

1248

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE MEDICINA
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACION

ORIENTACION VOCACIONAL, EXPECTATIVAS,
RENDIMIENTO ACADEMICO Y DESERCIÓN ESCOLAR
EN ALUMNOS DEL PRIMER AÑO DE LA CARRERA
DE MEDICO CIRUJANO DE LA ENEP-IZTACALA.

UNAM

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACION MEDICA
P R E S E N T A
MAGDALENO SANTILLAN ACOSTA

DIRECTORA DE TESIS: DRA. ISABEL REYES LAGUNES

MEXICO, D.F.

2000





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIAS

A mis padres: Gumersindo y María Félix

A mi esposa: Guillermina

A mis hijos: Enrique, Daniel Alberto y Javier Ulises

Quienes han sido, son y serán la fuerza que me inspira, motiva y estimula para tratar de ser cada vez mejor hijo, esposo y padre.

A mi querido hijo Enrique:

En agradecimiento por su gran apoyo incondicional.

A Amparo:

Por su saber y apoyo brindado, aún en momentos difíciles.

Especialmente a mi Asesora: **Dra. Isabel Reyes Lagunes**

En reconocimiento a su gran trayectoria como docente e investigadora universitaria, pero principalmente por su calidad como persona.

Mi sincero agradecimiento a : Dr. Luis Felipe Abreu Hernández
Dr. Francisco Domingo Vázquez Martínez
Dra. Blanca Estela Vargas Terréz

Por sus valiosas enseñanzas, comentarios y por aceptar ser mis sinodales.

A las y los estudiantes que elijan a la Carrera de Médico Cirujano como proyecto de vida, esperando que lo hagan con responsabilidad.

La vida nos es disparada a quemarropa... lo más extraño y azorante de esta circunstancia o mundo en que tenemos que vivir, consiste en que nos presenta siempre dentro de su círculo un horizonte inexorable, una variedad de posibilidades para nuestra acción, variedad ante la cual no tenemos más remedio que elegir... y si esto acontece ante trivial ocasión, mucho más pesa en esos momentos solemnes, decisivos de la vida; en que lo que hay que elegir es nada menos, por ejemplo, que una profesión, una carrera; y carrera significa, camino y dirección del caminar. .

Lo más extraordinario, extravagante, dramático y paradójico de la condición humana... es que el hombre es la única realidad, la cual no consiste simplemente en Ser, sino que tiene que elegir su propio Ser.

Ortega y Gasset.

ÍNDICE

Introducción	1
Planteamiento del Problema	3
Marco Teórico	5
Rendimiento Académico	10
Expectativas	11
El Proceso Enseñanza-Aprendizaje	16
Objetivo Principal	19
Objetivos Secundarios	19
Formulación de Hipótesis	20
Hipótesis Central	20
Hipótesis Subsidiaria (nula)	20
Consecuencia Verificable	20
Definición de Variables	21
Variables Independientes	21
Variables Dependientes	21
Tipo y Diseño de la Investigación	22
Técnicas E Instrumentos para la Investigación	23
Hoja Típica del Diferencial Semántico en México	25
Validación Psicométrica del Cuestionario de Diferencial Semántico	27
Análisis Estadístico	27
Resultados	29
Descripción de la Muestra	29
Discusión	36
Reflexión Final	42
Cuadros y Gráficos	45-59
Bibliohemerografía	60
Anexo 1 (Cuestionario Socio-Económico-Demográfico)	62
Anexo 2 (Cuestionario De Orientación Vocacional)	67
Anexo 3 (Cuestionario de Expectativas)	70
Anexo 4 (Hoja de Rendimiento Escolar)	78

ORIENTACIÓN VOCACIONAL, EXPECTATIVAS, RENDIMIENTO ACADÉMICO Y DESERCIÓN ESCOLAR EN ALUMNOS DEL PRIMER AÑO DE LA CARRERA DE MÉDICO CIRUJANO DE LA ENEP-IZTACALA. UNAM

INTRODUCCIÓN

La investigación educativa es un elemento fundamental para la estructuración y modificación de programas académicos que sean acordes con el desarrollo de nuestro país (1). En el área de la salud, se busca la formación de profesionales altamente calificados, que respondan a las necesidades de atención a la salud de la población

Para lograrlo, se requiere una estrecha coordinación entre los programas de los servicios de salud, los programas académicos de las instituciones educativas y la necesidad de formación de recursos humanos.

Los esfuerzos para la formación de recursos humanos se manifiestan en el incremento del número de escuelas y facultades de medicina que existen en nuestro país, que en 1970 eran 27, y actualmente el número asciende a 59 (2). No obstante, hay una inadecuada distribución de ellas en la República, ya que funcionan hasta cinco en Veracruz, o en el D.F. en el que existen nueve. Se favorece así un aparente excedente en la producción de médicos, ya que en general, éstos tienden a concentrarse en las áreas urbanas, se produce entonces un “fenómeno de desempleo y subempleo de los médicos recién formados, así como la falta de cobertura de servicios de salud” (3); problema al que se enfrentan actualmente los educadores médicos y los administradores de la salud.

Por otra parte, al comparar los datos de primer ingreso a la carrera de medicina en todo el país entre 1970 y 1985, con las cifras correspondientes a la matrícula nacional, se observa que mientras el número máximo de ingreso que se registró en 1978 fue de 18,000 alumnos, la matrícula más alta que se presentó en 1980 fue de 94,000 (4).

Este crecimiento desmedido de escuelas y estudiantes de medicina, podría repercutir desfavorablemente en una disminución en el nivel académico de los estudiantes.

Tomando en cuenta los datos de primer ingreso a la carrera de medicina en todo el país durante nueve años y los egresos también de nueve años con diferencia de seis años a los primeros (70-76, 78-84), se puede calcular a *grosso modo* la eficiencia terminal de esas generaciones. El mayor número de egresados se presentó en 1981 con 13,000; así, se observa con mucha preocupación la tendencia hacia la disminución en la eficiencia terminal en los estudios, ya que, en tanto que el ingreso siguió creciendo a lo largo de los años considerados, el egreso disminuyó en los últimos tres años (4) op cit.

Al hacer la comparación con lo que sucede en otras carreras en relación al ingreso-egreso-titulación, se encontró que por ejemplo en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, en 1995 el ingreso total fue de 1,756 alumnos, mientras que solamente se graduaron 331 (5).

Por otra parte, se observa que el número de médicos aspirantes a ingresar a las residencias médicas del Sistema Nacional de Salud, en 1980 fue de 10,000, siendo 3,119 aceptados, en 1984, de 14,000 aspirantes, fueron aceptados 2,364 (4) op.cit. De estas cifras se deduce que por cada médico aceptado para cursar una especialización, hay de 2 a 4 médicos no aceptados.

En mayo de 1993, la Secretaría General de la UNAM reconoció que el 21% de los 35,000 alumnos de licenciatura que anualmente ingresan a esta institución, abandonan sus estudios durante los dos primeros años (14% al término del primer año y 7% en el segundo) (6). Esta situación no es muy diferente en el bachillerato, pues de los 40,000 alumnos que ingresan en ambos sistemas (Escuela Nacional Preparatoria y Colegio de Ciencias y Humanidades), el 10% incurre en la deserción durante el primer año; 8% durante el segundo y casi el 50% durante el tercer año. La misma Secretaría también afirmó que al finalizar el ciclo escolar, tras cuatro años de estudios, 50% de estudiantes de cada cohorte ya no estudia, mientras que 50% es el que únicamente concluye sus estudios, aunque muchos de ellos no se titulan inmediatamente (6) op.cit.

Las estadísticas de la Facultad de Medicina de la UNAM, correspondientes al ingreso-egreso de estudiantes, refieren que existe una deserción del 30% en los primeros años de la

carrera (4) op.cit. Esta cifra no parece ser diferente a la reportada para el resto de escuelas y facultades de medicina, que en fechas recientes era del 39.2% (4) op.cit.

Esto podría hacer suponer que uno de los factores que propician el abandono o deserción de la carrera de medicina, es una deficiente orientación vocacional integral y una falta de información de lo que significa ser médico. Otra de las razones de abandono o deserción, puede ser la falta de identificación del estudiante con las exigencias de la formación y del ejercicio de la profesión. Ante esto, se puede entonces producir frustración y sentimiento de culpa en el alumno, y hay repercusiones de pérdida económica y social para el país; puede suceder también que el alumno concluya sus estudios con un bajo rendimiento académico y un deficiente “espíritu de servicio”, situación por demás grave para la sociedad, ya que el médico, alejándose más del humanismo, considerará a la profesión como medio exclusivo de movimiento social. (3) op.cit.

Sin embargo, a pesar de todo lo anterior, es necesario precisar que la deserción escolar no es problema de la Facultad de Medicina de la UNAM, ni de las demás escuelas y facultades, sino una consecuencia de la situación económica, política y social del país. Más aún, el problema no es privativo de México ya que países como Italia, Francia y Estados Unidos de América, registran un elevado índice de deserción escolar (6) op.cit.

Por ejemplo, en EUA, en el nivel de licenciatura, sólo concluye sus estudios el 48% de los estudiantes que ingresan, y de éstos, 58% tarda en titularse en promedio 10 años (6) op.cit.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Hasta ahora, la práctica de la Orientación Vocacional ha carecido de una metodología sustentada en el significado que poseen las carreras de acuerdo al universo cognitivo del adolescente (7).

La Orientación Vocacional o Educativa se ha venido desplegando sobre todo en un sentido donde lo empírico reglamenta el quehacer. La magnitud de la información profesional lista siempre para ofrecer muchas posibilidades, resultados de tests psicométricos, etc., y las preguntas nodales que un sujeto se pueda hacer en un momento crucial de su existencia, tales como ¿Quién ser?, ¿Qué ser?, ¿Qué hacer de modo que obtenga satisfacción en relación con eso que se haga?, ¿Qué se quiere de mí como para que se construya una relación de complacencia o defraudación?. La Orientación Vocacional es compleja y no se puede reducir a un tratamiento informacional y psicométrico, de modo que se debe efectuar un abordaje en Orientación Vocacional que considere la subjetividad comprometida en la elección, que permita el esclarecimiento del mundo simbólico en el que se ha formado el sujeto (7) op.cit.

Los efectos no sólo de una falta de orientación vocacional sino también y, sobre todo, de una metodología inadecuada son: deserción alta en los niveles de educación superior, insatisfacción en la vida académica y laboral, bajo rendimiento escolar y laboral, continuos cambios de carrera, manifestación cada vez más extensa de profesionistas que se dedican a cualquier otra cosa menos a su carrera, saturación de profesionistas en la docencia de enseñanza media o superior (7) op.cit.

De toda esta problemática, la más alarmante quizá se refiera a la cada vez más elevada tasa de deserción escolar y profesional, la cual no puede dejar de relacionarse no sólo ya con la falta de orientación vocacional sino sobre todo con la forma de organizar y dirigir ésta. Todo esto redundará en una necesidad de analizar la práctica de la orientación vocacional tal como se ha venido desarrollando en los ámbitos educativos. Esto incluye, que de ser un quehacer sustentado en el empirismo, donde impera el bombardeo informativo sin posibilidades de reflexión crítica y el empleo abusivo de tests carentes en gran medida de pertinencia, confiabilidad y validez, requiere ahora de la presencia activa de auténticos profesionales de la orientación, reconciliados con la propia problemática de su adolescencia, capaces de promover y escuchar las preguntas fundamentales de un adolescente ante la necesidad de elegir su porvenir vocacional.

La función del orientador vocacional aún no está suficientemente reconocida por las instituciones de educación media y superior. A menudo se les asignan tareas que lo configuran en el papel de fiscal de la conducta de los alumnos. Su labor se reduce constantemente a dar pláticas sobre cómo elegir carrera, a informar sobre dónde se puede estudiar tal o cual carrera y los requisitos de ingreso a ella, y a aplicar una gran cantidad de pruebas psicométricas.

Todo esto dista de la dinámica intra e intersubjetiva que motiva en los adolescentes sus anhelos de realización en la vida.

Por otra parte, se han realizado algunos estudios orientados a conocer el perfil general del estudiante que desea ingresar a las escuelas y facultades de medicina, y el del egresado; así como el del médico con varios años de experiencia. Sin embargo, se desconoce cómo se da el proceso de orientación vocacional-expectativas-rendimiento-deserción escolares en el estudiante que está en su primera fase de formación, por lo que se hace necesario efectuar un estudio prospectivo que permita conocerlo y determine la relación existente entre estas variables (orientación vocacional, expectativas, rendimiento académico y deserción escolar).

MARCO TEÓRICO

Orientación Vocacional. Según la Asociación Norteamericana de Orientación Vocacional, es el “proceso por el que se ayuda a alguna persona a elegir una ocupación, a prepararse para ella, ingresar y progresar en ella” (8).

Orientación es guiar, conducir, indicar de manera procesal para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que las rodea; es auxiliar a un individuo a clarificar la esencia de su vida, a comprender que él es una unidad con significado capaz de y con derecho a usar la libertad de su dignidad personal, dentro de un clima de igualdad de oportunidades y actuando en calidad de ciudadano responsable, tanto en su actividad académica, profesional, laboral como en su tiempo libre. (9)

Vocación es el conjunto de procesos psicológicos que una persona moviliza en relación al mundo profesional en el que pretende involucrarse o en el que ya está instalado. Lo

vocacional se centra en el individuo como persona completa con proyectos de vida individualizados (8) op. cit. El resultado de la socialización y del aprendizaje técnico recibidos en las aulas, también se conoce como orientación (10). Esta puede ser dirigida y no dirigida.

La orientación dirigida se basa en el proceso técnico de enseñanza-aprendizaje que ocurre en las aulas y en parte por la que se brinda al sujeto para señalar una vocación.

La orientación no dirigida, la introyecta el sujeto en su relación con el medio ambiente y con el contexto familiar en el que está inmerso.

La orientación educativa y vocacional es un servicio que se proporciona a los individuos cuando se enfrentan a problemas personales que no pueden resolver por sí mismos, ni aún con la ayuda de los procedimientos comunes de enseñanza. Estos problemas pueden ser:

- a) aquellos en que la dificultad radica en su incapacidad para elegir objetivos o metas educativas y vocacionales.
- b) aquellos en los que se ha provocado un desajuste personal, sea en relación con los estudios, actividades escolares y convivencia con los compañeros de escuela, etc. (11).

Por otra parte, la orientación integral está estrechamente vinculada a la sociedad y a la cultura. Implica como tal un desarrollo, una historia, un trabajo y un proceso, mediante los cuales la persona accede a las formas de intercambio que imperan en el medio social. Generalizando más, es un acceso a lo que se denomina cultura; y por cultura se entiende la producción de bienes materiales, ideológicos, morales y éticos de la sociedad (10) op. cit. Podemos decir que la orientación integral permite estructurar la personalidad, así como constituir los intereses de un sujeto.

Es importante tomar en cuenta algunos aspectos socioeconómicos que pudieran estar influyendo en la problemática planteada inicialmente, tales como que la población mexicana está dividida, inevitablemente, en clases sociales determinadas básicamente por su situación económica; esto ocasiona diferencias ideológicas, morales, éticas, etc. Asimismo, engendra desigualdad de oportunidades para obtener orientación dirigida (educación).

Los niños de clases media y alta, tienen un código que les permite razonar de manera más compleja y abstracta y tener mayor posibilidad de un mejor aprovechamiento académico. (12).

Las situaciones socioeconómica, psicosocial y cultural, determinan la estructura y dinámica de una familia. Esta a su vez, socializa y educa al sujeto, le provee de una personalidad, aspiraciones, intereses, actitudes, hábitos, que en consecuencia influyen también en el aprovechamiento académico.

La personalidad expresa la totalidad de un sujeto, tal como aparece a los demás y a sí mismo en su especialidad. En el desarrollo de la personalidad inciden varios factores: biológicos (género, edad, constitución física, etc.) y los derivados de las interrelaciones con la estructura o sub-estructuras sociales como clase, familia, profesión, etc. La personalidad incluye también el temperamento (lo heredado) y el carácter (lo aprendido) (13).

Desde el punto de vista psicodinámico, la personalidad del sujeto está constituida por el Ello (cargas pulsionales e inconscientes), el Super Yo (parte inconsciente y parte consciente, que impone las normas, el deber ser, la moral, y es donde se introyectan la ideología y la cultura), y el Yo (que equilibra al Ello y al Super Yo en su relación con el medio externo) (13) op. cit.

La inteligencia es la capacidad que tiene el sujeto para adaptarse a situaciones nuevas de índole intelectual, afectivo y práctico, sin estereotiparse en formas y estructuras que le obstaculicen el aprendizaje y con la plasticidad necesaria para poder dar respuesta a los cambios y a las exigencias del mundo externo (13) op. cit. La inteligencia está constituida por un factor genético e influye para su desarrollo el medio ambiente.

Los intereses, son la tendencia a un objeto, actividad o experiencia a la que se le atribuye un valor objetivo. Los intereses vocacionales se constituyen a través de la historia del sujeto acorde con su personalidad (10) op. cit. Estos intereses influyen en la vida integral del sujeto para la elección de una profesión, la forma de vincularse, la elección de las formas de disfrutar el tiempo libre y algunas otras áreas de la vida cotidiana

Las actitudes, son formas manifiestas de comportamiento más o menos estables, éstas son aprendidas y forman parte de la manera de reaccionar de un sujeto hacia una situación dada. En la educación se les ha dado importancia, porque cada profesión requiere de actitudes específicas (12) op. cit.

El aprendizaje, por lo tanto, es un constante incorporar formas, intereses, actitudes, conocimientos, desarrollar capacidades y modificar aptitudes que sean eficaces para las exigencias de la realidad externa (6).

Este aprendizaje es también un proceso del ser humano que opera sobre un objeto (conocimiento-realidad), modificándolo y modificándose al mismo tiempo.

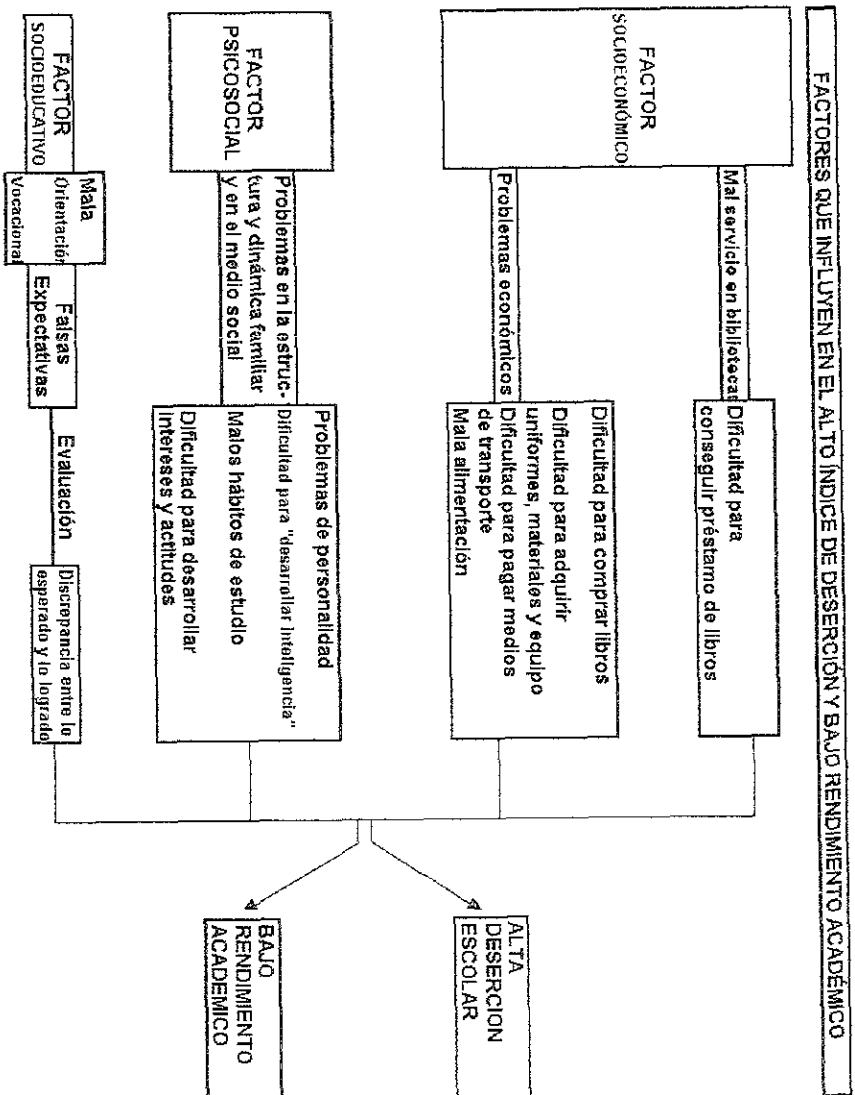
Los hábitos de estudio, vienen a ser el enlace que facilita o mejora la relación sujeto-objeto, específicamente en el proceso enseñanza-aprendizaje (14).

Por otra parte, últimamente se ha despertado un marcado interés en distintos ámbitos educativos por analizar e interpretar desde diferentes perspectivas teóricas y metodológicas, y a diversos niveles de análisis, los elementos que determinan el rendimiento escolar. Este interés está en estrecha relación con la calidad de la educación superior.

Estas perspectivas nosotros las englobamos en 3 grandes factores (ver esquema 1): factor socioeconómico de los estudiantes, el cual lo confronta a recibir mal servicio en bibliotecas y enfrentarse a varios problemas económicos, los cuales repercuten en una mala alimentación, dificultades para adquirir libros, uniformes, material y equipo así como para pagar medios de transporte; factor psicosocial, el cual determina la aparición de problemas en la estructura y dinámica familiar y en el medio social, tales como problemas de personalidad, malos hábitos de estudio, falta de desarrollo de inteligencia, de intereses, actitudes y aptitudes; y por último, factor socioeducativo, el cual incluye una mala o nula orientación vocacional y la creación de falsas expectativas. Pensamos que estos 3 factores en su conjunto son los que determinan en gran medida la presencia de alta deserción y bajo rendimiento escolar.

Sin embargo, la calidad de la educación (que enmarca y da sentido al problema del rendimiento académico), se ve también afectada por el acelerado crecimiento de la

ESQUEMA 1



población estudiantil y por la falta de planeación académica , es decir, por la masificación de la enseñanza, la que a su vez está caracterizada, entre otros factores, por la carencia de personal docente preparado tanto en aspectos educativos, como profesionalmente (dominio de su propia área disciplinaria); la inadecuación de planes y programas de estudio, que están lejos de la realidad profesional a la que se enfrentarán los estudiantes, y los inoperantes métodos didácticos que en la mayoría de los casos, se desarrollan durante el proceso de enseñanza aprendizaje (15)

RENDIMIENTO ACADÉMICO

Para los fines de este trabajo, entenderemos por rendimiento académico como la expresión de la calidad del proceso de vida académica de los alumnos en una escuela, y que está proyectado a la formación del alumno en una práctica profesional determinada, y a su justificación, en función de las necesidades sociales que se pretende cubrir. Esto nos hace reflexionar que el rendimiento académico está íntimamente relacionado con el curriculum, elemento fundamental de la institución escolar, que le da su sentido a partir de la determinación y organización de los contenidos, de los propósitos planteados, de la metodología de enseñanza aprendizaje y de los criterios de evaluación relacionados con una práctica profesional en la que se quiere formar a los alumnos.

El estudio del rendimiento escolar se centra en la determinación de criterios tales como el grado de éxito o fracaso escolar, fijado en función del logro de las metas académicas; en términos de objetivos de aprendizaje alcanzados; de calificaciones obtenidas individualmente o en grupo, y de la relación entre las habilidades psicológicas y calificaciones logradas (15) op. cit.

Podemos también considerar al rendimiento escolar como equivalente a los resultados diferenciales de aprendizaje que cada alumno muestra en el salón de clases con respecto a los del grupo escolar del que forma parte.

Este aprendizaje, es medido primordialmente por los resultados obtenidos (calificaciones) en los exámenes orales o escritos, que se efectúan durante el período

escolar, y cuyo propósito fundamental es conocer el grado de dominio que cada alumno logra con respecto a uno o varios temas. Al comparar la ejecución de cada alumno con la del grupo, en términos de promedios, se genera una clasificación diferencial, manteniéndose en esta forma la idea de los buenos, regulares y malos estudiantes.

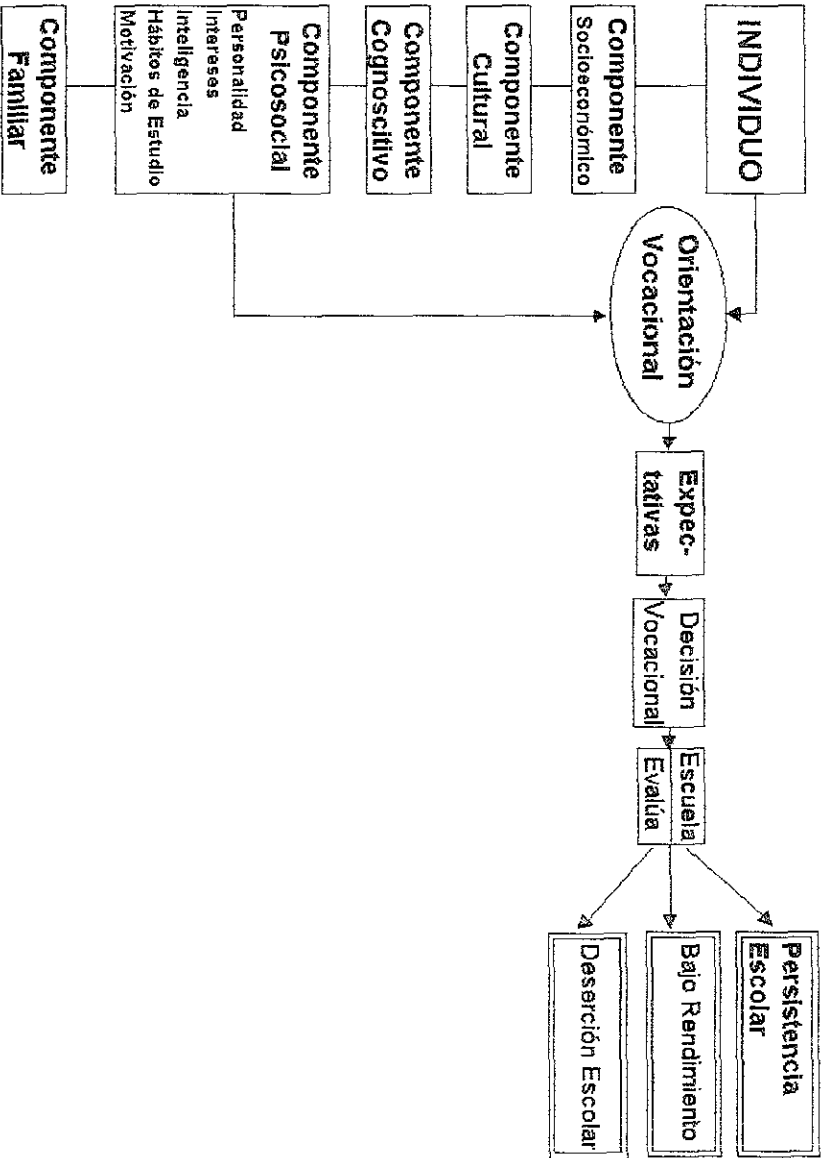
No podemos soslayar la relación dada entre el rendimiento escolar y la pertenencia a una clase social determinada, admitiéndose que la desigualdad socioeconómica es el factor determinante de la desigualdad de escolaridad general y del rendimiento escolar diferencial (15) op. cit. Algunas de las variables que se consideran comprometidas en el rendimiento escolar del alumno y el nivel socioeconómico al que pertenece son: calificaciones escolares, aprovechamiento diferencial por materias, habilidades intelectuales manifestadas en los resultados de pruebas psicométricas estandarizadas, turno escolar, género, desnutrición, población escolar que trabaja, estado civil, índice de deserción, y el deseo de alcanzar una mayor escolaridad.

EXPECTATIVAS

Si partimos de que las expectativas las podemos definir como la esperanza de conseguir en lo futuro una cosa, si se presenta la oportunidad que se desea (16); entonces, podemos decir que la discrepancia entre lo esperado y lo logrado, hace referencia al hecho de que el funcionamiento de factores de índole económico, social y cultural ha incidido de tal manera que las oportunidades educativas de los estudiantes, no sean distribuidas de manera equitativa.

Para la formación de expectativas en los individuos (en nuestro caso los estudiantes), es necesario considerar lo siguiente: que son formadas por componentes socioeconómico, cultural, cognoscitivo, psicosocial y familiar; los cuales conducen a lo que ya mencionamos que se denomina orientación vocacional (esquema 2); que son resultado de la experiencia, son reforzadas por mecanismos adaptativos y enfatizadas por situaciones racionales y ubicadas en la realidad operativa. Esto es muy significativo en educación y en otras políticas diseñadas para la ayuda de la elección educativa de los estudiantes y su futuro desarrollo académico.

ESQUEMA 2



Es importante tomar en cuenta que los estudiantes no adquieren una gran experiencia sobre la cual se base la formación de expectativas acerca de su futuro desarrollo académico o laboral; pero observan qué ha pasado dentro de su familia, a sus amigos en su vecindad y en su escuela, a los recién graduados o egresados de la carrera que quieren o han elegido, a sus amigos o conocidos ya con algún tiempo de haberse titulado, y hasta con sus familiares y profesores, quienes pueden en ocasiones servir como modelos

Se conoce que las expectativas influyen en la conducta, motivándola o desmotivándola (17). Según Beltrán Llera (18), las expectativas constituyen el componente cognoscitivo de la conducta. Este hecho ha creado un interés creciente por el estudio de los determinantes de dichas expectativas. Por ejemplo, en un estudio referido a la percepción de contingencias entre el esfuerzo y la conducta (Rotter, 1966, citado por Alonso Tapia (17) op. cit.) supone que la creencia en la capacidad de poder controlar la consecución de un resultado, influirá positivamente en la motivación, generando unas expectativas de éxito altas; mientras que la creencia en la ausencia de tal capacidad, tendrá el efecto contrario, es decir, influencia negativa en la motivación, generando expectativas de éxito bajas

Si las expectativas son juicios que se realizan antes de ejecutar la conducta, podemos decir que en la medida en que se atribuye un resultado a una causa (habilidad, azar, etc.), la expectativa futura en una situación similar quedará probablemente marcada positiva o negativamente según las diferencias individuales, el tipo de esfuerzo, etc. Por lo tanto, si lo que pretendemos es evaluar las expectativas de controlar los resultados futuros, en nuestro caso el abandono o deserción escolar y el rendimiento escolar, debemos preguntar al estudiante por las causas que cree que van a influir en ellos.

Según Jussim (19), las expectativas son asociaciones de comportamiento susceptibles de ser interpretadas como evidencia de las predicciones de autodesempeño o auto-cumplimiento (*self-fulfilling prophecy*). Este autor estructura la hipótesis de que la predicción de autodesempeño o auto-cumplimiento sugiere que las expectativas de los profesores predicen los futuros logros de los estudiantes. En este sentido, la mayor parte de los estudios realizados han llegado a la conclusión de que las expectativas de los profesores

producen los efectos indicados, y que las expectativas afectan de forma diferente a los estudiantes (18) op. cit

Esto es, los profesores desarrollan expectativas con respecto a los estudiantes al principio del año escolar, y los estudiantes realmente confirman estas expectativas al final del mismo.

Se han formulado algunas hipótesis para diferenciar las expectativas del profesor e relación con las expectativas del estudiante. La hipótesis de la predicción de autodesempeño, sugiere que las expectativas de los profesores, predicen los logros futuros de los estudiantes, aún después de controlar los logros previos de los estudiantes.

La hipótesis de las influencias (o prejuicios) preceptuales, sugiere que las expectativas del profesor predicen sus propios juicios sobre el logro de los estudiantes (por ejemplo calificaciones), en lugar de predecir las evaluaciones independientes del logro de los estudiantes (puntuaciones de pruebas estandarizadas).

Existen dos grupos de hipótesis de exactitud: a) Los logros y motivaciones previas de los estudiantes predicen las expectativas de los profesores, y b) Las expectativas de los profesores se correlacionan con los logros futuros de los estudiantes, al menos parcialmente, debido a que se basan en predictores válidos del logro de los estudiantes; el control de esos predictores básicos reduce sustancialmente la correlación entre las expectativas del profesor y el logro de los estudiantes.

Estas hipótesis se relacionan con el efecto pigmalión que es la profecía autocumplida del profesor; sin embargo, es absolutamente necesario comprender e interpretar la manera en que el profesor fortalece o debilita y afecta el logro de los estudiantes, así como comprender qué tanta percepción social construye y refleja la realidad social, así como efectuar la investigación empírica acerca de la acumulación de los efectos de las expectativas.

Después de las numerosas investigaciones en torno al tema de las expectativas, parecen ser cuatro los puntos esenciales para la formación de éstas.

1 Conocer cuáles son las bases sobre las que se asientan las expectativas que los profesores se forman acerca de los alumnos, tales como clase social, grupo étnico, género, atractivo personal, conducta del estudiante, etc. es decir, de las diferencias individuales entre los estudiantes.

2. Las características personales de los profesores, tales como: rasgos de su personalidad, el estilo cognitivo, experiencia docente, la complejidad cognitiva o la definición del rol profesional entre otras, pueden facilitar o dificultar la formación de expectativas, o por lo menos, la proyección de sus efectos positivos o negativos.

3 El análisis del proceso, es decir, la comunicación de las expectativas a los estudiantes a través de mecanismos inconscientes que cristalizan en formas claramente diferenciadas de tratamiento educativo

4. Examinar los modelos explicativos que permiten conocer los mecanismos de comunicación y, por lo mismo, de neutralización de los efectos educativos y socialmente indeseables de algunas expectativas sobre determinados estudiantes.

Para los fines de nuestro trabajo, abordaremos dos ámbitos de referencia: 1) explorar las expectativas de los estudiantes para conocerlas y 2), la posible intervención educativa para neutralizar los efectos negativos de las mismas

Los estudios tradicionales han abordado el problema de las expectativas utilizando sólo variables de producto (18) op. cit, es decir, han observado la influencia de las expectativas del profesor en algunas variables del estudiante como pueden ser el rendimiento escolar o el cociente intelectual. Se llaman variables de producto porque reflejan el producto o resultado de los efectos de las expectativas. Miden en realidad las capacidades o características del estudiante antes y después del experimento, para ver si el experimento ha producido un producto diferente del obtenido sin el experimento.

En nuestro trabajo, no exploraremos las expectativas de los profesores y su influencia en el logro de los estudiantes, sino por el contrario, relacionaremos las expectativas de los estudiantes que ya han sido aceptados como alumnos de la carrera de médico cirujano, con

las variables de producto que hemos denominado rendimiento académico y deserción o abandono escolar.

EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Un elemento esencial dentro del marco teórico de nuestro trabajo, y que nos complementa la fundamentación del estudio de las expectativas que queremos analizar, lo constituye el qué es y cuáles son los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje

El proceso enseñanza-aprendizaje involucra por lo menos dos elementos: el profesor y el alumno; así, combinando la acción de enseñar con la acción de aprender, se entra al campo de la didáctica, entendida como una estructura cuyo referente fundamental es el proceso enseñanza-aprendizaje.

Los elementos que constituyen esta estructura son: el alumno, los contenidos, los objetivos, el profesor y las estrategias (20). Esta estructura didáctica presenta tres ejes:

Eje alumno-contenidos- objetivos.

Para que se de el proceso enseñanza-aprendizaje en el ámbito escolar, la presencia del alumno es imprescindible. Es condición necesaria conocer con la mayor claridad posible los requerimientos del alumno, indispensables para su desenvolvimiento en cualquier disciplina.

El alumno opera sobre unos contenidos, asimilándolos de tal forma que va logrando paulatinamente sus objetivos.

Eje profesor-contenidos-estrategias.

El momento de la planeación didáctica constituye la puesta en marcha de una estrategia de trabajo docente, pero lo importante es su ejecución. Las estrategias constituyen el conjunto de acciones integradas que el profesor hace entrar en juego para facilitar el aprendizaje del alumno. Estas estrategias dependerán del tipo de contenidos y de objetivos planteados

Las estrategias docentes traducen la lógica del contenido y de los objetivos a condiciones operativas en el ámbito escolar, por simples que sean dichas estrategias

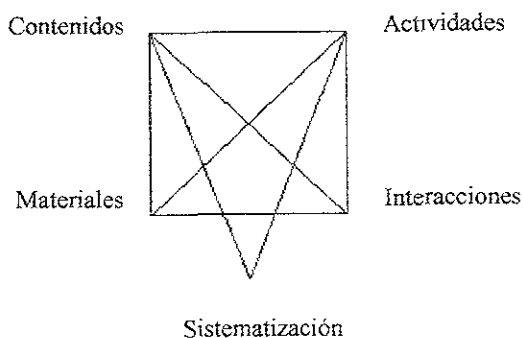
Eje alumno-contenido-profesor:

En lo que se refiere a la adquisición sistemática, orientada y secuenciada de los contenidos, el profesor juega un papel importante, apoyando e impulsando el aprendizaje del alumno en forma directa y explícita. La influencia ejercida en la relación profesor-alumno se centra en los objetivos planteados.

El proceso metodológico es el que regula la enseñanza, hace referencia a la organización de los elementos y actividades del proceso enseñanza-aprendizaje, de modo que posibilita la construcción del conocimiento por parte del alumno. El tipo de contenidos, determina básicamente la dirección del método. El proceso metodológico abarca el conjunto de actividades que efectúa el profesor antes, durante y después de la clase, con el fin de facilitar el aprendizaje de los alumnos (21).

Para estructurar un método de enseñanza es necesario considerar cinco pasos que implican elementos teóricos y técnicos: la estructuración del contenido, la estructuración de las actividades, la organización de los materiales, la organización de las interacciones y la sistematización del proceso educativo (21) op. cit.

La figura siguiente representa la interrelación entre estos elementos:



Furlán (21) op. cit. explica cada componente indicando que en la estructuración de los contenidos, el profesor debe reorganizar las estructuras conceptuales de las disciplinas a enseñar en función de los principios del aprendizaje cognoscitivo. Esto le demanda al profesor un profundo conocimiento de las disciplinas que debe enseñar, además de los

principios del aprendizaje cognoscitivo que le permitirán buscar las secuencias óptimas para la enseñanza. Evidentemente, esta estructuración deberá estar en función de los objetivos del plan de estudios en cuestión

La estructuración de las actividades que realiza el alumno para aprender los contenidos del programa, debe responder a una pregunta: ¿qué hará el alumno durante el curso para aprender los contenidos?. Si el aprendizaje requiere de un gran despliegue de actividad intelectual por parte del alumno, y si la función del profesor es facilitar las situaciones para que el aprendizaje se produzca, entonces lo correcto es que el profesor piense, además de contar con la información que debe ofrecer al alumno, qué actividades se pueden desarrollar en clase para permitir que el alumno actúe sobre la información, trabaje con la información y no quede detenido sólo en la fase de recepción de información.

La organización de las interacciones entre los actores de la situación educativa son esenciales dentro del proceso educativo donde existen roles explícitos de enseñar o aprender.

La mayor parte de los trabajos de aprendizaje, el alumno los realiza compartiendo responsabilidades con un grupo de compañeros y en presencia del profesor. Se trata de que el profesor aproveche esta circunstancia, notablemente enriquecedora, y plantee formas de trabajo que permitan aprender sobre la base del esfuerzo cooperativo y compartido

El proceso que interviene en la estructuración del método de enseñanza es el de sistematización del trabajo del profesor y de los estudiantes en un programa didáctico. Este proceso permite sincronizar todos los procesos anteriores en un programa, con la lógica de la planeación, es decir, la construcción del plan, de la ejecución y de la evaluación de las clases que componen la unidad de aprendizaje.

Según Furlán (21) op.cit, los materiales son necesarios para que los alumnos perciban el contenido y puedan operar con él; el problema concreto es cómo poner a los alumnos en contacto con la información, es decir, en qué materiales de enseñanza está contenida la información y cómo organizar estos materiales para que los alumnos tengan acceso a ellos y puedan hacer uso de ellos.

Los materiales mismos deben posibilitar el acceso a la información, permitir al alumno operar sobre ellos y deben ser concebidos para uno o varios usos específicos, no sólo como instrumentos complementarios de la actividad del profesor

Es necesaria una metodología para que el profesor no conciba los medios como formas de ilustrar o como fuentes para el repaso fuera de clase. Los medios constituyen la posibilidad de que los estudiantes tengan acceso a la información y a través de ella a aspectos más complejos de la realidad.

El uso de una diversidad de materiales en la clase, es una importante ayuda para que la construcción de esta metodología responda a una concepción activa del aprendizaje. La selección de los materiales dependerá en cada caso del tipo de contenido y de las actividades planeadas

En nuestro trabajo de investigación, adecuaremos los elementos del proceso enseñanza-aprendizaje mencionados anteriormente (contenidos, profesor, alumno, actividades, materiales, interacciones y sistematización), por los de instalaciones, contenidos, profesores, alumnos (compañeros) y autodesempeño; analizados todos ellos a través de la técnica del diferencial semántico.

OBJETIVO PRINCIPAL

Determinar la forma y grado en que la orientación vocacional recibida, y las expectativas que el alumno ha logrado establecerse, se relacionan con el rendimiento y la deserción escolares en los estudiantes del primer año de la carrera de Médico Cirujano de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Campus Iztacala de la UNAM.

OBJETIVOS SECUNDARIOS

1. Determinar el tipo de orientación vocacional que recibió el estudiante en el nivel escolar previo (bachillerato)
2. Conocer cuáles son las expectativas que el alumno de primer ingreso a la carrera de medicina de la ENEP-Iztacala se ha formado

3. Conocer el rendimiento escolar promedio del estudiante del primer año de la carrera de Médico Cirujano de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Campus Iztacala de la UNAM.

4 Establecer el porcentaje de abandono o deserción escolar de la carrera en los grupos de estudio y establecer su relación con las expectativas de los alumnos y con la orientación vocacional que recibieron .

FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS CENTRAL

Existe relación significativa entre la orientación vocacional que recibió el alumno, las expectativas que se ha formado acerca de lo que es la medicina y el rendimiento escolar e índice de abandono o deserción en los alumnos del primer año de la carrera de Médico Cirujano de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales-Iztacala de la UNAM.

HIPÓTESIS SUBSIDIARIA (NULA)

No existe relación significativa entre la orientación vocacional que recibió el alumno, las expectativas que se formó acerca de lo que es la medicina y el rendimiento escolar e índice de abandono o deserción en los alumnos del primer año de la carrera de Médico Cirujano de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales-Iztacala de la UNAM.

CONSECUENCIA VERIFICABLE

Si existiera una relación desfavorable entre la orientación vocacional, las expectativas y el rendimiento escolar y el índice de abandono o deserción en los alumnos del primer año de la carrera de medicina de la ENEP-Iztacala; entonces se podrían elaborar y apoyar programas institucionales de orientación vocacional, escolar, profesional y educativa que respondan eficazmente a la necesidad de dar a conocer y de promover adecuadamente la carrera de medicina dentro de la misma escuela; y, de ser posible, hacerlo extensivo a las distintas escuelas y facultades de medicina del país.

DEFINICIÓN DE VARIABLES

1 VARIABLES INDEPENDIENTES:

a) Orientación Vocacional que recibió el alumno.

Definición conceptual: Proceso por el cual se ayuda a alguna persona a elegir una ocupación, a prepararse para ella, ingresar y progresar en ella

Escala: Cualitativa nominal.

Modalidades: Si hubo

No hubo

Indicadores Respuestas y opinión sobre los ítems que se aplicarán.

b) Expectativas del alumno

Definición conceptual: La esperanza de conseguir en lo futuro una cosa, si se presenta la oportunidad que se desea.

Escala: Cualitativa nominal.

Modalidades: Acerca de: las instalaciones de la escuela, contenidos de los módulos, sus profesores, sus compañeros y de su autodesempeño escolar.

Indicadores: Respuestas y opinión sobre los ítems que se aplicarán.

2. VARIABLES DEPENDIENTES.

a) Rendimiento Académico

Definición conceptual: Expresión de la calidad del proceso de la vida académica del alumno, y que está proyectado a su formación en una práctica profesional determinada, y a su justificación, en función de las necesidades sociales que se pretende cubrir.

Definición operacional. Consistirá en la calificación numérica que el y la alumna obtengan en cada uno de los módulos que curse durante el estudio La calificación será NP, no presento, 5, reprobatoria; y, 6,7,8,9 y 10, aprobatorias

Escala Cuantitativa discreta.

Modalidades Bajo rendimiento académico

Alto rendimiento académico.

Indicadores: Calificaciones numéricas obtenidas por el alumno durante el semestre.

b) Deserción o Abandono escolar.

Definición conceptual: Salida del alumno de su grupo original y de la carrera en cualquier momento durante el tiempo que dure la investigación, independientemente de la causa o causas por las cuales se retire.

Definición Operacional de Deserción: Consistirá en la baja voluntaria del alumno, la cual opera de dos maneras: por omitir presentar los exámenes finales de los módulos que debió cursar, o bien porque su nombre no apareció en las listas de exámenes finales ni extraordinarios.

Escala: Cualitativa nominal.

Modalidades: Si hubo deserción.

No hubo deserción.

Indicadores: Según las listas oficiales de los grupos en estudio y la información mensual y anual emitida por la Unidad de Servicios Escolares de la escuela, en la cual se reportan los casos de deserción o abandono de los alumnos .

TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Se realizó un estudio de tipo explicativo, descriptivo y transversal. La población estuvo constituida por 231 alumnos de nuevo ingreso a la carrera de Médico Cirujano de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales-Iztacala, de la UNAM, cantidad de alumnos que corresponde aproximadamente al 36.6% de su matrícula de ingreso en el semestre 98-1.

Los alumnos pertenecían a seis grupos del turno matutino, y a cuatro del turno vespertino, seleccionados al azar.

El procedimiento que se siguió, fue que del total de grupos de nuevo ingreso (20), uno se descartó (el que se forma con alumnos y alumnas que reprobaron los módulos en el semestre anterior; este grupo se llama de repetidores), los 19 grupos restantes (13 matutinos y 7 vespertinos) se sortearon, introduciendo el número de cada grupo en una caja y después extrayendo los primeros 10, el resultado fue el ya mencionado.

A los alumnos de cada uno de los diez grupos a estudiar, se les explicaron los objetivos de la investigación y la importancia de su participación en la misma.

Se les aplicó el conjunto de instrumentos para la recolección de la información una sola vez y de acuerdo a una programación previa.

Se solicitó a la Unidad de Servicios Escolares de la dependencia la hoja de Historia Académica de cada alumno, para determinar con ella el rendimiento académico.

Se consideró abandono o deserción escolar, a la salida del estudiante de su grupo y de la carrera en cualquier momento durante el tiempo que dure la investigación, independientemente de la causa o causas por la cual se retire. En los casos de abandono o deserción, hasta donde sea posible, se llevará a cabo el seguimiento del alumno y se efectuará una entrevista abierta, no estructurada, con el fin de conocer la causa o causas del abandono escolar.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA INVESTIGACIÓN

Si partimos de que los conceptos son parte esencial del aprendizaje de actitudes, las percepciones más o menos rígidas y estandarizadas de los miembros de grupos minoritarios, denominadas estereotipos, forman parte importante de las actitudes influidas por prejuicios.

Los trabajos relacionados con el Diferencial Semántico (Osgood, 1957), citado por Maceda Salinas (22) indican que ésta es una medida bastante precisa para medir las actitudes, ya que nos permite analizar con mayor detalle los elementos que los conforman. El Diferencial Semántico es un método para observar y medir el significado psicológico de los conceptos. Aunque cada persona ve las cosas de manera diferente, todos los conceptos tienen algún núcleo en común y eso se aprecia claramente en la definición de concepto, que se define como cualquier regularidad de eventos y objetos, reales o imaginarios que se pueda describir. Se puede decir que una persona entiende un concepto cuando puede identificar y emplear ejemplos de la regularidad en forma apropiada a sus circunstancias

Osgood (op. cit), elaboró el Diferencial Semántico con el propósito de medir los significados connotativos de los conceptos como puntos de lo que llamó “espacio semántico”.

El Diferencial Semántico consta de varias escalas (cada una de las cuales es un par de adjetivos bipolares) escogidas entre muchas para un determinado propósito de investigación y de los conceptos que deben evaluarse de ellas. Dichas escalas suelen ser escalas estimativas de 7 puntos cuya naturaleza fue determinada empíricamente. Cada escala mide uno, y a veces dos de los factores o dimensiones básicas en que según los hallazgos de Osgood y colaboradores, se fundan las escalas de: EVALUACIÓN (E), POTENCIA (P) Y ACTIVIDAD (A). A estos factores se les puede dar el nombre de grupos de adjetivos (Kerlinger, 1981), citado por Maceda Salinas (22) op. cit.

El Diferencial Semántico es una técnica muy generalizada, que exige adaptación de su forma y contenido según el tipo de problema que se quiera investigar (Díaz Guerrero y Salas, 1975) (23). Esta técnica aporta gran cantidad de datos, de modo que es posible aplicarle numerosas pruebas analíticas.

Las puntuaciones del Diferencial Semántico comprenden números del 1 al 7, asignados así:

BUENO	:	<u>7</u>	:	<u>6</u>	:	<u>5</u>	:	<u>4</u>	:	<u>3</u>	:	<u>2</u>	:	<u>1</u>	:	MALO
BONITO	:	<u>7</u>	:	<u>6</u>	:	<u>5</u>	:	<u>4</u>	:	<u>3</u>	:	<u>2</u>	:	<u>1</u>	:	FEO
DULCE	:	<u>7</u>	:	<u>6</u>	:	<u>5</u>	:	<u>4</u>	:	<u>3</u>	:	<u>2</u>	:	<u>1</u>	:	AGRIO

El esquema anterior ejemplifica el formato del Diferencial Semántico y de acuerdo a las exigencias de la investigación, el sujeto recibirá las instrucciones para proceder a contestarlo.

La elaboración del Diferencial Semántico en México, realizada bajo la dirección del Dr. Díaz Guerrero y Cols.(23) op. cit. Se sujetó a los siguientes pasos:

- 1 Lista estandarizada de adjetivos
- 2 Obtención de opuestos y construcción de escalas bipolares

3. Factorización de conceptos sobre escala.

La naturaleza del Diferencial Semántico, ha permitido que su campo de aplicación se haya ampliado notablemente a través del tiempo. Esto por ser más que una técnica general de medición y no un test específico; por su flexibilidad y adaptabilidad a diversos problemas de investigación; y, por el hecho mismo de ser el significado connotativo una característica subyacente en muchos fenómenos psicológicos

Hoja típica del Diferencial Semántico en México

Mis Alumnos	
PASIVO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ACTIVO
CHICO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : GRANDE
BLANDO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : DURO
MALO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : BUENO
ADMIRABLE	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : DESPRECIABLE
JOVEN	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : VIEJO
LENTO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : RÁPIDO
SIMPÁTICO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ANTIPÁTICO
ENANO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : GIGANTE
FUERTE	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : DÉBIL
MENOR	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : MAYOR
AGRADABLE	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : DESAGRADABLE
FAMILIAR	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : NO FAMILIAR

Lo que nos interesa en esta investigación, es el estudio de las expectativas, en especial, aquellas que se forman los alumnos acerca de algunos de los elementos que constituyen al proceso enseñanza-aprendizaje, tales como Profesores, Alumnos (compañeros), Contenidos; y de otros aspectos relacionados con éstos, tales como Instalaciones y el Autodesempeño escolar.

Por lo tanto, el Diferencial Semántico, frente a otras técnicas de medición de actitudes y expectativas, presenta ventajas significativas puesto que permite comparaciones sistemáticas de los resultados en términos de localización semántica del término que identifica al grupo de los adjetivos que supuestamente lo caracterizan. De esta manera, no sólo se mide el factor actitudinal por medio de la escala E (evaluación), sino que se obtienen datos adicionales proporcionados por las puntuaciones de las escalas P (potencia) y A (actividad). El conjunto de datos permite una descripción de los elementos que conforman la expectativa específica. Creemos que esta técnica del Diferencial Semántico resulta, por lo tanto, ser la más adecuada al tipo de problema que nos ocupa en la presente investigación.

Los instrumentos técnicos que se utilizaron fueron:

1. Un Cuestionario Socio-Económico-Demográfico, que recoge los datos personales del estudiante como nombre, edad, género, grupo, turno, estado civil, domicilio, si trabaja o no, teléfono, etc.; así como los que nos permitirán recoger información acerca de si recibió orientación vocacional, de qué tipo fue ésta, cuándo la recibió, durante cuánto tiempo, a través de qué método o técnica, etc. (Ver anexo 1 y 2)
2. Un cuestionario del tipo del Diferencial Semántico que nos proporcionó información acerca de las expectativas de los alumnos relacionadas con los elementos constituyentes del Proceso enseñanza-aprendizaje, adecuados a nuestro problema de investigación, y que son: Instalaciones, Contenidos, Profesores, Alumnos (Compañeros) y Autodesempeño Escolar. (Ver anexo 3)
3. Hoja de Historia Académica del estudiante, emitida por la unidad de administración escolar (servicios escolares) de la ENEP Iztacala, la que nos dará información acerca del rendimiento académico del alumno, misma que será capturada en una hoja concentradora en forma individual para cada alumno. (Ver anexo 4)
4. El reporte mensual y anual que emite la misma Unidad de Administración Escolar en la que informa los casos de deserción que ha habido en la Carrera.

VALIDACIÓN PSICOMÉTRICA DEL CUESTIONARIO DE DIFERENCIAL SEMÁNTICO

2 ANÁLISIS ESTADÍSTICO.

Puesto que se construyeron cinco escalas tipo diferencial semántico para evaluar a través de cuatro de ellas las expectativas de los sujetos hacia la escuela en sí: instalaciones, contenidos, profesores y compañeros, siendo la quinta para su autodesempeño, se requirió validarlas psicométricamente, presentando los datos a continuación. Todas las escalas fueron sometidas a un análisis factorial de componentes principales con rotación varimax y posteriormente obteniendo la confiabilidad interna por factores a través del alpha de Chronbach.

El análisis factorial de la escala de Instalaciones produjo 5 factores que explican el 55.9% de la varianza total. Sin embargo, tomando en consideración el punto de quiebre y la claridez conceptual, se aceptaron sólo los 3 primeros factores, a los que se les denominó: **Instalaciones adecuadas**, que tuvo un alpha de .8175; **Instalaciones espaciosas**, con un alpha de .8242; **Instalaciones seguras**, con un alpha de .8234

En cuanto a la escala de contenidos, encontramos de nuevo 5 factores que explican el 58% de la varianza total. Sin embargo, tomando en consideración el punto de quiebre y la claridez conceptual, se aceptaron sólo los 2 primeros factores, denominándolos: **Contenidos interesantes**, con un alpha de .8123; **Contenidos difíciles**, con un alpha de .8343.

En cuanto a las expectativas que la población estudiada tenía de la escala de profesores, el análisis factorial dio como resultado 4 factores que explican el 57.8% de la varianza total. Sin embargo, tomando en consideración el punto de quiebre y claridez conceptual, se aceptaron sólo los 2 primeros, denominándolos como **profesor responsable** con visión afectiva, con un alpha de .8094; **profesor intelectual**, con un alpha de .8129.

Para la escala de compañeros, también se realizó el análisis factorial de sus componentes principales con *rotación varimax*, dando como resultado 3 factores que explican el 54.4% de la varianza total. Tomando en consideración la claridez conceptual, se aceptaron los 3 factores denominándolos: **Compañeros responsables**, con un alpha de .8211; **Compañeros solidarios**, con un alpha de .8228; y **Compañeros activos**, con un alpha de .8216.

Finalmente, en cuanto a la escala del autodesempeño el análisis factorial dio como resultado 3 factores que explican el 58% de la varianza total; y de acuerdo a la claridez conceptual se aceptaron los 3 factores denominándolos: **Autodesempeño satisfactorio**, con un alpha de .8228; **Autodesempeño predecible** con un alpha de .8320; y **Autodesempeño fácil**, con un alpha de .8419.

De lo anterior se desprende que las escalas elaboradas son confiables internamente, ello se corroboró al obtener el alpha de Cronbach para el total de los factores con un valor de .8343.

RESULTADOS

1. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA.

La población estudiada estuvo constituida por un total de 231 alumnos pertenecientes a 6 grupos del turno matutino y 4 del vespertino obtenidos en forma aleatoria y que corresponden aproximadamente al 36.6% de la matrícula de ingreso en el semestre 98-1, de la carrera de médico cirujano. En el cuadro 1 se observa que la edad de la población que predominó fue de 18 años, ya que tuvo un porcentaje de 54.5. En cuanto al género, predominaron las mujeres con un 57.6% sobre un 42.4% de los hombres. Casi la totalidad de la población fue soltera, ya que sólo 4 alumnos eran casados. (Ver cuadro 1)

En la población estudiada se observó que con relación al número de hermanos la frecuencia más alta estuvo entre 1, 2 y 3 hermanos, con 21.6, 32, y 19.9% respectivamente. El lugar que ocupa entre sus hermanos fue el del hermano mayor con un porcentaje de 46.3.

En cuanto al nivel socioeconómico de la familia se constató que el sostén familiar de la población estudiada fue en mayor porcentaje el padre (52%), observándose que en cuanto a su nivel de escolaridad, los porcentajes más altos se encontraron en el nivel profesional con un 33.8% y en el nivel medio superior, con un 25.5%. (Cuadro 2) En cuanto a la ocupación del sostén familiar de los alumnos, se observó que el 41.1% era empleado calificado, es decir, laboraba en alguna dependencia gubernamental; el 26% ejercía su profesión en forma independiente; el 19% eran obreros; el 9.5% eran comerciantes (ambulantes y semifijos); el 3.5% estaban pensionados y el restante 9% eran amas de casa.

En relación con la vivienda, se observó que casi la totalidad de los alumnos vivían con familiares (98.3%), en un 81.4% habitaban en casa propia y el número de personas que vivían en ella iba en los rangos de 4, 5 y 6 personas, con un porcentaje de 24.7, 26.4 y 21.6% respectivamente. El 65.4% de las viviendas de los alumnos contaba con 3, 4 ó 5 cuartos (sin contar con cocina y baño) solo el 6.9% de ellas tenía uno o dos cuartos y el restante 27.7% tenía de 6 hasta 12 cuartos (Cuadro 3) Los datos del nivel socio-económico-demográfico se obtuvieron con el único propósito de caracterizar y describir a

la población. Se sabe que este es uno de los factores que inciden en el rendimiento académico, pero no es el único, ni el más importante, debido a que no forma parte de los objetivos, se tomó la decisión de usarlos solo descriptivamente.

En cuanto a los antecedentes escolares de nuestra población, se observó que el 77.9% hizo el bachillerato en la UNAM y el 22.1% lo hizo en escuela particular; de este último porcentaje, el 12.6% de los alumnos provenía de los estados del interior de la República. El promedio de calificaciones finales en este nivel escolar fue con mayor frecuencia de 8, obtenida por el 68%. El 95.7% de nuestra población, realizó el bachillerato en 3 años.

Por otra parte, en cuanto a la primera opción solicitada para ingresar a estudiar la carrera de medicina, se observó que el 53.2% de los alumnos pidió a la ENEPI y el 41.1% prefería a la Facultad de Medicina. Con relación a la segunda opción solicitada para ingresar a otra carrera diferente de Medicina, el 30.7% solicitó una carrera relacionada con ésta, como son: odontología, enfermería, optometría; el 27.3% había solicitado una carrera semi-relacionada como por ejemplo psicología, biología y medicina veterinaria (Cuadro 4).

Otros aspectos que nos parecen importantes mencionar, son los relacionados con las actividades que realiza el alumno fuera de la escuela, como son si trabaja o no, el tipo de transporte que utiliza para trasladarse a la escuela, así como el tiempo que tarda en hacerlo. Se observó que 202 alumnos (87.4%) no trabajan; el 92.2% de ellos utiliza el transporte público (metro-microbús) y que, el 88.8% emplea entre 45 y 120 minutos en llegar a la escuela (Cuadro 5), lo cual indica, por una parte, que la gran mayoría de los alumnos puede dedicarle tiempo completo a sus actividades académicas, y por otra, que viven a una distancia considerable de la escuela donde efectúan sus estudios.

Respecto a las motivaciones e influencias que tuvieron para estudiar la carrera de medicina, la motivación más reportada fue "por gusto", 186 de 231 alumnos (80.5%), dejando en segundo término a razones como el "prestigio" y la "posición económica", que tuvieron un porcentaje de 7.4 y 4.3% respectivamente. En cuanto a quiénes influyeron en forma importante en su decisión de estudiar medicina, se observó que tanto la familia como el mismo alumno tuvieron el mismo peso en tal decisión, ya que ambos muestran casi el mismo porcentaje (39 y 38.5%). Nos parece importante mencionar aquí que la persona encargada de dar orientación vocacional, no tuvo mucha influencia en la decisión de

ingresar a la carrera de medicina, ya que sólo el 14.3% de nuestra población la mencionó como importante, pero posteriormente abundaremos más sobre esta característica. Y, finalmente, con relación a que si se tenía o no algún familiar que fuera médico(a), se observó que 141 alumnos (61%) no lo tenía, y que el restante 39% sí. De estos, el 10.8% era el padre, la madre o ambos. (Cuadro 6.).

Como mencionamos previamente, por ser la Orientación Vocacional un aspecto importante dentro de la presente investigación, presentamos a continuación los resultados obtenidos. Se observó que aunque la orientación vocacional es obligatoria en los planteles de bachillerato de la UNAM, sólo el 77% de los alumnos que allí estudiaron la recibieron, dato semejante al producido por la población total (180 casos, 77.9%), siendo 51 (22.1%) los alumnos que no recibieron orientación vocacional. El 51.4% de los que sí la recibieron, se encontraba cursando el último año del bachillerato cuando la recibió; el 10.7% la recibió en secundaria y el 16.4% en ambos niveles educativos. El tiempo de duración de la orientación recibida fluctuó entre menos de 6 meses con un 37.3%; entre 6 meses y un año con un 23.4%; y el 17.7% en más de un año. En cuanto a la forma en que recibieron la orientación vocacional, el mayor porcentaje (70.6%) fue mediante curso o plática; el 6.1% fue a través de un test y el 0.9% fue por medio de una visita guiada (Cuadro 7). De los 51 alumnos que no recibieron orientación vocacional (22.1%), el 20.8% informan que les hubiera gustado recibirla.

En cuanto al desempeño académico de los alumnos en el primer año de la carrera, se encontró que las calificaciones obtenidas en los Módulos de Generalidades y Práctica Clínica las podemos considerar como bajas, ya que por ejemplo en Generalidades, de los 231 alumnos estudiados, 39 de ellos obtuvieron calificación reprobatoria; 64 obtuvieron calificación de 6 y en 56 alumnos su calificación fue de 7, es decir, el 52% de estos alumnos tuvo calificaciones entre 6 y 7. En el Módulo de Práctica clínica, 17 alumnos reprobaron, 44 obtuvieron calificación de 6 y 105 tuvo calificación de 7, es decir, que el 64.5% de los alumnos que cursaron este módulo, obtuvo calificaciones entre 6 y 7. Mientras que en los módulos de Instrumentación e Introducción, las calificaciones fueron más altas, ya que su ubicación fue en las calificaciones de 8 y 9, con un porcentaje de 70 en ambos módulos, (Cuadro 8 y gráficas 1 y 2).

Respecto a la variable deserción, se encontró que 66 alumnos abandonaron sus estudios, lo que equivale al 28.6% del total de la muestra estudiada (231 alumnos) No fue posible en el presente trabajo investigar la probable causa o causas de la deserción. Será importante y necesario hacerlo en otro momento.

En cuanto a los resultados que producen los análisis estadísticos realizados con nuestro instrumento tipo diferencial semántico para evaluar las expectativas, podemos decir que el análisis factorial de la escala de Instalaciones produjo 5 factores, tomando en consideración el punto de quiebre y la claridez conceptual, se aceptaron sólo los 3 primeros factores, a los que se les denominó: **Instalaciones adecuadas**, que tuvo un promedio de 4.7; **Instalaciones espaciosas**, con promedio de 4.6; **Instalaciones seguras**, cuyo promedio fue de 5.0. NOTA: Los factores de cada escala de expectativas se derivaron del total de 19 reactivos contenidos en los instrumentos (ver anexo 3).

En cuanto a la escala de contenidos, encontramos de nuevo 5 factores, tomando en consideración el punto de quiebre y la claridez conceptual, se aceptaron sólo los 2 primeros factores, denominándolos: **Contenidos interesantes**, cuyo promedio fue de 5.2 y **Contenidos difíciles**, con promedio de 5.4.

En cuanto a las expectativas que la población estudiada tenía de la escala de profesores, el análisis factorial dio como resultado 4 factores, tomando en consideración el punto de quiebre y claridez conceptual, se aceptaron sólo los 2 primeros, denominándolos como **profesores responsables** con visión afectiva, cuyo promedio fue de 5.2; **profesores intelectuales**, cuyo promedio fue de 4.8.

Para la escala de compañeros, también se realizó el análisis factorial de sus componentes principales con *rotación varimax*, dando como resultado 3 factores, tomando en consideración la claridez conceptual, se aceptaron los 3 factores denominándolos: **Compañeros responsables**, que tuvo un promedio de 4.9; **Compañeros solidarios**, con promedio de 5.2 y **Compañeros activos**, con promedio de 4.4 .

Finalmente, en cuanto a la escala del autodesempeño el análisis factorial dio como resultado 3 factores que explican el 58% de la varianza total, y de acuerdo a la claridez

conceptual se aceptaron los 3 factores denominándolos: **Autodesempeño satisfactorio**, con un promedio de 4.8, **Autodesempeño predecible**, con promedio de 4.7 y **Autodesempeño fácil**, con promedio de 3.9 (ver cuadro 9) Los datos que nos proporciona este cuadro, nos hace deducir que si tomamos en consideración que la escala de respuesta en el instrumento tipo diferencial semántico va de 1 (bajo) a 7 (alto), las medias producidas indican que los puntajes son solo ligeramente favorables.

Solamente es importante enfatizar que los promedios, al ser medidas de tendencia central, nos ubicaron alrededor de qué datos se agruparon los resultados.

Por otra parte, al obtener los índices de correlación con cada uno de los factores anteriores (Ver cuadro 10), se observó que los valores que tuvieron una mayor correlación fueron los de la escala de profesores responsables con a) contenidos interesantes (.69) y b) profesores intelectuales (.67). Profesores intelectuales con contenidos interesantes (.61). Instalaciones adecuadas con a) instalaciones espaciosas (.64) y b) instalaciones seguras (.64) Compañeros responsables con compañeros activos (.60) Compañeros solidarios con compañeros activos (.59). Todos estos índices de correlación fueron significativos al nivel de .01.

Se observó también que algunas escalas tuvieron índices de correlación media, como por ejemplo, compañeros solidarios con compañeros responsables (.56), profesores intelectuales con instalaciones adecuadas (.54) y contenidos interesantes con instalaciones espaciosas (.56), las tres con un nivel de significancia de .01

Por el contrario, se observaron índices de correlación muy bajos, por ejemplo contenidos interesantes con autodesempeño fácil (.21), autodesempeño fácil con compañeros solidarios (.23), ambos con un nivel de significancia de .05, aunque como se puede observar explican poco de la varianza en común.

Para probar si había un efecto de la variable género sobre los factores de expectativas, se realizaron pruebas t para grupos independientes, en donde encontramos que solo existen diferencias significativas en tres de ellos: Contenidos Interesantes ($t = -2.11$, gl. 229 p. .036); Compañeros Responsables ($t = -2.04$, gl. 229, p .042) y Compañeros Solidarios ($t = -3.06$, gl 229, p .003) donde en todos los casos, las mujeres son las que producen puntajes más favorables (ver cuadro 11 y gráfica 3)

Para la variable de orientación vocacional y las calificaciones obtenidas en el primer año, encontramos que solo existe diferencia significativa marginal en la calificación de Introducción (Calintro) ($t = 1.86$, $gl = 220$, $p = .065$), siendo la diferencia a favor de los que sí la recibieron.

Por la variable de orientación vocacional para cada uno de los factores de expectativas, mostró que sólo existe diferencia significativa marginal para dos de ellos: Instalaciones Adecuadas (insadec) ($t = 2.05$, $gl = 229$, $p = .041$); y Autodesempeño Fácil (autofaci) ($t = 1.90$, $gl = 229$, $p = .058$), en donde en los dos casos, la diferencia significativa marginal fue a favor de los alumnos que sí recibieron orientación vocacional (ver cuadro 11 y gráfica 4).

Por la variable de promedio de preparatoria (promprep) para las calificaciones obtenidas en el primer año de la carrera, se encontró que sólo hubo diferencia significativa con la calificación de Generalidades (caligene) ($t = -3.06$, $gl = 4$, $p = .038$), siendo esta diferencia a favor del promedio de 7.

Por la variable promedio (el obtenido durante el primer año de la carrera) para cada uno de los factores de expectativas, encontramos que sólo hubo diferencia significativa con uno de ellos: Contenidos difíciles (contdifi) ($t = -2.72$, $gl = 7$, $p = .030$), siendo la diferencia significativa a favor de los alumnos con promedio de 7.

El resto de los factores de expectativas no tuvieron diferencias significativas con el rendimiento académico, ni aún con el de compañeros responsables como podríamos suponer.

Por cada una de las calificaciones obtenidas durante el primer año, para cada uno de los factores de expectativas, mostró que sólo hubo diferencias significativas con dos de ellas: Calificación de Generalidades (caligene) con autodesempeño fácil (autofaci) ($t = -2.03$, $gl = 44$, $p = .049$) y con calificación de práctica clínica (calipc) con instalaciones seguras (inssegu) ($t = -2.28$, $gl = 23$, $p = .032$), en ambas, la diferencia significativa fue a favor de los alumnos con calificaciones de 5.

Por la variable deserción para cada uno de los factores de expectativas, encontramos que sólo hubo diferencia significativa marginal con el de autodesempeño satisfactorio (autosati) ($t = 1.84$, $gl = 229$, $p = .067$), siendo la diferencia a favor de los que no desertaron.

DISCUSIÓN

En primer lugar, podemos decir que la investigación realizada nos permitió observar que los objetivos planteados se cumplieron satisfactoriamente, ya que se pudo determinar la forma y grado de orientación vocacional que los alumnos habían recibido; se conocieron las expectativas que los alumnos se habían formado acerca de algunos factores inherentes a la carrera de medicina, como los relacionados a contenidos, profesores, compañeros, su autodesempeño escolar y las instalaciones de la escuela.

También se pudo determinar el rendimiento académico de los alumnos, a través de sus calificaciones obtenidas durante el primer año de estudios; y, por último, se pudo establecer el porcentaje de deserción escolar alcanzado también al término del primer año de la carrera.

Lo anterior, condujo a lograr el objetivo principal, ya que se encontró relación entre la orientación vocacional, las expectativas, el rendimiento académico y la deserción escolar. Quienes recibieron orientación vocacional tenían mejores expectativas, su rendimiento académico fue mayor que quienes no la recibieron.

La muestra estudiada estuvo integrada predominantemente por jóvenes de 18 a 22 años; casi todos eran solteros; hubo ligeramente más mujeres que hombres (57.6 y 42.4% respectivamente), y la mayoría eran del turno matutino.

Se puede comentar que el nivel socioeconómico de la población fue de nivel medio a medio bajo, como lo muestran algunos de los indicadores, por ejemplo el número de integrantes de la familia (72.7% con 4 ó 6 personas), el 65.4% de las viviendas de los alumnos contaban con 3, 4 ó 5 cuartos; que en cuanto a la ocupación del sostén familiar de los alumnos, el 32% era obrero, comerciante o pensionado; que la escolaridad del 37.2% de este sostén familiar tenía primaria o secundaria; que el 92.2% de los alumnos utilizaban como medio de transporte para ir o venir de la escuela al transporte público (metro y microbús); que el tiempo que empleaba el 88.8% de los alumnos para este traslado iba de 45 a 120 minutos, estos indicadores del nivel socioeconómico nos parece importante

mencionarlos debido a que podemos suponer que influyen en forma importante en la deserción escolar y bajo rendimiento académico encontrados en nuestra investigación

En cuanto a la relación encontrada entre el rendimiento académico y el nivel socioeconómico de la población estudiada, podemos decir que en ésta existe una desigualdad socioeconómica, lo cual es factor importante en el bajo rendimiento académico encontrado (15), ya que a excepción de los módulos de Instrumentación e Introducción, en los que el 41.1% de los alumnos obtuvieron una calificación de 8, lo cual concuerda con la opinión generalizada de los alumnos que consideran a estos módulos como “fáciles”. En el resto de los módulos, el mayor porcentaje de los alumnos se ubicó en calificaciones de 6 y 7, principalmente en los módulos de Generalidades (51.9%), Práctica clínica (64.5%), lo cual también coincide con la opinión de los alumnos de considerar a estos módulos como “difíciles” y de ser “los filtros” de la carrera. Con estos porcentajes podemos afirmar que, al término del primer año de la carrera, el rendimiento académico de los alumnos es bajo.

Sin embargo, en la literatura consultada, no hallamos parámetros de comparación de lo que sucede a este respecto en otras escuelas de medicina.

En relación a la orientación vocacional, se constató lo que menciona Orozco Guzmán (7), quien afirma que la orientación vocacional se ha venido desplegando sobre todo en un sentido donde lo empírico reglamenta el quehacer, dando como resultado tanto una metodología inadecuada, como alta deserción, insatisfacción en la vida académica y laboral, bajo rendimiento académico, continuos cambios de carrera, manifestación cada vez más extensa de profesionales que se dedican a cualquier otra cosa menos a su carrera, y una saturación en el campo de la docencia en los niveles de enseñanza media y superior por parte de recién egresados de la carrera.

Lo anterior se confirma con nuestros resultados, los cuales muestran que el 22.1% de la población (51 alumnos), no recibió orientación vocacional y aunque el restante 77.9% (180 alumnos) si la recibió, ésta fue de duración corta (menos de seis meses), y en cuanto a la forma en que la recibieron, el mayor porcentaje fue sólo a través de un curso o pláticas y la

recibieron cuando estaban en el tercer año del bachillerato; y además, de los 51 alumnos que no recibieron ningún tipo de orientación vocacional a 46 les hubiera gustado recibirla

Esto nos demuestra que la orientación vocacional que recibieron los alumnos de nuestra investigación carece de la sistematización y formalidad de las que debieran ser objeto. Esto nos parece lógico, ya que en la UNAM no se establece la obligatoriedad de impartir orientación vocacional ni profesional en sus diferentes niveles, ya que no se encontró en la Legislación Universitaria (Reglamento General de Preparatorias y Reglamento General de Colegio de Ciencias y Humanidades) algún señalamiento a este respecto. Esto a pesar de que cuenta con una Dirección General de Orientación Vocacional, supuestamente encargada de impartir tal orientación vocacional.

NOTA: Es importante comentar que a partir de Marzo de 1998 desaparece la Dirección General de Orientación Vocacional y en su lugar, se crea la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE), que depende de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles.

Se establece que la DGOSE tiene como misión coadyuvar a la formación integral de los alumnos, a través de propiciar su desarrollo personal, académico y profesional durante su tránsito por la Universidad, mediante la prestación de orientación y servicios educativos que les otorgue apoyos y estímulos para favorecer la calidad de su permanencia en la institución y su desempeño académico; les proporcione información que los apoye en la toma de decisiones; les brinde la oportunidad de aplicar sus conocimientos y habilidades profesionales en la solución de problemas de la comunidad, fomentando en ellos una conciencia de servicio y retribución a la sociedad; y les facilite su incorporación al mercado laboral

Como se ve, esta Secretaría ya no brinda el servicio de otorgar orientación vocacional sino que ha transferido la responsabilidad a los planteles tanto de preparatorias como de CCH's. Una siguiente línea de investigación que podríamos seguir, es determinar con exactitud, cómo se desarrollan los programas de Orientación Vocacional en estas dependencias universitarias

Dentro del análisis de la variable orientación vocacional y su relación con las calificaciones obtenidas por los alumnos y las alumnas. Se observó que hubo diferencias significativas a favor de quienes sí recibieron orientación vocacional, según se observa del hecho de que la media de las calificaciones (principalmente de los módulos “difíciles” que son como se mencionó anteriormente Práctica Clínica y Generalidades), son superiores en los alumnos y las alumnas que recibieron orientación vocacional y ligeramente menores en quienes no la recibieron, lo que nos posibilita mencionar que recibir, aunque sea algún tipo de orientación vocacional, favorece un mejor rendimiento académico.

Por otra parte, podemos mencionar que al analizar la variable orientación vocacional con los factores de las escalas de expectativas, se observan diferencias significativas con factores tales como instalaciones adecuadas y autodesempeño fácil. Estas diferencias significativas fueron a favor de los alumnos y alumnas que recibieron algún tipo de orientación vocacional; lo que nos orienta a pensar que el hecho de que los alumnos reciban orientación vocacional enfocada a los aspectos relacionados con la medicina, puede hacer que ellos se formen algunas expectativas que los motive a interesarse más en esta disciplina.

Un aspecto que nos parece importante mencionar es que el análisis entre el género de nuestra muestra y cada uno de los factores relativos a las expectativas, mostró que las mujeres inclinan sus expectativas hacia los profesores responsables y profesores intelectuales; esperan que los contenidos sean interesantes, y que su autodesempeño sea satisfactorio. Los hombres, en cambio, muestran mayores expectativas hacia unas instalaciones adecuadas y espaciosas, esperan también unos contenidos interesantes, así como tener compañeros responsables, solidarios y activos. Aunque es importante mencionar que en todos los casos, las mujeres fueron las que produjeron puntajes más favorables.

Un dato que complementa esto último, es el observado al analizar la deserción con cada uno de los factores de expectativas, ya que se encontró que los alumnos que no desertaron, tenían como expectativa, tener un autodesempeño satisfactorio

Otros resultados encontrados en la investigación, coinciden con los reportados en la literatura consultada, por ejemplo, el índice de deserción, que en la Facultad de Medicina de la UNAM es de 30%, o en otras escuelas o facultades de medicina en las que llega al 39.2% (4), mientras que en la ENEP-Iztacala encontramos que fue de 28.6%; lo cual indica que no se han rebasado esos índices de deserción, sino que nos encontramos ligeramente por debajo de ellos. Aunque en los dos primeros casos, la deserción se estudió en los dos primeros años de la carrera, en nuestro caso, la estudiamos en el primer año.

Por otra parte, en relación con la edad que tienen los alumnos y las alumnas que desertaron, se encontró que la diferencia significativa fue a favor de aquellos quienes tenían menor edad, ya que los 66 alumnos que desertaron, 46 de ellos (69.6%), tenía entre 18 y 19 años.

Es interesante hacer notar que, como ya se mencionó, 51 alumnos de la muestra no recibieron orientación vocacional, de ellos, desertaron el 43.1% (en total 22 alumnos). Ello permite corroborar la conveniencia de la orientación vocacional, así como cuestionar el tipo y grado de orientación vocacional que recibieron los no desertores. Aunque también es importante mencionar que 29 alumnas y alumnos, a pesar de no haber recibido orientación vocacional, no desertaron, aunque pudieran ser algunos de los que tienen bajo rendimiento académico.

El análisis de la variable promedio de las calificaciones y su relación con los factores de las escalas de expectativas, mostró que hubo diferencia significativa con contenidos difíciles. Esta diferencia significativa, fue a favor de las calificaciones aprobatorias, en contra de las calificaciones reprobatorias, encontrando que la mayoría de los casos se agruparon en la calificación aprobatoria de 7, lo que nos sugiere una concordancia entre lo que esperan los alumnos y lo que obtienen en cuanto a su rendimiento académico

Ya hemos mencionado la importante coincidencia entre lo que la literatura consultada describe acerca de la falta de sistematización que existe en la impartición de orientación vocacional a los alumnos en el nivel de bachillerato, y los resultados que en nuestra investigación obtuvimos, ya que, a pesar de que el 77.9% de la muestra sí recibió orientación vocacional, ésta fue solo mediante un curso, pláticas o la aplicación de un test

psicométrico, además de que la frecuencia y duración de este tipo de orientación vocacional fue principalmente en dos o tres ocasiones y en un periodo de menos de seis meses, lo que nos habla de una orientación vocacional poco sistematizada

De la presente investigación se abren nuevas líneas de trabajo, ahora encaminadas a establecer las causas específicas de deserción y los efectos de cada tipo de orientación vocacional recibida

Ahora, no obstante la falta de sistematización del tipo de orientación vocacional que recibieron los alumnos, observamos que al analizar estos aspectos con los resultados del rendimiento académico obtenido por ellos, así como con los factores de las expectativas que se habían formado antes de entrar a la carrera, encontramos que sí hubo relación favorable en los alumnos que recibieron orientación vocacional, y desfavorable en los que no la recibieron. Esto nos hace pensar en forma optimista, que una aportación teórica de nuestra investigación consiste en afirmar que si se sistematizara y complementara la orientación vocacional que imparten tanto la Dirección General de Orientación Vocacional de la UNAM, como las instancias responsables de tal fin de las demás instituciones educativas del nivel bachillerato; dicha orientación vocacional tendría, probablemente, repercusiones tendientes a la disminución de los índices de deserción escolar y al aumento del rendimiento académico de los estudiantes. En consecuencia, la aportación práctica de nuestra investigación podría consistir en la creación en la ENEP-Iztacala de un departamento, unidad o sección, no de orientación vocacional, sino de orientación educativa y profesional, dado que ya no podemos hacer nada con la orientación vocacional porque ya eligieron carrera, pero sí se podría orientar al alumno durante su formación como médico, así como para que pueda ejercer mejor su profesión una vez que egrese de la escuela. Este departamento, unidad o sección de orientación educativa y profesional, atendería a los alumnos de todas las carreras que se imparten en la escuela y estaría formada por psicólogos, pedagogos, médicos y otros profesionales expertos en su área correspondiente

Dentro de los principales objetivos de esta instancia académica que proponemos, estarían los siguientes:

1. Retomar el concepto de orientación educativa y profesional en su sentido actual y de más amplia dimensión, redefiniendo su misión como la de otorgar orientación educativa de calidad a los estudiantes, a fin de integrarlos a la institución y que, con base en sus intereses y aptitudes, logren un mayor rendimiento escolar y encaucen adecuadamente su vida profesional, permitiéndoles ser útiles a sí mismos, a su familia y a la sociedad.

2. Analizar cómo la orientación educativa y profesional puede vincular en forma armónica e integral las capacidades psicológicas, pedagógicas y socioeconómicas del individuo con su desarrollo personal, profesional y social. Esto es, cómo integra al estudiante de diversas maneras: psicológica, al descubrirle sus capacidades e intereses, ayudándole a explicarse los cambios biopsicosociales y orientándolo en sus problemas afectivos; pedagógica, al darle elementos que propician el desarrollo de sus habilidades y destrezas, así como la utilización de los recursos que la institución (UNAM) le ofrece; y, socioeconómica, señalándole para su futuro cuáles son sus posibilidades de desarrollo profesional, el campo y mercado de trabajo de la profesión que ha elegido, así como darle a conocer los aspectos bioéticos que debe tomar en cuenta en su práctica profesional.

Además de las aportaciones anteriores, el presente trabajo implicaría, por un lado, incidir aún más en la investigación de los factores que influyen tanto en los altos índices de deserción escolar y profesional como en el bajo rendimiento académico, los cuales no pueden relacionarse solamente con la falta de orientación vocacional, sino con el bajo nivel socioeconómico, la falta de adecuación y actualización de los planes de estudio de las diferentes escuelas y facultades de medicina del país.

Reflexión final:

Otras consecuencias de la elección equivocada:

Como hemos observado en nuestro trabajo, y coincidiendo con lo que afirma Horacio Jinich (26), una proporción de estudiantes de medicina deserta en el transcurso de los

primeros años de la carrera. ¡Enhorabuena!, ¡Bravo por ellos!, siempre y cuando estemos atentos para evitar que la deserción les cause amargura, sentimientos de culpabilidad o de complejos de inferioridad. Además de los factores que encontramos como causas de la deserción escolar, debemos pensar que también pudo haber ocurrido que el estudiante desertó porque fue capaz de comprobar oportunamente que le era demasiado difícil, si no imposible, acumular en la memoria tanta información en tan breve tiempo, o que carecía de la energía física para resistir tantas horas de estudio y de trabajo y tan pocas de descanso y sueño; o que sufría demasiado por la exposición a la sangre y al dolor humano; en resumen, que no estaba hecho para la vida de médico. Debemos buscar la oportunidad de decirle que no debe pensar que carece de inteligencia o de talento, que no existe una inteligencia, sino múltiples y que se consuele pensando que la suya le permitirá triunfar en otros ámbitos del quehacer humano.

Además de los estudiantes de medicina que desertan, queda siempre un porcentaje que no lo hace, y que, por debilidad, por doblegarse a la presión familiar, por orgullo equivocado o por desconocimiento de sí mismos y de la fuerza determinante de factores inconscientes, continúan y terminan sus estudios y se lanzan a la práctica de la profesión médica. Muchos de ellos, quizás tengan el valor de abandonar el ejercicio profesional algún tiempo después, sin amarguras ni complejos en unos casos, pero, en otros, con el impacto permanente, negativo, de lo que sientan como un fracaso. Otros médicos seguirán adelante, a pesar de la falta de vocación, y no faltará entre ellos, quien llegue a ser un médico prominente, gracias a su inteligencia y disciplina, aunque no sea feliz en el trato con el paciente, y deje la clínica a la primera oportunidad para brillar posteriormente en puestos directivos y políticos ligados a la medicina. Tristemente, muchos otros profesionales se pierdan en la masa anónima de los médicos mediocres o, peor aún, no puedan escapar al alcoholismo, a la adicción a drogas, a la depresión y a las enfermedades psicosomáticas.

De todas, la más triste consecuencia de la equivocación al elegir la carrera de medicina, quizás sea la que se manifiesta en quienes, movidos por una insaciable sed de riquezas y de poder, traicionan con su conducta los fundamentos éticos y deontológicos de la profesión

**CUADRO 1. Muestra las frecuencias y porcentajes
de algunos datos generales de la población.**

VARIABLE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
EDAD (AÑOS)		
17	33	14.3
18	126	54.5
19	34	14.7
20	16	6.9
21	5	2.2
22	5	2.2
23	5	2.2
25	3	1.3
26	3	1.3
27	1	0.4
GÉNERO		
MASCULINO	98	42.4
FEMENINO	133	57.6
EDO.CIVIL		
SOLTERO	227	98.3
CASADO	4	1.7
TURNO		
VESPERTINO	75	32.5
MATUTINO	156	67.5

Cuadro 2. Muestra las frecuencias y % del número de hermanos, lugar entre ellos, sosten familiar y años de estudio de éste

VARIABLE		FRECUENCIA PORCENTAJE	
NO. HERMANOS			
	0	11	4.8
	1	50	21.6
	2	74	32
	3	46	19.9
	4	24	10.4
	5	11	4.8
	6	4	1.7
	7	7	3
	8	1	0.4
	10	3	1.3
LUGAR ENTRE HERMANOS			
	MENOR	50	21.6
	INTERMEDIO	74	32
	MAYOR	107	46.3
SOSTEN DE LA FAMILIA			
	PADRE	120	51.9
	MADRE	35	15.2
	PAPÁ Y MAMÁ	64	27.7
	HERMANO	3	1.3
	ESPOSO	6	2.6
	OTRO	3	1.3
AÑOS DE ESTUDIO DEL SOSTEN			
	0	1	0.4
	1	1	0.4
	2	1	0.4
	3	3	1.3
	4	2	0.9
	5	2	0.9
	6	37	16
	7	4	1.7
	8	5	2.2
	9	31	13.4
	10	7	3
	11	6	2.6
	12	46	19.9
	13	5	2.2
	14	9	3.9
	15	6	2.6
	16	8	3.5
	17	50	21.6
	19	4	1.7
	20	3	1.3
	PRIMARIA	46	19.9
	SECUNDARIA	40	17.3
	MEDIO SUP	59	25.5
	PROFESIONAL	78	33.8
	POSGRADO	7	3

CUADRO 3. Muestra la frecuencia y el porcentaje de los datos relacionados con la vivienda		
VARIABLE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
VIVES CON		
FAMILIA	227	98.3
SÓLO	1	0.4
PAREJA-HIJOS	4	1.3
VIVIENDA		
CASA PROPIA	188	81.4
CASA RENTADA	16	6.9
DEPTO. PROPIO	17	7.4
DEPTO RENTADO	10	4.3
NO. PERSONAS		
2	7	3
3	22	9.5
4	57	24.7
5	61	26.4
6	50	21.6
7	19	8.2
8	10	4.3
9	1	0.4
10	1	0.4
11	1	0.4
12	1	0.4
13	1	0.4
NO. CUARTOS		
1	4	1.7
2	12	5.2
3	43	18.6
4	51	22.1
5	57	24.7
6	27	11.7
7	17	7.4
8	9	3.9
9	8	3.5
10	2	0.9
12	1	0.4

CUADRO 4. MUESTRA LA FRECUENCIA Y EL PORCENTAJE DE LOS DATOS RELATIVOS A LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR		
VARIABLE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
CALIF-PREPA		
6	1	0.4
7	26	11.3
8	157	68
9	46	19.8
10	1	0.4
AÑOS-PREPA		
3	221	95.7
4	6	2.6
5	4	1.7
1ª OPCIÓN		
FACULTAD	95	41.1
ENEPI	123	53.2
FES-ZARAGOZA	11	4.8
OTRO	2	0.9
2ª OPCIÓN		
NO-REL.	41	17.7
SEMI-REL	63	27.3
RELACIONADA	71	30.7
OTRO	5.6	24.2
PREPARATORIA DE ORIGEN		
UNAM	180	77.9
PARTICULAR	22	9.5
PROVINCIA	29	12.6

CUADRO 5 Se observa la frecuencia y porcentajes de los datos relacionados al trabajo tipo de transporte y tiempo de traslado a la escuela.

<i>VARIABLE</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>PORCENTAJE</i>
TRABAJA	29	12.6
NO TRABAJA	202	87.4
TRANSPORTE		
MICROBUS	100	43.3
METRO-MICROBUS	113	48.9
AUTO PROPIO	11	4.8
AUTO COMPARTIDO	5	2.2
CAMINANDO	2	0.9
TIEMPO-TRANSP.		
15-30 MIN	26	11.3
45-60 MIN	93	40.3
90-120 MIN	112	48.5

CUADRO 6. Muestra la frecuencia y porcentaje de los datos relacionados con la motivación para estudiar la carrera de Médico Cirujano.

<i>VARIABLE</i>	<i>FRECUENCIA</i>	<i>PORCENTAJE</i>
MOTIVO		
PRESTIGIO	17	7.4
EMPLEO	6	2.6
POSICIÓN SOC.	6	2.6
POSICIÓN ECO.	10	4.3
TRADICIÓN FAM.	5	2.2
OTRO	186	80.5
SIN DATO	1	0.4
INFLUENCIA		
AMIGOS-NOVIA	13	5.6
FAMILIA	90	39
MÉDICO-ORIENTADOR	33	14.3
ÉL MISMO	89	38.5
SIN DATO	6	2.6
FAMILIAR MÉDICO		
PADRE Y/O MADRE	25	10.8
OTRO FAM.	65	28.1
NADIE	141	61

CUADRO 7. Muestra los datos relativos a la Orientación Vocacional.

VARIABLE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
CON ORIENTACIÓN	180	77.9
SIN ORIENTACIÓN	51	22.1
SI LES GUSTARÍA	48	20.8
NO LES GUSTARÍA	7	3
SIN DATO	176	76.2
NIVEL		
SECUNDARIA	25	10.7
BACHILLERATO	118	51.4
AMBAS	38	16.4
SIN DATO	50	21.5
TIEMPO		
MENOS 6 MESES	86	37.3
6-12 MESES	54	23.4
MÁS DE 1 AÑO	41	17.7
SIN DATO	50	21.6
FORMA		
CURSO-PLÁTICA	163	70.6
TEST	14	6.1
VISITA	2	0.9
SIN DATO	52	22.4

CUADRO 8. Se observa la frecuencia y porcentajes de las calificaciones obtenidas por la muestra en los módulos, así como el promedio general obtenido.

CALIFICACIONES	5	6	7	8	9	10	Sin dato
GENERALIDADES							
FRECUENCIA	39	64	56	48	17	7	
PORCENTAJE	16.9	27.7	24.2	20.8	7.4	3	
INSTRUMENTACIÓN							
FRECUENCIA	5	6	41	95	67	8	9
PORCENTAJE	2.2	2.6	17.7	41.1	29	3.5	3.9
INTRODUCCIÓN							
FRECUENCIA	17	7	14	95	59	30	9
PORCENTAJE	7.4	3	6.1	41.1	27.5	13	3.9
PRÁCTICA CLÍNICA							
FRECUENCIA	17	44	105	42	7	8	8
PORCENTAJE	4.4	19	45.5	18.2	3	3.5	3.5
PROMEDIO							
FRECUENCIA	8	31	96	66	15		15
PORCENTAJE	3.4	13.5	41.6	28.6	6.4		6.5

CUADRO 9. Muestra las medias de los factores de las 5 escalas tipo diferencial semántico para evaluar las expectativas de los alumnos

FACTOR	MEDIA
Instalaciones adecuadas	4.7
Instalaciones espaciosas	4.6
Instalaciones seguras	5
Contenidos interesantes	5.2
Contenidos difíciles	5.4
Profesores responsables	5.2
Profesores intelectuales	4.8
Compañeros responsables	4.9
Compañeros solidarios	5.2
Compañeros activos	4.4
Autodesempeño satisfactorio	4.8
Autodesempeño predecible	4.7
Autodesempeño fácil	3.9

CUADRO 10. Muestra los índices de correlación al nivel de significancia de .01 y de .05, marcado con asterisco, para los factores en las escalas de EXPECTATIVAS

	INSADEC	INSESPA	INSESEGU	CONTINTE	CONTIDIFI	PROFERER	PROFENIT	COMPARER	COMPASOL	COMPACT	AUTOSATI	AUTOPRED	AUTOFACI
INSADEC	0.64+	0.64+	0.63	0.32	0.53	0.54	0.43	0.38	0.28	0.38	0.27	0.29	0.48
INSESPA	0.64	0.54	0.56	0.33	0.39	0.42	0.29	0.29	0.27	0.38	0.25*	0.29	0.29
INSESEGU	0.64	0.54	0.53	0.44	0.37	0.41	0.24*	0.3	0.27	0.34	0.3	0.37	0.48
CONTINTE	0.63	0.56-	0.53	0.36	0.89+	0.61	0.33	0.33	0.22*	0.35	0.32	0.21*	0.21*
CONTIDIFI	0.32	0.33	0.44	0.36	0.3	0.3	0.24*	0.24*	0.33	0.33	0.33	0.32	0.21*
PROFERER	0.53	0.39	0.37	0.69	0.3	0.67+	0.4	0.31	0.3	0.37	0.36	0.27	0.27
PROFENIT	0.54-	0.42	0.41	0.61	0.67+	0.37	0.37	0.31	0.33	0.29	0.3	0.27	0.27
COMPARER	0.43	0.29	0.24*	0.33	0.4	0.37	0.56-	0.56	0.60+	0.45	0.23*	0.23*	0.23*
COMPASOL	0.38	0.29	0.3	0.33	0.31	0.31	0.56-	0.59+	0.59+	0.33	0.33	0.33	0.23*
COMPACT	0.28	0.27	0.34	0.35	0.3	0.29	0.45	0.33	0.33	0.33	0.45	0.37	0.45
AUTOSATI	0.38	0.38	0.3	0.32	0.37	0.3	0.45	0.33	0.33	0.33	0.45	0.37	0.48
AUTOPRED	0.27	0.25*	0.3	0.21*	0.38	0.3	0.27	0.23*	0.37	0.37	0.45	0.48	0.48
AUTOFACI	0.27	0.29	0.21*	0.21*	0.27	0.27	0.27	0.23*	0.37	0.37	0.45	0.48	0.48

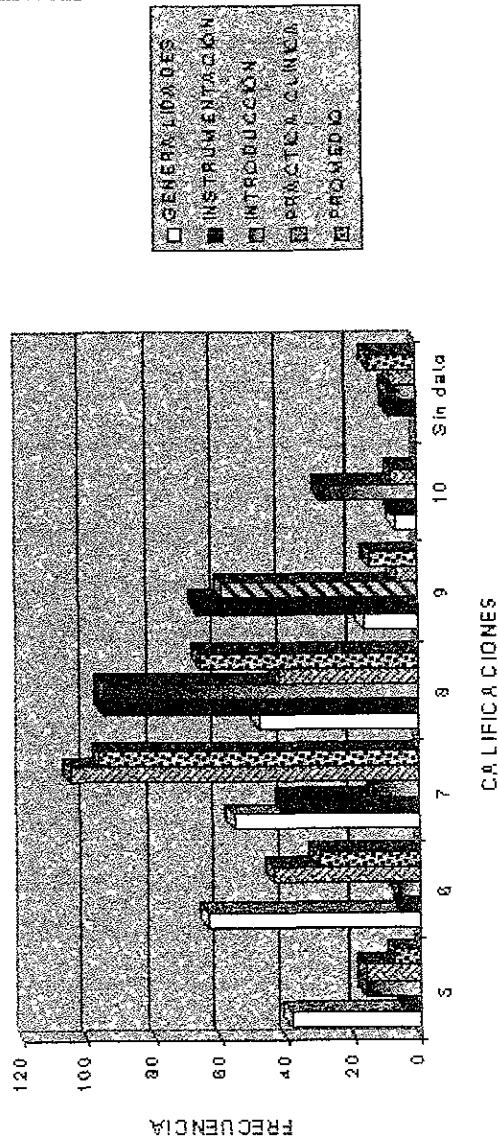
INSADEC * Instalaciones adecuadas
 INSESEGU * Instalaciones seguras
 CONTIDIFI * Contenidos difíciles
 PROFERER * Profesores entusiastas
 COMPASOL * Comparación solidarios
 AUTOSATI * Auto desempeño satisfactorio
 AUTOFACI * Auto desempeño fácil

INSESPA * Instalaciones espeluzosas
 CONTINTE * Contenidos interzantes
 PROFENIT * Profesores irresponsables
 COMPARER * Comparación responsables
 COMPACT * Comparación activos
 AUTOPRED * Auto desempeño precario

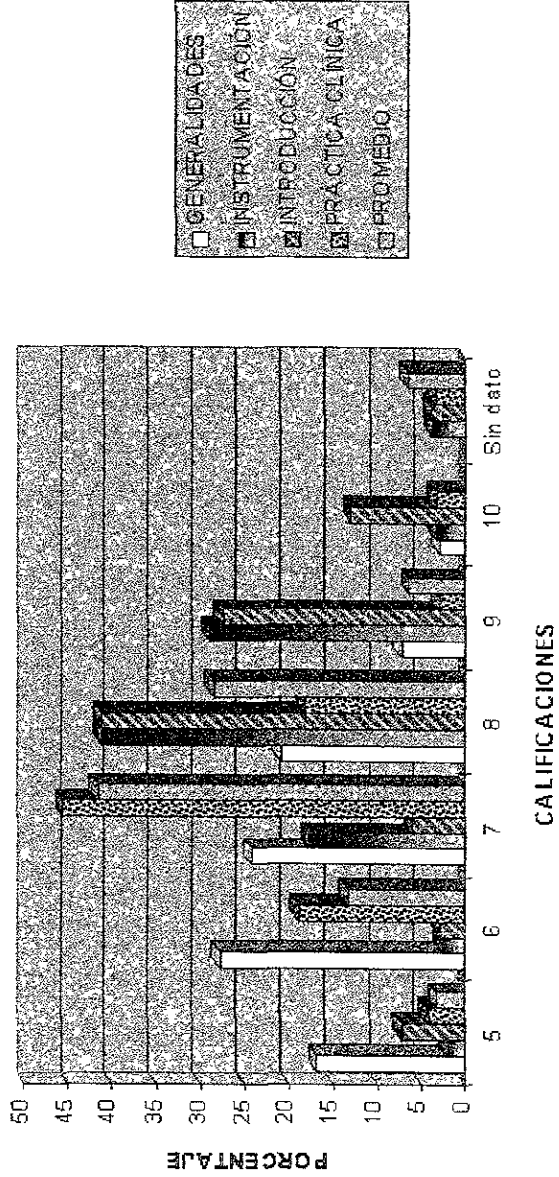
Cuadro 11 Muestra análisis de prueba t para muestras independientes de algunas variables

t-tests for independent samples of GENERO					
Variable	No de casos		t-value	gl	p
Contenidos interesantes	masculino	98	-2.11	229	0.036
	femenino	133			
Compañeros responsables	masculino	98	-2.04	229	0.042
	femenino	133			
Compañeros solidarios	masculino	98	-3.06	229	0.003
	femenino	133			
t-tests for independent samples of ORIENTACIÓN VOCACIONAL					
Calificación Introducción	Si recibieron	175	1.86	220	0.065
	No recibieron	47			
Autodesempeño fácil	Si recibieron	180	1.9	229	0.058
	No recibieron	51			
Instalaciones adecuadas	Si recibieron	180	2.05	229	0.041
	No recibieron	51			
t-tests for independent samples of PROMEDIO DE PREPARATORIA					
Calificación Generalidades	7	5	-3.06	4	0.038
	10	1			
t-tests for independent samples of PROMEDIO					
Contenidos Difíciles	6	2	-2.72	7	0.03
	9	7			
t-tests for independent samples of CALIFICACION GENERALIDADES					
Autodesempeño fácil	5	39	-2.03	44	0.049
	10	7			
t-tests for independent samples of CALIFICACION PRÁCTICA CLÍNICA					
Instalaciones seguras	5	17	-2.28	23	0.032
	10	8			
t-tests for independent samples of DESERCIÓN					
Autodesempeño satisfactorio	No desertaron	165	1.64	229	0.057
	Si desertaron	66			
t-tests for independent samples of EDAD					
Deserción	17 años	33	-2.3	32	0.028
	27 años	1			
t-tests for independent samples of EDAD					
Deserción	18 años	126	-2.95	127	0.004
	25 años	3			

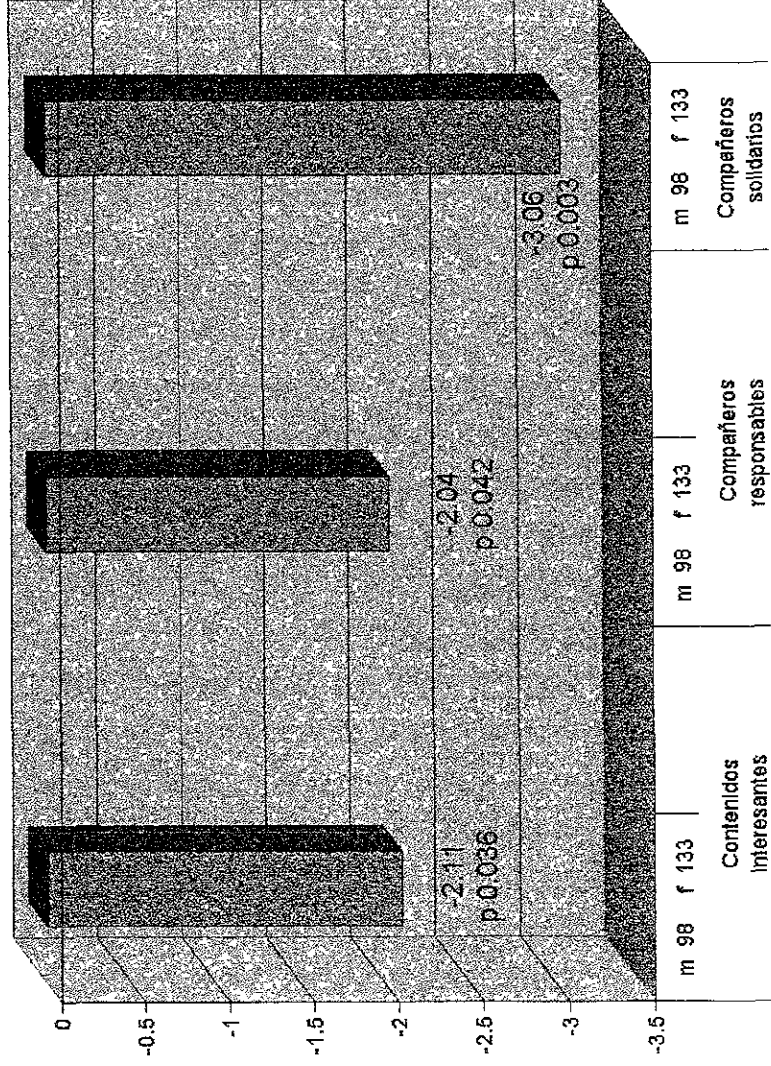
GRÁFICA 1. CALIFICACIONES



GRÁFICA 2. CALIFICACIONES



Gráfica 3. Se observan las diferencias del valor de t y de p de la variable género y los 3 efectos que tuvo en los factores de expectativas



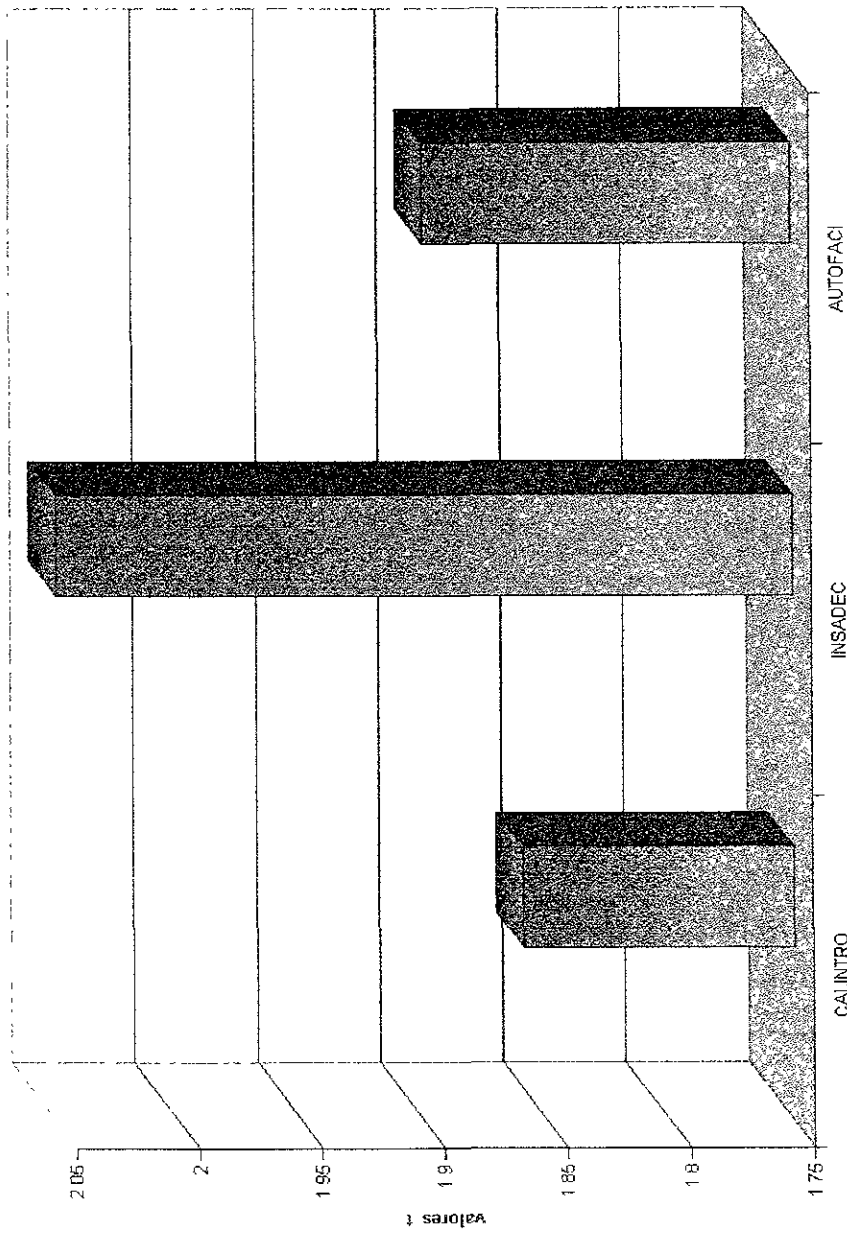


Gráfico 4. Muestra los valores t significativos para la variable de orientación vocacional y la calificación de introducción; así como para los factores de expectativas; instalaciones adecuadas y autodesempeño fácil.

BIBLIOHEMEROGRAFÍA

1. Jesús Sandoval, R. ; Martínez Ortega, R.; Sánchez Gaona, J. E. Proyecto de investigación en educación médica y salud (Proyecto Troncal de Investigación de la Carrera de Medicina). ENEP Iztacala, UNAM. 1989.
2. AMFEM. Directorio e información básica de facultades y escuelas de medicina de México. 1997.
3. Viniestra Velázquez, L. Los problemas de la educación permanente en la medicina. Rev. Fac. Med UNAM. No. 32;5 sept-oct. 1989. págs. 196 a 203
4. Narro Robles, J. y cols. Sugerencias y recomendaciones a la enseñanza media superior para mejorar la calidad académica de los alumnos de nuevo ingreso. UNAM. 1989.
5. Gaceta UNAM. pág. 5. México 09 de mayo de 1996.
6. Periódicos: Uno Más Uno; El Nacional y El Financiero. México. 28 de mayo de 1993.
7. Orozco Guzmán, M. El método proairético: un dispositivo psicoanalítico en orientación vocacional. Cuadernos del Inst. Mich. De Ciencias de la Educ. (IMCED). Morelia Mich., México 1993
8. López Bonelli, Angela R. La naturaleza de lo vocacional La orientación vocacional como proceso. Edit. El Ateneo, 2a. Ed Argentina. 1993.
9. Rodríguez Moreno, Ma. Luisa. Orientación educativa. 1ª ed. Ediciones CEAC, S.A Barcelona (España), 1988
10. Herrera Montes, L. Orientación educativa y vocacional. Porrúa Hnos. y Cía México. 1976.
11. Samuel H. Osipow. Teorías sobre la elección de carreras. 2a. Reimpresión. Trillas. México. 1981.
12. Imides G. N. Hacia una didáctica general dinámica. 2a. ed. Kapelusz. Argentina. 1973
13. De la Fuente, R. Psicología Médica. 9a. Reimpresión. Fondo de Cultura Económica. México. 1970
14. Ricardo Nassif. Pedagogía General. 12a. Reimpresión. Kapelusz. Argentina 1974.
15. Galán Giral, M.I; Marín M., D.E. Marco teórico para el estudio del rendimiento escolar. Evaluación del currículum. Perfiles Educativos. CISE, No. 27-28, enero-junio, 1985
16. Diccionario de la Real Academia Española Vigésima edición. 1984.

17. J. Alonso Tapia; E Arce Saez. Evaluación de las expectativas de control en el ciclo superior de la E.G.B: Un estudio piloto. Revista de Ciencias de la Educación. No.147 julio-septiembre 1991, España.
18. J. Beltrán Llera. La interacción educativa: expectativas, actitudes y rendimiento. Revista Española de Pedagogía. Vol 44 No. 172, abril-junio. 1986.
19. Lee Jussim, J. S. Eccles. Teacher expectations II: construction and reflection of student achievement. Journal of personality and social psychology, 1992 Vol. 63 No. 6, 947-961.
20. Campos, M. A. La estructura didáctica. en Aportes a la didáctica de la educación superior. Depto. de pedagogía. ENEP-Iztacala, UNAM. México, 1979.
21. Furlan, A. Metodologías de la enseñanza en Aportaciones a la didáctica de la educación superior Depto. de pedagogía ENEP-Iztacala, UNAM. México, 1979.
22. Maceda Salinas, J. B. El estereotipo en las profesiones Tesis. Fac De Psicología UNAM. 1985.
23. Díaz-Guerrero, R.; Salas, M. El Diferencial Semántico del idioma español. Trillas, México, 1975.
24. Bañuelos Márquez, A. M. Tesis: Actitudes y creencias de profesores universitarios hacia el uso de las redes de cómputo en la educación. Fac de Psicología, UNAM, 1997.
25. Rojas Soriano, R. El proceso de la investigación científica 3a. ed. México: Trillas. 1983
26. Jinich, H. ¿Debo elegir la profesión de médico?. Rev Fac Med. UNAM Vol 41 No. 5 Septiembre-Octubre, 1998

ANEXO 1

CUESTIONARIO SOCIO-ECONÓMICO-DEMOGRÁFICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES IZTACALA
CARRERA DE MÉDICO CIRUJANO
CUESTIONARIO SOCIO-ECONÓMICO-DEMOGRÁFICO

1 NOMBRE _____

A. Paterno A. Materno Nombre (s)

2. GRUPO _____ TURNO _____ AÑO ESCOLAR _____

3. EDAD _____ GÉNERO: M ___ F ___ EDO CIVIL SOLTERO (A) _____
CASADO (A) _____
DIVORCIADO (A) _____

4. NÚMERO DE HIJOS _____

5. NACIONALIDAD: MEXICANA _____ EXTRANJERA _____

6. DOMICILIO: _____

Calle y Número

Colonia

C.P. Deleg. Estado

7. TELÉFONO _____

8. ¿CUÁNTOS HERMANOS Y HERMANAS TIENES? _____

¿QUÉ LUGAR OCUPAS DENTRO DE ESTE NÚMERO DE HNOS. Y HNAS.? _____

9. ¿QUIÉN SOSTIENE ECONÓMICAMENTE A TU FAMILIA?: PADRE _____

MADRE _____ PADRE Y MADRE _____ ESPOSO (A) _____ HERMANO (A) _____

OTRO (INDICA QUIÉN) _____ HASTA QUÉ AÑO DE ESTUDIOS LLEGÓ ESTA PERSONA (LA QUE SOSTIENE ECONÓMICAMENTE A TU FAMILIA). COLOCA UNA CRUZ JUNTO AL ÚLTIMO AÑO QUE HAYA COMPLETADO.

PRIMARIA: 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6

SECUNDARIA: 1 ___ 2 ___ 3

PREPARATORIA O VOCACIONAL: 1 ___ 2 ___ 3

LICENCIATURA: (Semestres) 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10

MAESTRÍA _____ DOCTORADO _____

ESCUELA NORMAL, CARRERA TÉCNICA O ACADEMIA DE COMERCIO.

1 ___ 2 ___ 3

¿CUÁL ES LA OCUPACIÓN DE LA PERSONA QUE SOSTIENE ECONÓMICAMENTE A TU FAMILIA? _____

¿EN DÓNDE TRABAJA ESTA PERSONA? _____

¿QUÉ ES LO QUE HACE ESTA PERSONA? _____

10. EN CASO DE NO SER LA MADRE EL SOSTÉN DE TU FAMILIA, INDICA EL NIVEL DE EDUCACIÓN QUE ALCANZÓ COLOCA UNA CRUZ JUNTO AL ÚLTIMO AÑO QUE HAYA COMPLETADO.

PRIMARIA: 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6

SECUNDARIA: 1 ___ 2 ___ 3

PREPARATORIA O VOCACIONAL: 1 ___ 2 ___ 3

LICENCIATURA: (Semestres) 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ 8 ___ 9 ___ 10

MAESTRÍA _____ DOCTORADO _____

ESCUELA NORMAL, CARRERA TÉCNICA O ACADEMIA DE COMERCIO:

1 ___ 2 ___ 3

OCUPACIÓN DE LA MADRE. _____

11. VIVES CON: FAMILIARES: _____ SÓLO (A) _____ TU PAREJA _____
TU PAREJA E HIJO(S) _____ AMIGOS (AS) _____

12. EN TOTAL, ¿CUÁNTAS PERSONAS SON? _____

13. LA VIVIENDA QUE HABITAS ES: CASA PROPIA ___ CASA RENTADA _____
DEPTO. PROPIO _____ DEPTO. RENTADO _____ CUARTO SÓLO _____

14. NÚMERO DE CUARTOS DE QUE DISPONE LA VIVIENDA QUE HABITAS (SIN CONTAR COCINA Y BAÑO) _____

15. ¿DÓNDE REALIZASTE LOS SIGUIENTES ESTUDIOS?:

PRIMARIA: ESCUELA PARTICULAR ___ ESCUELA PÚBLICA _____

ÁREA METROPOLITANA (D.F) ___ PROVINCIA (EDOS) _____

SECUNDARIA ESCUELA PARTICULAR ___ ESCUELA PÚBLICA _____

ÁREA METROPOLITANA (D.F) ___ PROVINCIA (EDOS.) _____

PREPARATORIA: UNAM ___ ESCUELA PARTICULAR ___ OTRA _____

ÁREA METROPOLITANA (D.F) ___ PROVINCIA (EDOS) _____

16. PROMEDIO OBTENIDO EN TU ESCUELA DE PROCEDENCIA: _____
 EN CUANTOS AÑOS TERMINASTE EL BACHILLERATO: 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___
17. ¿TENÍAS BECA?: SÍ ___ NO ___
 MONTO MENSUAL DE LA BECA: _____
 QUIEN OTORGABA LA BECA: UNAM ___ SEP ___ INSTITUCIÓN PRIVADA ___
18. ¿QUÉ DEPENDENCIA SOLICITASTE PARA ESTUDIAR MEDICINA COMO PRIMERA OPCIÓN? : _____
19. INDICA TU SEGUNDA OPCIÓN DE CARRERA: _____
20. ¿TRABAJAS? SÍ ___ NO ___
 TURNO EN QUE TRABAJAS: MATUTINO ___ VESPERTINO ___ NOCTURNO ___
 TU SUELDO MENSUAL ES DE (PESOS): MENOS DE 500 ___ DE 500 A 1000 ___
 DE 1001 A 1500 ___ DE 1501 A 2000 ___ DE 2001 A 2500 ___ MÁS DE 2500 ___
21. ¿ACTUALMENTE TIENES BECA? SÍ ___ NO ___
 MONTO DE LA BECA: _____
 QUIEN OTORGA LA BECA. UNAM ___ SEP ___ INSTITUCIÓN PRIVADA ___
22. ¿QUÉ MEDIO DE TRANSPORTE UTILIZAS PARA VENIR A LA ENEPI?:
 MICROBÚS ___ METRO Y MICROBÚS ___ AUTO PROPIO ___
 AUTO COMPARTIDO ___ CAMINANDO ___
 TIEMPO PROMEDIO QUE EMPLEAS PARA TRASLADARTE A LA ENEPI:
 15 MIN. ___ 30 MIN. ___ 45 MIN. ___ 1 HORA ___ 1 HORA Y MEDIA
 2 HORAS _____
23. DE LAS SIGUIENTES, ¿CUAL ES TU PRINCIPAL RAZÓN PARA ENTRAR A ESTUDIAR MEDICINA?:
 ES UNA CARRERA QUE DA PRESTIGIO ___ CON ELLA SE TIENE EMPLEO SEGURO ___ PROPORCIONA UNA BUENA POSICIÓN SOCIAL _____
 PROPORCIONA UNA BUENA POSICIÓN ECONÓMICA ___ POR TRADICIÓN FAMILIAR ___ OTRA _____

¿DESDE QUÉ MOMENTO DECIDISTE QUE QUERÍAS SER MÉDICO?:

DESDE PEQUEÑO ___ YA COMO ADOLESCENTE ___ CUANDO LLEGASTE
AL BACHILLERATO ___ CUANDO? _____

24. ¿QUIÉNES DE LAS SIGUIENTES PERSONAS INFLUYERON EN FORMA
IMPORTANTE PARA QUE DECIDIERAS INGRESAR A LA CARRERA DE
MEDICINA?: AMIGOS ___ HERMANOS(AS) ___ MADRE ___ MÉDICO(A) ___
NOVIA (O) ___ ORIENTADOR(A) ___ PADRE ___ PROFESOR (A) ___
25. ¿TIENES ALGÚN FAMILIAR QUE SEA MÉDICO(A)? INDICA QUIEN:
PADRE ___ MADRE ___ PADRE Y MADRE ___ HERMANO(A) ___
TIO(A) ___ OTRO. INDICA QUIEN _____

ANEXO 2

CUESTIONARIO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL

INTRODUCCIÓN: La Orientación Vocacional se propone ayudar a los alumnos a elegir ocupación o carrera de acuerdo con sus intereses, aptitudes y otras características personales. Es el proceso mediante el cual se ayuda al individuo a elegir una ocupación o carrera, a prepararse para desempeñarla, a ingresar y progresar en ella

Los servicios de orientación vocacional para ayudar a los alumnos a informarse sobre las ocupaciones o carreras y sus principales características, son generalmente las siguientes. charlas y conferencias en los que el orientador explica a los alumnos los aspectos más importantes de las ocupaciones o carreras que ellos desean conocer; proporcionar libros y folletos de divulgación e información profesional; películas y diapositivas sobre temas similares; visitas a centros educativos de enseñanza superior y a centros de trabajo y de capacitación profesional; actividades autoexploratorias del alumno relacionadas con las ocupaciones o carreras de su preferencia; encuestas que realizan los alumnos sobre aspectos de las ocupaciones o carreras que más les interesa conocer; entrevistas individuales para aclarar las dudas que los alumnos tengan sobre algunos de los aspectos de las ocupaciones o carreras de su preferencia.

26. ¿HAS RECIBIDO ALGÚN TIPO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL? :

SI _____

NO _____

¿POR QUÉ? _____

27. EN CASO DE CONTESTAR NO A LA PREGUNTA ANTERIOR. ¿TE HUBIERA GUSTADO RECIBIRLA? SI _____ NO _____

¿POR QUÉ? _____

28 ¿EN QUÉ NIVEL DE ESTUDIOS ESTABAS CUANDO LA RECIBISTE?:

SECUNDARIA: 1o. _____ 2o. _____ 3o. _____

BACHILLERATO: 1o _____ 2o. _____ 3o _____

29. ¿DURANTE CUÁNTO TIEMPO LA RECIBISTE?

MENOS DE 6 MESES _____ DE 6 MESES A 1 AÑO _____ MÁS DE 1 AÑO _____

30. LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL QUE RECIBISTE FUE A TRAVÉS DE:

CURSOS _____ PLÁTICAS _____ FOLLETOS _____ PELÍCULAS _____ TESTS _____

ENTREVISTAS INDIVIDUALES _____ CUESTIONARIOS _____ VISITA GUIADA

A CENTRO EDUCATIVO _____ VISITA GUIADA A CENTRO LABORAL _____

OTRO _____

31. ¿ PARA LA ELECCIÓN DE LA CARRERA DE MEDICINA, TOMASTE EN CUENTA LA INFORMACIÓN RECIBIDA?

SI _____

NO _____

¿POR QUÉ _____

32. ¿LA INFORMACIÓN QUE RECIBISTE ESTÁ DE ACUERDO A LA CARRERA QUE CURSAS?

SI _____

NO _____

¿POR QUÉ _____

ANEXO 3

CUESTIONARIO DE EXPECTATIVAS

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES IZTACALA. UNAM
CARRERA DE MÉDICO CIRUJANO

INSTRUCCIONES (26)

No se trata de una prueba, sólo deseamos recabar alguna información sobre tus sentimientos personales acerca de varias palabras comunes. Para que puedas expresar tales sentimientos te pedimos que pongas una **Equis (X)** en un espacio o en otro, entre dos adjetivos. Verás que en cada página siguiente hay una palabra sólo en la parte superior, y debajo un número de pares de adjetivos separados por varios pequeños espacios vacíos. La palabra que tu vas a juzgar es la que se encuentra en la parte superior de la página. Vas a juzgar lo que la palabra signifique para tí, poniendo una equis en uno de los espacios de cada uno de los renglones que hay debajo de aquélla

Pongamos un ejemplo concreto: vamos a suponer que la primera página tiene la palabra **HIELO** en la parte superior y los siguientes pares de adjetivos.

HIELO

Agradable : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ Desagradable

Peligroso : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ Seguro

Eterno : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ Momentáneo

etc.

Di lo que sientas acerca del hielo. Entre más cerca pongas tu equis (X) a uno u otro de los extremos de cada renglón, más cerca piensas que la palabra hielo está relacionada a ese adjetivo. Así, por ejemplo, si piensas que el hielo es muy *desagradable*, pondrás una equis en el espacio más cercano a la palabra *desagradable*. En el siguiente renglón, si piensas que el hielo es *muy peligroso* pondrás la equis en el espacio más cercano a *peligroso*. Y así continuarías con los siguientes renglones, haciendo un juicio, en cada renglón, sobre qué tan cercanamente la palabra hielo está relacionada con los adjetivos

La regla general es que entre más cerca pienses que la palabra de la parte superior de la página esté relacionada a uno de los extremos, tanto más cerca pondrías la equis al adjetivo elegido. Si pones la equis en el espacio central, estaría indicando que la palabra de la parte superior de la página está *igualmente relacionada* a los dos adjetivos de ese renglón.

Para ayudarte a recordar el significado de los espacios, usaremos un ejemplo con los adjetivos rápido-lento en los extremos y explicaremos el significado de cada uno de los espacios.

	Muy	Bastan-	Ligera-	Igual-	Ligera-	Bastan-	Muy	
	rápido	te	mente	mente	mente	te	lento	
		rápido	rápido	rápido	y lento	lento	lento	lento
Rápido :	_____ :	_____ :	_____ :	_____ :	_____ :	_____ :	_____ :	Lento

Usando esta regla, puedes indicar, por ejemplo que sientes que el hielo es ligeramente eterno, colocando la equis en la línea como se muestra aquí:

HIELO

Eterno · _____ : _____ : **X** · _____ : _____ : _____ · Momentáneo

No todos los adjetivos del cuestionario van a ser así de fáciles.

Para algunas de las palabras puede ser muy difícil ver en qué forma pudieran estar relacionadas y hasta parecerá en algunos casos que esto es imposible. Sin embargo, la experiencia ha mostrado que la tarea se puede realizar con cierta facilidad, si contestas tan rápido como sea posible, sin ser descuidado, utilizando la primera impresión, sin pensar mucho en ninguno de los renglones.

NO PONGAS MÁS DE UNA EQUIS (X) EN UN RENGLÓN Y NO OMITAS NINGUNO DE LOS RENGLONES. Recuerda: Contesta con rapidez pero, por supuesto, no descuidadamente. Si hay alguna pregunta, por favor levanta la mano y con gusto explicaremos lo que sea necesario ¿ Hay alguna ?

Bien, puedes empezar.

INSTALACIONES

PASIVAS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___	ACTIVAS
CHICAS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___	GRANDES
HACINADAS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	ESPACIOSAS
ILUMINADAS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	OSCURAS
ADECUADAS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	INADECUADAS
ADMIRABLE	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	DESPRECIABLE
MALAS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	BUENAS
RUIDOSAS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	SILENCIOSAS
LIMPIAS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	SUCIAS
DESEQUIPADAS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	EQUIPADAS
SUFICIENTES	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	INSUFICIENTES
ANTIGUAS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	MODERNAS
FUERTES	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	DÉBILES
MENORES	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	MAYORES
SEGURAS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	PELIGROSAS
DESCUIDADAS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	CUIDADAS
AGRADABLES	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	DESAGRADABLES
VENTILADAS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	ENCERRADAS
NO FAMILIARES	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___	FAMILIARES

CONTENIDOS DE LOS MÓDULOS

PASIVOS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	ACTIVOS
CHICOS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	GRANDES
ABURRIDOS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	INTERESANTES
ACTUALIZADOS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	OBSOLETOS
TEÓRICOS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	PRÁCTICOS
ADMIRABLES	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	DESPRECIABLES
MALOS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	BUENOS
PROFUNDOS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	SUPERFICIALES
FÁCILES	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	DIFÍCILES
AMPLIOS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	REDUCIDOS
ÚTILES	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	INÚTILES
FUERTES	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	DÉBILES
MENORES	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	MAYORES
APLICABLES	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	INAPLICABLES
ABUNDANTES	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	ESCASOS
REPETITIVOS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	DIVERSIFICADOS
ABSTRACTOS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	CONCRETOS
EXTENSOS	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	CORTOS
NO FAMILIARES	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	FAMILIARES

PROFESORES

PASIVOS : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ACTIVOS
CHICOS : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : GRANDES
RESPONSABLES : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : IRRESPONSABLES
MOTIVADOS : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : DESMOTIVADOS
RÍGIDOS : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : FLEXIBLES
ADMIRABLES : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : DESPRECIABLES
MALOS : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : BUENOS
PUNTUALES : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : IMPUNTUALES
ACCESIBLES : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : INACCESIBLES
SIMPÁTICOS : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ANTIPÁTICOS
REZAGADOS : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ACTUALIZADOS
FUERTES : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : DÉBILES
MENORES : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : MAYORES
DESORGANIZADOS : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ORGANIZADOS
CLAROS : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : CONFUSOS
CREATIVOS : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : RUTINARIOS
INTELIGENTES : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : TONTOS
INCOMPENSIVOS : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : COMPENSIVOS
NO FAMILIARES : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : ____ : FAMILIARES

MIS COMPAÑEROS

PASIVOS : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ACTIVOS
CHICOS : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : GRANDES
TONTOS : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : INTELIGENTES
TRABAJADORES : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : PEREZOSOS
RESPONSABLES : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : IRRESPONSABLES
ADMIRABLES : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : DESPRECIABLES
MALOS : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : BUENOS
ABURRIDOS : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : DIVERTIDOS
COMPETITIVOS : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : CONFORMISTAS
CREATIVOS : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : RUTINARIOS
EDUCADOS : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : GROSEROS
FUERTES : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : DÉBILES
MENORES : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : MAYORES
MADUROS : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : INMADUROS
UBICADOS : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : DESUBICADOS
SOLIDARIOS : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : EGOISTAS
INSOPORTABLES : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : SOPORTABLES
ALEGRES : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : TRISTES
NO FAMILIARES : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : FAMILIARES

MI AUTODESEMPEÑO ESCOLAR

PASIVO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	ACTIVO
CHICO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	GRANDE
AGRADABLE	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	DESAGRADABLE
SATISFACTORIO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	INSATISFACTORIO
EFICIENTE	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	INEFICIENTE
ADMIRABLE	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	DESPRECIABLE
MALO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	BUENO
FÁCIL	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	DIFÍCIL
SENCILLO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	COMPLICADO
ESPERADO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	INESPERADO
FIRME	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	TITUBEANTE
FUERTE	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	DÉBIL
MENOR	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	MAYOR
PREDECIBLE	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	IMPREDECIBLE
BRILLANTE	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	OPACO
PESIMISTA	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	OPTIMISTA
TRANQUILO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	ANGUSTIANTE
HONESTO	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	DESHONESTO
NO FAMILIAR	: ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ :	FAMILIAR

ANEXO 4

HOJA DE RENDIMIENTO ESCOLAR

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES IZTACALA. UNAM
CARRERA DE MÉDICO CIRUJANO
RENDIMIENTO ACADÉMICO

MÓDULO	SEM	10	9	8	7	6	5	NP
GENERALIDADES								
INTRODUCCIÓN								
INSTRUMENTACIÓN								
PRÁCTICA MÉDICA I								

EXAMEN(ES) EXTRAORDINARIO(S): MÓDULO CALIFICACION FECHA

PROMEDIO ACTUAL: _____

¿HUBO DESERCIÓN?: SI: _____ NO _____

EN CASO DE DESERCIÓN. ¿HUBO ENTREVISTA? SI _____ NO _____

RESULTADO DE LA ENTREVISTA

ESTA TESTA NO DEBE
 SALIR DE LA BIBLIOTECA