia	La cantidad de ítems permite una visión amplia de la variable a medir				X
6. Intencionalidad	El cuestionario permite determinar la variable a investigar				X
7. Consistencia	El cuestionario permite conocer la conducta vocacional				X
8. Coherencia	Existe coherencia entre variables e indicadores				X
9. Contexto	Responde a los objetivos y al contenido del instrumento				X

Promedio de Valoración:

95.1

Lima, 10 de 08 del 2017

  
Firma del jurado

DNI: 06228350

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: Variable N° 1 "Actividades extracurriculares académicas (AEA)"

Autor: Gilmer Ever Carrión Cipriano

Apellidos y nombres del jurado experto:

Dr(a): Carla Patricia Hernández

Título de la tesis: "Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes de la escuela de literatura de la UNFV y la UNMSM"

Aspectos	Criterios	Inadecuado 00 – 25 %	Poco adecuado 26 – 50%	Adecuado 51 – 75%	Muy adecuado 76 – 100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado			X	
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables			X	
3. Actualidad	Las actividades extracurriculares académicas aplican las TIC y proponen nuevas temáticas en el campo de la investigación científica y humanística			X	
4. Organización	Evidencia una organización lógica			X	
5. Suficiencia	La cantidad de ítems permite una visión amplia de la variable a medir			X	
6. Intencionalidad	El cuestionario permite determinar la variable a investigar			X	
7. Consistencia	El cuestionario permite diferenciar las actividades extracurriculares académicas			X	
8. Coherencia	Existe coherencia entre variables e indicadores			X	
9. Contexto	Responde a los objetivos y al contenido del instrumento			X	

Promedio de Valoración:

75%

Lima, 26 de Julio del 2017...

Carrión

Firma del jurado

DNI: 07961383

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: Variable N° 2 "Competencias cognitivas"

Autor: Gilmer Ever Carrión Cipriano

Apellidos y nombres del jurado experto:

Dr(a): Concepción Domínguez Huanón

Título de la tesis: "Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes de la escuela de literatura de la UNFV y la UNMSM"

Aspectos	Criterios	Inadecuado 00 – 25 %	Poco adecuado 26 – 50%	Adecuado 51 – 75%	Muy adecuado 76 – 100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado			✓	
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables			x	
3. Actualidad	La educación por competencias, específicamente las cognitivas son exigidas en los sistemas de enseñanza			✓	
4. Organización	Evidencia una organización lógica			x	
5. Suficiencia	La cantidad de ítems permite una visión amplia de la variable a medir			x	
6. Intencionalidad	El cuestionario permite determinar la variable a investigar			x	
7. Consistencia	El cuestionario permite conocer las competencias cognitivas			✓	
8. Coherencia	Existe coherencia entre variables e indicadores			x	
9. Contexto	Responde a los objetivos y al contenido del instrumento			x	

Promedio de Valoración:

75%

Lima, 26 de Julio del 2017...

*Concepción Domínguez Huanón*

Firma del jurado

DNI: 67761787

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: Variable N° 1 "Conducta vocacional"

Autor: Gilmer Ever Carrión Cipriano

Apellidos y nombres del jurado experto:

Dr(a): Carlos Barreto Hernández

Título de la tesis: "Incidencia de las actividades extracurriculares académicas en el desarrollo de competencias cognitivas y en la conducta vocacional de los estudiantes de la escuela de literatura de la UNFV y la UNMSM"

Aspectos	Criterios	Inadecuado 00 – 25 %	Poco adecuado 26 – 50%	Adecuado 51 – 75%	Muy adecuado 76 – 100%
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado			X	
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables			X	
3. Actualidad	La conducta vocacional es necesaria para el éxito profesional de los estudiantes			X	
4. Organización	Evidencia una organización lógica			X	
5. Suficiencia	La cantidad de ítems permite una visión amplia de la variable a medir			X	
6. Intencionalidad	El cuestionario permite determinar la variable a investigar			X	
7. Consistencia	El cuestionario permite conocer la conducta vocacional			X	
8. Coherencia	Existe coherencia entre variables e indicadores			X	
9. Contexto	Responde a los objetivos y al contenido del instrumento			X	

Promedio de Valoración: 75%

Lima, 26 de Julio del 2017.

Carrión  
Firma del jurado  
DNI: 07961387

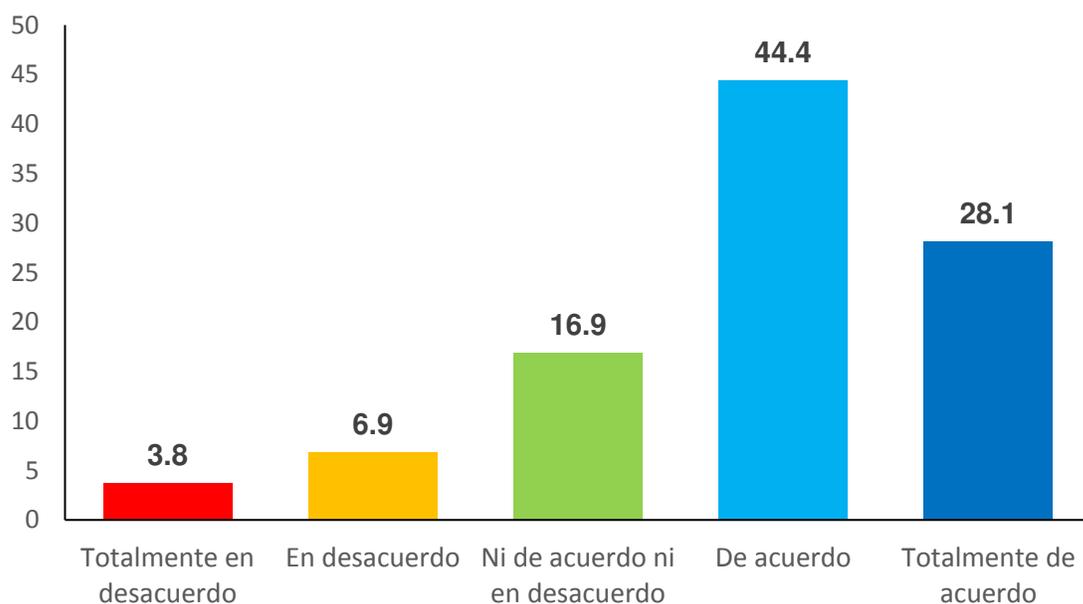
"Esta validación del instrumento pertenece a la variable N°3 (CONDUCTA VOCACIONAL)"

## Anexo N° 5

Distribución de frecuencias de las Actividades extracurriculares académica

		Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
<b>1</b>	Los coloquios están conformados por un conjunto de potencias, los cuales tienen un carácter científico y humanístico, de corta duración, pero recurrentes en el transcurso del año académico.			1	2.5%	4	10.0%	22	55.0%	13	32.5%
<b>2</b>	Los congresos están conformados por un conjunto de potencias, son ponencias los cuales tienen un carácter científico y humanístico, que ocasionalmente pueden presentarse una vez cada dos o un año.	3	7.5%	4	10.0%	7	17.5%	12	30.0%	14	35.0%
<b>3</b>	Los coloquios y congresos son AEA, que siempre son respaldadas o auspiciadas por Instituciones Académicas o Científicas	2	5.0%	3	7.5%	6	15.0%	18	45.0%	11	27.5%
<b>4</b>	La escuela de literatura siempre organiza coloquios y congresos a escala nacional e internacional	1	2.5%	3	7.5%	10	25.0%	19	47.5%	7	17.5%

*Fuente: datos alcanzados en el presente estudio*



## Anexo N° 6

### Distribución de frecuencias de las Competencias cognitivas

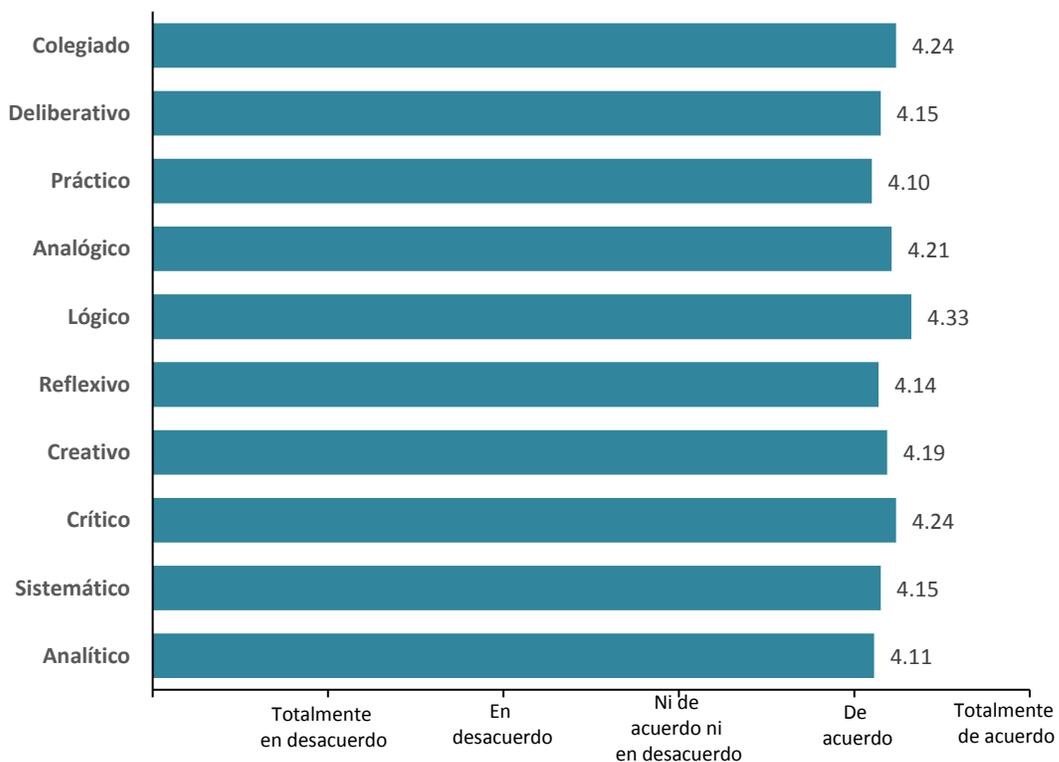
		Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
5	Descomponer, relacionar e interpretar un texto literario es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia para luego presentarla en un coloquio o congreso			2	5.0%	6	15.0%	14	35.0%	18	45.0%
6	Participar como asistente en un coloquio o congreso, me permite aprender estrategias para descomponer, relacionar e interpretar textos literarios.			3	7.5%	5	12.5%	20	50.0%	12	30.0%
7	Organizar, integrar y sintetizar fuentes bibliográficas es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia para luego presentarla en coloquio o congreso			1	2.5%	3	7.5%	17	42.5%	19	47.5%
8	Asistir a un coloquio o congreso me permite aprender de qué manera los ponentes organizan, integran y sintetizan las fuentes bibliográficas para interpretar textos literarios					10	25.0%	22	55.0%	8	20.0%
9	Cuestionar, criticar y enjuiciar a un texto literario es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia, antes de presentarla en un coloquio o congreso.					7	17.5%	14	35.0%	19	47.5%
10	Durante las sesiones de un coloquio o congreso, el público asistente siempre critica, cuestiona o enjuicia las propuestas teóricas de los ponentes					6	15.0%	21	52.5%	13	32.5%
11	La investigación temática de mi ponencia expuesta en un coloquio o congreso, me exige innovar, producir y transformar el conocimiento					6	15.0%	17	42.5%	17	42.5%

12	Asistir a un coloquio o congreso se aprende de qué manera los ponentes innovan, producen y transforman el conocimiento para luego "imitarlos".			1	2.5%	7	17.5%	19	47.5%	13	32.5%
13	Planificar, meditar y evaluar los métodos de interpretación literaria, es un proceso que siempre se realiza antes de elaborar una ponencia			2	5.0%	6	15.0%	17	42.5%	15	37.5%

14	Al asistir a un coloquio o congreso, siempre medito y evalúo las propuestas teóricas de los ponentes			1	2.5%	7	17.5%	17	42.5%	15	37.5%
15	Deducir, inferir y argumentar, es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia					1	2.5%	22	55.0%	17	42.5%
16	Al asistir a un coloquio o congreso se aprende de qué manera los ponentes realizan deducciones e inferencias para presentar argumentos sólidos, y así defender sus posturas			1	2.5%	5	12.5%	17	42.5%	17	42.5%
17	Comparar, plantear diferencias, semejanzas y similitudes, es un proceso que siempre se realiza durante la elaboración de una ponencia	1	2.5%			4	10.0%	21	52.5%	14	35.0%
18	Asistir a un coloquio o congreso me permite realizar comparaciones, similitudes y semejanzas de lo aprendido con mis saberes previos.	1	2.5%			3	7.5%	20	50.0%	16	40.0%
19	Al presentar mi ponencia en un coloquio o congreso, siempre pienso en la función utilitaria que pueda tener en el aporte de los estudios literarios en el Perú.			2	5.0%	7	17.5%	14	35.0%	17	42.5%
20	Al asistir a un coloquio o congreso adquiero saberes prácticos para la resolución de problemas, pues me permite estar siempre actualizado			1	2.5%	9	22.5%	17	42.5%	13	32.5%

21	Ser ponente en un coloquio o congreso me permite evaluar decisiones respecto a qué obras literarias representan mejor los sistemas sociales y culturales	1	2.5%	1	2.5%	7	17.5%	16	40.0%	15	37.5%
22	Al asistir a un coloquio o congreso siempre aprendo a tomar y evaluar decisiones respecto a qué líneas de investigación literaria debo seguir.			2	5.0%	4	10.0%	17	42.5%	17	42.5%
23	Ser ponente en un coloquio o congreso, me permite compartir mis propuestas temáticas con otros ponentes a través del diálogo y la interacción	1	2.5%	1	2.5%	2	5.0%	14	35.0%	22	55.0%
24	Asistir a un coloquio o congreso me permite entender la importancia de socializar, dialogar y ser tolerante con el discurso de los que me rodean	1	2.5%	2	5.0%	5	12.5%	16	40.0%	16	40.0%

Fuente: datos alcanzados en el presente estudio



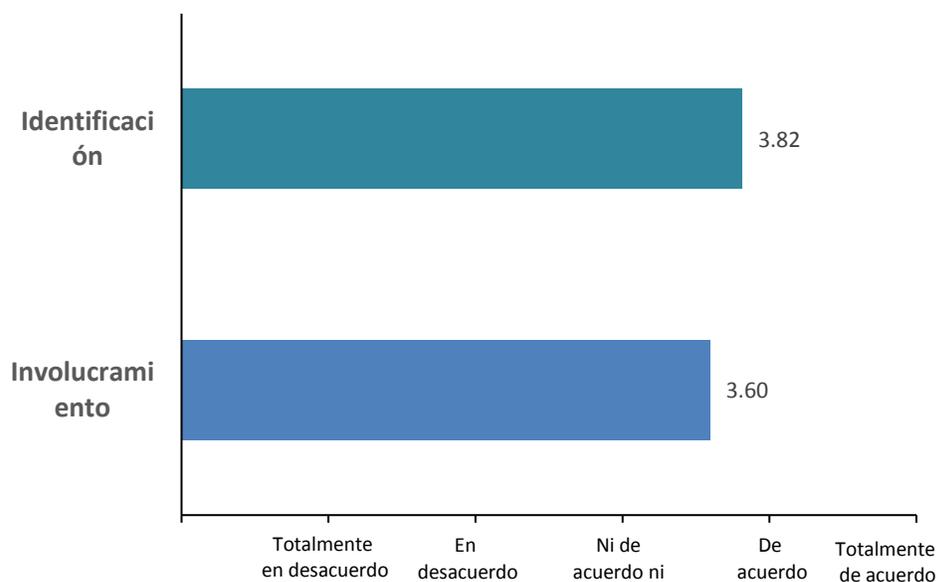
## Anexo N° 7

### Distribución de frecuencias de la Conducta vocacional

		Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
25	Siempre estoy disponible para participar en <b>coloquios y congresos</b> , porque las considero importantes en el desarrollo de mi perfil profesional; mucho más, que hacerlo en otras <b>AE</b> organizadas por la universidad.	1	2.5%	2	5.0%	8	20.0%	13	32.5%	16	40.0%
26	Siempre estoy disponible para participar en todas las <b>AE</b> no académicas organizadas por la universidad, porque contribuyen, específicamente, al desarrollo de mi perfil profesional.	10	25.0%	8	20.0%	11	27.5%	8	20.0%	3	7.5%
27	Con mis compañeros de clase y maestros, siempre socializamos de qué manera podemos estar disponibles para participar en coloquios y congresos	2	5.0%	2	5.0%	13	32.5%	16	40.0%	7	17.5%
28	Cuando se organizan coloquios y congresos, siempre estoy dispuesto a participar en ellas, sea como organizador, ponente o asistente.	1	2.5%	2	5.0%	9	22.5%	14	35.0%	14	35.0%
29	Cuando se organizan coloquios y congresos, siempre participo en ellas porque necesito obtener una acreditación o certificación.	1	2.5%	6	15.0%	7	17.5%	14	35.0%	12	30.0%
30	Actualizar mis conocimientos es una de las razones por el que siempre participo en coloquios y congresos	2	5.0%	6	15.0%	9	22.5%	11	27.5%	12	30.0%

31	Siempre asisto a todas las sesiones, conferencias y mesas de debate que se presentan en coloquios o congresos	2	5.0%	3	7.5%	12	30.0%	18	45.0%	5	12.5%
32	Al asistir a un coloquio o congreso siempre ingreso a las sesiones, conferencias y mesas que más me interesan.	4	10.0%	5	12.5%	4	10.0%	15	37.5%	12	30.0%
33	Cuando participo como organizador en un coloquio o congreso, lo hago porque, ahí, asumo el rol de un "impulsor de la ciencia humanística".					6	15.0%	16	40.0%	18	45.0%
34	Cuando participo como ponente en un coloquio o congreso, lo realizo porque, ahí, puedo asumir el rol que cumple un "crítico literario".			1	2.5%	9	22.5%	13	32.5%	17	42.5%
35	Cuando expongo mi creación literaria (novela, poesía o cuento) en un coloquio o congreso me siento como si fuera un escritor reconocido	1	2.5%	1	2.5%	9	22.5%	15	37.5%	14	35.0%
36	Cuando participo en un coloquio o congreso, tengo la tendencia de pertenecer o formar parte del grupo de "los críticos literarios"	5	12.5%	4	10.0%	12	30.0%	7	17.5%	12	30.0%
37	Cuando participo en un coloquio o congreso tengo la tendencia de pertenecer o formar parte del grupo de "los escritores"	2	5.0%	9	22.5%	16	40.0%	5	12.5%	8	20.0%

Fuente: datos alcanzados en el presente estudio



## ANEXO N° 9

*Comparación de las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional según Universidad de procedencia de los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura.*

Variables		Prueba de Levene		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	Grados de libertad	Sig. (bilateral)
Actividades extracurriculares académicas	No se asumen varianzas iguales	1,209	,278	-,328	38	,744
Desarrollo de competencias cognitivas	No se asumen varianzas iguales	5,152	,029	-1,465	30,23	,153
Conducta vocacional	No se asumen varianzas iguales	3,277	,078	-,230	38	,820

Nota: \*P-valor <0.05 "Significativo"

*Correlación entre las actividades extracurriculares académicas, el desarrollo de competencias cognitivas y la conducta vocacional según Universidad de procedencia de los estudiantes del sexto ciclo de la escuela profesional de literatura.*

Universidad			Desarrollo de competencias cognitivas	Conducta vocacional
UNMSM	Actividades extracurriculares académicas	Correlación de Pearson	<b>*0,755</b>	<b>0,318</b>
		Sig. (bilateral)	<b>0,000</b>	<b>0,171</b>
		N	<b>20</b>	<b>20</b>
UNMSM	Desarrollo de competencias cognitivas	Correlación de Pearson	<b>1</b>	<b>0,297</b>
		Sig. (bilateral)		<b>0,203</b>
		N	<b>20</b>	<b>20</b>
UNFV	Actividades extracurriculares académicas	Correlación de Pearson	<b>*0,748</b>	<b>0,367</b>
		Sig. (bilateral)	<b>0,000</b>	<b>0,111</b>
		N	<b>20</b>	<b>20</b>
UNFV	Desarrollo de competencias cognitivas	Correlación de Pearson	<b>1</b>	<b>*0,686</b>
		Sig. (bilateral)		<b>0,001</b>
		N	<b>20</b>	<b>20</b>

