

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



**Adaptación y propiedades psicométricas del cuestionario de
expectativas para profesores, Juliaca 2024**

Tesis para obtener el Título Profesional de Psicólogo

Autor:

Doris Lysbet Apaza Yana

Liz Karen Paucar Guzman

Asesor:

Mg. Eddy Wildmar Aquize Anco

Juliaca, noviembre de 2024

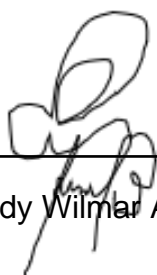
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo Mg. Eddy Wilmar Aquize Anco, docente de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“ADAPTACIÓN Y PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DEL CUESTIONARIO DE EXPECTATIVAS PARA PROFESORES, JULIACA 2024”** de los autores **Doris Lysbet Apaza Yana** y **Liz Karen Paucar Guzman**, para obtener el título de profesional de Psicólogo, tiene un índice de similitud de 12% verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Juliaca, a los 26 días del mes de noviembre del año 2024.



Mg. Eddy Wilmar Aquize Anco

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Puno, Juliaca, Villa Chullunquiani, a ocho día(s) del mes de noviembre del año 2024 siendo las 10:00 horas, se reunieron los miembros del jurado en la Universidad Peruana Unión Campus Juliaca, bajo la dirección del (de la) presidente(a):

Mg. Rita Cordova Soncco, el (la) secretario(a) Mg. Helen Sara Flores Mamani y los demás miembros Mg. Noé Coila Jaltahui y el (la) asesor(a) Mg. Eddy Wildman Aguize Anco

con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulado:

Adaptación y propiedades psicométricas del cuestionario de expectativas para profesores, Juliaca 2024

de los (las) bachilleres:
a) Liz Karen Paucar Guzman
b) Doris Lysbet Apaza Yana
c) _____

conducente a la obtención del título profesional de:

Psicólogo

(Denominación del Título Profesional)

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s a hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller (a): Liz Karen Paucar Guzman

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
<u>Aprobado</u>	<u>17</u>	<u>B+</u>	<u>Muy bueno</u>	<u>Sobresaliente</u>

Bachiller (b) Doris Lysbet Apaza Yana

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
<u>Aprobado</u>	<u>19</u>	<u>A</u>	<u>Excelente</u>	<u>Excelencia</u>

Bachiller (c)

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del jurado invitó al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

[Firma]
Presidente/a

[Firma]
Asesor(a)

[Firma]
Bachiller (a)

Miembro

[Firma]
Bachiller (b)

[Firma]
Secretario/a

Miembro

Bachiller (c)

DEDICATORIA

Con mucho amor y cariño este trabajo de investigación está dedicado a Dios por permitirnos culminar nuestra carrera profesional, a nuestros padres y familiares, quienes nos brindaron su apoyo incondicional durante todo este trayecto.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, damos gracias a Dios por su guía y cuidado diario, su amor incondicional que nos permite completar nuestra educación en psicología y a la Universidad Peruana Unión, al brindarnos una educación de calidad, además de formarnos como profesionales con principios cristianos.

A nuestros padres por inspirarnos y motivarnos, además por su arduo trabajo y apoyo hacia nosotras al ser nuestro soporte en momentos de dificultades y por darnos una vida educacional que en la actualidad hemos de desarrollarlo con los valores inculcados.

Expresemos gratitud sincera por la guía y el apoyo al Mg. Eddy Wildmard Aquize Anco, durante todo el proceso y su experiencia fueron esenciales en el desarrollo de este proyecto.

Finalmente, nos gustaría expresar un agradecimiento especial a todos los que participaron en este estudio, mencionar que su participación fue muy importante.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
Resumen.....	9
Summary.....	10
1. INTRODUCCIÓN.....	11
2. Materiales y Métodos	17
2.1 Participantes.....	17
2.2 Instrumentos.....	18
2.3 Análisis de datos	18
3. Resultados y Discusión	19
3.1 Validez de contenido	19
3.2 Validez de constructo	23
<i>Supuestos del análisis descriptivo</i>	23
3.3 Análisis exploratorio	24
3.4 Análisis confirmatorio	25
3.5 Confiabilidad	28
4. Discusión	30
5. Conclusiones	34
6. Recomendaciones.....	35
Referencias	37

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Análisis de validez de ítems</i>	19
Tabla 2 <i>Validez de contenido a partir del V de Aiken por dimensiones</i>	22
Tabla 3 <i>Análisis descriptivo y correlacional inter-item</i>	23
Tabla 4 <i>Cargas de los Factores</i>	25
Tabla 5 <i>Índices de ajuste del instrumento</i>	26
Tabla 6 <i>Análisis de confiabilidad por α de Cronbach y ω de McDonald</i>	29

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Modelo original</i>	27
Figura 2 <i>Modelo con covarianza</i>	28

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Evidencia de sumisión	42
Anexo 2 Resolución de inscripción del perfil del proyecto	43
Anexo 3 Carta de aprobación de comité de ética.....	45
Anexo 4 Instrumento de recolección de datos.....	46
Anexo 5 Carta de presentación y carta de autorización	53

Adaptación y propiedades psicométricas del cuestionario de expectativas para profesores, Juliaca 2024

Resumen

El objetivo del presente estudio de investigación es adaptar al contexto peruano y analizar la validez y fiabilidad del cuestionario de expectativas para profesores en profesionales de educación de instituciones públicas del nivel secundario, 2024. Es un estudio instrumental que contó con 412 participantes de ambos sexos (M=68.4%; F=31.6%), con edades entre 30 años hasta 65 años. La metodología empleada corresponde de tipo psicométrico, con corte transversal; los principales resultados obtenidos manifiestan validez basado en contenido del test $V=0.91$, la dimensión de expectativas positivas de las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje posee $V=0.94$, la dimensión de expectativas positivas de logro académico posee $V=0.94$, la dimensión de expectativas sesgadas según género y área de aprendizaje posee $V=0.93$, en la dimensión de expectativas sesgadas según área de aprendizaje tiene $V=0.85$, la dimensión de expectativas negativas de rendimiento académica $V=0.94$, y la dimensión de expectativas sesgadas según género posee $V=0.86$. Por otro lado, el AFE indican una adecuación de $KMO= 0.903$ con significancia de Bartlett $p<0.001$ adecuados, la cantidad de factores extraídos asciende a dos; el AFC, indica deficiencias en sus índices de ajuste ($CFI=0.904$; $TLI=0.859$ y $RMSEA= 0.102$) insuficientes para explicar la convergencia del modelo, ante ello se analizaron las covarianzas residuales, encontrándose que los ítems 14 y 9 muestran covariación alta; por lo tanto, al proponer una última estructura covariando los residuos se encontró mejores ajustes de modelo ($CFI=0.951$, $TLI=0.927$ y $RMSEA=0.074$) mientras que la confiabilidad es óptima ($\alpha=0.894$ y $\omega=0.897$) demostrando adecuados valores psicométricos para su uso.

Palabras clave: psicometria; adaptación; validez; expectativa y profesores

Adaptation and psychometric properties of the teacher expectations questionnaire, Juliaca 2024

Summary

The objective of this research study is to adapt to the Peruvian context and analyze the validity and reliability of the expectations questionnaire for teachers in education professionals of public secondary level institutions, 2024. It is an instrumental study that had 412 participants of both sexes (M=68.4%; F=31.6%), with ages between 30 years and 65 years. The methodology used corresponds to a psychometric type, with a cross-section; The main results obtained show validity based on the content of the test $V=0.91$, the dimension of positive expectations of students' attitudes towards learning has $V=0.94$, the dimension of positive expectations of academic achievement has $V=0.94$, the dimension of biased expectations according to gender and learning area has $V=0.93$, in the dimension of biased expectations according to learning area it has $V=0.85$, the dimension of negative expectations of academic performance $V=0.94$, and the dimension of biased expectations according to gender has $V=0.86$. On the other hand, the EFA indicates an appropriateness of $KMO=0.903$ with Bartlett significance $p<0.001$, the number of extracted factors amounts to two; The CFA indicates deficiencies in its fit indices ($CFI=0.904$; $TLI=0.859$ and $RMSEA=0.102$) that are insufficient to explain the convergence of the model. Therefore, the residual covariances were analyzed, finding that items 14 and 9 show high covariance; Therefore, when proposing a last structure covarying the residuals, better model fits were found ($CFI=0.951$, $TLI=0.927$ and $RMSEA=0.074$) while the reliability is optimal ($\alpha=0.894$ and $\omega=0.897$), demonstrating adequate psychometric values. for your use.

Keywords: psychometrics; adaptation; validity; expectation and teachers

1. INTRODUCCIÓN

Según el estudio elaborado por el programa para la evaluación internacional de alumnos [PISA] hallaron que aquellos estudiantes que tiene vínculos positivos con los docentes evidencian un buen rendimiento en el área de matemáticas, así también expresan mayor compromiso y sentido de pertenencia con su centro educativo evitando llegar tarde o faltar (Organization for economic cooperation an devalopmet [OECD], 2015).

Cabe resaltar, en la evaluación de Pisa del 2022, el Perú contó con la participación 8787 estudiantes del nivel secundario, de los cuales el 73% pertenecen a instituciones públicas, en esta evaluación se obtuvo resultados promedios en lectura y ciencia, sin embargo, presento un descenso en el área de matemáticas (Ministerio de educación [MINEDU], 2023).

En el 2020 se registra que un 90 % de los docentes ejercen su profesión en educación básica regular, de esta cifra el 39.3% labora para el nivel secundario (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2020). Durante la pandemia se evidencio el trabajo del docente en las aulas y el papel que ejercen en el aprendizaje de los estudiantes, además de la interacción para establecer una conexión que les permitan desenvolverse en el ambiente escolar. Considerando que los niños, niñas y adolescentes pasan gran parte de su tiempo en las instituciones educativas llegando a influir en su desarrollo académico, social y emocional.

Ante los anterior, cabe precisar que el primer día de clases, permite el primer encuentro y contacto entre docentes y estudiantes, este primer encuentro permite la formación de prejuicios sobre su conducta y futuro comportamiento, en función a las etiquetas que designaron a cada estudiante su actuar será determinado por ellos. Además, se tiene que considerar los factores que influyen como el nivel socioeconómico, el género del estudiante, el tipo de institución, desempeño académico previo, también la motivación y actitudes hacia las actividades académicas. Algunas

características podrían ser fuentes fiables y otros ser inconsistentes (Trouilloud y Sarrazin, 2003). El docente en base a sus expectativas realizados sobre sus alumnos, elaborarán sus objetivos y prácticas pedagógicas, que impactarán en el desempeño de cada alumno (Barriga et al., 2019).

En su investigación İğde y Yakar (2022) en Turquía, construyeron un instrumento para medir las expectativas de docente hacia sus estudiantes, obteniendo la confiabilidad mediante Omega de McDonald (0,98), coeficiente alfa estratificado (0,96) y un coeficiente alfa de Cronbach (0,98) y una validez optima por medio de juicios de expertos, además del coeficiente de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) con 0.98 y la prueba de esfericidad de Barlett con $p < 0,01$, el instrumento cuenta con 36 ítems y dos factores. En Chile Barriga, Rodríguez y Ferreira (2019), construyeron un cuestionario para medir las expectativas del docente, de 14 ítems y seis dimensiones, con una escala Likert (con siete alternativas) que va desde “totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo”, el cual posee validez por análisis factorial exploratorio y confirmatorio, confiabilidad con un Alfa de Cronbach global ,73, siendo un nivel aceptable. Montes y Franco (2013) para su investigación construyeron un instrumento denominado “Cuestionario de Expectativas de Logro para Profesores”, con una validez de correlación de ítem – test mayor a 0,30 y confiabilidad por Alpha de Cronbach de 0,863. Este test, está compuesto por 20 ítems con un formato tipo Likert (con cinco alternativas) que van desde “influye muy negativamente en el rendimiento a influye muy positivamente en el rendimiento”.

En Australia los investigadores Johnston et al. (2022), evidencian que manifestar altas expectativas hacia los estudiantes y el desarrollo de mayor interés sobre su alumno permite el desarrollo de un vínculo recíproco, vínculo que el estudiante lo reconoce como un factor en su desempeño académico positivo. A comparación de una escasa interacción e interés por parte del docente, el alumno presento una conducta de distracción, pasividad y sentimientos de frustración y enojo,

limitando el resultado de su desempeño. En Países Bajos Denessen et al. (2020), en su investigación se buscó determinar como la interacción entre docente y alumno se relacionan con el rendimiento en el área de matemáticas y las expectativas del profesor. Se evidencio que los docentes efectuaron mayores oportunidades de participación y retroalimentación directa con los estudiantes de bajo desempeño y expectativas negativas, en relación a los estudiantes con expectativas altas les brindaron tareas desafiantes que lo resolvieran de forma independiente.

En Alemania Brandmiller et al. (2020), investigaron la relación del nivel socioeconómico, origen inmigrante y género del alumno sobre la percepción que el docente tenga frente al nivel cognitivo, la motivación para el aprendizaje y conducta en el salón del estudiante. Revela que las percepciones formadas por los docentes pueden afectar a los alumnos, al subestimar el nivel cognitivo de los alumnos de nivel socioeconómico alto frente a los estudiantes de bajo nivel socioeconómico, al considerar mayor motivación y habilidades cognitivas en estudiantes de nivel socioeconómico alto, no inmigrantes, género femenino, así mismo, sobre el comportamiento en el aula y motivación se relacionaba con las características personales y la habilidad cognitiva del alumno.

En Polonia Szumski y Karwowski (2019), en su trabajo determinaron que la expectativa del docente se ve influenciada de acuerdo a las áreas de estudio, como matemáticas, tanto individual y grupal, así también el nivel socioeconómico y la integridad física del alumno. Además, ante altas expectativas sobre un salón se optimizan lo logros individuales. Similares resultados fueron hallados por Barriga et al. (2019) donde las expectativas de los docentes sobre sus estudiantes de ambos sexos tienden a variar por factores como el nivel económico, curso académico relacionado al género, tipo de institución y género del docente.

En Ecuador, los investigadores Cabrera et al. (2019), refieren que la expectativa positiva que los docentes desarrollan hacia sus alumnos influye en el

rendimiento académico, por otro lado, si éstas son negativas contribuyen con un bajo rendimiento en el alumno, en tal sentido las expectativas que se forman influyen en el alumnado. Estos resultados coinciden con los de Zegarra y Aliaga (2023), en Lima, se determina que el efecto Pigmalión positivo juega un papel importante dentro del rol de docente, para motivar y fortalecer las habilidades académicas de los estudiantes. En Arequipa, la investigación realizado por Montes y Franco (2013), mencionan que los docentes desarrollaron expectativas negativas por factores familiares y de aprendizaje del alumno, además no se halló un factor determinante el género del alumno y el tipo de institución en la formación de las expectativas.

La variable de estudio se centra en las expectativas de los profesores, que han sido estudiados principalmente por países desarrollados como Alemania (Brandmiller et al., 2020) Nueva Zelanda (Rubie-Davies et al., 2006; Rubie-Davies et al., 2012), y Corea de sur (Lim y Meer, 2020), escasamente por países latinoamericanos, se puede destacar algunos estudios realizados por Chile (Barriga et al., 2019), así mismo en nuestro país son escasos los estudios realizados en la última década. Es preciso indicar que la presente investigación instrumental busca adaptar el cuestionario que mide las expectativas de los profesores sobre sus estudiantes, para ello se buscó antecedentes en bases de datos (Scopus, Science Direct, Scielo y Redalyc); sin embargo, durante la revisión de la literatura hallamos que en la mayoría de los estudios realizados con esta variable emplearon entrevistas estructuradas y semiestructuradas, en la recogida de datos, es por ello que el presente estudio pretende determinar las propiedades psicométricas del cuestionario de expectativas de los profesores en el contexto peruano.

Solis y Borja (2017) señala que el efecto Pigmalión hace referencia a las expectativas del docente sobre el estudiante, influyendo en su rendimiento académico. Además, García (2015) define al efecto Pigmalión como la profecía de autorrealización, conformado por factores internos (creencias de sí mismo) y factores

externos (creencias de los docentes y los padres). Robert Rosenthal y Leonore Jacobson, denominaron a las profecías autocumplidas como efecto Pigmalión, realizaron un experimento en el ámbito pedagógico denominado “Pigmalión en el aula”, donde concluyeron que las expectativas que maneja el docente sobre los estudiantes son trascendentales en el desempeño del estudiante (Vargas, 2015). Es decir, que cuando un docente tiene altas expectativas de sus a sus alumnos, su rendimiento académico también tiende a ser mayor (Barriga et al., 2019).

De acuerdo con la teoría de Trouiloud y Sarrazin (2003, citados en Niari et al., 2016) explican el funcionamiento de las expectativas dividiéndolo en tres etapas: Etapa uno: el docente acumula información de sus alumnos y modifica su conducta hacia ellos. Etapa dos: el docente expresa expectativas frecuentes sobre el desempeño del estudiante, situación que busca moldear y mejorar el comportamiento de aprendizaje en el alumno. Etapa tres: el alumno está encaminado hacia un determinado comportamiento específico para el resultado académico, corroborando las expectativas que se generó en un inicio el docente.

Trouilloud y Sarrazin (2003, citados en Niari et al., 2016) clasifican a las expectativas o efecto Pigmalión en cuatro aspectos:

a) Expectativas positivas – negativas: la expectativa positiva busca brindar confianza y seguridad en su autoestima, emociones, en sus capacidades y habilidades (Cabrera, 2022). Con las expectativas positivas o altas, el docente maneja una mayor interacción con los estudiantes, que les permite desarrollar un interés y compromiso hacia ellos, al percibir esta atención e interés, manifiestan una mayor consideración y respeto hacia el maestro, además de compromiso en su aprendizaje que les permite mejorar en sus resultados académicos sobre todo en su autoconcepto académico (Johnston et al., 2022). Por otro lado, el docente construye expectativas negativas por medio del desempeño académico obtenido anteriormente (Molina et al., 2021). El Pigmalión negativo o también denominado efecto Golem, donde el profesor muestra

una conducta diferenciada hacia el estudiante, formándose actitudes y aptitudes que generan temores, miedos, problemas en la autoestima y motivación que se expresa a través de las etiquetas e influyen negativamente en la vida (Cabrera, 2022).

b) Expectativas relacionadas con un estudiante o grupo de estudiantes: El género de los estudiantes es un factor que influye en la formación de expectativas del docente, ya que los docentes realizan escasas formulaciones que implique el empleo de las funciones ejecutivas complejas (argumentar, elaborar e inferir y transmitir) a las alumnas a comparación de los alumnos, así también se determina menor participación de las mujeres a comparación de los varones (Espinoza y Taut, 2016). Las expectativas elaboradas por el maestro se ven sesgado por el género, identificando mayores habilidades en el área de letras en las alumnas y escasas habilidades en las áreas de matemáticas y ciencias (Barriga et al., 2019). Del Río y Balladares (2010), indican que el nivel socioeconómico de los estudiantes, influye en la formación de expectativas sesgadas, favoreciendo a los alumnos de nivel socioeconómico alto frente a los de nivel socioeconómico bajo, contemplando las características personales negativas y la necesidad de apoyo académico adicional en el segundo grupo.

c) Expectativas relacionadas con la capacidad y el desempeño o con la escuela: El docente en la formación de sus expectativas se ve influido por las características del estudiante, si este es estudioso o perezoso, cuan dependiente o independiente es el momento de realizar sus actividades, si muestra una actitud colaborativo o apático (Trouilloud y Sarrazin, 2003). Las notas obtenidas por los estudiantes es un factor influyente para las expectativas del docente, es decir si el alumno tiene antecedentes de notas bajas, es causal de formación de expectativas negativas (Mañez y Fernández, 2020). Brandmiller et al. (2020), manifiestan que no solo se considera el resultado en su última prueba, también considera las ganas de aprender, el nivel de atención dentro del aula, su diligencia, su esfuerzo, el cumplimiento de las normas y la interacción con sus compañeros.

d) Expectativas relacionado con un curso: Para los cursos de números se considera que los varones son quienes poseen mejores habilidades reflejándose en sus logros a diferencias de las mujeres (Robinson-Cimpian et al., 2014). Además, los docentes consideran que son las estudiantes quienes poseen mejores habilidades de lectura frente a sus compañeros (Boerma et al., 2016). Y escasas habilidades para las áreas de matemáticas y ciencias (Barriga et al., 2019).

Por todo lo anterior mencionado, es preciso indicar que se pretende adaptar y determinar las propiedades psicométricas del cuestionario de expectativas para profesores, específicamente se pretende calcular los índices de validez de contenido, validez de constructo y los índices de confiabilidad.

2. Materiales y Métodos

El presente estudio corresponde a un diseño no experimental, porque no existe manipulación activa de la población, así mismo es psicométrico, ya que se pretende adaptar una escala mediante procedimientos válidos y fiables que midan la variable determinada (Ramos, 2016). Con un enfoque cuantitativo, porque evidencia resultados numéricos, que fueron sometidos a análisis; de corte transversal, debido a que la recolección se dio en un único momento del tiempo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

2.1 Participantes.

La presente investigación fue conformada por una población de 412 docentes, de ambos sexos (M=68.4%; F=31.6%), con edades entre 30 años hasta 65 años, pertenecientes a cinco instituciones públicas del nivel secundario de la ciudad de Juliaca.

Por ello se empleó una muestra no probabilística, dado que la elección está enfocado a los objetivos de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014),

se aplicó el tipo de muestreo por conveniencia, considerando la accesibilidad, disponibilidad, proximidad geográfica y la voluntad de participar en el estudio (Reales et al., 2022). Clark y Watson (2016) recomienda para la estimación de validez y fiabilidad contar con 200 a 300 participantes.

2.2 Instrumentos

La técnica que se empleó en esta investigación fue por medio de la encuesta, ya que se usó un instrumento psicométrico, para cuantificar los resultados obtenidos. A continuación, se define el instrumento usado:

El instrumento que se empleó es el cuestionario de expectativas para profesores elaborado por Barriga Rodríguez y Ferreira (2019), aplicado a una población chilena, este instrumento mide las expectativas del profesor hacia su estudiante, teniendo 14 ítems, con seis dimensiones: Expectativas positivas de las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje, Expectativas positivas de logro académico, Expectativas sesgadas según el género y el área de aprendizaje, Expectativas sesgadas según área de aprendizaje, Expectativas negativas de rendimiento académico, Expectativas sesgadas según género, el cual posee validez por análisis factorial exploratorio y confirmatorio y confiabilidad con un Alfa de Cronbach global ,73, siendo un nivel aceptable.

2.3 Análisis de datos

Se procedió a la validación del instrumento por medio de siete jueces expertos, con grado académico de magister todos ellos, quienes revisaron la relevancia, representatividad y claridad. El cuestionario se aplicó una vez validado en contenido (Hernández et al., 2014), la recogida de datos fue de forma presencial, con docentes del nivel secundario de instituciones públicas, quienes participaron de forma voluntaria

en el estudio; los resultados se migraron al programa JAMOVI 2.3.26, JASP 0.18.3.0 Y SPSS-AMOS versión 26, para extraer el índice de fiabilidad, además se realizó la validez de constructo por medio del análisis factorial exploratorio (AFE) utilizando la rotación oblicua-oblimin; también se realizó el análisis factorial confirmatorio (AFC) para valorar el modelo (Arrogante, 2018). Así mismo, se realizó el análisis de confiabilidad mediante consistencia interna, empleando los coeficientes de alfa de Cronbach y omega de McDonald.

3. Resultados y Discusión

3.1 Validez de contenido

En la tabla 1 se observa los índices de los ítems cuantificados a través del coeficiente V de Aiken, lo cual los ítems en el criterio de relevancia presentaron valores superiores a $V = 0.81$, para el criterio de representatividad los ítems alcanzaron valores superiores a $V = 0.90$, y un valor superior de $V = 0.71$, en el criterio de claridad, por tanto, se aprecia valores aceptables y por ello ningún ítem fue eliminado.

Tabla 1

Análisis de validez de ítems

Ítem	Parámetro	X	DE	V de Aiken	IC 95%
Ítem 1	Relevancia	2.86	0.38	0.95	0.77-0.99
	Representatividad	3.00	0.00	1.00	0.85-1.00
	Claridad	2.71	0.76	0.90	0.71-0.97
Ítem 2	Relevancia	3.00	0.00	1.00	0.85-1.00
	Representatividad	3.00	0.00	1.00	0.85-1.00
	Claridad	2.71	0.76	0.90	0.71-0.97
Ítem 3	Relevancia	2.43	1.13	0.81	0.60-0.92
	Representatividad	2.71	0.76	0.90	0.71-0.97
	Claridad	2.43	1.13	0.81	0.60-0.92
Ítem 4	Relevancia	2.86	0.38	0.95	0.77-0.99
	Representatividad	2.71	0.49	0.90	0.71-0.97
	Claridad	2.71	0.76	0.90	0.71-0.97

	Relevancia	2.71	0.76	0.90	0.71-0.97
Ítem 5	Representatividad	3.00	0.00	1.00	0.85-1.00
	Claridad	2.57	1.13	0.86	0.65-0.95
	Relevancia	3.00	0.00	1.00	0.85-1.00
Ítem 6	Representatividad	3.00	0.00	1.00	0.85-1.00
	Claridad	2.71	0.76	0.90	0.71-0.97
	Relevancia	2.43	0.79	0.81	0.60-0.92
Ítem 7	Representatividad	2.71	0.49	0.90	0.71-0.97
	Claridad	2.14	1.21	0.71	0.50-0.86
	Relevancia	2.43	1.13	0.81	0.60-0.92
Ítem 8	Representatividad	2.71	0.76	0.90	0.71-0.97
	Claridad	2.57	1.13	0.86	0.65-0.95
	Relevancia	2.71	0.49	0.90	0.71-0.97
Ítem 9	Representatividad	2.86	0.38	0.95	0.77-0.99
	Claridad	2.57	1.13	0.86	0.65-0.95
	Relevancia	3.00	0.00	1.00	0.85-1.00
Ítem 10	Representatividad	2.86	0.38	0.95	0.77-0.99
	Claridad	2.71	0.76	0.90	0.71-0.97
	Relevancia	2.71	0.49	0.90	0.71-0.97
Item11	Representatividad	2.86	0.38	0.95	0.77-0.99
	Claridad	2.57	0.79	0.86	0.65-0.95
	Relevancia	3.00	0.00	1.00	0.85-1.00
Item12	Representatividad	2.71	0.49	0.90	0.71-0.97
	Claridad	2.71	0.76	0.90	0.71-0.97
	Relevancia	2.86	0.38	0.95	0.77-0.99
Item13	Representatividad	3.00	0.00	1.00	0.85-1.00
	Claridad	2.57	1.13	0.86	0.65-0.95
	Relevancia	3.00	0.00	1.00	0.85-1.00
Item14	Representatividad	2.71	0.49	0.90	0.71-0.97
	Claridad	2.71	0.76	0.90	0.71-0.97

Nota. X= media, DE= desviación estándar, V de Aiken, IC= intervalo de confianza al 95%

En la tabla 2, se observa el índice de acuerdo a sus dimensiones, Expectativas positivas de las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje posee un $V= 0.98$ en el criterio de relevancia, demostrando que los ítems alcanzan un valor aceptable, en el criterio de representatividad alcanza un $V= 0.95$, que evidencia que los ítems representan a la dimensión, en el criterio de claridad alcanza un $V= 0.90$, lo que

evidencia el uso de palabras adecuadas al contexto de la población, con ello hace que logre un $V=0.94$ para esta dimensión, evidenciando una validez de contenido adecuado.

La dimensión de Expectativas positivas de logro académico posee un $V= 0.97$ en el criterio de relevancia, demostrando que los ítems alcanzan un valor aceptable, en el criterio de representatividad alcanza un $V= 0.97$, que evidencia que los ítems representan a la dimensión, en el criterio de claridad alcanza un $V= 0.89$, lo que evidencia el uso de palabras adecuadas al contexto de la población, con ello hace que logre un $V=0.94$ para esta dimensión, evidenciando una validez de contenido adecuado.

En la dimensión de Expectativas sesgadas según género y área de aprendizaje posee un $V= 1$ en el criterio de relevancia, demostrando que los ítems alcanzan un valor aceptable, en el criterio de representatividad alcanza un $V= 0.90$, que evidencia que los ítems representan a la dimensión, en el criterio de claridad alcanza un $V= 0.90$, lo que evidencia el uso de palabras adecuadas al contexto de la población, con ello hace que logre un $V=0.93$ para esta dimensión, evidenciando una validez de contenido adecuado.

La dimensión de Expectativas sesgadas según área de aprendizaje posee un $V= 0.81$ en el criterio de relevancia, demostrando que los ítems alcanzan un valor aceptable, en el criterio de representatividad alcanza un $V= 0.90$, que evidencia que los ítems representan a la dimensión, en el criterio de claridad alcanza un $V= 0.84$, lo que evidencia el uso de palabras adecuadas al contexto de la población, con ello hace que logre un $V=0.85$ para esta dimensión, evidenciando una validez de contenido adecuado.

En la dimensión de Expectativas negativas de rendimiento académico posee un $V= 0.93$ en el criterio de relevancia, demostrando que los ítems alcanzan un valor aceptable, en el criterio de representatividad alcanza un $V= 1$, que evidencia que los

ítems representan a la dimensión, en el criterio de claridad alcanza un $V= 0.87$, lo que evidencia el uso de palabras adecuadas al contexto de la población, con ello hace que logre un $V=0.94$ para esta dimensión, evidenciando una validez de contenido adecuado.

La dimensión de Expectativas sesgadas según género posee un $V= 0.86$ en el criterio de relevancia, demostrando que los ítems alcanzan un valor aceptable, en el criterio de representatividad alcanza un $V= 0.93$, que evidencia que los ítems representan a la dimensión, en el criterio de claridad alcanza un $V= 0.79$, lo que evidencia el uso de palabras adecuadas al contexto de la población, con ello hace que logre un $V=0.86$ para esta dimensión, evidenciando una validez de contenido adecuado.

En relación a la dimensión general de expectativas para profesores, posee un $V= 0.92$ en el criterio de relevancia, demostrando que los ítems alcanzan un valor aceptable, en el criterio de representatividad alcanza un $V= 0.94$, que evidencia que los ítems representan a la dimensión, en el criterio de claridad alcanza un $V= 0.86$, lo que evidencia el uso de palabras adecuadas al contexto de la población, con ello hace que logre un $V=0.91$ para esta dimensión, evidenciando una validez de contenido adecuado.

Tabla 2

Validez de contenido a partir del V de Aiken por dimensiones

	Relevancia	Representatividad	Claridad	V de Aiken
Expectativas positivas de las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje	0.98	0.95	0.90	0.94
Expectativas positivas de logro académico	0.97	0.97	0.89	0.94

Expectativas sesgadas según género y área de aprendizaje	1.00	0.90	0.90	0.93
Expectativas sesgadas según área de aprendizaje	0.81	0.90	0.84	0.85
Expectativas negativas de rendimiento académico	0.93	1.00	0.87	0.94
Expectativas sesgadas según género	0.86	0.93	0.79	0.86
Expectativas para profesores	0.92	0.94	0.86	0.91

3.2 Validez de constructo

Supuestos del análisis descriptivo

La tabla 3 muestra el comportamiento de los ítems en función de la media, desviación estándar, asimetría y correlaciones entre ítems. Los hallazgos demostraron que el 100% de ítems muestra un comportamiento normal ya que sus valores de asimetría no exceden el +/-1.5; así también, se encontró que los ítems muestran correlación significativa excepto los ítems siete con uno, nueve con uno, 13 con tres y 13 con nueve, el resto muestra significancias inferiores al 0.05; respecto a multicolinealidad, se encontró que ningún ítem muestra correlaciones superiores a 0.9 lo que evidencia ausencia de multicolinealidad (Pérez y Medrano, 2010).

Tabla 3

Análisis descriptivo y correlacional inter-ítem

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	X	D	A
1	—													4.	1.	-
2	0.	—												6	0	0.7
3	0.	0.	—											4.	1.	-
4	2*	3*		—										6	7	0.4
5	0.	0.	0.		—									4.	1.	-
6	6*	8*	3*			—								9	0	0.7

5	0. 5*	0. 5*	0. 2*	0. 5*	—									4. 0	1. 1	- 0.0 2
6	0. 5*	0. 7*	0. 3*	0. 7*	0. 5*	—								4. 9	0. 9	- 0.3
7	0. 1	0. 3*	0. 4*	0. 3*	0. 2*	0. 3*	—							4. 6	0. 7	- 0.4
8	0. 3*	0. 4*	0. 3*	0. 4*	0. 3*	0. 4*	0. 4*	—						4. 7	0. 7	- 0.1
9	0. 1	0. 2*	0. 5*	0. 4*	0. 2*	0. 3*	0. 6*	0. 3*	—					4. 4	0. 7	- 0.2
10	0. 6*	0. 7*	0. 3*	0. 7*	0. 6*	0. 6*	0. 3*	0. 4*	0. 3*	—				4. 9	1. 0	- 0.7
11	0. 6*	0. 6*	0. 3*	0. 7*	0. 5*	0. 6*	0. 4*	0. 3*	0. 4*	0. 8*	—			4. 9	0. 8	- 0.7
12	0. 2*	0. 4*	0. 4*	0. 4*	0. 2*	0. 4*	0. 5*	0. 4*	0. 4*	0. 5*	0. 5*	—		4. 8	0. 7	- 0.2
13	0. 6*	0. 5*	0. 1	0. 6*	0. 5*	0. 5*	0. 2*	0. 2*	0. 1	0. 6*	0. 5*	0. 3*	—	4. 6	1. 0	- 0.6
14	0. 3*	0. 3*	0. 5*	0. 4*	0. 4*	0. 4*	0. 4*	0. 3*	0. 5*	0. 4*	0. 4*	0. 5*	0. 2*	4. 6	0. 8	- 0.8

Nota. X= media, D= desviación estándar, A=asimetría

3.3 Análisis exploratorio

La tabla 4, muestra el análisis factorial que se extrajo bajo el método de extracción de máxima verosimilitud, con rotación oblicua-oblimin, con número de factores basados en análisis factorial. Los resultados indican una adecuación de KMO= 0.903 con significancia de bartlett $p < 0.001$ adecuados. La cantidad de factores extraídos asciende a dos (factor uno: expectativas positivas y negativas hacia el rendimiento académico, factor dos: expectativas sesgadas según el género y área de aprendizaje) que superan el autovalor mayor a uno, suficientes para la estructura. Es así que los ítems cuatro, 10, dos, 13, uno, seis, 11 y cinco poseen cargas factoriales mayores a 0.3 que justifican estadísticamente su agrupación en el factor uno, y los ítems siete, nueve, tres, 14, 12 y ocho muestran cargas factoriales mayores a 0.3 en el factor dos. Se añade que ningún ítem muestra cargas factoriales en más de un factor.

Tabla 4*Cargas de los Factores*

	Factor 1	Factor 2	Unicidad
Item 4	0.831		0.236
Item 10	0.825		0.260
Item 2	0.823		0.334
Item 13	0.769		0.506
Item 1	0.768		0.503
Item 6	0.742		0.376
Item 11	0.739		0.302
Item 5	0.654		0.581
Item 7		0.760	0.449
Item 9		0.744	0.468
Item 3		0.618	0.614
Item 14		0.597	0.555
Item 12		0.593	0.525
Item 8		0.331	0.726

Nota. El método de rotación aplicado es oblimin.

3.4 Análisis confirmatorio

Cabe precisar, para la comparación de un modelo con uno alternativo, se considera el índice de ajuste comparativo (CFI) de acuerdo a Batista-Foguet, Coenders y Alonso (2004, citado en Miranda-Zapata et al., 2014), este índice permite comparar la mejora del ajuste del modelo original con el modelo propuesto y para aceptar el modelo propuesto se debe alcanzar un valor $\geq .95$ según Hu y Bentler (1999, citado en Miranda-Zapata et al., 2014). También se considera el índice de ajuste no normado (TLI), este indica la proporción de información explicada por el modelo, Bentler y Bonett (1980) recomiendan valores $> .90$ que indican ajustes aceptables. Además, se considera el índice basado en las covariancias, el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) Jöreskog y Sörbom (1993, citado en Xia y Yang, 2019) mencionan que un índice $< .08$, muestra un ajuste razonable entre los modelos y los datos.

La tabla 5, presenta los índices de ajuste de modelo obtenidos mediante el análisis factorial confirmatorio usando un estimador máxima verosimilitud. Los hallazgos indican que el CFI alcanza un 0.904 con un TLI de 0.859 y RMSEA= 0.102 insuficientes para explicar la convergencia del modelo, por cuanto se analizaron las covarianzas residuales encontrándose que los ítems 14 y nueve muestran covariación alta; por lo tanto, al proponer una última estructura covariando los residuos se encontró mejores ajustes de modelo (CFI=0.951, TLI=0.927 y RMSEA=0.074) que indican convergencia esperada del test.

Tabla 5

Índices de ajuste del instrumento

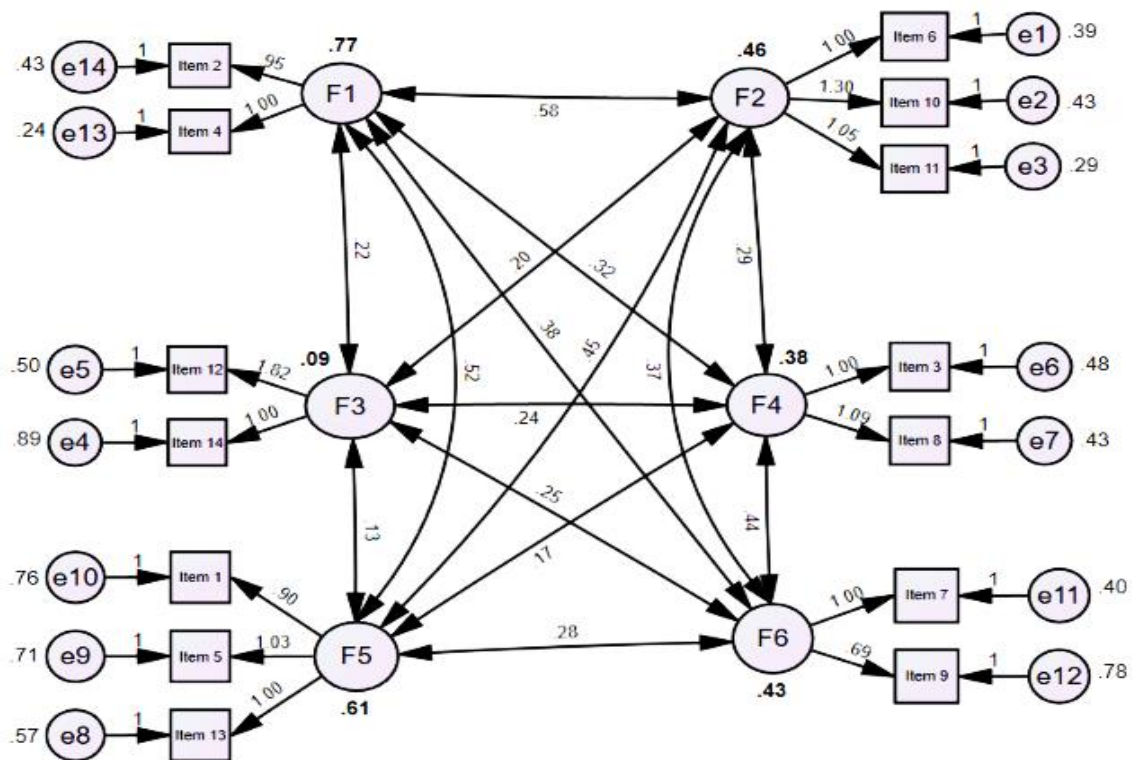
Índices de ajuste	Índices esperados	Modelo original	Modelo con covarianza
CFI	>0.9	.904	.951
TLI	>0.9	.859	.927
RMSEA	<0.08	.102	.074

Nota. La covarianza residual se analizó entre los ítems 14 y nueve.

La figura 1 muestra el modelo original de la prueba propuesto por Barriga, Rodríguez y Ferreira (2019), el análisis explica que, entre factores, existen covarianzas que oscilan entre 0.13 a 0.58 lo que explica que las dimensiones guardan relación entre sí. En cuanto a los ítems, se observa que todos ellos poseen estimadores mayores a 0.69. Los errores fluctúan entre 0.24 a 0.89 para los ítems cuatro y 14 respectivamente. A pesar de ello no se evidencian índices de ajuste de modelo esperados.

Figura 1

Modelo original

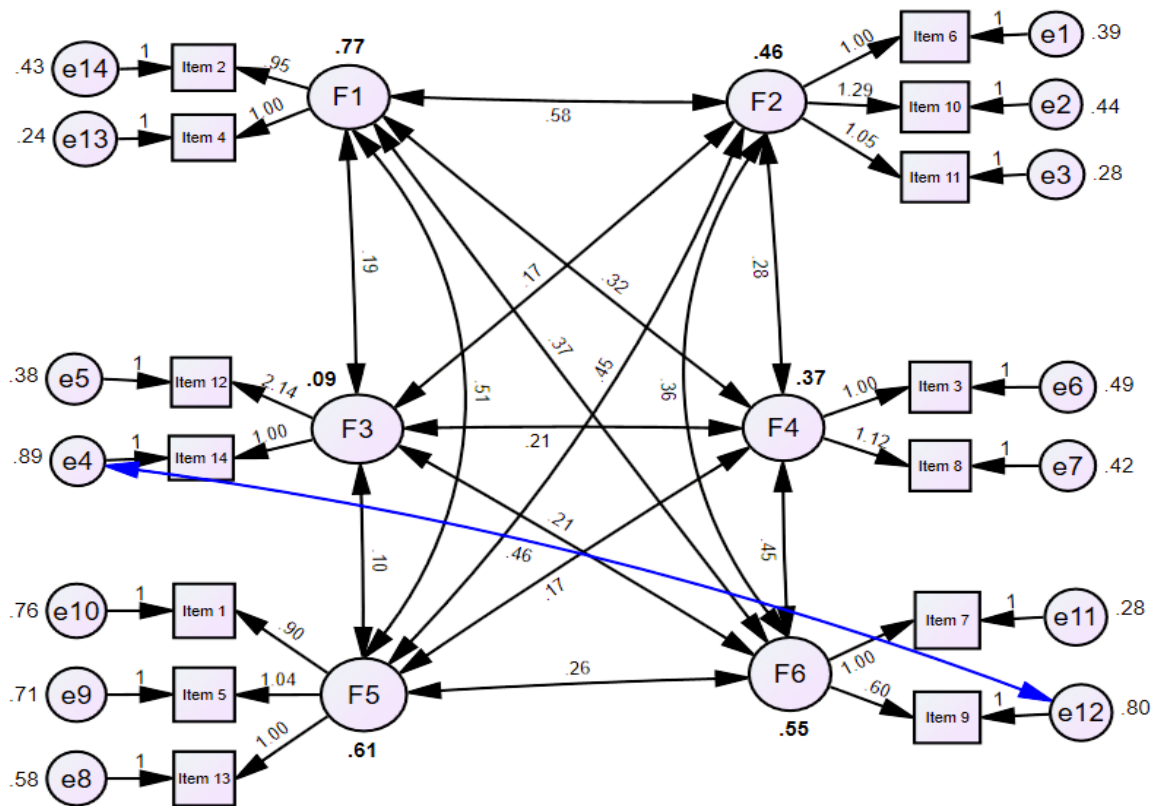


Nota. F1 es “Expectativas positivas de las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje”, F2 es “Expectativas positivas de logro académico”, F3 es “Expectativas sesgadas según género y área de aprendizaje”, F4 es “Expectativas sesgadas según área de aprendizaje”, F5 es “Expectativas negativas de rendimiento académico”, F6 es “Expectativas sesgadas según género”.

La figura 2 muestra la distribución de los ítems entre seis factores guardando la estructura original añadiendo un análisis de covarianza de residuos entre los ítems nueve y 14. Al respecto, se observa mejores índices de ajuste de modelo (CFI=0.951, TLI= 0.927 y RMSEA= 0.074) siendo que la covarianza de factores oscila entre 0.10 a 0.58. Los estimadores por ítems superan el 0.60 con errores que oscilan entre 0.24 a 0.89 solo en los ítems cuatro y 14 respectivamente.

Figura 2

Modelo con covarianza



Nota. Covarianza en los ítems 14-9

3.5 Confiabilidad

Streiner (2003) indica que el valor mínimo aceptable del coeficiente alfa de Cronbach es 0,70; valores por debajo indican consistencia interna baja. El 0,90 es considerado como valor máximo esperado, obtener un valor que sobrepasa se contempla una redundancia o duplicación, se recomienda obtener valores de alfa entre 0,80 y 0,90.

La tabla 6, se comprobó la confiabilidad por consistencia interna del “Cuestionario de expectativas para profesores” utilizando Alfa de Cronbach y omega de McDonald. El cuestionario, en general, presenta una consistencia interna de $\alpha = 0.894$ [IC95% 0.878 - 0.908] con un valor de $\omega = 0.897$ [IC95% 0.880 - 0.912]. con

respecto a la dimensión expectativas positivas de las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje alcanzo un $\omega = 0.814$ [IC95% 0.748-0.868] y $\alpha = 0.814$ [IC95% 0.775-0.847], respecto a la dimensión expectativas positivas de logro académico alcanzo un $\omega = 0.823$ [IC95% 0.793-0.853] y $\alpha = 0.815$ [IC95% 0.783-0.844], en la dimensión expectativas sesgadas según género y área de aprendizaje, alcanzo un $\omega = 0.340$ [IC95% 0.145-0.494] y $\alpha = 0.340$ [IC95% 0.201-0.458], respecto a la dimensión expectativas sesgadas según área de aprendizaje, alcanzo un $\omega = 0.646$ [IC95% 0.540-0.729] y $\alpha = 0.646$ [IC95% 0.572-0.709], respecto a la dimensión expectativas negativas de rendimiento académico, alcanzo un $\omega = 0.720$ [IC95% 0.673-0.767] y $\alpha = 0.719$ [IC95% 0.668-0.763], para la dimensión expectativas sesgadas según género, alcanzo un $\omega = 0.491$ [IC95% 0.367-0.597] y $\alpha = 0.491$ [IC95% 0.385-0.582].

Tabla 6

Análisis de confiabilidad por α de Cronbach y ω de McDonald

Factores	Omega de Mc Donald	Alfa de Cronbach
Expectativas positivas de las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje	0.814 [IC95% 0.748-0.868]	0.814 [IC95% 0.775-0.847]
Expectativas positivas de logro académico	0.823 [IC95% 0.793-0.853]	0.815 [IC95% 0.783-0.844]
Expectativas sesgadas según género y área de aprendizaje	0.340 [IC95% 0.145-0.494]	0.340 [IC95% 0.201-0.458]
Expectativas sesgadas según área de aprendizaje	0.646 [IC95% 0.540-0.729]	0.646 [IC95% 0.572-0.709]
Expectativas negativas de rendimiento académico	0.720 [IC95% 0.673-0.767]	0.719 [IC95% 0.668-0.763]
Expectativas sesgadas según género	0.491 [IC95% 0.367-0.597]	0.491 [IC95% 0.385-0.582]
Expectativas para profesores	0.897 [IC95% 0.880 - 0.912]	0.894 [IC95% 0.878 - 0.908]

Nota: Expectativas positivas de las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje ítems: dos y cuatro; Expectativas positivas de logro académico ítems: seis, 10 y 11; Expectativas sesgadas según género y área de aprendizaje ítems: 12 y 14; Expectativas sesgadas según área de aprendizaje ítems: 3 y 8; Expectativas negativas de rendimiento académico ítems: uno, cinco y 13; Expectativas sesgadas según género ítems: siete y nueve.

4. Discusión

Barriga et al. (2019), define a las expectativas como creencias sobre el nivel del desempeño del alumno, ya que, se espera una respuesta que se vincule con las exigencia que el docente determine(Cuevas-Solar y Arancibia, 2020). Al dirigir su trato en base a las ideas prefijadas que tiene de determinado alumno, si lo considera más competente, el docente le brindará más estímulos, más oportunidades, ante esta interacción, el estudiante ofrece una respuesta que permite confirmar la expectativa del docente (Solis & Borja, 2017). Es decir, que cuando un docente tiene altas expectativas de sus alumnos, su rendimiento académico también tiende a ser mayor (Barriga et al., 2019). Frente a la revisión bibliográfica hallamos investigaciones que evaluaron esta variable a través de entrevistas (estructuradas y semiestructuradas), por tanto, es necesario brindar un instrumento psicométrico que permita evaluar las expectativas del profesor hacia sus estudiantes, al no haber un instrumento psicométrico que evalué la variable en nuestro país, pero si habiendo en Chile, es necesario adaptar el instrumento al contexto peruano, en ese sentido, el objetivo de esta investigación es adaptar y determinar las propiedades psicométricas del cuestionario de expectativas para docentes al contexto de nuestro país.

De acuerdo a la teoría Trouiloud y Sarrazin (2003, citados en Niari et al., 2016) las expectativas se dividen en tres etapas: primero el docente recoge información de los estudiantes y modifica su conducta hacia ellos, luego se expresa las expectativas frecuentes sobre el desempeño del estudiante, situación que busca moldear y mejorar el comportamiento de aprendizaje en el alumno y finalmente el alumno se encamina hacia un determinado comportamiento que corrobora las expectativas que se generó en un inicio el docente.

Castejón (2017), indica que las expectativas son los pensamientos y la influencia que se ejerce sobre otra persona para conseguir una respuesta. La formación de las expectativas del docente puede formularse para cada alumno, pero

también se puede formar de forma grupal (İğde y Yakar, 2022). Estas expectativas se generan por atributos o características singulares del alumno, que se evidencian en las manifestaciones orales, no verbales y la retroalimentación que brinda a los alumnos (Montes y Franco, 2013). Para Riley y Ungerleider (2012), la formación de las expectativas se ven sesgado por factores internos del estudiante (aptitud) y factores externos (antecedentes familiares, comentarios de ex maestros). Así también, se pueden ver influenciados por la forma general (sesgo de expectativas sumamente elevado o muy bajo para la mayoría de los alumnos) o específica (sesgo de expectativas que esperan demasiado o poco de determinados grupos de alumnos).

Trouilloud y Sarrazin (2003, citados en Niari et al., 2016) clasifican a las expectativas o efecto Pigmalión en cuatro aspectos:

a) Expectativas positivas – negativas: la expectativa positiva busca brindar confianza y seguridad en su autoestima, emociones, en sus capacidades y habilidades (Cabrera, 2022). Con las expectativas positivas se presenta mayor interacción docente-estudiante, desarrollando interés y compromiso por ambas partes y así obteniendo mejores resultados académicos (Johnston et al., 2022). El Pigmalión negativo o también denominado efecto Golem, donde el profesor muestra una conducta indiferente hacia el estudiante, que generan temores, miedos y problemas en la autoestima y motivación que se expresa a través de las etiquetas e influyen negativamente en la rendimiento (Cabrera, 2022).

b) Expectativas relacionadas con un estudiante o grupo de estudiantes: El género de los estudiantes es un factor que influye en la formación de expectativas del docente, se determina menor participación de las mujeres a comparación de los varones (Espinoza & Taut, 2016). Así también, se ven sesgados referente a las habilidades en el área de letras en las alumnas y escasas habilidades en las áreas de matemáticas y ciencias (Barriga et al., 2019). Del Río y Balladares (2010), agregan

que el grupo socioeconómico influye en la formación de expectativas sesgadas, favoreciendo al grupo socioeconómico alto frente a los de nivel socioeconómico bajo.

c) Expectativas relacionadas con la capacidad y el desempeño o con la escuela: El docente en la formación de sus expectativas se ve influido por las características del estudiante, si este es estudioso o perezoso, cuan dependiente o independiente es el momento de realizar sus actividades, si muestra una actitud colaborativo o apático (Trouilloud & Sarrazin, 2003). Las notas obtenidas por los estudiantes (Mañez & Fernández, 2020). También las ganas de aprender, el nivel de atención dentro del aula, su diligencia, su esfuerzo, el cumplimiento de las normas y la interacción con sus compañeros (Brandmiller et al., 2020).

d) Expectativas relacionado con un curso: Para los cursos de números se considera que los varones son quienes poseen mejores habilidades reflejándose en sus logros a diferencias de las mujeres (Robinson-Cimpian et al., 2014). Las mujeres son consideradas quienes poseen mejores habilidades de lectura (Boerma et al., 2016), y escasas habilidades para las áreas de matemáticas y ciencias (Barriga et al., 2019).

Referente a la validez de contenido del instrumento se ejecutó mediante la evaluación de un grupo de siete expertos en el área (psicólogos educativos con grado de magister), para evaluar la validez de contenido se consideró el criterio de relevancia, representatividad y claridad, obteniéndose un índice de V de Aiken = 0.91. concerniente a la dimensión de Expectativas positivas de las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje posee un $V=0.94$, la dimensión de Expectativas positivas de logro académico posee un $V=0.94$, la dimensión de Expectativas sesgadas según género y área de aprendizaje posee un $V=0.93$, la dimensión de Expectativas sesgadas según área de aprendizaje posee un $V=0.85$, en la dimensión de expectativas negativas de rendimiento académica $V=0.94$, y en la dimensión de Expectativas sesgadas según género posee un $V=0.86$. El proceso que se realizó está

avalado por Ventura-León (2019), que precisa que los test deben evidenciar validez orientada al contenido para evitar la sobre posición de constructo teórico. Por cuanto se usaron los intervalos de confianza al 95% usando el criterio exigente.

Concerniente a los resultados de validez de constructo, se realizó a través del análisis factorial exploratorio, donde se halló un valor de Esfericidad de Barlet de $p < 0.001$, en la medida de Keyser Meyer Olkin ($KMO = 0.903$). Además, para el modelo de ajuste por ecuaciones se empleó el programa estadístico de SPSS-AMOS y JAMOVI. En el modelo original muestra valores de ajuste con índices no esperados ($CFI = 0.904$; $TLI = 0.859$ y $RMSEA = 0.102$), mientras que para el modelo con covarianza se observa mejores ajustes de modelo ($CFI = 0.951$, $TLI = 0.927$ y $RMSEA = 0.074$).

Los resultados obtenidos de los índices de confiabilidad del instrumento se realizaron por consistencia interna empleando ω de McDonald y α de Cronbach respectivamente, los resultados hallados indican que el cuestionario en la escala general de expectativas alcanza un valor de $\alpha = 0.894$ y $\omega = 0.897$, valores que nos indican que el instrumento presenta adecuados índices de fiabilidad. Sin embargo, las subescalas Expectativas sesgadas según género y área de aprendizaje y Expectativas sesgadas según género, presentan índices de fiabilidad $\alpha = 0.340$; $\omega = 0.340$ y $\alpha = 0.491$; $\omega = 0.491$ respectivamente, índices que indican una escasa fiabilidad.

Estos resultados se pueden contrastar con Montes y Franco (2013), quienes construyeron un instrumento denominado “Cuestionario de Expectativas de Logro para Profesores”, con una validez de correlación de ítem – test mayor a 0,30 y confiabilidad por Alpha de Cronbach de 0,863, así mismo Barriga, Rodríguez y Ferreira (2019), construyeron un cuestionario para medir las expectativas del docente cual posee validez por análisis factorial exploratorio y confirmatorio ($CFI = .936$, $TLI = .906$, $RMSEA = .068$) y confiabilidad con un Alfa de Cronbach global ,73. Por otro lado, estos resultados se asemejan con İğde y Yakar (2022) quienes construyen un

instrumento para medir las expectativas de docente hacia sus estudiantes, obteniendo la confiabilidad mediante Omega de McDonald (0,98), coeficiente alfa estratificado (0,96) y un coeficiente alfa de Cronbach (0,98) y una validez optima por medio de juicios de expertos, además del coeficiente de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) con 0.98 y la prueba de Esfericidad de Barlett con $p < 0,01$.

Además, las fortalezas del estudio abarcan primero, que el instrumento posee una validez de 0.91 y una confiabilidad en escala general de Alfa de Crombach de 0.894 y Omega de McDonald de 0.897.

Concerniente a las limitaciones del estudio primero, implica que no se pudo obtener los baremos del instrumento, ya que su elaboración es un proceso dentro de la tipificación del test, y abarca una muestra representativa. Segundo, al realizar solo un tipo de confiabilidad, dos sub escalas del instrumento poseen índices bajos de fiabilidad, representando un limitante en la investigación.

5. Conclusiones

La adaptación de este cuestionario tiene como propósito identificar las expectativas de los profesores sobre los estudiantes, en nuestro país los estudiantes el nivel secundario público pasan alrededor de 5 horas en las aulas dirigidos por docentes, por medio de la interacción del profesor-alumno, el educador emite actitudes y comportamiento hacia el alumno, influyendo en el desempeño o rendimiento académico de sus educandos, esto se puede corroborar en los diversos estudios realizados, por lo tanto, existe la necesidad de explorar por medio de un instrumento que mida los factores que influyen en la formación de las expectativas de los profesores.

Los resultados obtenidos tienen implicancias en el ámbito psicoeducativo, con el objetivo de permitir el desarrollo de programas para mejorar la interacción profesor-

alumno, el desempeño académico, prácticas pedagógicas, autoestima, motivación y compromiso académico. Además, el presente estudio, está relacionado con los factores que pueden influir en la formación de expectativas hacia sus estudiantes, brindando un cuestionario con valores psicométricos aceptables para su empleo.

Finalmente, ante las limitaciones, los resultados obtenidos en esta investigación son un aporte al conocimiento empírico que será útil para futuras investigaciones, es por ello que la contribución de este estudio es la adaptación y las propiedades psicométricas del cuestionario de expectativas para profesores, con índices de valores aceptables en validez y fiabilidad, así también con los ajustes de modelos adecuados, el cuestionario cuenta con 14 ítems que buscan identificar las expectativas de los profesores hacia sus alumnos.

6. Recomendaciones

Instituciones

- Desarrollar talleres psicoeducativos para fortalecer y motivar su acompañamiento a las y los estudiantes que más lo necesiten dentro del ámbito educacional.
- Implementar políticas educativas, que capaciten a los profesores para mejorar su práctica educativa.
- Brindar espacios donde identifiquen las necesidades formativas y/o de acompañamiento emocional que requieran los docentes para un buen desempeño laboral.

Investigadores

- Obtener la baremación del instrumento a través de la tipificación con la aplicación en una muestra representativa.
- Emplear el instrumento de la presente investigación en futuras investigaciones que se asemejen, con población de instituciones públicas y privadas, además de diferentes niveles de educación.
- Realizar investigaciones semejantes en contextos diferentes, vale decir, en otras regiones o ciudades.

Profesores

- Implementar actividades que les permitan fortalecer el desempeño en el aula de los alumnos.
- Generar un ambiente que promueva la participación activa y compromiso de los estudiantes para el logro de metas

Declaración de financiamiento y de conflictos de intereses

El presente estudio de investigación fue autofinanciado por los autores, quienes manifiestan no tener algún tipo de conflicto de intereses en el trabajo de investigación elaborado.

Referencias

- Arrogante, Ó. (2018). Modelos de ecuaciones estructurales en Enfermería: Metodología y aplicación en la investigación enfermera. *Index de Enfermería*, 27(1-2), 67-71.
- Barriga, C. A., Rodríguez, C., & Ferreira, R. A. (2019). Factors that bias teacher expectations: Findings from Chile. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 51(3), 171-180. <https://doi.org/10.14349/rlp.2019.v51.n3.4>
- Bentler, P. M., & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588-606. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.88.3.588>
- Boerma, I. E., Mol, S. E., & Jolles, J. (2016). Teacher perceptions affect boys' and girls' reading motivation differently. *Reading Psychology*, 37(4), 547-569. <https://doi.org/10.1080/02702711.2015.1072608>
- Brandmiller, C., Dumont, H., & Becker, M. (2020). Teacher Perceptions of Learning Motivation and Classroom Behavior: The Role of Student Characteristics. *Contemporary Educational Psychology*, 63, 101893. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101893>
- Cabrera, J. (2022). *El Efecto Pigmalión como estrategia motivacional para reforzar el rendimiento académico en los estudiantes del séptimo año de Educación Básica en la unidad educativa «Juan Pablo II» año lectivo 2021-2022* [Bachiller Tesis, Universidad Tecnica del Norte]. <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/13032>
- Cabrera, S. F., Gonzalez, M. I., Sanchez, T. de J., & Loaiza, K. P. (2019). Influencia de las expectativas del docente sobre el desempeño académico de sus estudiantes. Caso de Carchi, Ecuador. *Revista ESPACIOS*, 40(31). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/19403113.html>

- Castejón, A. (2017). *Expectativas docentes, agrupamiento del alumnado y segregación escolar: Una etnografía en entornos de alta complejidad social en Cataluña*.
<https://ddd.uab.cat/record/186999>
- Clark, L. A., & Watson, D. (2016). *Constructing validity: Basic issues in objective scale development* (p. 203). American Psychological Association.
<https://doi.org/10.1037/14805-012>
- Cuevas-Solar, D. D., & Arancibia, B. M. (2020). Percepciones y expectativas de docentes de ingeniería y educación en torno a la retroalimentación en tareas de escritura. *Formación universitaria*, 13(4), 31-44. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000400031>
- Denessen, E., Keller, A., van den Bergh, L., & van den Broek, P. (2020). Do Teachers Treat Their Students Differently? An Observational Study on Teacher-Student Interactions as a Function of Teacher Expectations and Student Achievement. *Education Research International*, 2020, e2471956.
<https://doi.org/10.1155/2020/2471956>
- Espinoza, A. M., & Taut, S. (2016). El Rol del Género en las Interacciones Pedagógicas de Aulas de Matemática Chilenas. *Psykhé (Santiago)*, 25(2), 1-18. <https://doi.org/10.7764/psykhe.25.2.858>
- García, J. (2015). El efecto Pigmalión y su efecto transformador a través de las expectativas. *Perspectivas Docentes*, 57, Article 57.
<https://doi.org/10.19136/pd.a0n57.1028>
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). Metodología de la investigación. McGRAW-HILL, 6, 736.
<https://doi.org/https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.372.5419>
- İğde, H., & Yakar, L. (2022). A study of reliability, validity and development of the teacher expectation scale. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 9(3), Article 3. <https://doi.org/10.21449/ijate.976585>

- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], I. (2020). *Cerca de 600 mil maestros conmemoran su día en el Perú*.
<https://m.inei.gob.pe/prensa/noticias/cerca-de-600-mil-maestros-conmemoran-su-dia-en-el-peru-12287/>
- Johnston, O., Wildy, H., & Shand, J. (2022). 'That teacher really likes me'—Student-teacher interactions that initiate teacher expectation effects by developing caring relationships. *Learning and Instruction, 80*, 101580.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101580>
- Lim, J., & Meer, J. (2020). Persistent Effects of Teacher–Student Gender Matches. *Journal of Human Resources, 55*(3), 809-835.
<https://doi.org/10.3368/jhr.55.3.0218-9314R4>
- Mañez, I., & Fernández, E. (2020). El efecto Pigmalión y cómo mitigar su influencia en las aulas. *Ciencia Cognitiva, 14*. <https://www.cienciacognitiva.org/?p=1971>
- Ministerio de educación [MINEDU]. (2023). *Pisa 2022: El Perú mantiene sus resultados en las competencias de lectura y ciencia*.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/877904-pisa-2022-el-peru-mantiene-sus-resultados-en-las-competencias-de-lectura-y-ciencia>
- Miranda-Zapata, E., Riquelme-Mella, E., Cifuentes-Cid, H., & Riquelme-Bravo, P. (2014). Análisis factorial confirmatorio de la Escala de habilidades sociales en universitarios chilenos. *Revista Latinoamericana de Psicología, 46*(2), 73-82.
[https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70010-X](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70010-X)
- Montes, I., & Franco, E. (2013). Expectativas hacia el rendimiento escolar en profesores de educación primaria de la provincia de Arequipa: Una aproximación al estudio del Efecto Pigmalión. *Revista de investigación ULASALLE, 1*, 13-27.
- Niari, M., Manousou, E., & Lionarakis, A. (2016). The Pygmalion Effect in Distance Learning: A Case Study at the Hellenic Open University. *European Journal of*

Open, Distance and E-Learning, 19(1), 36-52. <https://doi.org/10.1515/eurodl-2016-0003>

Organization for economic cooperation and development [OECD], P. (2015). N° 50
¿Afectan las relaciones profesor-alumno al bienestar—educaLAB. *PISA In Focus*, 50(50). http://educalab.es/inee/evaluaciones-internacionales/pisa/pisa-in-focus/-/asset_publisher/wuDrllam6HLv/content/n%C2%BA-50-%C2%BFafectan-las-relaciones-profesor-alumno-al-bienestar-de-los-estudiantes-en-la-escuela-

Pérez, E., & Medrano, L. A. (2010). Análisis factorial exploratorio: Bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 2(1), 58-66.

Ramos, L. F. (2016). Reseña del libro Construcción de pruebas psicométricas: Aplicaciones a las ciencias sociales y de la salud, por J. Livia & M. Ortiz. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(2), 92-93. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.479>

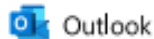
Reales, L. J., Robalino, G. E., Peñafiel, A. C., Cárdenas, J. H., & Cantuña-Vallejo, P. F. (2022). El Muestreo Intencional No Probabilístico como herramienta de la investigación científica en carreras de Ciencias de la Salud. *Universidad y Sociedad*, 14(S5), Article S5.

Riley, T., & Ungerleider, C. (2012). Self-fulfilling prophecy: How teachers' attributions, expectations, and stereotypes influence the learning opportunities afforded Aboriginal students. *Canadian Journal of Education/Revue Canadienne de l'éducation*, 35(2), Article 2.

Robinson-Cimpian, J. P., Lubienski, S. T., Ganley, C. M., & Copur-Gencturk, Y. (2014). Teachers' perceptions of students' mathematics proficiency may exacerbate early gender gaps in achievement. *Developmental Psychology*, 50(4), 1262-1281. <https://doi.org/10.1037/a0035073>

- Rubie-Davies, C., Hattie, J., & Hamilton, R. (2006). Expecting the best for students: Teacher expectations and academic outcomes. *British Journal of Educational Psychology*, 76(3), 429-444. <https://doi.org/10.1348/000709905X53589>
- Solis, S., & Borja, V. (2017). *El efecto Pigmalion en la practica docente*.
- Streiner, D. L. (2003). Starting at the beginning: An introduction to coefficient alpha and internal consistency. *Journal of Personality Assessment*, 80(1), 99-103. https://doi.org/10.1207/S15327752JPA8001_18
- Szumski, G., & Karwowski, M. (2019). Exploring the Pygmalion effect: The role of teacher expectations, academic self-concept, and class context in students' math achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 59, 101787. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101787>
- Trouilloud, D., & Sarrazin, P. (2003). Les connaissances actuelles sur l'effet Pygmalion: Processus, poids et modulateurs. *Revue Française de Pédagogie*, 145, 89-119. <https://doi.org/10.3406/rfp.2003.2988>
- Vargas, D. A. V. (2015). Profecía autocumplida o los dos tiempos de la verdad. *Desde el Jardín de Freud*, 16, Article 16. <https://doi.org/10.15446/djf.n16.58154>
- Ventura-León, J. (2019). De regreso a la validez basada en el contenido. *Adicciones*, 34(4), Article 4. <https://doi.org/10.20882/adicciones.1213>
- Xia, Y., & Yang, Y. (2019). RMSEA, CFI, and TLI in structural equation modeling with ordered categorical data: The story they tell depends on the estimation methods. *Behavior Research Methods*, 51(1), 409-428. <https://doi.org/10.3758/s13428-018-1055-2>
- Zegarra, L. J., & Aliaga, A. A. (2023). Del mito a la praxis educativa: El efecto Pigmalión positivo y el desempeño de los docentes. *Revista de filosofía*, 40(103), 314-325.

Anexo 1 Evidencia de sumisión



[pyr] [pyr] Acuse de recibo de envío | Propósitos y Representaciones

Desde revistas08@metabiblioteca.es <revistas08@metabiblioteca.es>

Fecha Lun 23/09/2024 16:58

Para doris.apaza <doris.apaza@upeu.edu.pe>

Doris Lysbet Apaza Yana:

Apreciado/a investigador/a,

Gracias por someter su manuscrito intitulado "Adaptación y propiedades psicométricas del cuestionario de expectativas para profesores Juliaca, 2024: Estudio instrumental" a Propósitos y Representaciones, revista de psicología educativa.

A través de nuestro sistema de gestión editorial en línea, Ud. podrá iniciar sesión en el sitio web de la revista en cualquier momento y realizar un seguimiento del estado y progreso de su manuscrito durante el proceso editorial.

URL del manuscrito: <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/authorDashboard/submission/2002>

Nombre de usuario/a: doris_apaza

Le recordamos incluir en ID de sumisión de tres dígitos que aparece al final del URL de manuscrito en toda correspondencia con nosotros.

En caso de dudas, contacte al correo de la revista o al contacto de soporte.

Gracias por elegir esta revista para publicar su investigación.

Renzo Carranza Esteban (Editor)

Propósitos y Representaciones

Revista: Propósitos y Representaciones

Fecha de sumisión: 23 de Setiembre de 2024.

Link: <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/authorDashboard/submission/2002>

ISSN: 2307-7999 (impreso); 2310-4635 (En línea)

Anexo 2 Resolución de inscripción del perfil del proyecto



“Año de la unidad, la paz y el desarrollo”

RESOLUCIÓN N° 2781-2023/UPEU-FCS-CF

Lima, Ñaña 12 de diciembre de 2023

VISTO:

El expediente de **DORIS LYSBET APAZA YANA**, identificado con Código Universitario N° **201820111** de la Escuela Profesional de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión;

CONSIDERANDO:

Que la Universidad Peruana Unión tiene autonomía académica, administrativa y normativa, dentro del ámbito establecido por la Ley Universitaria N° 30220 y el Estatuto de la Universidad;

Que la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión, mediante sus reglamentos académicos y administrativos, ha establecido las formas y procedimientos para la aprobación e inscripción del **perfil** de proyecto de tesis en formato artículo y la designación no nombramiento del asesor para la obtención del título profesional;

Que **DORIS LYSBET APAZA YANA**, ha solicitado: la inscripción del perfil de proyecto de tesis titulado: *Adaptación y propiedades psicométricas del cuestionario de expectativas para profesores, Juliaca 2023*, y la designación del Asesor, encargado de orientar y asesorar la ejecución del perfil de proyecto de tesis en formato artículo;

Estando a lo acordado en la sesión del Consejo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión, celebrada el 12 de diciembre de 2023, y en aplicación del Estatuto y el Reglamento General de Investigación de la Universidad;

SE RESUELVE:

Aprobar el perfil de proyecto de tesis en formato artículo titulado: *Adaptación y propiedades psicométricas del cuestionario de expectativas para profesores, Juliaca 2023*, y disponer su inscripción en el registro correspondiente, designar a la **Mg. Eddy Wildmar Aquize Anco** como **ASESOR**, para que oriente y asesore la ejecución del perfil de proyecto de tesis en formato artículo el cual fue dictaminado por el **Mg. Noé Coila Jallahui** y a la **Mtra. Helen Sara Flores Mamani**, otorgándoles un plazo máximo de doce (12) meses para la ejecución.

Regístrese, comuníquese y archívese.




Dra. Lili Albertina Fernandez Molocho
DECANA




MSc. Mary Luz Solorzano Aparicio
SECRETARIA ACADÉMICA

CC:
Villa Unión – Ñaña, altura Km. 19 de la Carretera Central, Lurigancho-Chosica, Lima 15, Perú Teléfono (01) 618-6300 Fax: 6180339 Casilla 3504 Web: www.upeu.edu.pe Email: universidadperuanaunion@upeu.edu.pe

RESOLUCIÓN N° 2782-2023/UPEU-FCS-CF

Lima, Ñaña 12 de diciembre de 2023

VISTO:

El expediente de **LIZ KAREN PAUCAR GUZMAN**, identificado con Código Universitario N° **201820126** de la Escuela Profesional de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión;

CONSIDERANDO:

Que la Universidad Peruana Unión tiene autonomía académica, administrativa y normativa, dentro del ámbito establecido por la Ley Universitaria N° 30220 y el Estatuto de la Universidad;

Que la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión, mediante sus reglamentos académicos y administrativos, ha establecido las formas y procedimientos para la aprobación e inscripción del **perfil** de proyecto de tesis en formato artículo y designación nombramiento del asesor para la obtención del título profesional;

Que **LIZ KAREN PAUCAR GUZMAN**, ha solicitado: la inscripción del perfil de proyecto de tesis titulado: *Adaptación y propiedades psicométricas del cuestionario de expectativas para profesores, Juliaca 2023*, y la designación del Asesor, encargado de orientar y asesorar la ejecución del perfil de proyecto de tesis en formato artículo;

Estando a lo acordado en la sesión del Consejo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión, celebrada el 12 de diciembre de 2023, y en aplicación del Estatuto y el Reglamento General de Investigación de la Universidad;

SE RESUELVE:

Aprobar el perfil de proyecto de tesis en formato artículo titulado: *Adaptación y propiedades psicométricas del cuestionario de expectativas para profesores, Juliaca 2023*, y disponer su inscripción en el registro correspondiente, designar a la **Mg. Eddy Wildmar Aquize Anco** como **ASESOR**, para que oriente y asesore la ejecución del perfil de proyecto de tesis en formato artículo el cual fue dictaminado por el **Mg. Noé Coila Jallahui** y a la **Mtra. Helen Sara Flores Mamani**, otorgándoles un plazo máximo de doce (12) meses para la ejecución.

Regístrese, comuníquese y archívese.



Dra. Lili Albertina Fernandez Molocho
DECANA



MSc. Mary Luz Solorzano Aparicio
SECRETARÍA ACADÉMICA

CC:
Villa Unión – Ñaña, altura Km. 19 de la Carretera Central, Lurigancho-Chosica, Lima 15, Perú Teléfono (01) 618-0300 Fax: 6180339 Casilla 3564 Web: www.upeu.edu.pe Email: universidadperuansunion@upeu.edu.pe

Anexo 3 Carta de aprobación de comité de ética



Lima, Naña, 7 de marzo de 2024

EL COMITÉ DE ÉTICA DE INVESTIGACIÓN DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD CONSTA

Que el proyecto de investigación de **Apaza Yana Doris Lysbet** identificado (a) con DNI No. 75407841, **Paucar Guzman Liz Karen** identificado (a) con DNI No. 76130564 y su asesor (a) el **Eddy Wildmar Aquize Anco** identificado (a) con DNI No. 70166720 con el título: **Adaptación y propiedades psicométricas del cuestionario de expectativas para profesores, Juliaca 2024** fue evaluado y aprobado por el Comité de Ética de Investigación de la Universidad Peruana Unión, considerando su calidad científica, consideración del bienestar de sus participantes, y conformidad con los estándares de la ética establecidas en el Código de ética para la Investigación de la Universidad Peruana Unión.

Para mantener la aprobación del Comité de Ética, se tiene que cumplir con los siguientes requisitos:

1. Cada participante debe dar consentimiento informado. En el caso de menores de edad, por lo menos uno de sus padres o guardianes debe registrar su consentimiento informado y el menor de edad debe registrar su asentimiento informado, en caso de trabajos prospectivos. En caso de trabajos retrospectivos contar con la carta de autorización de la institución.

Los resultados de este proyecto puedan ser publicados con referencia a aprobación Número **2024-CE-FCS - UPeU-023-2024**



Maria Magdalena Diaz Orihuela
Mg. Maria Magdalena Diaz Orihuela
Presidente
Comité de Ética de Investigación



William de Borba
Mtro. William de Borba
Secretario
Comité de Ética de Investigación

Anexo 4 Instrumento de recolección de datos

CUESTIONARIO DE EXPECTATIVAS PARA PROFESORES

(Barriga et al., 2019)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Recibe un cordial saludo estimado participante, para la presente investigación solicitamos su consentimiento informado para que pueda brindar datos sociodemográficos y responder el **Cuestionario de expectativas para profesores**, dicho cuestionario tiene como propósito recabar información sobre la expectativa del profesor hacia el alumno. La información que usted proporcionará es confidencial y solo será utilizada para determinar los valores psicométricos de esta prueba.

Al firmar este consentimiento usted autoriza el uso de la información proporcionada de forma voluntaria, caso contrario no está obligado ejecutar el cuestionario si es que no lo desea. Si decide participar en este estudio, por favor responda el cuestionario con honestidad.

Cualquier duda o consulta que usted tenga posteriormente puede escribirnos o llamarnos a:

doris.apaza@upeu.edu.pe – 926506572 o liz.paucar@upeu.edu.pe – 958724827.

“He leído los párrafos anteriores y reconozco que al llenar y entregar este cuestionario estoy dando mi consentimiento para participar en este estudio, así mismo firmo en son de conformidad”.

Firma

DATOS SOCIODEMOGRAFICOS

Complete y marque (X) los siguientes datos:

Edad : _____

Género : F M

Tiempo de ejercer la carrera : 1 a 2 años 3 a 4 años 5 a 6 años
7 a 8 años 9 a 10 años 11 años a
más

Tipo de institución en la que labora : Publico Privado

Institución donde labora : _____

Grado académico : Bachiller Licenciatura Magister

Grado(s) a los que enseña : 1° grado 2° grado 3° grado
4° grado 5° grado

Secciones a los que enseña : A B C D E F G H
I J K L M N O P

Área/curso de enseñanza : Comunicación Matemática
Ciencias sociales
Ciencia, tecnología y ambiente Arte y cultura
Desarrollo personal, ciudadanía y cívica
Educación religiosa Ingles
Educación Física
Educación para el trabajo Tutoría

INSTRUCCIONES

A continuación, hallarás unas frases que te permitirán pensar sobre tu forma de ser. Te solicitamos que respondas con sinceridad, recuerda que no existen respuestas correctas o incorrectas, sólo responde de forma honesta a todas las situaciones.

Marque con una (X) la respuesta que usted considere apropiada.

1	2	3	4	5	6	7
Totalmente En desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

Ítems		Respuestas						
01	¿Existe una alta probabilidad de que los estudiantes, en el futuro, deserten del sistema educativo?	1	2	3	4	5	6	7
02	¿Los estudiantes están motivados por hacer lo mejor en la clase?							
03	¿Los estudiantes rendirán mejor en la prueba de lenguaje que en la prueba de matemáticas?							
04	¿La mayoría de mis estudiantes tienen una actitud positiva hacia el proceso de aprendizaje?							
05	¿Es probable, que los estudiantes, en el futuro, terminen desempeñándose en ocupaciones no profesionalizadas?							
06	¿Los estudiantes poseen competencias académicas necesarias para lograr un buen desempeño en cada curso?							
07	¿En dos años a más, el 70% de los estudiantes del género femenino, tendrán un mejor desempeño en área de comprensión lectora?							
08	¿Los estudiantes tendrán mejor éxito en ramas que requieran habilidades verbales en relación a los que requieran habilidades matemáticas?							
09	¿En dos años a más, el 70% de los estudiantes del género masculino, mostraran un buen nivel en la resolución de cálculo aritmético?							
10	¿La mayoría de mis estudiantes terminan de manera exitosa el año escolar?							
11	¿La mayoría de mis estudiantes son capaces de aprender los contenidos entregados en clase?							
12	¿Las estudiantes mujeres obtendrán mejores resultados en lenguaje que en matemáticas?							

13	¿Es probable que en dos años más la mayoría de los estudiantes repitan de cursos?								
14	¿Los estudiantes varones obtendrán buenos resultados en matemáticas que en lectura?								

EXPECTATIVAS PARA PROFESORES

Estimado(a) experto(a):

Reciba nuestros cordiales saludos, el motivo de este documento es informarle que estamos realizando la validez basada en el contenido de un instrumento *para su uso en docentes* para medir: *las expectativas del profesorado para con el estudiante* En ese sentido, solicitamos pueda evaluar los 14 ítems en tres criterios: Relevancia, coherencia y claridad. Su sinceridad y participación voluntaria me permitirá identificar posibles fallas en el cuestionario al usarlo en docentes de educación secundaria.

Antes es necesario completar algunos datos generales:

I. Datos Generales

Completar los datos requeridos y marcar con una X donde corresponda:

Nombre y Apellido	Diana Viviana Zuñiga Medina		
Sexo:	Varón	Mujer	
Años de experiencia profesional: (desde la obtención del título)	4		
Grado académico:	Licenciado	Magister	Doctor
Área de Formación académica	Clínica	Educativa	Social
	Organizacional	Otro:	
Años de experiencia en el tema	3		
Tiempo de experiencia profesional en el área	2 a 4 años	5 a 10 años	10 años a mas

	ITEMS	Relevancia				Representatividad				Claridad				Sugerencias
Expectativas positivas de las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje														
02	¿Mis estudiantes están motivados por hacer lo mejor en la clase?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	
04	¿La mayoría de mis estudiantes tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	
15	¿Mis alumnos muestran interés para seguir aprendiendo?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	
Expectativas positivas de logro académico														
11	¿La mayoría de mis estudiantes son capaces de aprender los contenidos entregados en clases?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	
10	¿La mayoría de mis estudiantes terminara de manera exitosa este año escolar?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	
06	¿Mis estudiantes poseen competencias académicas necesarias para lograr un buen desempeño en cada curso?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	
Expectativas sesgadas según género y área de aprendizaje														
14	¿Mis estudiantes hombres obtendrán buenos resultados en matemáticas que en lectura?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	
12	¿Mis estudiantes mujeres obtendrán mejores resultados en lenguaje que en matemáticas?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	
Expectativas sesgadas según área de aprendizaje														
03	¿Mis estudiantes rendirán mejor en la prueba de lenguaje que en la prueba de matemáticas?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	
08	¿Mis estudiantes tendrán mejor éxito en ramas que requieran habilidades verbales en relación a los que requieran habilidades matemáticas?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	

Expectativas negativas de rendimiento académico													
05	¿Es probable, que mis estudiantes, en el futuro, terminen desempeñándose en ocupaciones no profesionalizadas?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
01	¿Existe una alta probabilidad de que mis estudiantes, en el futuro, deserten del sistema educativo?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
13	¿Es probable que en dos años más la mayoría de mis estudiantes repita de cursos?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
Expectativas sesgadas según género.													
07	¿En dos años a más, el 70% de mis estudiantes del género femenino, tendrán un mejor desempeño en área de comprensión lectora?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
09	¿En dos años a más, el 70% de mis estudiantes del género masculino, mostraran un buen nivel en la resolución de cálculo aritmético?	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3

Las alternativas de respuesta en la escala van del 1 al 7 y tiene las siguientes expresiones (en cursiva es la propuesta).

1	2	3	4	5	6	7
<i>Totalmente En desacuerdo</i>	<i>Muy en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Ni de acuerdo, ni en desacuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Muy de acuerdo</i>	<i>Totalmente de acuerdo</i>

De lo contrario sugieras otras

1	2	3	4	5	6	7
Nunca	Raras ocasiones	En ocasiones	Pocas veces	Algunas veces	Casi todos los días	Todos los días
Nada	Algo	Regular	Bastante	Con mucha frecuencia	Muchas veces	Siempre

Diseñado por José Luis Ventura-León

Nunca	Raras ocasiones	Algunas veces	A menudo	Muchas veces	Casi todo el tiempo	Todo el tiempo
-------	-----------------	---------------	----------	--------------	---------------------	----------------

Firma del Juez Experto



Anexo 5 Carta de presentación y carta de autorización

UPeU ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las Heroicas Batallas de Junín y Ayacucho"

Jullica, Villa Chullunquiani,

CARTA N° 0046-2024/UPeU -FCS-EP-P

Licenciado:
Marcos E. Añari Huarachi
Director de la G.U.E. "José Antonio Encinas"
Presente

G.U.E. "JOSÉ ANTONIO ENCINAS"
MISA DE PARTES
18 MAR 2024
N° EXP: 304


De mi especial consideración


Es grato dirigirme a Usted, para extenderle cordiales saludos a nombre de la Escuela Profesional de Psicología de la Facultad Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión – Campus Jullica.

La presente tiene por objetivo solicitar permiso para que las bachilleres Doris Lysbet Apaza Yana con DNI N° 75407841 y Liz Karen Paucar Guzman con DNI N° 76130564, pueda aplicar su Instrumento de Investigación "Cuestionario de expectativas para profesores", a los docentes de la institución que usted preside. Esta investigación es parte del Proyecto de Tesis titulado: "Adaptación y propiedades psicométricas del cuestionario de expectativas para profesores, Jullica 2024"; requisito para optar el título de PSICÓLOGO y está bajo la asesoría del Mg. Eddy Wildmar Aquilze Anco.

Sin otro motivo en particular, me despido de Ud. agradeciéndole por el apoyo que nos manifiesta y deseándole una jornada laboral amena y exitosa.

Atentamente,


Dra. Helen Sara Flores Mamaní
Coordinadora de la EP de Psicología
UPeU Jullica


Mg. Marcos E. Añari Huarachi
DIRECTOR
G.U.E. JAE - JULICA
R: 22-03-24



Institución Educativa Pública Emblemática
Gran Unidad Escolar "José Antonio Encinas" de Juliaca
R.M. N° 0318-2010-ED.
Codigo modular Nro. 0239665.
Dirección: Jr. Lambayeque N° 1180- Juliaca-Puno-Perú. Teléfono: (051) 333561.



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Juliaca, 27 de marzo del 2024.

DECRETO ADMINISTRATIVO Nro. 31-2024-ME/DUGEL-SR/DIRGUE-JAE-J.

Visto el Exp. Nro. 304, presentado por: Mtra. Helen Sara Flores Mamani, Coordinadora de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Peruana Union – Campus Juliaca, quien solicita permiso para las Bachilleres: **Doris Lysbet APAZA YANA con DNI. N° 75407841** y **Liz Karen PAUCAR GUZMAN con DNI. N° 76130564** quienes desarrollaran su proyecto de Investigación para optar Título en Psicología, que consiste en **Cuestionario de expectativas para profesores de esta IES. GUE. JAE. Juliaca**, como parte del proyecto de Tesis titulado **"Adaptacion y propiedades psicometricas del cuestionario de expectativas para profesores, Juliaca 2024"**; Por lo que se **AUTORIZA** el permiso para realizar dicho trabajo de investigación conforme a lo solicitado, en coordinación y supervisión del Area de TOE.




Lic. Marcos E. Ariari Huarachi
DIRECTOR
GUE JAE-JULIACA