



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

**“Estrategia multinivel para enfrentar al bajo
rendimiento académico”**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

P R E S E N T A (N)

Arianna Guadalupe Espinosa Cambrón

Rosa Estela Labra Olvera

Directora: Lic. María Estela de los Remedios Flores Ortiz
Dictaminadores: Mtra. Hilda Rivera Coronel
Mtra. Blanca Leonor Aranda Boyzo

Los Reyes Iztacala, Edo. de México, 2017.





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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

Arianna Guadalupe Espinosa Cambrón

Este trabajo es dedicado a las personas que más amo en la vida, mi familia.

A mis padres, Guadalupe y Leonardo: Porque a través de su ejemplo me han enseñado que nada es imposible, aún en las situaciones más difíciles. La clave del éxito es y será la perseverancia y dedicación. Por buscar brindarme siempre la mejor educación, por su consejo que me ayuda a tomar mejores decisiones, su confianza y su apoyo incondicional a lo largo de toda mi trayectoria escolar y hasta el día de hoy en la culminación de este trabajo, gracias por su paciencia y sobre todo siempre creer en mí.

A mis hermanos: Roberto, por ser la compañía perfecta en todo momento. Ana Karen, gracias por ser mi cómplice, amiga y compañera de aventuras, por ser mi apoyo siempre en mis buenos y malos momentos. Tenerlos como hermanos ha sido una de las más grandes bendiciones que he tenido en la vida.

A mis abuelos: Jenaro, por ser un ejemplo de fortaleza, de cariño con tus nietos y porque sé que desde el cielo cuidas de todos nosotros. María Elena, por siempre estar conmigo, motivándome a seguir adelante y nunca rendirme, y por el inmenso amor que siempre me das en todo momento. Y a mi tía Ale, un agradecimiento especial por todo el cariño y la confianza que siempre me ha dado.

A Miguel por su amor, paciencia y apoyo incondicional, por hacer de mis logros algo tuyo también y motivarme a siempre dar lo mejor de mí. A todos mis amigos y compañeros que han seguido a mi lado durante todo este camino, espero seguir contando con su invaluable amistad.

A Rosa porque juntas logramos hacer un buen equipo, que se ve reflejado en este trabajo y sé que me llevó una buena amiga.

Un agradecimiento muy especial a todos los integrantes del proyecto multidisciplinario de atención al rendimiento académico por compartir su conocimiento, me complace mucho haber formado parte de este proyecto y de todo lo que implica, la experiencia de trabajar con médicos y psicólogos, principalmente gracias a las maestras Estela, Hilda y Blanca que fueron nuestras principales acompañantes, por preocuparse por los estudiantes y a través de este proyecto lograr que exista un aprendizaje sin dolor. Y también a todos aquellos que formaron parte como participantes, sin ellos no habría sido posible este trabajo que ha sido y seguirá siendo para los alumnos.

DEDICATORIAS

Rosa Estela Labra Olvera

Me llena de orgullo concretar este trabajo. Dedico esta tesis a mi familia, les doy las gracias por hacer hogar conmigo, por tantos recuerdos que erizan la piel, por los momentos que quedan por construir, y por el amor, que es el ingrediente principal para que los proyectos se cumplan y que con ustedes nunca me ha faltado.

A mi viejito, mi abuelito Agustín, quien en vida forjó lo mejor de mí, me dio la fuerza que en momentos de niebla he requerido, me dio temple y seguridad para enfrentar la vida, pero ante todo me dio la dicha de experimentar una felicidad honesta, pura, libre. A ti mi hermoso ángel no hay palabras para expresar lo inmensamente agradecida y bendecida que estoy por haber podido compartir mágicos años de mi vida a tu lado, eres esa sensación cálida que cada vez que necesito se manifiesta. Ahora tu recuerdo se ha vuelto invaluable. Infinitas gracias. Te estaré amando en este y todos los tiempos.

A la mujer más admirable que a lo largo de mi vida he conocido, mi abuelita Toya, a ti que no creo encontrar modo alguno de agradecerte todo lo que has hecho por mí, un simple gracias no cobra la fuerza que mi sentir posee, sólo la vida sabe el gran amor que te tengo. Admiro tu fortaleza, tu forma de ser, tu modo de encarar a la vida y seguir bellamente sonriendo, eres perfecta para mí. Espero que encuentres en mis palabras y actos el amor y la dedicación que pongo en todo lo que hago hacia ti. Jamás voy a olvidar todo el trabajo y esfuerzo que has puesto durante todo mi crecimiento personal y profesional. Eres el mejor regalo que la vida me pudo dar, te amo, te honro cada día y estoy sumamente orgullosa de ti, gracias por ser siempre la compañía agradable que necesito.

La vida no viene con instructivo viene con mamá y a la mía quiero expresarle sinceramente toda mi gratitud. Eres grandiosa y este logro también disfrútalo porque es tuyo, ya que esto que ahora finalmente se materializa en esta tesis refleja tintes de tu vida, esfuerzo, trabajo, constancia, paciencia y amor. Tú mejor que yo -obviamente- sabes lo que implica proveer y satisfacer las necesidades y deseos de un hijo, y yo no sé qué tanto te he facilitado o acompañado en ese camino pero no dudes que agradezco y bendigo cada acto que haces para la familia entera. Admiro la valentía y la nobleza con la que riges tu vida y me siento muy feliz por poder compartir este momento contigo. Gracias por toda la motivación y la confianza que me das, es muy importante para mí.

A mi papá quiero agradecerle los momentos en que su simpática personalidad me ha pintado una sonrisa, en especial en esos instantes de estrés. Por mostrarme que en la vida el deber ser no es más que un discurso y que uno es libre de elegir cómo guiar su vida y cómo construir sus relaciones. Te agradezco por enseñarme a disfrutar lo que los demás están dispuestos a dar al igual que valorar la unión de la familia. Muchas gracias por resaltar siempre mis cualidades, por confiar, creer en mí e impulsarme a salir adelante.

Igualmente lo dedico a mi hermana Diana, por permanecer a mi lado siempre, ser una persona llena de luz que me contagia su alegría y optimismo, por impulsarme en mis proyectos y ser testigo y cómplice de mi felicidad. A Juan, gracias por tus palabras de aliento en los malos ratos, por tu escucha y consejos, por hacerme saber que puedo enfrentarme a las adversidades y por tu absoluto apoyo. A ambos les agradezco por ayudarme a crecer como ser humano. A mis “bebés”, gracias por arroparme y llenarme de paz y amor, celebro el regalo que me han dado de descubrir y abrazar ese bello corazón tan especial, generoso e incondicional.

A Arianna, a quien agradezco su compañía durante la elaboración de este trabajo, ya que ha sido un gran apoyo y se ha convertido en una gran amiga. Gracias por

compartir esta experiencia conmigo. A Estela, Hilda y Blanca por ser guías en este camino y de igual manera a todos los involucrados en el desarrollo de esta tesis, por su tiempo, consejos, enseñanzas, atenciones y en especial, su acompañamiento.

Gracias a Dios, a mi familia, amigos y maestros. Sin ustedes no tendría el mismo sentido.

ÍNDICE

Resumen.....	8
I. Introducción.....	9
II. Marco Teórico.....	14
A. Globalización y Educación Superior.....	14
1. Antecedentes.....	15
2. Definición y características generales.....	18
3. Impacto social.....	22
4. Impacto en la educación.....	28
5. Impacto en el rendimiento académico.	41
B. Rendimiento académico.....	47
1. Factores que intervienen en el rendimiento académico.....	51
a. Factores biológicos.....	52
b. Factores ambientales.....	57
c. Factores psicosociales.....	60
d. Factores desde la subjetividad.....	74
e. Factores institucionales.....	83
C. Estrategias de intervención.....	89
1. Tradicionales.....	89
2. Multidisciplinarias.....	99
III. Planteamiento del problema y justificación.....	106
IV. Objetivos.....	123
A. Objetivo general.....	123
B. Objetivos específicos.....	123
1. Institucional.....	123
2. Grupal.....	123
3. Individual.....	123

V.	Método.....	124
	A. Población.....	124
	B. Procedimiento.....	125
	1. Institucional.....	125
	2. Grupal.....	126
	3. Individual.....	128
VI.	Resultados.....	132
	A. Institucional.....	133
	1. Cuantitativo.....	133
	2. Cualitativo.....	135
	B. Grupal.....	137
	1. Cuantitativo.....	137
	2. Cualitativo.....	144
	C. Individual.....	159
	1. Cuantitativo.....	159
	2. Cualitativo.....	163
VII.	Discusión.....	167
VIII.	Conclusiones.....	181
IX.	Referencias.....	186
X.	Anexos.....	196

RESUMEN

Tradicionalmente la estrategia que se emplea para enfrentar al bajo rendimiento académico se centra prioritariamente en el aprendizaje de contenidos, a través de cursos adicionales o asesorías. Si bien constituyen un apoyo para los alumnos que reprueban materias, también es cierto que éstos serían más efectivos si los estudiantes asistieran a talleres y/o asesorías antes que el problema se presentara. Sin embargo, la realidad no es así, ¿a qué se deberá?, ¿qué factores le impiden al alumno solicitar apoyo oportuno para evitar tal problemática? La presente tesis tuvo como finalidad la construcción y aplicación de una estrategia multinivel: institucional difundiendo los servicios e información por toda la FESI, grupal con el taller “Por un aprendizaje sin dolor” e individual a través de acompañamiento psicológico realizado en el programa CAOPE. Se impactó a 1396 estudiantes. Los resultados muestran que de los alumnos que recibieron la información, solo 31 participaron en los talleres y 8 en el acompañamiento individual. Evidenciando que no es la falta de información el motivo por el cual no asisten a los servicios, más bien, se debe a la vergüenza que sienten por tener bajo rendimiento, ante lo cual es mejor esconderse que exponerse, por tanto, se constata la carga negativa que gira en torno a los que portan este problema. Se concluye que es indispensable continuar sensibilizando a la población para crear una nueva visión de este fenómeno donde los involucrados puedan vivir desde otra perspectiva, posibilitando el reconocimiento del problema y la búsqueda de ayuda.

Palabras clave: *rendimiento académico, bajo rendimiento académico, obstáculos en el aprendizaje, estrategia de intervención multinivel.*

I. INTRODUCCIÓN

El contexto globalizador que actualmente vivimos está regido por ciertas premisas, una de ellas es que sólo aquellos que demuestren haber desarrollado las suficientes habilidades académicas para enfrentarse al mundo tendrán un lugar en el área laboral, de ahí, como refieren Sánchez y Rodríguez (2011), que la educación represente un ámbito desde el que se pueda obtener un gran beneficio económico, así como ser formadora de recursos humanos, convirtiéndose en una fuente de la cual se debe obtener su máxima productividad y desarrollo.

El fenómeno de la globalización ha generado gran impacto sobre la educación, por ende, cuando el rendimiento académico se ve afectado, tiende a truncar los objetivos que las universidades tienen de generar capital humano con alta competitividad global.

Ante esto, en México se visualiza un panorama desfavorable y desequilibrado en el ámbito educativo donde es notable que las manifestaciones del proceso globalizador han tenido efecto. Por un lado, se destaca la implementación de diversas pruebas creadas para la evaluación, en las cuales, sin importar el nivel formativo, los resultados del desempeño académico oscilan generalmente entre los niveles más bajos de cada escala. Aunado a esto, la intervención ante tales datos más que centrarse en el bienestar del alumno y de sus necesidades, se enfoca en los requerimientos de la globalización, ya que como consecuencia en los bajos resultados, aparentemente, el propósito prioritario de éstas consiste en sustentar la planeación educativa, así como atender criterios de transparencia y rendición de cuentas.

Al no ocuparse de las deficiencias mostradas desde el nivel básico de educación, éstas se ven reflejadas en el rendimiento académico de los jóvenes al llegar a la universidad. Este fenómeno, sin lugar a dudas, compete a la institución educativa de nivel superior, y más si se hace énfasis en la creciente demanda de jóvenes

para ingresar a este nivel. De acuerdo con el Portal de Estadística Universitaria de la UNAM (2016) la solicitud del ciclo escolar 2015-2016 fue de 250,590 de la cual pudieron ofrecer matrícula únicamente a 50,450 alumnos. En años anteriores las peticiones oscilaban en 83,013 de la cual recibían 32,862. Estas estadísticas hacen evidente el valor actual que da el cursar una licenciatura y la importancia de la formación profesional en la sociedad y por tanto, ser reconocido en la misma. Tal como lo mencionan Carnoy (2002) y Castells (1996; en: Bonal, 2009) se refuerza la importancia que juega el papel de la educación bajo la creencia de que a mayor grado académico mejor serán las habilidades y conocimientos que el sujeto poseerá, por lo cual, se puede dar mejor respuesta a la competitividad que presenta el mundo globalizado.

Por ello, las instituciones realzan la cuantía de monitorear los resultados académicos, no obstante, y como alude Inclán (2010; en: Flores & Sánchez, 2012), a partir de la inclusión de las evaluaciones nacionales e internacionales, el sistema educativo ha centrado su atención en enseñar a contestar cuestionarios, propiciando que los estudiantes se centren en la memorización y repetición de la información, alejándose cada vez más de un proceso de análisis, reflexión y apropiación del conocimiento.

Esta visión produce un desajuste entre lo que los estudiantes deben aprender, lo que viven y las necesidades de su entorno. Cabe señalar que la actitud de los estudiantes también se constituye como un problema debido al débil vínculo que establecen con el acto de aprender. La lógica de la globalización ha llevado a los alumnos a pensar que todo se hace con el menor esfuerzo, propiciando que transiten en el proceso educativo con la falsa idea de que pueden aprender estudiando poco tiempo, o sólo con la explicación del docente (Flores & Sánchez, 2012).

Para la institución universitaria, es forzoso el diseño e implementación de dispositivos que permitan reducir los niveles de bajo rendimiento. Según

Artunduaga (2008) para prevenir el problema y dar tratamiento primero hay que conocer los factores y las necesidades reales del estudiante. Empero, tras una exhaustiva revisión de literatura acerca de las estrategias de intervención, se puede dar cuenta de que la mayoría de éstas se centran esencialmente en la modificación del contenido, mediante la aplicación de técnicas de estudio, la organización de tiempo y actividades, así como el manejo de programas de recursamiento y becas.

Ciertamente, con estas aproximaciones no se ha logrado el impacto esperado. Un ejemplo de esto es la elaboración de manuales. Esta herramienta pone de manifiesto una visión cerrada, pues éstos están dirigidos tanto a niños de primaria como a jóvenes de nivel superior, aportando básicamente la misma información, lo cual nos hace pensar cómo se está viendo este fenómeno, pues los intentos de intervención tal parece que ven el mismo problema educativo en todos los niveles, sin atender los verdaderos obstáculos presentes.

Por ello, la necesaria creación de estrategias integrales que se dirijan realmente al combate de este exorbitante problema llamado bajo rendimiento académico. Enfatizando la necesidad de eliminar los estigmas que se tienen alrededor de los alumnos con dicha problemática, y al mismo tiempo, para modificar los significados que los mismos estudiantes se han apropiado. Tales como flojos, torpes, fracasados, tontos, etcétera (Flores & Sánchez, 2016).

Es por esto que surge la importancia de la implementación de un dispositivo grupal, el cual, bajo los lineamientos de Pichón Riviere, busca la creación de un espacio en el que se realice un aprendizaje o re-aprendizaje social, que permita una mejor y mayor lectura de la realidad. Dicho autor define al grupo como un conjunto de sujetos con un objetivo en común, en un clima de aceptación y comprensión, en donde, a partir de la interacción y la comunicación como base, se facilita la elaboración de las ansiedades generadas dentro de la dinámica del

proceso grupal. Además de que se produce el análisis de su propia historia, implicando su transformación (Flores & García, 1996).

Otro método efectivo para generar estos resultados en el espacio individual es la Psicoterapia Breve Intensiva y de Urgencia (P.B.I.U.). Trabajada a partir de una comprensión del paciente en términos de su historia, su situación vital actual, su medio étnico y cultural y su experiencia humana completa. Favorece mirar la conexión entre el pensamiento consciente e inconsciente, así como la importancia del entendimiento de la persona total al tratar el mal específico (Bellak, 1986).

La estructura del trabajo ofrece el siguiente modo de lectura:

Para poder entender este fenómeno es necesario conocer el contexto en el que se encuentra ubicada la educación y su relación con la globalización, empezando por una revisión de los antecedentes histórico-sociales hasta llegar así al impacto que se ha tenido en el rendimiento académico.

Posteriormente, se presentan las definiciones conocidas y la serie de factores involucrados. Seguidamente se exponen las estrategias de intervención propuestas por diversos autores a partir de estudios e investigaciones, iniciando con las tradicionales, centradas en los contenidos, hasta las multidisciplinarias que recuperan la importancia de todos los factores y actores involucrados.

Ante esto se plantea la problemática del bajo rendimiento académico recuperando datos estadísticos y el abordaje de los efectos generados en el autoconcepto de los estudiantes, manifestando como punto de alerta la falta de acciones preventivas y reconociendo cuales pueden ser los medios pertinentes para su intervención. A partir de esto se da a conocer la metodología seguida, misma que sirvió como eje estructural de la investigación, los resultados obtenidos, la discusión a la que se llegó y las conclusiones finales.

El presente texto invita a los interesados en el tema de la educación a la adopción de una nueva forma de abordar y hacer frente a la problemática del bajo rendimiento académico, resaltando la relevancia de trabajar en conjunto el nivel objetivo y subjetivo, así como rescatar en la intervención la importancia de las experiencias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por tal motivo este proyecto tuvo como objetivo general la construcción y aplicación de una estrategia multinivel para incidir en las principales problemáticas presentes sobre el bajo rendimiento académico en la comunidad estudiantil de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

II. MARCO TEÓRICO

A. GLOBALIZACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR

La educación ha sido depositaria de las esperanzas y angustias del acontecer social, es por eso que ocupa un lugar importante en todos los países y estatus sociales (Medina & Bernal, 2012). En México, ante la crisis reflejada en la planeación y ejecución del Sistema Educativo, la enseñanza a nivel superior modificó sus estrategias con la finalidad de generar profesionales de alta calidad que sean capaces de solventar y enfrentarse a los problemas que el mundo globalizado les reta, el cual se caracteriza por elementos como la eficiencia y la competitividad. De este modo, se espera la inserción al mercado mundial, el avance científico y tecnológico, así como la mejora de deficiencias presentes en la cotidianidad, pues se concibe la idea de que una sociedad que progresa es gracias a su educación.

Sin embargo, las medidas implementadas no han dado los resultados esperados, por consiguiente, la dificultad para incorporarse al proceso globalizador ocasiona que únicamente aquellos que demuestren haber desarrollado las suficientes habilidades para enfrentarse al mundo ocupen un lugar en el ámbito laboral generando un rezago en el resto de los estudiantes, por lo que el fracaso escolar presenta más inconvenientes. Por ende, cuando el rendimiento académico se ve afectado, tiende a truncar los objetivos que las universidades tienen de generar capital humano con alta competitividad global. En concordancia con esto, es conveniente el estudio de las características y manifestaciones de la globalización para situar el contexto en el que se encuentra el problema del bajo rendimiento académico.

1. Antecedentes

La Globalización no es un fenómeno nuevo. Como fenómeno económico, social, político y transnacional surge en la segunda mitad del siglo XX y se consolida a inicios del siglo XXI. Los procesos globalizadores, de mundialización o de universalización, son una característica humana que se ha ido repitiendo a través de los siglos y probablemente lo novedoso del fenómeno radica en que se produce a escala más amplia, es más evidente en algunos aspectos y, sobre todo, porque se ha acelerado gracias a las tecnologías de la comunicación, ya que ocurre en un contexto que llamamos sociedad del conocimiento de la información (Gimeno, 2001).

El término *Globalización* fue utilizado por primera vez en 1983, por Theodore Levitt en *The Globalization of Markets* para describir las transformaciones que venía sufriendo la economía internacional desde mediados de la década de los 60. Actualmente es usado para describir los cambios en las sociedades y la economía mundial que resultan en un incremento sustancial del comercio internacional y el intercambio cultural (Puerto, 2010).

El Banco Mundial (2012; en: Cabello, 2013) indica que, *globalización*, aún siendo un término de uso extendido, no cuenta con una definición exacta y unificada. No obstante, la variedad de significados que se le atribuye parece ir en aumento, en lugar de disminuir con el paso del tiempo, adquiriendo connotaciones culturales, políticas y de otros tipos además de la económica. Gimeno (2001) menciona que posee un significado que es poco preciso, ya que hace referencia a fenómenos, procesos en curso, realidades y tendencias muy diversas que afectan a diferentes aspectos de la cultura, las comunicaciones, la economía, el comercio, las relaciones internacionales, el área laboral, la política, las formas de entender el mundo y la vida cotidiana.

El origen histórico de la globalización se encuentra en épocas de la modernidad y la postmodernidad: con el auge de la ciencia y la tecnología durante la etapa del modernismo, expresado en el lema *ciencia y progreso*, el cual da cuenta de la fe ciega que tenía la gente respecto a que la implementación de las nuevas tecnologías, basadas en los últimos adelantos científicos, serían capaz de resolver todos los problemas de la humanidad, en un imparable progreso lineal. Empero, pronto sobrevino un desencanto, pues no hubo tal progreso, sino una múltiple sucesión de avances y regresiones: la ciencia también se equivoca y no solamente fue incapaz de resolver las problemáticas ya existentes, sino que la utilización excesiva e inconsciente de las tecnologías, creó nuevos conflictos sumamente difíciles de resolver (García, 2006).

Distinguiremos como surge el fenómeno globalizador partiendo de sus antecedentes en la ilustración, la modernidad y el capitalismo, hasta llegar al neoliberalismo y la globalización contemporánea.

La modernidad de acuerdo con Hargreaves (1998) es una condición social impulsada y sostenida por la fe de la ilustración en el progreso científico racional, en el triunfo de la naturaleza y en la capacidad de controlar y mejorar la condición humana mediante la aplicación, a la reforma social, de un bagaje de conocimientos científicos y tecnológicos.

A nivel del sujeto, Touraine (1997) refiere una súbita ruptura entre el mundo de la ciencia y el de la conciencia, entre el universo de los objetos y el del sujeto. Desde el punto de vista económico, Hargreaves (1998) señala que la primera de estas rupturas características de la modernidad tuvo lugar cuando empezó a haber una separación entre familia y el trabajo a causa de la concentración racional de la fabricación, proceso que culminó con la imposición de los sistemas de producción en masa, como formas de incrementar la productividad y el beneficio.

Cómo habría de suponerse, la modernidad no llegó sola, trajo consigo un caudal de problemas, pero también trajo ganancias, y los individuos minimizaron los aspectos conflictivos de las nuevas transformaciones a cambio de seguir gozando de las bondades económicas que les brindaba. Bajo estas circunstancias, no fue difícil que la gente adoptara la ideología modernista que equiparaba a la ciencia con el progreso, y que estuviera dispuesta a renunciar a algunas libertades a cambio de adelantos científicos y su posterior aplicación en las nuevas tecnologías (García, 2006).

Hacia los años setenta había indicios de que la era de la modernidad podría estar llegando a su fin. Diversos conflictos empezaron a producir una serie de pretextos para el cambio en la vida económica y política de las sociedades, así como en su organización. A este cambio se le denominó postmodernidad, y fue el instrumento crítico que permitió observar y percibir las dimensiones de una crisis que apenas comenzaba (Hargreaves, 1998).

Al fracasar el proyecto de la modernidad, el sujeto había quedado en el aire, sin el falso sustento que le proporcionaba la racionalización científica y sin posibilidades de regresar al estadio que precedió a esta etapa. Durante el modernismo hubo un cambio diametral en las condiciones sociales, pues la tendencia a la individualización torna poroso al conglomerado social, ocasionando una pérdida en la conciencia colectiva y, por ende, la pérdida también de la capacidad de negociación política, pues como alude García (2006) la búsqueda de las respuestas a las grandes cuestiones del futuro se había quedado ya sin sujeto y sin lugar.

Este autor informa que la postmodernidad se encargó de aglutinar y sistematizar el descontento hacia la modernidad, de dar cuenta de los conflictos por ésta, pero sin aportar soluciones, puesto que no las había en el marco paradigmático disponible. Su papel fue también el de mediador entre la razón y el sujeto, pero los

postmodernistas tampoco aportaron soluciones eficaces, pues su acción no excedió la denuncia.

Cabello (2013) define el neoliberalismo como la fase en la que se encuentra actualmente el capitalismo (sistema político, económico y social de la modernidad) a nivel mundial, caracterizada por la eliminación de las fronteras económicas que anteriormente impedían la libre circulación de bienes y servicios y, fundamentalmente de capitales.

Desde una perspectiva moderna, García (2006) puntualiza el neoliberalismo como la creencia en que la intervención gubernamental regularmente no funciona y que el mercado usualmente si lo hace. Según los neoliberales, el intercambio voluntario de bienes y servicios satisfará habitualmente los requerimientos de los individuos con mucha mayor eficacia que el gobierno y, el Estado verá restringidos sus recursos al quedar fuera de las negociaciones económicas de las grandes empresas, y su papel se circunscribe al del proveedor y salvaguarda de servicios sociales y garantías individuales (Cabello, 2013).

2. Definición y características generales

Como ya se ha mencionado, el abordaje en estos tiempos de un tema inmerso en lo social, indudablemente, retoma el término de globalización en la indagación del mismo.

De acuerdo con Bonal (2009), este concepto es sin duda uno de los más utilizados en las ciencias sociales a lo largo de las últimas décadas. A pesar de la intensidad de su uso no parece existir consenso acerca de la precisión del vocablo. De igual forma, para Ulrich Beck (1998; en: Brunner, 2000) es seguro la palabra (a la vez eslogan y consigna) más erróneamente empleada, menos definida, probablemente la menos comprendida, y políticamente la más eficaz de los últimos, y sin duda, también de los próximos años.

La diversidad y dispersión terminológica tiene relación tanto con la multiplicidad de factores que pueden explicarla, por ejemplo, la revolución de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como con el enfoque adoptado para evaluar sus implicaciones, es decir, económico, financiero, político o cultural (Bonaf, 2009). A propósito de esto, conviene puntualizar algunas de las definiciones para contar con un panorama que favorezca la comprensión del fenómeno.

En primer lugar, el significado de la globalización está orientado a un nivel macro donde el desarrollo principal está fundamentado en el aspecto económico. Cabello (2013) se refiere a ésta como la propagación del capital a escala mundial, difundido intensivamente bajo la lógica de concentración del mercado internacional.

Históricamente la expansión del capitalismo va de los siglos XVI al XIX, período en el que se transmutó del colonialismo al imperialismo y a finales del siglo XX y principios del XXI, se identifica como integración mundial. Y es respecto a esta integración que se derivan otras definiciones tales como la propuesta por Castells (1999; en: Brunner, 2000) en donde se determina al proceso globalizador como la creciente integración de las economías nacionales, cuyo comportamiento determina los movimientos de capital, el crédito y las monedas de todos los países.

Otra más, construida a partir de sus efectos, es la que proporcionan Held et al. (2000; en: Brunner, 2000) conforme a la cual dicho fenómeno puede ser entendido como el o los procesos que encarnan el cambio en la organización espacial de las relaciones y transacciones sociales, generando flujos y redes transcontinentales e interregionales de actividad, interacción y ejercicio del poder. Estas redes se crean mediante una serie de flujos de personas, información, ideas, capital y bienes (Medina & Bernal, 2012).

Dado a estas interacciones, interconexiones e interdependencias existentes entre los diversos países así como la intensificación, desarrollo y extensión de esas redes globales, es que se produce que ciertos hechos, acciones y decisiones ocurridos en un lugar concreto del mundo y que antes sólo repercutían localmente, ahora lo hagan de forma global (López-Rupérez, 2001; en: Sánchez & Rodríguez, 2011).

La globalización propicia la integración más estrecha de los países y los pueblos del mundo producida por la enorme reducción en los costos de transporte, comunicación, y el desmantelamiento de las barreras artificiales a los flujos de bienes, servicios, capitales, conocimientos y, en menor grado, personas a través de las fronteras (Stiglitz, 2002; en: Cotler, Mena, Guevara & Medina, 2010).

Si bien surge con miras de movilización económica, paralelamente se impulsa la modificación de los demás sectores. En esto coincide Brunner (2000) al no restringir su noción meramente al dominio económico, ya que el habla de la globalización de la ciencia, la tecnología y la información; la globalización de la comunicación y la cultura; la globalización de la política; incluso, la del crimen organizado.

Medina y Bernal (2012) aluden a que este proceso globalizador está basado en tres pilares. Primeramente, el económico, caracterizado por la negociación de bienes, servicios y patrimonios; aquí se cuantifican, no solo los flujos comerciales y de inversión actuales, sino el grado en que un país impone restricciones al negocio y al capital. Asimismo, el pilar social, que incluye la libertad de información y la calidad de vida de los habitantes; refleja el movimiento vinculado a medios de comunicación, internet, telecomunicaciones, y proximidad cultural. Por último está el político, donde se analiza el grado de cooperación entre países y la participación en organismos y tratados internacionales, así como la democratización y el respeto de los gobiernos a la difusión de ideas.

Para cada categoría, se seleccionaron una serie de indicadores básicos. Al primer pilar corresponden medidas de exportaciones e importaciones, inversión extranjera directa y restricciones comerciales. La globalización social, por su parte, es medida con indicadores de tráfico telefónico, uso del Internet, remesas recibidas, importancia del sector turismo, entre otros. Finalmente, el tercer pilar, se refiere a la participación en organismos internacionales como la ONU y al número de embajadas extranjeras en el país.

A su vez, Held et al. (2000; en: Brunner, 2000) sugieren que las formas y grados de avance de la globalización pueden ser descritos y comparados en relación a cuatro dimensiones: la extensividad de las redes globales en cuanto a conexiones y relaciones; la intensidad de los flujos y niveles de actividad dentro de dichas redes; la velocidad de los intercambios y el efecto de tales fenómenos sobre comunidades determinadas.

No obstante, hay que mantener cautela respecto a los supuestos vínculos causa y efecto de los fenómenos sociales. Los cambios asociados a procesos de globalización difícilmente permiten identificar relaciones unívocas entre variables. Valgan como ejemplos el hecho de que, en contextos globalizados, la tecnología no siempre destruye puestos de trabajo o no siempre los crea, el aumento del comercio internacional no siempre se traduce en crecimiento económico, la descentralización de la gestión pública no siempre mejora las condiciones de vida del ciudadano, o la mayor circulación de mercancías culturales no se traduce inequívocamente en mejorar el nivel cultural de la población (Bonal, 2009).

Hay que contemplar que existen repercusiones de carácter negativo las cuales a través del crecimiento de grandes redes globales que conectan el planeta, tienen un alcance mundial, haciendo, como observa Friedman (2006; en: Sánchez & Rodríguez, 2011), que la Tierra se vuelva plana. De este modo avanza de manera imparables, favorecida principalmente por el impulso, respaldo e influencia de una

serie de motores: la revolución de las TIC y los transportes, el desarrollo y consolidación del mercado como institución económica primordial, la implementación de políticas y un capitalismo global que aumenta su velocidad, su fuerza y su inestabilidad.

Recordando también que existen entidades que ejercen un gran control sobre el proceso, dirigiéndolo en su favor y no en el de toda la humanidad, entre las que destacan las grandes empresas transnacionales y los grandes organismos internacionales (Sánchez & Rodríguez, 2011).

Para finalizar, los diversos aspectos que abarcan estas definiciones junto con las principales características del fenómeno globalizador logran denotar el impacto que éste tiene, dejando en claro que no se limita únicamente a un sector sino que la manifestación y presencia de la globalización genera efectos que repercuten de manera, benéfica o no, en la vida cotidiana trastocando, modificando y creando realidades.

3. Impacto social

La introducción de procesos globalizados genera particularidades en estos tiempos. Nos hallamos ante la presencia de experiencias sociales, en muchos sentidos inéditas (Medina & Bernal, 2012). La globalización que vivimos en la actualidad es mucho más compleja que la experimentada entre finales del siglo XIX y principios del XX. No solamente involucra a un número mayor de individuos, sino que además, gracias a los cambios tecnológicos, la integración comercial y financiera es mucho mayor y se convierte en un fenómeno que acarrea oportunidades e impone restricciones económicas (Cotler et al., 2010).

De acuerdo con Vázquez del Mercado (2009) en la etapa de inserción de México a este cauce se distinguen tres aspectos: a) la asfixia financiera y la necesidad de capitales; b) las reformas legales para la inclusión plena en el comercio

internacional que han derivado en: c) los tratados de libre comercio suscritos por el país. Éstos han tenido a su vez derivaciones políticas y sociales, entre ellas, las políticas educativas actuales.

Cotler et al. (2010) menciona que el proceso globalizador enriquece a las sociedades en la medida que sepan aprovechar las oportunidades, sin descuidar las restricciones. México es uno de los países con mayores tratados comerciales firmados. A pesar de esto, durante los últimos 18 años, la economía mexicana solamente creció en 79% de manera acumulativa. Para el mismo período, Chile creció al 171%, Perú al 121% y los colosos asiáticos al 511% en el caso de China y 220% en el caso de la India. Lo que indica que el problema no está necesariamente en los tratados comerciales, se encuentra en la estructura económica, social y política.

Por mucho tiempo la política mexicana fue un conjunto de asuntos exclusivamente domésticos decididos internamente. Es decir, por muchos años escogió aislarse y protegerse del entorno internacional. Estimando que esta condición fue perturbada por el exterior cuando la deuda externa del país se disparó a niveles inmanejables en la primera mitad de los ochentas. La institución internacional a cargo de la primera perturbación fue el Fondo Monetario Internacional, exigiendo una reestructuración a fondo del sector público. Curiosamente en ese entonces, no se oía hablar de la globalización, ya que el comercio internacional era una actividad de importancia secundaria (Cotler et al., 2010).

Estos mismos refieren que México había sostenido su política vendiendo pocas cosas al exterior e importando casi sólo bienes de capital, que servían para producir manufacturas. Esto minimizaba sus necesidades de contactos con el exterior, incluso su dependencia de Estados Unidos. Pero la crisis de la deuda externa desde 1982 comenzó a poner fin al aislamiento de la política mexicana. La economía nacional y, consecuentemente la política, comenzaron a convertirse en un conjunto de asuntos globales.

Asimismo, Vázquez del Mercado (2009) expone que si alguien tiene algo que decir sobre México, lo dice y puede mover la balanza a su favor puesto que el gobierno mexicano ya no sólo debe procesar demandas de actores políticos nacionales (a los que se puede ignorar) sino también de demandantes internacionales a los que no se puede ignorar si se quiere evitar una disputa internacional. Hay momentos, sin embargo, que como efecto de conflictos políticos agudos o de sacudimientos en las condiciones económicas, las tensiones exigen un nuevo orden organizativo.

La misma autora indica que en el plano económico, el gobierno mexicano se dirigió de manera decidida a la flexibilización de los controles gubernamentales, ocasionando una pérdida de influencia de la política debido a la vigorización de las fuerzas del libre mercado y a la reorientación de la producción hacia el exterior con el impulso de las ventajas comparativas por la cercanía geográfica con los Estados Unidos y los recursos humanos y materiales baratos.

Cabe resaltar que los cambios tecnológicos que se van gestando auguran que la competencia por mercados y empleos será cada vez mayor puesto que la globalización conlleva la aparición de nuevos competidores, ante lo cual hay que estar preparados. Por ende, es indispensable fomentar la innovación para producir bienes a menores costos y de mejor calidad, y también para introducir nuevos productos. La innovación es una de esas piezas que distingue a un país desarrollado o en vías de serlo, pues requiere de personal con cierto grado de educación y de un marco legal que garantice los derechos de la propiedad intelectual. En ambos aspectos, nuestra situación es deficiente ya que ante las crecientes demandas por recursos y la baja recaudación, la solución que se ha tomado por parte del gobierno, en aras de no generar importantes desequilibrios fiscales, es reducir la inversión pública, sin importar que sea de baja calidad (Cotler et al., 2010).

De igual manera, tales autores muestran una cara negativa del fenómeno globalizador. La desigualdad de capacidades institucionales al interior de los distintos órdenes de gobierno, dependencias y programas públicos que existe a lo largo y ancho del país y la informalidad que moldea todos los arreglos como factores que influyen en dicha calidad.

Medina y Bernal (2012) aluden a lo siguiente: en primer lugar, mucha gente, especialmente en los países menos desarrollados, se ha visto perjudicada al no estar apoyada por ninguna red de seguridad social; son muchas las personas marginadas por los mercados globales. En segundo lugar, causa una mala distribución de los recursos; el equilibrio entre bienes morales y bienes públicos no es el correcto.

A su vez, destacan que la pobreza que viven millones de personas lleva a reconocer el hecho de que las estrategias económicas de la globalización han desembocado en un mundo en donde las desigualdades se profundizan afectando a sectores de población que antes se habían incorporado social y productivamente a través de mecanismos y canales claros, entre los que el empleo era el más efectivo.

Los efectos del proyecto globalizador sobre el trabajo son uno de los campos más estudiados por las ciencias sociales (Carnoy, 2002; Castells, 1996; en: Bonal, 2009). Las transformaciones derivadas por este fenómeno han generado cambios formidables en la propia organización y contenido de los empleos y en el comportamiento de los mercados.

En una economía mundial globalizada, la competitividad vendrá cada vez más determinada por la calidad de la fuerza de trabajo. De este modo, la inversión estratégica en capital humano es lo que puede facilitar la atracción de capital extranjero y favorecer el desarrollo de empresas. Son generalmente los trabajadores menos cualificados aquellos que más sufren la competencia salarial a

escala global. Por lo que se refuerza la importancia que juega el papel de la educación bajo la creencia de que a mayor grado académico mejor serán las habilidades y conocimientos que el sujeto poseerá, por lo cual puede dar mejor respuesta a las adversidades que presenta el mundo globalizado (Bonal, 2009).

Muchos profesionales emigran a otros países ya sea por la falta de empleo, por mejores oportunidades salariales, o debido a que algunas empresas manejan políticas que restringen el actuar laboral a ciertas actividades únicamente. Según Puerto (2010) la retribución desigual entre países, en todos los niveles de cualificación, acentúa la presión de la movilidad de la fuerza de trabajo a distintos niveles, incluida la fuga de cerebros.

Igualmente señala que la agudización del desempleo es una de las variables para la que no se perfilan soluciones. Situación motivada tanto por la recesión como por la tecnificación de la producción, que requiere cada vez menor cantidad de personal y un mayor grado de capacitación. Muchos de ellos padecen de esta situación ya que por motivos como edad, cultura, educación, no accedieron a una adecuada preparación previa para la inserción laboral.

Es oportuno evidenciar ahora que si bien la primera impresión del fenómeno globalizador es la vasta presencia de las corporaciones multinacionales, que centralizan, regulan y concentran una elevada proporción de la economía mundial sus manifestaciones no solo quedan ahí.

Este proceso capta todas las esferas de desarrollo de una sociedad y así como ha gestado cambios a nivel social, económico, político y laboral, no se puede dejar de lado la esfera cultural, que baña el actuar cotidiano de los individuos que conforman la colectividad.

La globalización, también son culturas e idiomas que tiñen sociedades (Cotler et al., 2010). Con su cara de internacionalización fragmenta identidades culturales,

transforma costumbres, tradiciones y formas de vida. Ante tales procesos, se encuentra hoy día, en pleno siglo XXI, con una crisis del progreso, en donde se disocian por un lado el universo de las técnicas, los mercados, las finanzas, y por el otro lado el universo interior, ése, en el que se alude a la identidad (Medina & Bernal, 2012).

En este producir y consumir no sólo hablamos de bienes capitales o políticas, también se origina un intercambio de estilos de vida suscitando un shock entre civilizaciones. Ante el conflicto y el dilema que representa la configuración de una sociedad con la diferencia de personalidades y culturas que la integran, Touraine propone poner al sujeto en el centro de la reflexión, el diálogo y la acción. En él se une la identidad personal con la cultural particular del grupo en el cual actúa y participa de manera racional y sensible, donde tiene la posibilidad de trabajar y afirmar su libertad por esa acción o trabajo que realiza. Esta es la eventualidad que desde este autor se hace para vivir juntos, iguales, pero diferentes (García, 2011).

Partiendo de Bonal (2009), se sabe que dicho proceso global tiene un gran influjo en las conductas personales y colectivas, por la forma de difundir el mensaje ideológico. A través de la lengua oral y escrita, o por las imágenes que están presentes en todas partes y que han logrado penetrar en el espacio vivencial de los sujetos. En las sociedades dependientes culturalmente, la dependencia de tecnología, de conceptos y de formas artísticas, se manifiesta en la transmisión de ideas, de modas, de formas de vida, por el consumo indiscriminado a gran escala, no solo de productos y objetos, sino también de mensajes como construcciones elaboradas que pueden modelar nuestras actitudes, conductas e ideas sobre el mundo, reforzando con esto estereotipos, roles, actitudes e ideologías, que se manifiestan en la educación.

No es secreto que la escuela a través del tiempo ha encubierto un sistema de dominación cultural, ya que reproduce y conserva las relaciones de dominación y

subordinación que existen entre las culturas. Los procesos de exclusión han adquirido nuevas formas, en consecuencia, se ha propiciado la concentración del ingreso, el desempleo y quiebra, tocando las puertas de grupos de población de todos los niveles socioeconómicos. Por ello, no es extraño que se cifren esperanzas en la educación para que sea el instrumento de combate a la pobreza y se le apunte como la inversión clave para lograr el desarrollo (Medina & Bernal, 2012).

El análisis de los procesos educativos, debe partir desde el entendimiento de las condiciones histórico sociales en las que se producen; en este sentido, la educación se encuentra dentro de los proyectos de la globalización.

4. Impacto en la educación

La tendencia globalizante, genera consigo misma transformaciones en diferentes ejes sociales. Gimeno (2001) señala cinco de estos ejes básicos que se vieron transformados en las sociedades: el papel del Estado, la estructuración de la sociedad, el trabajo, la cultura y el sujeto.

A raíz de estos múltiples cambios en todos los órdenes de la vida colectiva, la educación no ha permanecido ajena a la influencia del fenómeno globalizador. Se ha visto afectada, pues al igual que cualquier ámbito social, los procesos educativos están sujetos a modificaciones externas a su sistema que repercuten en su función social y en su funcionamiento institucional (Bonal, Tarabino-Castellani & Verger, 2007; en: Sánchez & Rodríguez, 2011).

Sánchez y Rodríguez (2011) afirman que el proceso globalizante revitaliza de forma interesada el papel de la educación, debido principalmente a dos factores:

- Factor estructural: La globalización necesita de ésta como una fuente de la cual obtener su máximo rendimiento y desarrollo. Sin ella, las estructuras en las que se sustenta, tanto a nivel ideológico como material, se vendrían abajo y con ellas todo el proceso.
- Factor económico: La educación representa un ámbito que permite alcanzar un gran beneficio económico, pero también en forma de recursos humanos para el mundo laboral. Para el capital financiero representa el último gran mercado, un fabuloso tesoro que se cifra en 2 billones de dólares al año según la UNESCO (Díez, 2007; en: Sánchez & Rodríguez, 2011). Desde esta perspectiva se convierte en un valor, en un producto irrenunciable.

Por ello, en la década de 1990, la universidad en América Latina experimentó un marcado interés por la calidad educativa, al reconocer en ella la principal herramienta para responder a las exigencias y demandas en un contexto marcado por desafíos propios del proceso global. Al respecto, Beck (1999; en: Garbanzo, 2007) refiere que en el mundo globalizado se le atribuye un lugar especial al conocimiento, mencionando que se tenderá a valorar de manera creciente el avance teórico y la innovación tecnológica, por lo que la inversión en la formación y en la investigación se vuelve indispensable para la producción y reproducción del sistema social y económico.

Medina y Bernal (2012) concuerdan y posicionan la educación como el medio que tienen los individuos y la sociedad para transformar y mejorar el entorno, ampliar las expectativas productivas y mejorar la convivencia democrática en el marco del estado de derecho y de la fortaleza de nuestras instituciones. Es por ello que el Estado ha propuesto un eje fundamental de la gestión pública, la atención prioritaria del sector educativo, como se plasma en planes de desarrollo y en programas sectoriales e institucionales; es así como se marca la pauta para lograr los avances sustantivos en la calidad y equidad formativa. Asimismo, se destacan logros alcanzados en materia de cobertura en enseñanza básica, media superior y

particularmente en superior, en infraestructura física y equipamiento, en la capacitación y adecuación de los programas de estudio y en la mejora sustantiva de los indicadores educativos (Secretaría de Educación Pública, 2009-2010; en: Medina & Bernal, 2012).

Desde el punto de vista de la gente y las asociaciones civiles, a su turno, la educación aparece como uno de los bienes sociales más preciados, como el medio más potente para alcanzar el bienestar individual y colectivo. La gente manifiesta una creencia cada vez más amplia respecto al papel que ésta desempeña en las actuales condiciones de la sociedad para prosperar materialmente y ganar movilidad social. Así, por ejemplo, el Latinbarómetro (2000; en: Brunner, 2000) muestra que en América Latina (17 países) un 60% de la población estima que lo más importante en la vida para tener éxito es la educación, contra un 19% que elige el trabajo duro, un 12% las conexiones y un 8% la suerte.

De manera semejante, diversas agrupaciones de la sociedad declaran que tiene una función relevante para la formación de una nueva ciudadanía, la cohesión comunitaria, la difusión de valores, la preservación de las identidades locales y nacionales, etcétera (Brunner, 2000).

Otra tendencia de esta es el aumento en la demanda por la enseñanza en el nivel superior. En respuesta a esta situación, se presenta un incremento considerable de instituciones, muchas de ellas de carácter privado, lo que ha ido disminuyendo la calidad y la pertinencia social, propiciando el auge de políticas que consideran este nivel formativo como una mercancía con la incidencia de las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la educación a distancia y virtual, hasta la intensificación de la internacionalización (Cotler et al., 2010). Para el caso de América Latina, en la segunda mitad del siglo XX, el número de instituciones y la matrícula anual experimentaron un incremento sostenido y en la década de 1990 creció un 6% (3.5% sector privado y 2.5 sector público). En el año

de 1950 había 75 centros universitarios en América Latina, para el año 1995 se encuentran 812 (319 públicos y 493 privados) y finalmente, en el 2003 se registran más de 1500. Respecto al número de estudiantes, en 1950 hay 267,000, en 1990 hay 7,350,000 y para el 2000 hay 2,000,000 (Lamarra, 2004; en: Garbanzo, 2007). De acuerdo con Cotler et al. (2010), el porcentaje de crecimiento de jóvenes de 19 a 23 años que ocupan un lugar en las universidades públicas y privadas, pasó de un 25% en 2005, a 30% en 2010. Con el incremento formidable de las instituciones particulares, éstas ya atienden al 35% de estos estudiantes.

Sin embargo, los aspectos perjudiciales que pueden llegar a presentarse tienden a ser minimizados (Medina & Bernal, 2012). Gimeno (2001) concuerda con esto al decir que los procesos globalizadores, proyectan consecuencias contradictorias sobre los sistemas educativos, debido a que sus objetivos y prácticas resultan disfuncionales para la nueva situación, incluso más de lo que ya eran. No obstante, son requeridos para servir a la ideología y dinámica globalizante, o bien, para resistirla.

Durante el siglo XX, hasta la década de 1980, el nivel superior había sido principalmente estatal, acompañado de una fuerte autonomía institucional y académica. No obstante, en el decenio de 1990, en el contexto global, emergieron estrategias y políticas neoliberales con una marcada orientación al reemplazo de las políticas protectoras, por la visión del mercado y la privatización de la educación superior pública. Este cambio en el régimen estatal se materializó en fuertes restricciones del financiamiento público a las universidades, y cuestionamientos por la relación entre el costo estatal y los resultados en cuanto al número y la calidad de los graduados (Garbanzo, 2007).

Aunado a esto, Sánchez y Rodríguez (2011) mencionan que existe una serie de problemas, repercusiones y consecuencias que la globalización, a través de su influencia negativa, está planteando a la educación:

- Reconfiguración según las demandas y las leyes del mercado: privatización, falta de financiación de la enseñanza pública, pérdida de soberanía del Estado sobre la misma, presión evaluativa y competitividad, transformación de los centros educativos en empresas, la educación como mercancía, y políticas que responden a los intereses laborales y del mercado.
- Conversión en una fuente de desigualdad y exclusión social: acceso restringido a determinados centros y tipos de enseñanza según recursos económicos o humanos, reproducción, aparición de un ranking de escuelas según resultados y de una libre competencia entre los mismos, precarización y justificación de la enseñanza pública, fomento del individualismo, el conformismo, la competitividad, la excelencia y externalización del fracaso.
- Transformación en una herramienta de control: reproducción del nuevo orden mundial, manipulación y dominio del currículo, modificación de los valores y del pensamiento, fomento de la capacidad de adaptación y asimilación a los cambios, y destrucción del pensamiento crítico en favor del único.
- Convergencia internacional: en la dimensión curricular y estructural, así como en la administración y gobierno de la educación y sus políticas.

El mundo globalizado genera cambios tecnológicos y de progresiva importancia en este sector como activo que condiciona la posición social, y en consecuencia, como institución clave de las oportunidades sociales, justificando la necesidad de invertir en la expansión de la enseñanza, empero, la política que se deriva de estos condicionantes es ampliar el acceso sin que crezca el gasto público. Bonal (2009) explica que son dos los mecanismos contemplados para hacerlo posible; por un lado, el crecimiento de la oferta privada, y por otro, la redistribución interna del presupuesto educativo hacia los sectores sociales más necesitados. De este modo puede conseguirse aumentar la participación en todos los niveles de enseñanza al tiempo que se aplican medidas de contención del gasto público.

También destaca que el incremento de la oferta privada ha conllevado un inevitable aumento de las desigualdades educativas. El alcance de becas o ayudas compensatorias ha sido claramente insuficiente para permitir alterar la pirámide social de acceso a la universidad. El resultado es, en muchos países, un aumento relativo de las tasas de escolarización a costa de un aumento de las desigualdades.

Estos planteamientos permiten adentrarse en el contexto educativo de cada país, el grado de diferencia para el acceso a los distintos niveles de enseñanza, o la capacidad de maniobra para orientar las inversiones estratégicas de capital extranjero, éstos como algunos de los factores determinantes que pueden conducir a que los efectos de la liberalización del mercado de trabajo no se traduzcan en el desarrollo educativo necesario para el propio país (Bonafant, 2009).

La educación enfrenta en este ámbito un acelerado cambio, debido a la demanda de ciertas ocupaciones en las que se requiere de un nivel de escolarización, que a su vez se ve premiado salarialmente, con lo cual se enmarca la distancia entre una baja y alta formación, en general, un número creciente de puestos requiere que las personas sepan leer, entender información técnica y lo mismo ocurre con la exigencia de estar alfabetizado computacionalmente, ya que, además, los individuos necesitan ahora formarse para unas trayectorias laborales inestables y, seguidamente, con probable rotación no sólo entre puestos si no a veces incluso de tipo de ocupación y de sector de la economía (Brunner, 2000).

De acuerdo (Brunner 2000) el conocimiento es tomado como una variable que permite explicar la diferenciación social, a la vez que entra a mediar las relaciones sociales en un marco de competitividad. Constituye, de este modo, el eje sobre el que reposa la nueva forma de legislar en educación, esto es, regular comportamientos y acciones sociales a partir de la instauración de la lógica del mercado (oferta y demanda) de manera extensiva a todos los niveles e instancias

del sistema educativo. Estimarlo como un factor de crecimiento económico y por ende, de distribución de la riqueza, equivalente al capital físico, el trabajo, la tierra y los recursos naturales (factores tradicionales de la producción). Sin embargo, muchas veces, el conocimiento no se traduce en mejora económica inmediata, ni social y representa un valor abstracto (no económico).

Asimismo el autor indica que como consecuencia el contenido de trabajo de las ocupaciones está cambiando rápidamente en muchos casos, generando nuevas demandas de competencias, destrezas y conocimientos. No sólo se requieren más sino frecuentemente nuevas y diferentes, lo que pone en jaque a los sistemas educacionales y de formación profesional.

Cabe destacar que las reformas educativas han consolidado distintas redes de calidad, siendo las de menor las que son habitualmente frecuentadas por los sectores pobres. Las políticas neoliberales han tendido a minimizar el efecto de las necesidades derivadas de la crisis y de la mala calidad sobre las estrategias de inversión de las familias pobres. Dicho ajuste se proyectó también, por lo tanto, en este ámbito, con costes significativos en las desigualdades de acceso y de participación en los distintos niveles de enseñanza y en el abandono escolar (Gimeno, 2001).

Como consecuencia, no resulta difícil entender que ninguna política puede ser efectiva como herramienta de lucha contra la pobreza, si no tiene en cuenta los efectos de la pobreza sobre la educación. Esta omisión, persistente en las diferentes aproximaciones de norma educativa, explica por qué en tantas ocasiones planeaciones diseñadas para los colectivos más desfavorecidos presentan unos pobres resultados (Bonaf, 2009).

Este mismo autor destaca que la revisión de los resultados de la aplicación de estas políticas desmiente en gran medida su supuesta eficacia. Ni desde el lado de la oferta, ni del de la demanda, por parte de las instituciones y los agentes

educativos. Los efectos han sido especialmente visibles en los países en desarrollo donde la expansión de la educación no parece haber constituido el motor de desarrollo fundamental del crecimiento económico y menos aún, el mecanismo de igualación de oportunidades sociales y de reducción de la pobreza y la desigualdad.

No hay duda de que los cambios provocados por la globalización en el curso del desarrollo nacional, las transformaciones en el sistema político, los estremecimientos económicos y sociales, marcaron a lo largo de estos años las políticas del Estado mexicano que afectaron tanto a la enseñanza superior, lo mismo a la pública que a la privada. La nueva realidad marcada por las exigencias de la sociedad del conocimiento, la preponderancia del mercado, los cambios en el régimen político y la incorporación de nuevos actores en el sistema educativo, completaron el entorno de la universidad pública mexicana (Arias, 2010; en: Cotler et al., 2010).

Ahora bien, es importante posicionar el papel que juega la institución escolar más allá de un sentido de productividad. Medina y Bernal (2012) sugieren que lo que en un momento se denominó instrucción, es decir, la enseñanza de habilidades y conocimientos para desempeñar un oficio, vino a configurarse como el fin fundamental de los procesos escolares, dejando prácticamente en el olvido la función verdadera que corresponde a las acciones encaminadas a la formación del ciudadano, a la configuración del ser social, más allá del ser productivo. No obstante, uno de los grandes problemas que genera la tendencia globalizada en materia educativa es que, precisamente por efecto del énfasis en las relaciones entre educación y competitividad, por una parte, y por otra, por el papel crucial que juegan las nuevas tecnologías, el sistema educativo acaba por transformarse en un agente de socialización diferencial que, por encima de todo, tendría la función de contribuir a mantener un sistema social debidamente estratificado.

Touraine (1997) menciona que en la sociedad actual, la sumisión a las normas de la vida social se está debilitando y el individuo se encuentra más a menudo en situación de marginalidad que de pertenencia, de cambio más que de identidad. También se encuentra amenazado por las comunidades autoritarias o por la sociedad de consumo, que lo manipula, y la búsqueda del placer, que lo esclaviza, tal como lo hacían antes la religión o las normas sociales. Por lo tanto, según Touraine, es necesario que todos los individuos se vuelvan a definir por sus relaciones sociales.

Es posible concluir que la educación constituye un camino para transformar la sociedad, como espacio de la formación del sujeto de producción, apropiación y difusión de conocimientos y saberes como cambio en las instituciones, haciendo de éstos condiciones del contexto y al sujeto como principal actor y clave del compromiso político que compete en el proceso de la transformación de la realidad. Más que reforma y cambio de un modelo ineludible como el capitalista, emerge la problematización, la crítica, la reflexión y la interpretación como posibilidades de búsqueda de transformación del conocimiento y la acción del sujeto en el mundo, en las instituciones y su realidad (García, 2011).

El fenómeno globalizador, entre otros aspectos, nos plantea el reto de reconceptualizar la educación, principalmente en el nivel superior con la aplicación y uso de las nuevas tecnologías de información, así como formar futuros profesionales autónomos, con capacidad crítica, reflexiva y analítica y no únicamente individuos competitivos para el área laboral. Igualmente, exige el replanteamiento de la universidad con el estado, la sociedad y el sector productivo para fortalecer sus funciones esenciales ya que como institución dedicada a la producción de conocimientos se ve obligada a contribuir a la solución de problemas conceptuales e introducirnos en los nuevos discursos y los lenguajes que llegan cargados de nuevas visiones. Como se puede observar, el mundo contemporáneo reclama formación de calidad, con equidad, pertinente e

internacionalizada, manteniendo a las universidades en el reto de internacionalizarse sabiendo conciliar lo macro y lo micro (Medina & Bernal, 2012).

Concretamente, E. Morín, (s.f.; en: Medina & Bernal, 2012) especifica que “transformar la especie humana en verdadera humanidad se vuelve el objetivo fundamental y global de toda educación”. Debe orientarse a propiciar el que se entiendan las implicaciones de ser un ser humano, y la toma de conciencia acerca de lo que implica la convivencia en una comunidad local y global, lo cual conlleva el compromiso de entender la unidad y la diversidad, propiciar la autonomía pero también la complementariedad.

No hay duda de que existen beneficios derivados de la agenda educativa global para el desarrollo. Si es bien manejada, puede representar una oportunidad para la enseñanza y la paz, ya que acerca a los seres humanos y los alienta a compartir los valores comunes (García, 2011). Pero es igualmente visible el hecho de que los beneficios no se han distribuido de forma equitativa entre grupos sociales, ni los sectores más desfavorecidos han sido quienes hayan obtenido una mayor ventaja. Solamente a partir de la aplicación de políticas focalizadas se han podido observar avances en la situación de los grupos más vulnerables. Las limitaciones, sin embargo, son muchas para que la concentración de recursos constituya un mecanismo eficaz para proveer oportunidades suficientes (Bonal, 2009).

Otro aspecto importante a considerar es el cuestionamiento sobre la eficacia de las políticas educativas, ya que de acuerdo con Vázquez del Mercado (2009) no es una consecuencia directa de los cambios que conlleva la globalización, sino de las que se han considerado pertinentes para responder a sus retos. Al respecto, Sánchez y Rodríguez (2011) proponen la tesis de los grandes efectos, la cual atribuye al proceso globalizador como contexto de trasfondo y causa inmediata de una variedad de consecuencias en el campo educativo, consecuencias que sin duda son de muy diverso origen. Por ejemplo, esto sucede con la disminución o

aumento del gasto fiscal destinado a la educación, con la mayor o menor presencia de elementos competitivos en el sistema, con la privatización educacional, entre otras. Beck (1998; en: Brunner, 2000) menciona que en vez de seguir considerando este fenómeno como una causa de trasfondo que opera por vía de afinidades electivas habría que tratarla como parte del entorno en que se desenvuelve la educación, afectando dimensiones relevantes del contexto en el cual ella opera y al cual debe responder y adaptarse.

En suma, el proceso educativo se encuentra experimentando profundas transformaciones, desde el lado de la distribución de los empleos entre sectores económicos, la transformación de los contenidos de los puestos de trabajo, los requerimientos de competencias, conocimiento y destrezas y, particularmente, el desempeño de los analistas simbólicos cuyo mercado laboral tiende a estructurarse globalmente, afectando en particular el vínculo entre las universidades y demás instituciones de nivel superior y su entorno económico y social. Lo que no está claro es con qué velocidad las instituciones educativas han de adaptarse a las nuevas circunstancias, hacer la transición desde el mundo analógico al digital y así aprovechar las posibilidades que ofrecen las TIC en su versión más avanzada extendiendo las formas tradicionales de educación a distancia. Tampoco queda claro cuántas escuelas y familias podrán completar esa transición y cuántas quedarán rezagadas, profundizando aún más la fractura de la sociedad. En este momento también se desconoce con certeza qué resultados y ventajas reales de aprendizaje irán incorporando esas tecnologías, ni a qué costos para los gobiernos y los particulares (Brunner, 2000).

Finalmente, la educación debe hacerse cargo de la transformación que experimenta el contexto cultural inmediato en que ella se desenvuelve; es decir, del contexto de sentidos y significados que le permite funcionar establemente en relación a sus propios participantes (alumnos y docentes), a la familia y la comunidad. Tedesco (1995; en: Brunner, 2000) señala que existe un déficit de socialización en la sociedad contemporánea, que él atribuye a la crisis en la

función de homogeneización cultural de la nación, a la pérdida de capacidad educadora de las agencias tradicionales (familia, escuela y podría agregarse a las iglesias y comunidades locales), deterioro en particular del maestro como agente socializador y la aparición de nuevos medios competitivos de socialización. Dicho autor también constata que ese déficit tiene que ver con el problema del debilitamiento de los ejes básicos sobre los cuales se definían las identidades sociales y personales y, por el otro, la pérdida de ideales, la ausencia de utopía, la falta de sentido.

Dahrendorf (1994; en: Brunner, 2000) apunta que se vive un estado de extrema incertidumbre, en el cual nadie sabe qué comportamiento esperar de los demás en cada situación. Sin embargo, la universidad enfrenta esta posición en condiciones aún más complicadas, pues tradicionalmente el papel que desempeñó tenía la función de poder dar explicación de los grandes cambios que se suscitaban en su época, la nueva situación histórica y expresarla en una concepción educacional, un diseño industrial y un conjunto de prácticas. Por el contrario, lo que se observa en la actualidad en América Latina, es cierta incapacidad de la universidad para pensar y expresar reflexivamente los cambios de los que la sociedad está siendo partícipe por el fenómeno globalizador, la revolución científico-tecnológica y con el nuevo papel que el conocimiento empieza a jugar en todos los ámbitos de la sociedad. Se habla de que la universidad latinoamericana contemporánea no cumple su objetivo de dar un sentido de comprensión de la época y sus cambios.

Parece que, como se ha visto, el proceso de la globalización genera gran impacto sobre la educación, viéndose envuelta en una profunda y acelerada transformación, en las dimensiones de acceso a la información, manejo de conocimientos, relación en el mercado laboral, empleo de tecnologías y socialización en la cultura de la época, por mencionar algunas. Dichos cambios forzarán a los sistemas a transformarse como consecuencia y poder adaptarse al nuevo escenario, considerando el desarrollo educativo en América Latina centrado en esa transición y en el proceso de adaptación (García, 2011).

Algunos de los cambios que se encuentran dando respuesta al entorno global, aparecen en el contexto tecnológico que opera en la educación actual, según Sánchez y Rodríguez (2011) el empleo de redes representa una serie de ventajas que permite facilitar la adaptación a los contextos cambiantes de información y conocimiento a través de estructuras abiertas, múltiples conexiones y vías de comunicación entre las unidades o nodos. Empero, resaltan la importancia de no caer en el error de concebir la inteligencia humana a la manera de una computadora o reducir la mente a un proceso de operaciones computacionales, ya que la educación constituye parte de un desarrollo bio-psicológico de la persona y, por el otro, de su lenta incorporación a la cultura de su grupo y de su tiempo. Nada de eso puede ser artificialmente acelerado a la velocidad de una máquina.

Dichos cambios generan confusión sobre qué es mejor en el ámbito educativo, y en algunas ocasiones se presenta la creencia de mantener inalterada la actual arquitectura del sistema, considerando la flexibilización como equivalente a una posible fragmentación del mismo conduciendo así a mayores cuotas de inequidad en el tratamiento educacional de la población. Tal temor no es realista ni se ha probado, más bien, insistir en la arquitectura del siglo XX impedirá a los sistemas adaptarse con suficiente rapidez y profundidad a las nuevas tareas del siglo XXI, creando un obstáculo adicional frente a la necesidad que existe de compatibilizar las dos agendas educacionales. Es preciso que vayan avanzando a su tiempo y no pretender acelerar el proceso imitando a otros países buscando así poder continuar en el proceso de mejora en la educación (Cabello, 2013).

El camino es largo aún para que la globalización y la educación puedan coexistir pues juntas deben rescatar al sujeto y retomar el sentido de su formación. El impacto de la globalización en la esfera educativa ha derivado en la pérdida de la capacidad educadora por parte de las instituciones al modificar su objetivo, pasando de la formación de sujetos críticos, autónomos y reflexivos a la generación de individuos competitivos. Dejando de lado una escuela del sujeto

donde su sentir, pensar y actuar es olvidado para dar pasó a individuos que se preocupen por su rendimiento y rango de competitividad predominando en ellos características como la soledad y el aislamiento.

5. Impacto en el Rendimiento Académico

En las últimas décadas y, a consecuencia del fenómeno globalizador, se ha generado un nuevo enciclopedismo, donde la productividad y la tecnología son los elementos centrales. Este hecho ha propiciado que actualmente la formación esté orientada hacia las competencias, definidas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2005) como la combinación de destrezas, conocimientos y actitudes que posee una persona, con la finalidad de que los aprendices tengan los elementos y las habilidades necesarias para competir en un mundo laboral complejo. Esta visión deja de lado muchas de las realidades culturales, y como exponen Flores y Sánchez (2012), produce un desajuste entre lo que los estudiantes deben aprender, lo que viven y las necesidades de su entorno.

Otro elemento a considerar en el marco de la globalización, señalado por estos investigadores, es el considerable incremento en las relaciones comerciales a nivel mundial y los tratados a través de los cuales los países han propiciado condiciones que facilitan la exportación e importación de productos. Dicho proceso implica la exigencia de contar con recursos humanos capacitados para incorporarse a este mercado laboral, lo que hace obligatorio que los alumnos de nivel superior cuenten con la formación profesional que dé respuesta a las necesidades actuales.

Esto ha generando que la educación superior experimente fuertes cuestionamientos sobre su calidad, principalmente, por una mayor conciencia de la importancia que representa en el actual mundo competitivo y del factor

fundamental que tiene en el desarrollo económico, social, político y cultural ante las demandas y desafíos de eficiencia que la sociedad globalizada requiere y espera de ellas (Garbanzo, 2013).

Diversos autores coinciden en que uno de los principales indicadores de la calidad en las organizaciones educativas lo representa el rendimiento académico de los estudiantes, registrado en las distintas materias de los planes curriculares que cursan en sus distintos niveles. Castro, Patermina y Gutiérrez (2014) concuerdan en que si bien el rendimiento académico ha sido considerado un indicador de eficacia y calidad educativa, no depende únicamente de las aptitudes intelectuales del alumno, sino de una serie de factores internos y externos a éste.

Por ello, la respuesta al fracaso estudiantil no sólo la tienen los aprendices, sino también los profesores y la institución educativa. Sin embargo, y como se observará más adelante, este fenómeno, si bien es examinado por muchos investigadores, no existe un consenso y una definición única que satisfaga a expertos de la educación, pedagogos, administradores educativos, gobernantes, etcétera.

Garbanzo (2007) refiere que en la actualidad los resultados del sistema universitario se miden principalmente por el éxito académico alcanzado en sus estudiantes, la idoneidad de sus graduados y su inserción laboral, entre otros rubros. Empero, otros indicadores valiosos como los programas de investigación y la proyección social nacen con los aportes de sus profesionales; he ahí la importancia de monitorear sus productos, conociendo para ello los factores que mayor incidencia representan en los resultados académicos de los alumnos y diseñar estrategias de intervención en lo que a la universidad corresponde y en la medida de sus posibilidades. Muchos elementos pueden ser manipulados desde la responsabilidad de la institución, pero también es cierto que hay otros que no son de la competencia universitaria.

Flores y Sánchez (2012) consideran también como un problema la actitud de los jóvenes, debido a la debilidad del vínculo que establecen con el acto de aprender. La lógica de la globalización ha llevado a los estudiantes a pensar que todo se hace con el menor esfuerzo, propiciando que transiten en el proceso educativo con la falsa idea de que pueden aprender estudiando dos horas de vez en cuando, o sólo con la explicación del docente.

Medina y Bernal (2012) afirman que sin duda cuando las cosas van mal lo primero es detectar los problemas y para ello, una de las posibilidades pertinentes es evaluar periódicamente a los aprendices a través de exámenes, pero esto no necesariamente está en relación con la calidad de la educación. Asimismo, Inclán (2010; en: Flores & Sánchez, 2012) menciona que a partir de la inclusión de las evaluaciones nacionales e internacionales, el sistema educativo ha centrado su atención en enseñar a contestar cuestionarios propiciando que los alumnos se centren en la repetición de la información, alejándose cada vez más de un proceso de análisis, reflexión y utilización del conocimiento.

El bajo rendimiento académico es un problema vigente que enfrentan estudiantes y docentes en todos los niveles educativos. De acuerdo con García, López y Rivero (2014) su trascendencia para el individuo y la sociedad es evidente a partir de dos elementos fundamentales: primero, cuando esta problemática afecta la autorrealización profesional de los alumnos; y segundo, cuando el nivel de conocimientos y habilidades que pueden adquirir, resulta limitado a las exigencias de su práctica profesional.

Tejedor y García-Valcárcel (2007) reiteran la importancia actual del tema, que no sólo preocupa a las autoridades educativas, sino también a los responsables políticos, que en tiempos de ajustes presupuestarios comprueban como el gasto público en la educación no produce los resultados deseados. Garbanzo (2007) alude el surgimiento del interés por parte de distintos sectores de la sociedad hacia el rendimiento académico universitario, por la inversión que hay de por

medio, tomando en cuenta que en el actual marco social, caracterizado por un mundo globalizado, estos recursos son cada día más limitados.

Sin embargo, al cuestionar la calidad de la educación pública en cuanto a sus resultados en una relación costo-beneficio supone un uso racional de sus recursos con un máximo aprovechamiento y una mayor incidencia social, donde la orientación fundamental es que los jóvenes admitidos logren su titulación en los tiempos estipulados, aumentando así la inversión social. Más aún cuando la relación entre la cantidad de estudiantes que acceden a la universidad y los que logran titularse en tiempos racionales, es frecuentemente usado en las universidades como un importante indicador de calidad (Rodríguez, Fita & Torrado, 2004).

Medina y Bernal (2012) sugieren la existencia de diversos aspectos que pueden ayudar a explicar el porqué del fracaso escolar de los alumnos mexicanos: a) el abundante gasto en dinero no garantiza el éxito; b) el margen de maniobra de las autoridades es marginal en lo que a la calidad de la educación se refiere; c) el sistema nacional refuerza las diferencias sociales; y, d) no basta con disponer de tecnología, hay que estar entrenado en ello y tener disposición para usarla. La situación es grave, y México no está en posición, al menos con los condicionantes actuales, de elevar el nivel de educación de los estudiantes. Se considera que aproximadamente el 60% de los alumnos de 15 años en el país no tienen los conocimientos suficientes para comenzar estudios superiores, ni responder, por tanto, a los requerimientos de la globalización.

En el marco de la explosión cuantitativa y la pérdida de calidad de la enseñanza superior, creció el interés por estudiar los factores asociados al rendimiento académico en jóvenes universitarios, a fin de ofrecer herramientas de trabajo a futuras investigaciones en este campo, desde un enfoque más integral sobre el desempeño estudiantil (Garbanzo, 2007).

Medina y Bernal (2012) indican que la clave está en la selección del profesorado. En México, en años anteriores los profesores o maestros de enseñanza básica y media eran reclutados en función de intereses políticos para perpetuar un sistema corporativista de administración de la educación, que reivindicaba cuotas de poder económico y político, pero que olvidaba o carecía de la visión o el sentido de misión que debe presidir cualquier tarea educativa. A mejor selección y desempeño de los profesores, mejores serán los resultados de los alumnos. Asimismo, otro factor determinante y que los países destacados siempre hacen es intervenir pronto y siempre. Por ejemplo, en Finlandia, que es el número uno en el ranking mundial, uno de cada tres estudiantes recibe clases individuales de apoyo, lo que significa que uno de cada siete profesores se dedica a ayudar a alumnos que se pueden quedar atrás, otro ejemplo lo tiene Singapur, donde se imparten lecciones extras al 20% del alumnado con rezago escolar.

Medina y Bernal (2012) consideran que la respuesta a la crisis de la educación en México no se trata de una solución técnica, ni siquiera del monto de los recursos, sino de una actuación política que permita liberar al sistema educativo nacional poniendo nuevamente la educación en manos de la sociedad, recuperando el papel de los padres de familia, y de los profesores vocacionalmente orientados y profesionalmente preparados. El diseño de un nuevo tipo de escuela que sea libre, innovadora, autónoma, cualitativamente competente y socialmente activa.

Del mismo modo, Flores y Sánchez (2012) aluden a lo complicado del problema, debido a los diversos factores que intervienen en el proceso educativo, enmarcados en la situación económica-política que aún prevalece en nuestro país. Hoy día es bien sabido que algunas familias tienen mucha dificultad para cubrir sus necesidades básicas, lo que ha propiciado una transformación en las prioridades, hoy tener que comer es más importante que estudiar; además, día a día se convencen que actualmente tener una carrera y un posgrado, no es suficiente para garantizar un espacio laboral digno. La situación anterior también es confusa para el Estado quien por un lado se manifiesta decidido a incrementar

el nivel educativo de México a través de evaluar cotidianamente la educación y, por el otro, limita el presupuesto generando que tanto los recursos materiales como los salarios de los docentes sean insuficientes.

El conocimiento de las características de esta situación económica presente en nuestro país, es relevante para el diseño de algunas políticas públicas en materia de educación superior, por ejemplo, para otorgamiento de becas, flexibilización de horarios de estudios, cantidad de materias por ciclo escolar, límites institucionales a la extensión de la jornada laboral de estudiantes, etcétera (Carrillo & Ríos, 2013).

No obstante, se debe reconocer que todavía faltan retos que alcanzar en los diferentes rubros de la agenda educativa, por lo que es necesario que todos los actores involucrados en el quehacer formativo (autoridades, maestros, alumnos y padres de familia) incrementen esfuerzos en pro de éste a fin de alcanzar las metas de aprovechamiento escolar y superación personal que plantea la educación integral.

Sin lugar a duda, la mejor inversión que puede hacer un gobierno es fortalecer un sistema educativo considerando y formulando estrategias, objetivos, metas y acciones congruentes basadas en un diagnóstico realista y participativo; para así mejorar el aprovechamiento académico, la eficiencia terminal, y disminuir la deserción así como la reprobación escolar, entre otros. Esto implica, desde luego, trabajar en la implementación de herramientas de planeación estratégica en vía de mejorar la coordinación y comunicación de todos los involucrados en el actuar educativo, mejorando las áreas generales y específicas que conforman el Sistema Educativo Mexicano (Medina & Bernal, 2012).

B. RENDIMIENTO ACADÉMICO

En el marco de la formación escolar, el rendimiento académico de los estudiantes es un tema que amerita constante investigación ya que constituye un factor fundamental para la valoración de la calidad y la enseñanza en todos sus niveles, por ende, tal como lo señalan Castro et al. (2014) su abordaje se justifica pues éste se convierte en objeto de seguimiento por parte de todos los actores del sistema educativo.

Dichos autores, al igual que Garbanzo (2013), retoman la definición dada por Pérez, Ramón y Sánchez (2000) sobre rendimiento académico, la cual lo define como el resultado de múltiples y complejos factores que actúan en la persona que aprende y ha sido definido como un valor atribuido al logro del alumno en las tareas escolares, el cual se mide por medio de las calificaciones obtenidas, sean éstas cuantitativas o cualitativas, y cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico. Esta valoración toma en cuenta aspectos relacionados con las notas, el número de créditos y la cantidad de asignaturas. No se debe olvidar que estas puntuaciones reflejan también factores personales, sociales e institucionales.

La evaluación del rendimiento académico en la educación superior es imprecisa, debido a que se construye, generalmente, con base en las calificaciones. Por ello, se reconoce la necesidad de diferenciar entre el rendimiento académico inmediato, que son las valoraciones numéricas, y el mediato, referente a los logros profesionales y personales del estudiantado (Rodríguez et al., 2004).

Para Tonconi (2010; en García et al., 2014) el rendimiento académico constituye un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el aprendiz, representa la eficacia en la consecución de los objetivos curriculares para las diversas asignaturas. En esta definición se hace alusión a cómo el rendimiento académico

expresa el grado de logro que ha tenido el alumnado en la asimilación y comprensión de los contenidos docentes; es decir, lo que el estudiante ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación, y define de un modo u otro el éxito o fracaso en el estudio.

Por otro lado, Edel (2003), Wilcox (2007) y Moreno y Chauta (2012) recuperan la definición de Jiménez (2000), la cual postula que el rendimiento es un nivel de conocimientos demostrado en un área ó materia comparado con la norma de edad y nivel académico, y que generalmente es medido por el promedio escolar. Otra similar a ésta es dada por Cascón (2000 en: Oyarzún, Estrada, Pino & Oyarzún, 2012) , la cual refiere que, el rendimiento académico es una medida estimativa de las capacidades respondientes resultantes de lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción, lo cual suele materializarse dentro del contexto escolar con el uso de las calificaciones o notas.

Autores como Pizarro (1985) definen a este fenómeno como la máxima eficiencia alcanzada en el nivel educativo, donde el alumno puede mostrar sus capacidades cognitivas, conceptuales, aptitudinales, procedimentales, es decir, sus competencias. Antoni (2002), agrega además, que se trata de un constructo complejo, que viene determinado por un gran número de variables como inteligencia, motivación, personalidad, actitudes, contextos, etcétera. Con base en esto, Castro et al. (2014) asumen el rendimiento académico como un indicador de las capacidades de un estudiante, que da cuenta de lo que ha aprendido a lo largo de su proceso formativo, dependiendo de la capacidad que tiene para responder a los estímulos educativos. Asimismo, se relaciona con un conjunto de habilidades, destrezas, hábitos, ideales, aspiraciones, intereses, inquietudes y realizaciones que aplica el alumnado al momento de aprender.

Probablemente una de las variables más empleadas ó consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son las calificaciones escolares. No obstante, para entenderlo desde la perspectiva

evaluativa, es necesario tener en cuenta, no solo el desempeño individual, sino también la influencia del grupo de pares, el aula o el propio contexto educativo (Edel, 2003). Alves y Acevedo (1999; en: Armenta, Pacheco & Pineda, 2008) exponen que éste es el resultado del proceso de aprendizaje, a través del cual el docente, en conjunto con el aprendiz, puede determinar en qué cantidad y calidad, el aprendizaje facilitado, ha sido interiorizado por este último. En este sentido Tourón (1985; en: Castro et al., 2014) lo presenta como el resultado del aprendizaje, suscitado por la intervención pedagógica del profesor y producido en el estudiantado. Es el resultado sintético de varios factores que actúan en y desde la persona que aprende, tales como factores institucionales y pedagógicos.

Garbanzo (2007; 2013) menciona que entran en juego determinantes personales, sociales e institucionales tales como elementos sociodemográficos, psicosociales, pedagógicos y socioeconómicos. Esta conjugación de factores multicausales incide en el resultado académico.

Como es evidente, la mayoría de las investigaciones dirigidas a determinar el éxito o el fracaso en los estudios han reducido el concepto a las deficiencias del estudiante, convirtiéndolo en el único responsable. Pocas son las definiciones que tratan de incluir otros actores como a los profesores, la familia, el sistema universitario, etcétera.

A raíz de esto, el bajo rendimiento académico es un problema educativo que afecta el desarrollo de la sociedad y ha generado preocupación en el país, particularmente en las zonas caracterizadas por los bajos resultados (Castro et al., 2014).

Para Serrano, Rojas y Ruggero (2013) el bajo rendimiento académico es entendido como el desajuste de las capacidades reales de un alumno por lo que se vuelve insuficiente en una o varias asignaturas. Esto es medido a través del promedio general en donde se encuentra por debajo de 7.9 puntos, plasmado en

el historial académico de los estudiantes, concordando con lo que Enríquez, Segura y Tovar (2013) indican, pues estos autores afirman que el bajo rendimiento es visto como la insuficiencia del alumno respecto a los objetivos prefijados. Éstos mismos expresan que la manifestación más habitual de este fracaso se refleja en aquellos que al finalizar su permanencia en la escuela, no alcanzan una preparación mínima que les permita vivir de forma autónoma en la sociedad, encontrar un trabajo, organizarse de manera independiente y comportarse de forma cívica, responsable y tolerante. La expresión más simple de este hecho se sintetiza en el porcentaje de jóvenes que no obtienen la titulación que acredita haber finalizado satisfactoriamente la educación superior. Asimismo, Artunduaga (2008) refiere que las deficiencias en un sistema universitario forman parte de estas problemáticas, por tal motivo, las causas de tales situaciones deben buscarse más allá del estudiante mismo. No es éste el único responsable de su fracaso, lo es también la institución educativa.

Recientemente, aunque no en la mayoría de los casos, existe la tendencia de ver al bajo rendimiento académico como algo complejo que va más allá de la mera observación simple, sino más bien centrado en obstáculos incrustados en el nivel subjetivo (Fellay & Piter, 2011; en: Flores & Sánchez, 2014).

Cuando un joven ingresa a la universidad trae consigo años de estar sujeto a su historia, experiencias y sentimientos, esto constituye la subjetividad, entendida como todo lo que le concierne al sujeto, distinto de otros, su lugar social, familiar, la forma como mira a la realidad y la interpreta. Debido a esto, la subjetividad se convierte en el eje articulador que da sostén a los agentes y factores involucrados en el proceso de aprendizaje (Flores & Sánchez, 2012).

Para estos autores, lo que falta para tener una mejor visión de dicho fenómeno es encontrar las causas que generan este problema y no enfocarse únicamente en las conductas observables, además de asumir al sujeto como el resultado de un

proceso de creación constante entre un nivel objetivo (lo que se ve) y uno subjetivo (lo inconsciente).

Por esta razón, autores como Flores, Morales y Landázuri (2010) determinan que el rendimiento académico:

Es el resultado de cómo los factores biológicos (antecedente, nutrición, metabolismo), psicológicos (historia familiar, motivación, autoestima, procesos del pensamiento y de la personalidad), pedagógicos (técnicas y hábitos de estudio), sociales (relación profesor--alumno, alumno--alumno, alumno--familia) y ambientales (color, dimensión, iluminación, ventilación del salón de clases) se entretajan en la objetividad y la subjetividad, a fin de construir las herramientas necesarias para enfrentar la vida cotidiana (p.17).

Finalmente, cabe aclarar que de acuerdo a lo anterior, el presente trabajo retoma esta última definición para llevar a cabo la construcción y aplicación de la estrategia multinivel.

1. Factores que intervienen en el Rendimiento Académico

Debido a sus características y su complejidad, el abordaje teórico del tema suele ser arriesgado y polémico, razón por la cual actualmente se limita principalmente a una generalización conceptual, es decir, a los resultados de su trabajo escolar, anunciando también en ocasiones, concepciones que atribuyen el conjunto de factores derivados del sistema educativo, de la familia y del propio alumno (Enríquez et al., 2013). Sin embargo, diversas investigaciones han demostrado que existen componentes de distinta naturaleza que intervienen e interactúan entre sí de manera conjunta, lo que lo convierte en un fenómeno multicausal, y, conlleva una complejidad explicativa que no se puede obviar (Garbanzo, 2013).

El rendimiento académico depende de múltiples elementos, y no sólo de alguno de ellos, se conforma de lo psicológico donde encontramos la personalidad, lo

cognitivo, físico, actitudinal, entre otros, así como del aspecto social, el cual abarca lo político, económico, pedagógico y familiar (Serrano et al., 2013).

Por ser multicausal, envuelve una enorme influencia de los distintos factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Existen diferentes aspectos que se asocian a este fenómeno educativo, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. Garbanzo (2013) los clasifica en tres categorías: determinantes personales, sociales e institucionales. Dentro de los personales incluye: motivación, condiciones cognitivas, autoconcepto, bienestar psicológico, satisfacción y abandono con respecto a los estudios, asistencia a clases, inteligencia, aptitudes, sexo, formación académica previa a la universidad y nota de acceso a la universidad. Para los sociales resalta diferencias como entorno familiar, nivel educativo de los progenitores o tutores a cargo, contexto socioeconómico, variables demográficas y finalmente, para los institucionales señala la elección de los estudios según el interés del aprendiz, condiciones y servicios de apoyo, ambiente estudiantil, relación alumno-profesor, y pruebas específicas de ingreso a la carrera.

En el presente trabajo se recuperan 5 categorías: los factores biológicos, ambientales, psicosociales, factores desde la subjetividad e institucionales. En cada uno se mencionan los determinantes que los conforman, con el fin de tener una visión integral sobre el fenómeno del rendimiento académico y entenderlo como multicausal, y por ende de carácter multidisciplinario.

a. Factores biológicos

Actualmente la atención prestada a la salud y a sus efectos sobre el aprendizaje de los estudiantes en los diferentes niveles educativos es escasa. Empero, existen algunos autores que han realizado diferentes investigaciones retomando este factor parcialmente olvidado. Tal es el caso de Flores y Sánchez (2014), quienes

realizaron una investigación en la que encontraron que en una población de 150 universitarios el 52% de éstos encontró el factor biológico como uno de los principales problemas presentes en el bajo rendimiento académico. Sobresaliendo la alimentación inadecuada, largos periodos de ayuno, vida sedentaria, sueño insuficiente y fatiga en clase.

Cuando se presentan dificultades de aprendizaje en el alumno, es necesario descartar algún problema de salud que pudiera estar obstaculizando su formación académica, de ser así, es importante no incidir en la idea de que por tal situación no podrá tener las mismas oportunidades que el resto de sus compañeros, por el contrario, es fundamental considerar y posibilitar la creación de condiciones apropiadas que favorezcan su desarrollo y faciliten su educación.

Suhrcke y de Paz Nieves (2011) parten de la necesidad de estudiar los efectos que la salud tiene sobre el rendimiento académico, considerándolo un factor que podría determinar los resultados educativos y el éxito académico. Por este motivo llevaron a cabo una revisión de la literatura científica al respecto, recogiendo los principales hallazgos encontrados a través del análisis de una serie de factores de riesgo (en concreto, el consumo de alcohol, drogas, tabaco, problemas nutricionales, y ejercicio físico) y un conjunto de condiciones médicas (problemas de sueño, trastornos mentales, enfermedades respiratorias y estado de salud general).

Algunos de los datos más destacados que los autores encontraron, determinan que un buen estado general de salud afecta positivamente su educación, mientras que la presencia de enfermedades aumenta el riesgo de abandono escolar. La evidencia muestra que si bien el consumo de alcohol o drogas en los jóvenes tiene efectos negativos en el proceso de aprendizaje, una dieta alimentaria inadecuada o el consumo de tabaco tienen todavía peores consecuencias. Asimismo, estudios han descubierto que el ejercicio físico tiene un impacto positivo en el desempeño y por su lado, la obesidad y el sobrepeso están asociados negativamente con los

resultados educativos, finalmente los trastornos del sueño pueden afectar de igual manera el rendimiento académico.

Flores et al. (2010) recuperan algunos de los problemas presentes en la salud de los estudiantes, haciendo particular énfasis en los alimentarios, tales como anemia, obesidad, bajo peso o desnutrición. Éste último, definiéndolo como un estado anormal que deriva en la deficiencia de nutrientes, generalmente asociados a una dieta pobre en proteínas, carbohidratos, grasas, vitaminas y minerales, o como resultado de diversas alteraciones del organismo. Ésta puede ser particularmente perjudicial en los primeros años de vida, dejando secuelas, como escaso desarrollo muscular e infecciones frecuentes.

Para contrarrestar las consecuencias de este estado, es necesario identificar el grado de desnutrición en que el alumno se encuentra, desnutrición en grado II (61 a 75% del peso ideal) o de grado III (no llega ni al 60% de su peso ideal), ya que uno de los efectos es que se ven afectadas las células del cerebro, posibilitando el surgimiento de problemas de aprendizaje. Cuando únicamente poseen un 15% de su peso reducido, no se habla de problemas preocupantes, sin embargo, es recomendable verificar con frecuencia el estado nutricional, procurar una alimentación que incluya vitaminas, proteínas, lípidos, minerales y carbohidratos en forma balanceada, no asistir a la escuela en ayunas, procurar a media mañana un refrigerio y finalmente, en caso de considerar que se requiera, existen productos de libre venta indicados para incrementar la capacidad de atención, concentración, retención y para disminuir la fatiga; también el organizar actividades como juegos y lecturas que propicien estimular la memoria, la atención y la creatividad es recomendable.

De igual modo, mencionan a la obesidad como otro de los problemas que puede obstaculizar el aprendizaje del estudiantado, así como hacerlo propenso a diferentes enfermedades ya que incluso éste es un padecimiento que puede llegar a ser mortal. Entre las principales dificultades que se presentan son: la dificultad

para respirar, consecuencia de la masa de tejidos adiposos, o bien, por la obstrucción de las vías respiratorias causadas por el depósito de grasa a lo largo de éstas. La anemia, por otro lado, se refiere a la disminución en el número de glóbulos rojos o de los niveles de hemoglobina en sangre (proteína que se encuentra en glóbulos rojos y transporta oxígeno desde los pulmones a todo el cuerpo a través de venas y arterias). Es posible que ésta se origine por una alimentación deficiente pero también por hemorragias o alteraciones en el funcionamiento de órganos como el bazo o la médula ósea, también puede deberse a una excesiva destrucción de dichas células. Provoca cansancio, disminución de la actividad, palidez en la piel, dolor de cabeza, sensación de falta de aire y pérdida de apetito. Su prevención se realiza consumiendo alimentos ricos en hierro, vitamina B12, vitamina B6 o piridoxina y ácido fólico.

Santana, Castro y Cedano (2010) señalan que existen otro tipo de alteraciones fisiológicas que pueden interferir en el desempeño académico. Tal es el caso de una deficiencia auditiva. Éstas, incluso las más leves, pueden ocasionar dificultades en el aprendizaje pues no le permite al alumno percibir de manera adecuada la totalidad del lenguaje hablado, por lo cual, pueden perder del 25 al 50% del discurso en el salón de clases, considerándose erróneamente como problemas de atención o distracción. Los estudiantes con pérdida auditiva unilateral (en un solo oído) tienen diez veces más probabilidades de perder por lo menos un año escolar al compararlos con uno de audición normal.

De acuerdo con estos autores, es importante recalcar que este daño no afecta la capacidad intelectual ni la habilidad para aprender, pero al limitar la percepción de los sonidos, principalmente en la etapa inicial de adquisición del conocimiento, genera una serie de problemáticas que se ven reflejadas a lo largo de su vida académica. Estos inconvenientes auditivos pueden ser detectados y diagnosticados por medio de algunos exámenes realizados por el audiólogo.

Algunas deficiencias se presentan desde el nacimiento y otras son adquiridas debido a enfermedades, infecciones, traumas, etcétera, por ello, es importante realizar exámenes cuando se tengan antecedentes familiares o cuando se presenten algunos síntomas como dolor de oído, supuración, aumento o disminución del tono de voz, necesidad de subir el volumen, mala pronunciación, inclinación de la cabeza hacia un lado constante, bajo rendimiento académico, entre otros.

La detección temprana permite realizar acciones oportunas tales como tratamiento farmacológico, quirúrgico y/o adaptación de medios de amplificación o prótesis auditivas que permitan mitigar el impacto de la deficiencia en el alumno y su desempeño, no solo académico, sino social y familiar.

Al mismo tiempo, la visión es otro factor fundamental del proceso de aprendizaje. Si existe un problema en la entrada o en la interpretación de la información visual se pueden producir retrasos en el estudio, obteniendo un rendimiento inferior a las verdaderas capacidades del aprendiz. Un problema óptico complica la forma en cómo se aprende, se piensa, se lee, se escribe, así como la permanencia de una tarea e inclusive la postura que mantiene el cuerpo (Vizcaíno, 2013).

Según esta autora, algunos malestares o síntomas que pueden dar señal de un deterioro son repetición de la misma línea de lectura, omisión de palabras o frases al leer, mala escritura a mano, visión doble o borrosa, inversión de letras, hacer muecas de esfuerzo cuando está leyendo, baja comprensión de lo que lee, incapacidad para ver frases del pizarrón, salirse mucho de la línea para escribir, distracción, bajo rendimiento académico, dolor de cabeza frecuente, sensibilidad a la luz fuerte, frotarse los ojos en exceso, taparse un ojo para leer, enrojecimiento ocular, presentar costras en las pestañas o en los ángulos del ojo, y lagrimeo constante.

Por tanto, ante la dificultad para aprender, es factible que en primera instancia se compruebe que la vista esté funcionando bien para descartar que el origen provenga de esta función así como de cualquiera de las situaciones anteriormente mencionadas.

Finalmente, ante estas condiciones orgánicas, la importancia de mantener una buena salud y una constante revisión a los diversos elementos biológicos que la componen pues dicha prevención permitirá aminorar las probabilidades de presentar dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a su vez, en los resultados educativos.

b. Factores ambientales

A pesar de que usualmente se le otorga poca importancia a los factores ambientales, se ha demostrado que éstos influyen en el desarrollo del aprendizaje ya que actúan directamente sobre la concentración y la relajación del estudiante y es debido a ellos que se crea un ambiente adecuado o inadecuado para la tarea de estudiar. Por tanto, el lugar de estudio requiere de una serie de condiciones que favorezcan esta sesión (Vázquez, 2014).

Raya (2010) establece que en cualquier sitio se puede estudiar, pero es mejor buscar un espacio personal. El sitio que se elija debe de ser siempre el mismo porque ayuda a crear un hábito y se asocia con la tarea académica. Puede ser tu habitación, un cuarto de estudio o una biblioteca pública, depende de las preferencias y posibilidades. Sea cual sea, debe permitir la concentración y evitar las distracciones como conversaciones, interrupciones o ruidos. Esta zona debe de estar ordenada y facilitar el alcance del material que se requiera para evitar la pérdida de tiempo innecesario. Además, es primordial que reúna las condiciones adecuadas de iluminación, temperatura, ventilación, mobiliario, por mencionar algunas.

Expone que es preferible que la iluminación sea natural. Debe de entrar por el lado contrario de la mano con la que se escribe, es decir, la luminosidad se recibe por la derecha si se es zurdo y por la izquierda para los diestros, evitando la formación de sombras. Cuando sea necesario el uso de luz artificial se aconseja que se haga con una ambiental y otra que dé directamente a la mesa de estudio.

La temperatura que favorece la actividad mental es la que se sitúa entre los 18 y los 22 grados centígrados. Por debajo de esta temperatura el frío provoca inquietud o nerviosismo y, por el contrario, el calor provoca somnolencia, sudor o inactividad; ambos afectan la concentración y atención (Raya, 2010).

Otra variante es el aire de la habitación de estudio, al respecto es importante que se renueve periódicamente, pues con el paso del tiempo disminuye la proporción de oxígeno y dificulta la oxigenación del cerebro. Esto provoca cierto malestar como dolor de cabeza, picor de ojos, mareos, sensación de cansancio, nerviosismo, etcétera. Ante esto es mejor dar un paseo y ventilar la habitación (Vázquez, 2014).

Además de contar con una habitación de estudio, es conveniente que ésta esté equipada con una silla, mesa y algún armario o estantería para poder ubicar el material necesario, así como contar con herramientas de consulta extra. Estos muebles deben de estar a una altura adecuada y preferiblemente con respaldo recto para propiciar una actitud activa ante el trabajo. A partir de este mobiliario se retoma la trascendencia de la postura, la mejor que se puede adoptar es estar sentado en una silla con la espalda recta, las piernas formando un ángulo recto y con los pies pegados al suelo, los antebrazos apoyados en la mesa y la cabeza inclinada levemente hacia delante. Así se controla la posición y se evita dolores y futuras lesiones de cuello y/o espalda. Una colocación demasiado cómoda o la ubicación en el sillón o la cama favorece el sueño y se impide el correcto

desarrollo de técnicas de estudio que ayudan al aprendizaje como por ejemplo, el subrayado, esquemas, mapas, entre otros (Raya, 2010).

El ruido es un distractor externo que dificulta la concentración ya que desvía la atención. Para estudiar es aconsejable evitar todo tipo de sonidos ya sean conversaciones, voces, televisión, etcétera. Vázquez (2014) menciona que es preferible que durante el estudio predomine el silencio en una habitación para no ser interrumpido o molestado. Alejarse del teléfono, computadora o todo lo que implique escándalo es favorable pues los ruidos con sentido distraen más. No obstante, hay personas a las que la música ambiental los relaja y concentra en sus actividades. Si se prefiere estudiar de este modo se aconseja que sea de un carácter lento y bajo y reúna características del estilo clásico o barroco, inclusive se destacan compositores como Bach, Corelli, Haendel, Telemann, Vivaldi y Albinoni. La música con letra actúa como un distractor externo al concentrar la atención en ésta, por lo cual no es beneficiosa.

Otra opción que se puede plantear es la de estudiar sólo o acompañado. Si se realiza solo, hay menos elementos distractores alrededor. Sin embargo, hacerlo acompañado presenta ciertas ventajas como favorecer la memoria, ya que cuando se repite o escucha algo se facilita la comprensión pues el vocabulario y la forma de expresión de otro compañero es más cercana a la propia. Puede servir como un apoyo para los momentos en los que se está desmotivado o con falta de interés (Raya, 2010).

Por ello es importante que los estudiantes consideren encontrar o propiciar las condiciones que disminuyan los distractores en su lugar de estudio, favoreciendo así su concentración en actividades académicas, ya que un correcto ambiente de estudio podría significar un mejor aprendizaje.

c. Factores psicosociales

Otro de los factores presentes en el bajo rendimiento académico, es el aspecto psicosocial, que si bien, al igual que los demás componentes no resulta exclusivamente determinante, juega un papel importante en la vida académica del alumno, por ser éste un sujeto inmerso en una sociedad que se rige bajo ciertas normas, políticas y económicas.

Al hablar de lo social, no se puede omitir el efecto que tiene el contexto externo sobre el individuo, de igual modo, existen ciertas características propias de cada estudiante que precisan la reacción que tendrá ante la influencia del entorno, es por ello que se hablará de las condiciones psicosociales, ya que éstas determinan conductas y actitudes, apropiadas o inadecuadas, para el desarrollo del aprendizaje.

Es importante conocer la relevancia del factor sociodemográfico, el cual, por lo general, es difícil de controlar y/o cambiar (sexo, edad, estado civil). Al respecto de esta variable, Vargas Díez (2001) en su investigación con universitarios mexicanos, al buscar la influencia del elemento sexo encontró que el rendimiento académico en educación superior, en una muestra de 902 educandos, es superior en las mujeres que en los hombres. Bodson (2000; en: Artunduaga, 2008), observa que las mujeres adoptan comportamientos más adecuados a las normas universitarias (perseverancia y acatamiento de reglas). Menciona que ellas trabajan más que los hombres y se preparan para los exámenes durante todo el año. Autores como Echavarrí, Godoy y Olaz (2007; en: Oyarzún et al., 2012) sugieren que las diferencias en cuanto a sexo se deben tanto a habilidades cognitivas como sociales. Los hombres buscan percibirse como más competentes mientras que las mujeres buscan la satisfacción interpersonal (Atienza, Pons, Balaguer & García-Merita, 2000; en: Oyarzún et al., 2012). La actividad social y el control emocional ayudan al logro académico por lo que ellas tienen mayor probabilidades de tener éxito (Robbins, Allen, Casillas, Hamme & Huy, 2006; en:

Oyarzún et al., 2012). Ellos presentan dificultades para desarrollar habilidades como la capacidad para prestar atención en clases, trabajar con otros en equipo, capacidad para dar seguimiento a las tareas o materias de clases y para pedir ayuda a otros (Jacob, 2002; en: Oyarzún et al., 2012). Parmentier (1994; en: Artunduaga, 2008), demuestra que los hombres dedican una hora más por día para sus diversiones, tiempo que las mujeres consagran al estudio.

Gómez, Oviedo y Martínez (2011) realizaron un estudio cuantitativo a 837 jóvenes inscritos en los diferentes programas académicos de la Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí con la finalidad de determinar el rendimiento académico y comprobar si existe relación con las variables sexo y semestre, además del promedio y la satisfacción con la carrera elegida. En el estudio se encontró que las variables sociodemográficas sexo y semestre explican la variable rendimiento académico percibido por el alumno, ya que es el sexo femenino quien presenta un desempeño superior al sexo masculino. En cuanto a las variables promedio y la satisfacción con la carrera seleccionada se halló que las mujeres se encuentran más complacidas al estudiar una carrera universitaria y obtienen mejores calificaciones. Estas diferencias respecto al sexo se mantienen durante la formación universitaria. Esto podría deberse a que el desarrollo deficiente de habilidades sociales durante el periodo escolar no tiene la posibilidad de ser reparado durante la formación universitaria y mantienen su efecto diferencial sobre el rendimiento académico (Oyarzún et al., 2012).

Otra variable ampliamente estudiada ha sido la relacionada con las habilidades sociales, las cuales son definidas como un conjunto de habilidades que permiten organizar cogniciones y conductas de manera eficiente, en la dirección del logro de metas interpersonales y sociales, que se realizan de un modo culturalmente aceptable (Ladd & Mize, 1983; en: Oyarzún et al., 2012). Actualmente, la investigación en la temática ha permitido incluir nuevas variables en este constructo tales como la habilidad y capacidad para trabajar en equipo, prestar

atención, organizarse y pedir ayuda a otros en caso de necesitar (Jacob, 2002; en: Oyarzún et al., 2012).

Al respecto, Enríquez et al. (2013) determinaron la presencia de los problemas disciplinarios como variables que contribuyen a un bajo rendimiento académico. Esto debido a que la escuela no posee una posición políticamente neutral, y una de sus principales funciones se fundamenta en ser un importante agente de socialización, donde los contenidos son transmitidos como discursos elaborados por la institución educativa a través de códigos como principios reguladores, culturalmente determinados y posicionados en términos de relaciones de poder en la escuela. Dicha posición genera en el estudiantado el rechazo a estos códigos, en ocasiones involuntario, lo cual les genera diversos problemas para comunicarse adecuadamente en la escuela, propiciando el fracaso académico. De esta manera, comprenden el bajo rendimiento como una respuesta distinta a la exigencia de sumisión y sujeción a las normas, afirmando que puede ser comprendido como un proceso social de resistencia.

Artunduaga (2008) comenta que ser socialmente competentes, tener un comportamiento social adecuado y disfrutar de cierta popularidad, se relaciona positivamente con el proceso de aprendizaje según los resultados de algunas investigaciones. Álvarez Rojo (1999; en: Artunduaga, 2008), afirma que la educación superior implica la existencia de grupos de universitarios que comparten espacios, horarios, profesores y experiencias formativas. En este sentido, las habilidades para desenvolverse en el medio social universitario constituyen un factor importante de cara al éxito en los estudios.

Se ha observado que en las instituciones educativas es una práctica común los exámenes de ingreso o admisión, diferentes escuelas secundarias, preparatorias y universidades en México evalúan las habilidades de razonamiento verbal y matemático, estimándolos como factores predictivos del futuro rendimiento académico de sus aspirantes, quedando la evaluación de sus habilidades sociales en el olvido (Edel, 2003).

No cabe duda que la relación con los pares es también un predictor de la adaptación académica ya que se constituye en un recurso emocional que les permite adaptarse al estrés y uno cognitivo que les facilita resolver problemas, adquirir y practicar conocimientos y habilidades sociales (Goldstein & Morgan, 2002; en: Edel, 2003). Igualmente, existe otro nexo frente al cual el estudiante se encuentra inmerso, tal es el caso de las relaciones de pareja. Armenta et al. (2008) hicieron una investigación en la que encontraron que, en palabras de los participantes, cuando se tiene pareja se invierte menos tiempo en el estudio. La mayoría de ellos aludieron que su desempeño académico se ve afectado cuando tienen pareja.

Edel (2003) añade que la aceptación y la amistad tienen impacto directo en el concepto que uno tiene de sí mismo, en su desenvolvimiento y en el desarrollo cognitivo. En cuanto al autoconcepto, éste aparece en el conjunto de factores de la personalidad como la variable con mayor incidencia en el rendimiento, ya que articula gran parte del aprendizaje. Implica tres instancias diferentes de la persona: la autoimagen (la visión que la persona tiene de sí en un momento dado), la imagen social que considera que tienen los demás de su persona, y la imagen ideal como proyección de lo que le gustaría ser en el plano ideal (Cano, 2001; en: Serrano et al., 2013). Por lo general, las personas con bajo rendimiento académico operan con un concepto negativo de sí, y asumen que no son inteligentes, que nunca pueden salir bien, que sus compañeros son mejores que ellos y se da la profecía autocumplida: para qué estudiar tanto si al final yo soy de los más bajos.

Ello deriva en un proceso cíclico donde obtiene lo que cree que se merece, una mala puntuación, que a su vez es lo único por lo cual trabajó. Todo ello redundando en expectativas de éxito muy bajas (García et al., 2014). Sin embargo, también el concepto que el otro tenga de él resulta ser de importancia. Al respecto Bricklin y Bricklin (1988; en: Edel, 2003) realizaron una investigación encontrando que el grado de cooperación y la apariencia física resultaron ser factores de influencia en

los docentes para considerar a los alumnos mejores estudiantes, con un nivel de inteligencia más elevado y por ende, afectar su rendimiento.

De acuerdo con Álvaro Page (1990; en: Artunduaga, 2008), tras la formación de expectativas iniciales sobre la capacidad y posibilidades del educando, los profesores transmiten éstas a través de una serie compleja de señales y códigos tanto verbales como no verbales. Estos mensajes son percibidos e integrados por el alumno, quien configura un determinado autoconcepto personal y modifica su desempeño y su conducta de manera que confirma o responde a las expectativas ya creadas por el profesor.

En el área de las variables cognoscitivas se debe romper estereotipos y prejuicios que se tienen sobre los estudiantes con bajo rendimiento académico donde la inteligencia y las aptitudes intelectuales son los primeros elementos considerados como factores determinantes en su aprovechamiento; cuando, en realidad, la inteligencia es una variable predictora significativa pero no excesivamente alta (García et al., 2014). Se destaca, específicamente, el papel que juega la inteligencia emocional, la cual, según Edel (2003), es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etcétera. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo. De acuerdo con este autor, dicha inteligencia debe entenderse como una habilidad que debe potenciarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el alumnado si el propósito es que lleguen a ser personas con una voluntad sólida y capaces de autorregularse.

Investigaciones realizadas expresan que la inteligencia emocional es responsable de, por lo menos, el 80% del éxito en la vida (Ibarrola, 2009; en: Gaeta & López, 2013). A raíz de esto, en los últimos años se ha producido un interés en el estudio de la relación que guardan la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

Algunas propuestas recientes enfatizan la importancia de generar programas que busquen el desarrollo de las competencias emocionales, particularmente para los jóvenes que inician una carrera universitaria, con la finalidad de orientar y facilitar la toma de decisiones y desempeño académico, así como contribuir a su mayor bienestar personal y social (Gaeta & López, 2013).

Edel (2003) rescata la importancia de un factor más, el autocontrol. Se ha encontrado que los individuos con más altas calificaciones poseen un locus de control que atribuyen a factores internos, por lo que el éxito provoca orgullo, aumento de la autoestima y expectativas optimistas sobre el futuro. De tal modo, estos sujetos asumen el control o la participación en los resultados de su tarea.

De igual modo, hay que agregar un elemento perteneciente a esta misma inteligencia, la motivación, que es definida por dicho autor como un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. La experiencia en el trabajo con los estudiantes de bajo rendimiento demuestra que muchas veces se trata de individuos desmotivados por el estudio y la carrera.

Núñez del Río y Fontana (2009; en: García et al., 2014) plantean, que para motivar a los alumnos, el docente debe planificar de manera sistemática y rigurosa las situaciones de enseñanza de modo que el educando aprenda desde el éxito, y no desde el fracaso, crear un clima afectivo, estimulante y de respeto; involucrarlos en una amplia variedad de actividades en donde se fomente la participación, el trabajo cooperativo y se utilice material didáctico diverso y atractivo; mostrar la relevancia de los contenidos para su desempeño profesional, realizar autoevaluaciones conjuntas profesor y estudiantes sobre el desarrollo del proceso de instrucción y evitar o aliviar las emociones negativas como la ansiedad-estrés que aparecen en las situaciones de control o examen.

De acuerdo con Gaeta y López (2013) el hecho de ingresar a la universidad implica cambios que a su vez requieren de adaptación, transformación y

reorganización personal. Por ello, el impacto psicológico que presenta ser portador de esta problemática posibilita la presencia de secuelas importantes en el desarrollo del alumnado afectando también su calidad de vida. Por consiguiente, pueden surgir componentes psicológicos como son la ansiedad y la depresión que padecen algunos aprendices. De 35 a 70% de los educandos que presentan bajo rendimiento padecen simultáneamente trastornos afectivos y/o de ansiedad lo cual puede ser debido a las exigencias del actual sistema educativo (Serrano et al., 2013). Según Garbanzo (2013), la ansiedad no es considerada como una variable predictora del desempeño académico, adquiere importancia en la medida en que modifica variables como la motivación y la inteligencia.

Respecto a la depresión, Serrano et al. (2013) enfatiza dos relaciones en las que ésta puede tener influencia. Por un lado, el declive en lo académico es lo que la provoca, es decir, ante la imposibilidad de rendir como los demás o calificar aprobatoriamente las asignaturas y continuar regularmente los estudios, sobreviene la depresión. Por otro lado, a la inversa, si ya se presenta la depresión detona un bajo rendimiento académico, ya que el alumno pierde el interés por el estudio debido a su malestar, por el cual no hay motivación ni ganas de progresar, refiriéndonos al discurso capitalista; en tales casos, la depresión inhibe el deseo del individuo, dificulta la memoria y concentración, impidiéndoles prestar atención y asimilar lo que se les enseña. Esta situación va en aumento entre los diversos sectores y rangos de la sociedad, incluyendo a estudiantes del nivel superior, lo que afecta no sólo la inmediatez del individuo, sino el nivel educativo en la sociedad y en el país.

Otra variable que debe ser estudiada es el historial académico previo. Según Artunduaga (2008), el nivel global de éxito en la secundaria constituye en efecto un indicador ligado positivamente al rendimiento en los estudios universitarios, en la medida en que los resultados obtenidos en los primeros pueden predecir un éxito o fracaso en los segundos. También en el ámbito universitario, Herrera (1999; en: Artunduaga, 2008) en una investigación con jóvenes de la Universidad

de Salamanca, concluye que el desempeño anterior al ingreso a la universidad es el mejor predictor del rendimiento futuro, señala que el perfil de los alumnos con mejor rendimiento universitario es el de aquel que ha tenido igualmente uno alto durante su enseñanza media. Baker y Sirik (2001; en: Artunduaga, 2008) refieren que la calidad de la experiencia de aprendizaje durante el primer año de universidad es un importante indicador del ajuste académico de los estudiantes y de la probabilidad de que perseveren y terminen exitosamente los estudios.

Asimismo, influyen sobre su aprendizaje y rendimiento las experiencias vividas en cuanto a su integración social. Vargas (2001) descubrió que los universitarios que participaron en actividades de voluntariado y deportivas, obtenían mejores resultados académicos que aquellos que no lo hacían. De igual forma, se halló que el prestar servicios relacionados con la educación como tutorías, ser asistente de profesores, etcétera, mejora el promedio de las calificaciones, los conocimientos generales, de áreas específicas y las aspiraciones de obtener un título.

Sumando a todo esto, las investigaciones que consideran variables cognitivas y motivacionales, parten del supuesto de que una de las principales causas del fracaso académico es la dificultad del estudiante para autorregular su aprendizaje. Al respecto de este componente, Caso y Hernández (2010) sostienen que la autorregulación es un proceso que comúnmente hace referencia a las estrategias que el alumno utiliza para la adquisición de nuevos conocimientos, en la forma en que se organiza, planea y administra de manera intencionada las actividades escolares y el tiempo asignado al estudio, vinculado estrechamente con el rendimiento académico.

Dentro de éstas, se mencionan las técnicas de estudio que utiliza el educando y la organización del tiempo. En este sentido, Álvarez Rojo (1999; en: Artunduaga, 2008) declara que el esfuerzo y el tiempo invertidos influye en sus resultados. Igualmente, muestran que la constancia y la planificación del trabajo es una clave

para el éxito en los estudios universitarios. Por su parte, Armenta et al. (2008) afirman que cuanto mayor tiempo libre tiene el universitario, es menor el tiempo dedicado al estudio. Esta afirmación puede ser fácilmente observada en la forma en la que los estudiantes disponen de su tiempo libre al preferir realizar otras actividades tales como salir con amigos, ver televisión, o cualquier actividad que no se encuentre relacionada con las habituales tareas escolares.

Es así como en el nivel universitario, el alumno recibe un menor control externo y tiene una mayor responsabilidad en la regulación de su motivación, establecimiento de metas, regulación del esfuerzo, tiempo, lugar de estudio y búsqueda de ayuda. Se considera que el estudiante con éxito en la universidad, es aquel que tiene un autoconcepto elevado, una actitud positiva hacia el estudio, una elevada dedicación, una forma de trabajo adecuada, responsabilidad, autonomía y adaptabilidad (Artunduaga, 2008).

Por consiguiente, y estrechamente ligada al desempeño, se encuentra el interés hacia los estudios. Esta una variable donde interesan las percepciones del aprendiz. Entre los indicadores destacan los siguientes: el valor hacia el título que va a obtener, a la disciplina que estudia, al programa curricular, a los profesores, la percepción que tiene sobre sus propias capacidades académicas y la que tienen los otros de él, especialmente los docentes y sus pares respecto a su desempeño en la carrera (Artunduaga, 2008). La satisfacción con los estudios se considera un complemento fundamental pues expresa el grado de conformidad y el sentido de gusto por la carrera elegida (Gómez et al., 2011). Jara, Velarde, Gordillo, Guerra, León, Arroyo, y Figueroa (2008) proponen que en las escuelas se estimule no sólo el aprendizaje cognitivo, sino también que se realicen labores de orientación que permitan el desarrollo de habilidades y actitudes de responsabilidad y autoexigencia, así como elevar la autoestima de los estudiantes para lograr un bienestar o satisfacción con el rendimiento académico que presenten.

En la vida académica, habilidad y esfuerzo no son sinónimos, el esfuerzo no garantiza un éxito, y la habilidad empieza a cobrar mayor importancia. Esto se debe a cierta capacidad cognitiva que le permite al alumno hacer una elaboración mental de las implicaciones causales que tiene el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo. Dichas, si bien son complementarias, no presentan el mismo peso para el educando; percibirse como hábil (capaz) es el elemento central (Edel, 2003).

En éste orden de ideas, el juego de valores habilidad-esfuerzo se torna riesgoso ya que si logran triunfar, decir que se invirtió poco o nada de esfuerzo implica brillantez, esto es, se es muy hábil. Sin embargo, cuando la situación es de fracaso, las cosas cambian. Decir que se invirtió gran esfuerzo implica poseer poca habilidad, lo que genera un sentimiento de humillación. Así el esfuerzo empieza a convertirse en un arma de doble filo y en una amenaza para los estudiantes, ya que éstos deben esforzarse para evitar la desaprobación del profesor, pero no demasiado, porque en caso de fallo, sufren un sentimiento de inhabilidad. Dado que una situación de poco éxito pone en duda su capacidad, algunos alumnos emplean ciertas estrategias como la excusa y manipulación del esfuerzo, como pueden ser: tener una participación mínima en el salón de clases, demorar la realización de una tarea, estudiar una noche antes del examen, no hacer ni el intento de realizar la tarea (el fracaso produce menos pena porque esto no es sinónimo de incapacidad), el copiar en los exámenes y la preferencia de tareas muy difíciles (si no se logra, no estuvo bajo el control del sujeto), o muy fáciles (de tal manera que aseguren la victoria). En otras palabras, se fracasa con honor por la ley del mínimo esfuerzo (Edel, 2003).

Igualmente, en una investigación realizada por Flores y Sánchez (2014) se encontró que los jóvenes quieren estudiar una carrera sin mucho esfuerzo, no saben organizarse, invierten mucho tiempo en redes sociales, les es difícil establecer relaciones con profesores y compañeros y están centrados en disfrutar más que en trabajar y esforzarse, considerado por Touraine (1997) como

resultado del impacto de la globalización. Estos aspectos encontrados por los autores se piensan como consecuencia y factores que favorecen un bajo rendimiento académico, por ello, es importante que los estudiantes se hagan responsables de ellos mismos, que establezcan compromiso para cumplir sus metas, una relación entre querer y hacer, entender al fracaso como parte del proceso de aprendizaje y que equivocarse es absolutamente posible.

Otro elemento englobado en esta temática es el referente a la experiencia laboral, en concordancia, Canabal (1998; en: Artunduaga, 2008) establece que trabajar está relacionado positivamente con el promedio de calificaciones en la universidad. Afirma que los estudiantes que trabajan administran mejor su tiempo y quizá los que tienen mejores calificaciones aceptan trabajar durante sus estudios. Watanabe (2005; en: Carrillo & Ríos, 2013), de igual modo, expone que si las condiciones laborales de los alumnos favorecen las necesidades del estudio (por ejemplo, contar con un empleo complementario a la currícula de estudios, horarios y jornadas cortas o flexibles, etcétera), entonces el trabajo puede incidir en un mayor rendimiento académico. No obstante, Armenta et al. (2008) expresan que la calidad del trabajo y la amplitud de las jornadas pueden influir negativamente pues reduce el tiempo disponible para asistir a clases, estudiar o participar en diversas actividades escolares.

Para el caso de México, Carrillo y Ríos (2013) estiman una proporción de 35% de estudiantes que trabajan incluyendo universidades públicas y privadas basados en las estadísticas de la INEGI. Asimismo, estos autores analizan los impactos de la jornada laboral sobre el desempeño de los jóvenes de licenciatura de la Universidad de Guadalajara encontrando, de acuerdo a la percepción de las dos terceras partes de los universitarios que trabajan, que su ocupación laboral les reduce el tiempo disponible para las actividades escolares y personales y les afecta negativamente en su rendimiento. Además de que el alumnado manifiestan desempeñar prioritariamente una ocupación laboral para solventar gastos obligados (familiares, escolares y personales), lo cual está negativamente

asociado a dicho rendimiento. El restante 32% del estudiantado que trabajan no perciben efecto negativo alguno en sus calificaciones y trabajan, en primera instancia, por motivos de aprendizaje laboral y experiencia profesional o para lograr una carrera dentro de una empresa. Según la OCDE (1987; en: Artunduaga, 2008), uno de los condicionantes fundamentales del éxito en los estudios es la fuente de financiación. Investigaciones realizadas con alumnos consideran que las ayudas económicas recibidas, fundamentalmente a través de becas, son los mejores predictores del éxito en la consecución del título.

Es así, que investigar el nivel socioeconómico dentro de los factores asociados al fenómeno, es necesario, ya que éstos pueden incidir en forma positiva o negativa, y ofrecen importantes puntos de referencia en las políticas institucionales que buscan elevar el desempeño académico (Armenta et al., 2008). Aunado a esto, Garbanzo (2013) otorga gran importancia a la recuperación de este factor para ofrecer un marco explicativo de manera que se tome en cuenta la particularidad de los estudiantes.

Armenta et al. (2008) realizaron una investigación en Baja California, sobre cómo afectan los factores socioeconómicos al rendimiento académico de los universitarios. Concluyendo que al trabajar y estudiar al mismo tiempo, este se ve reducido, dependiendo de la calidad y la amplitud de las jornadas de trabajo pues reduce el tiempo disponible para asistir a clases, estudiar o participar en diversas actividades escolares. Sin embargo, si las condiciones laborales de los jóvenes favorecen las necesidades del estudio, entonces el trabajo puede incidir en una mejora académica. Además refieren que a mayor nivel educativo y económico de los padres, mejor es el rendimiento del educando.

Se ha enunciado que los alumnos que provienen de hogares con ingresos económicos altos llegan a desempeñarse mejor que los que pertenecen a hogares con ingresos bajos, ya que éstos últimos tienen condiciones de estudio inadecuadas y se encuentran sometidos a privaciones de todo tipo. Se enfatiza

que los padres de familia que tienen recursos bajos no sólo presentan niveles educativos bajos, sino que además carecen de los medios necesarios básicos, por ejemplo, materiales de apoyo o tiempo (debido a que sus trabajos son menos flexibles) para involucrarse en actividades con sus hijos (Jara et al., 2008).

Armenta et al. (2008) condujeron una investigación planteando la hipótesis: a mayor nivel escolar de los padres, es mayor el aprovechamiento académico del universitario; en su mayoría los padres únicamente habían estudiado hasta la secundaria-preparatoria y pocos habían tenido una formación universitaria. Encontrando que a diferencia de su planteamiento inicial, el promedio de los estudiantes que sus padres estudiaron hasta la secundaria-preparatoria se encuentran dentro del rango promedio, el cual es de 8.1 a 9 dentro de la universidad.

Esto sin duda nos lleva a considerar el nivel socioeconómico y el contexto familiar como facilitador u obstaculizador del éxito académico, o en casos más desafortunados, la deserción escolar. Igualmente, en casos como pobreza y marginalidad, adscripción laboral temprana, disfuncionalidad familiar, adicciones, etcétera. Al respecto, Enríquez et al. (2013) establecieron una relación importante entre el bajo rendimiento académico y la presencia de tres o más hijos en la familia. En este caso, puede estar asociado al hecho de que alguno de los hijos cuida a los otros después de clases, por lo que no puede hacer sus deberes escolares, o en algunos casos tal situación conlleva a trabajar para aumentar los ingresos del hogar. En los casos donde los padres son separados, los hijos se ven envueltos en una dinámica estresante, donde tienen que asumir roles y rutinas diferentes, disminuyendo su rendimiento mientras se adaptan a las mismas.

Por su parte, Garbanzo (2013) indica que los hijos que crecen en hogares con un nivel socioeconómico bajo presentan una marcada diferencia en el desarrollo psicomotor en sus primeros años en comparación con los de niveles socioeconómicos altos, posibilitando explicar el porqué del fracaso académico en

las poblaciones de bajos niveles. Sin embargo, de acuerdo con Armenta et al. (2008), el nivel económico de la familia sólo es determinante cuando es muy bajo, cuando puede colocar al individuo en una situación de carencia, lo que ocurre es que esto normalmente lleva asociado un bajo nivel cultural, elevado número de hijos, carencia de expectativas y falta de interés. Así, lo exclusivamente económico no tiene por qué ser determinante en el rendimiento del alumno. Probablemente muchas veces son más los prejuicios, pues si alguien es de clase socioeconómica alta se cree que será educado y le pondrá más empeño a la escuela, dejándonos llevar así por las apariencias.

Por otra parte, Clayton (2002; en: Moreno & Chauta, 2012) recupera la importancia de la familia afirmando que las relaciones familiares basadas en la comunicación se convierten en un factor protector, y pueden disminuir las influencias adversas que se presentan en el contexto social. Evitando la aparición de algún problema en el estudiante, además de ser los recursos individuales o condiciones sociales que atenúan o neutralizan el impacto del riesgo. Jara et al. (2008) concuerdan que mantener una buena relación con los padres, un diálogo moderado y realizar actividades recreativas y culturales, ayudan al alumno a sentirse motivado y apoyado, ya que se genera un ambiente confortable para ambas partes. Por ende, las relaciones distantes aumentan la probabilidad de conductas tales como el consumo descontrolado de sustancias psicoactivas (drogas, alcohol, tabaco), delincuencia, deserción escolar y relaciones sexuales precoces (Silva y Pillón, 2004; en: Moreno & Chauta, 2012).

En contraste con lo anterior, tras realizar un trabajo con jóvenes que manifestaron conductas antisociales y que fracasaron en sus estudios, Glasser (1995; en: Edel, 2003) expone que no acepta la explicación comúnmente reconocida de que esos estudiantes son producto de una situación social que les impide el éxito. Culpar del fracaso a sus hogares, sus localidades, su cultura, sus antecedentes, su raza o su pobreza, es impropio, por dos razones: a) exime de responsabilidad personal por el fracaso y b) no reconoce que el éxito en la escuela es

potencialmente accesible a todos los jóvenes si ellos pueden adquirir un sentido de responsabilidad suficiente para trabajar de lleno en la escuela.

Por último, el autor finaliza con una frase para la reflexión de todas aquellas personas involucradas en la educación: “Es responsabilidad de la sociedad proporcionar un sistema escolar en el que el éxito sea no sólo posible, sino probable” (Glasser 1995; en: Edel, 2003).

d. Factores desde la subjetividad

Para poder enfrentar el bajo rendimiento académico es fundamental reconocer el origen del mismo, conocer el daño que ha causado, así como entablar cuales han sido los elementos que intensifican este fenómeno. Por esto, es importante resaltar, en primer lugar, que muchas veces las dificultades en el ámbito escolar son reflejo de nuestras experiencias y relaciones, pero también de las instancias educativas y de cómo un estudiante se ajusta a ellas.

Para Sacristán (2001; en: Curcu, 2008) la educación constituye un espacio a través del cual se expresa una particular relación sujeto-mundo y ello nos forma en seres sociales y culturales. Por tanto, la educación debe ser entendida como cauce y guía de la creación de la comunidad de sujetos humanos.

Como seres dentro de una sociedad, la experiencia de vida obedece a la construcción individual que ha tenido cada uno de ellos. Lo mismo sucede dentro del sistema educativo, ya que desde el momento del nacimiento, se inicia el proceso de formación a través de la interacción con los seres cercanos, estructurando una serie de significados y formas de ser, pensar, hacer y sentir ante las situaciones que se le presenten en el futuro.

Autores como Flores y Sánchez (2012) rescatan una mirada desde la subjetividad, donde la primera condición es considerar al alumno como un ser único, distinto de todos los demás, sujeto a estructuras sociales como la cultura y la familia, con una historia propia e irrepetible en la que hay elementos constituidos por sus ideales y anhelos inconscientes, organizados desde el deseo de los padres y familiares, mucho antes incluso de su nacimiento.

Por ello, Hengemühle (2005) menciona algunas consideraciones en la práctica de enseñar. El sujeto no es una tabla rasa, pero sí alguien impregnado de dimensiones culturales, sociales, históricas y trascendentales; cada persona es única y el conocimiento no se produce solamente en el mundo objetivo, pues es producido en la interacción entre las dimensiones externas e internas, lo que llamamos la subjetividad de cada individuo. Para que exista la motivación y para que el deseo interior de aprender pueda ser suscitado, el nuevo conocimiento debe tener sentido y ser útil para el sujeto; el individuo es movido en gran parte por la búsqueda de comprender porque las cosas son como son y es motivada por la curiosidad a buscar soluciones para los enigmas y problemas; el sujeto tiene necesidad de investigar la realidad, comprendiendo a la luz de los conocimientos históricamente producidos; construyendo su sentido de vida en el constante ejercicio desafiador entre comprender las situaciones y resolver los problemas de su contexto, apoyado en las teorías ya constituidas y, al mismo tiempo, teniendo la posibilidad de construir nuevas teorías, o sea, nuevos referenciales que posibiliten la comprensión de eventos y la solución de problemas siempre más complejos.

En el contexto de la problematización, Flores y Sánchez (2012) afirman que si un estudiante tiene un problema de aprendizaje que no puede resolver y éste no puede ser solucionado con ayuda de sus padres y profesores, lo más probable es que exista ahí la presencia de lo inconsciente, expresándose en la formación del síntoma. Éstos pueden tener muy diversas expresiones, por ejemplo, en el cuerpo, en la socialización o en el rendimiento académico. Existen síntomas que pueden generar dificultades académicas, presentándose una manifestación cuyo origen se

desconoce, cuya circunstancia no se entiende, y se vuelve una forma insistente de actuación, que apunta a lo que no se sabe.

Para definir al concepto de subjetividad, Colín (1995; en: Flores & Sánchez, 2012) expresa en primera instancia, que ésta no es sinónimo de procesos psicológicos tales como los de pensamiento, cognitivos o los de afectividad, más bien supone planos complejos de relaciones con el otro y el legado cultural, además señala el reto de explicar cómo lo social (exterior) se torna individual (interior), y cómo dar cuenta de esta interiorización. Definiendo la subjetividad como todo lo que concierne al sujeto como distinto de otros.

Ginsberg (1998; en: Lorea, 2008), puntualiza que no existe una subjetividad que pueda aislarse de la cultura y la vida social, ni tampoco existe una cultura que pueda aislarse de la subjetividad que la sostiene ya que ésta es cultura singularizada, ya sea en los productos de la misma, en las formas de intercambio, en las relaciones sociales, así como en las significaciones y los sentidos que organizan la producción cultural.

Aludiendo al carácter único de Pichon Rivière (1985), la subjetividad debe ser planteada como una estructura en permanente cambio. Por ello, es preciso concebirla como un sistema abierto, singular en cada sujeto y dispuesto a ser modificado respecto a las diferentes relaciones que establece el sujeto en sus diferentes campos (Lorea, 2008). De ahí su naturaleza social, y de ahí también la observación de Jairo Gallo Acosta (2005; en: Lorea, 2008) respecto a que en la subjetividad no tiene cabida la oposición entre lo individual y lo social, ya que la naturaleza del fenómeno subjetivo no es externa ni interna, sino que se da simultáneamente en ambos niveles, aunque atravesada por la historia diferente de cada uno de los sujetos implicados.

Ante esto es importante, recuperar la relevancia del inconsciente en el proceso de constitución de la subjetividad. El sujeto no está en posesión de su historia sino

que tiene organizada una historia parcial que es una construcción inconsciente de la manera como ha leído su realidad, se conforma de recuerdos de acciones y /o demandas, propios de los padres, abuelos, demás familiares u otras personas significativas. Al ser un proceso inconsciente, la historia tiende a reeditarse, su repetición está más allá de la voluntad, de poder cambiar, pero es posible resignificar y asumir una postura diferente, cambiando el lugar del sujeto para realizar su historia (Flores & Sánchez, 2012).

Cuando se manifiestan problemas académicos correspondientes a estancamientos o aturdimientos en el acto de aprender se puede atender a la presencia de un obstáculo. Pichon Rivière (1985) explica al aprendizaje como una relación instrumental entre el sujeto y la realidad, es decir, un vínculo que se genera por medio de prácticas que no solo forman una imagen interna de la realidad sino que además modifican las acciones del sujeto y al mundo. Esta relación instrumental está formada por la necesidad, en torno a la cual el sujeto realiza un recorte significativo del mundo como objeto de conocimiento.

Ahora bien, si la necesidad conlleva a que el objeto aparezca como problemático para el sujeto, se genera un proceso de angustia por el enfrentamiento sujeto-objeto. Esto supone crisis y rupturas en el sujeto ya que las estructuras con las que se vincula con el objeto son una parte constituyente de su identidad, de modo que el conocimiento desencadena situaciones de confusión y movilización de esquemas.

Cuando dicho proceso no se puede llevar a cabo, generalmente porque la angustia que se presenta es tan intensa que el sujeto decide tomar distancia del objeto, nos encontramos frente a lo que Pichon Rivière llama un *obstáculo epistemofílico*, es decir, una resistencia motivacional/afectiva hacia el conocimiento. Al mismo tiempo precisa al *obstáculo epistemológico* como la dificultad o confusión asentada en la construcción del conocimiento, debido a carencias de conceptos cognitivos como, por ejemplo, el desconocimiento del

lenguaje propio de una disciplina, grado de dificultad y profundidad de los contenidos, etcétera (Fellay & Piter, 2011; en: Flores & Sánchez, 2014).

Sin duda, los seres humanos son movidos por motivaciones, que provienen de los deseos naturales y de las necesidades provocadas por el medio. Se extrae en el mundo subjetivo la propia historia cultural, social, histórica y trascendental, a partir de los cuales se constituye la individualidad. Sin embargo, para la educación, atender al desarrollo de esas potencialidades y dimensiones humanas es un gran desafío. En un sistema educacional organizado en grupos de 30, 40 o más alumnos, respetar las individualidades y posibilitar a cada persona situaciones de aprendizaje motivadoras, es una tarea extremadamente difícil. Así pues, varios autores insisten en que no hay aprendizaje significativo sin la presencia de motivación en el sujeto, si el contenido no es útil, o si no tuviera sentido para los alumnos. Sin la provocación del deseo, el proceso de enseñanza y aprendizaje se torna ineficaz. En las clases, entretanto, las prácticas poco cambiaron. A pesar del surgimiento de referenciales nuevos que procuran orientar prácticas pedagógicas más cualificadas (Hengemühle, 2005).

Touraine (1997) indica que cuando el individuo deja de definirse en primera instancia como miembro o ciudadano de una sociedad política, y se percibe en primer lugar como trabajador, la educación pierde su importancia, porque se reduce a la actividad productiva y al desarrollo de la ciencia, las técnicas y el bienestar. Si bien, algunos sienten aún la tentación de no considerarla más que como una preparación para la vida que desde un discurso globalizador se denomina activa, y por tanto, manejada a partir de las demandas y las capacidades del mercado de trabajo. Dicha actitud significa no tener en cuenta en absoluto las demandas de los educandos, que se preocupan por su personalidad, su vida y sus proyectos personales, por las relaciones con sus padres y sus compañeros. No es posible, de acuerdo con Touraine, hablar de educación cuando el individuo queda reducido a las funciones que debe asumir. Además, se debe considerar que el porvenir profesional ya no es estable y frente a estas

discontinuidades se le debe pedir a la escuela, ante todo, que prepare a los alumnos para aprender y cambiar y no que dote de competencias específicas que pueden ser rápidamente superadas o resultar prontamente inútiles. Incluso podría resultar de manera negativa adaptar a los jóvenes a una situación de la sociedad económica.

De acuerdo con Curcu (2008), la educación que se necesita para este tiempo debe constituirse en el lugar de crecimiento de la propia capacidad del hombre para entender su mundo, poder pensarlo y, no sólo explicarlo. Incorporando una noción de realidad mucho más propia de lo que es la experiencia humana, dejando atrás el concepto de realidad objetiva de las ciencias puras.

Asimismo, enfatiza el modo de constitución de subjetividad en el contexto de lo educativo que se ha venido manejando, incluye la forma como se ha asumido lo pedagógico, en términos de códigos homogeneizadores y mecanismos de normalización que intentan borrar las particularidades que definen la historia personal de cada sujeto suponiéndolo como tabla rasa, en la cual, es posible imprimir conocimientos y valores que le permitan pasar de su estado salvaje a ser socializado, imponiendo normas y valores de homogeneidad, bajo el supuesto de pertenencia de todos a un mismo conjunto social, cultural y nacional o construyendo una jerarquía social.

Queda evidenciada la importancia de renunciar a una educación para la sociedad. En vez de arrancar del sujeto una parte de sí mismo, para transformarlo en civilizado, reconstruyéndolo de acuerdo con lo establecido por la colectividad, recomponiendo su personalidad, que tiende a dividirse en dos universos separados: el primero que define las posibilidades materiales, especialmente las profesionales que ofrece la sociedad y más concretamente, el mercado de trabajo, y el segundo que construye la cultura de la juventud, difundida por los medios y transmitida por sus iguales o grupos primarios. Sin embargo, por sí mismo, ninguno de los dos universos en que participa tiende a fortalecer su capacidad de

elaborar proyectos personales. En ambos es un consumidor y responde a estímulos o prohibiciones. Por tanto, la institución escolar como la familiar, tienen la responsabilidad de combinar en la mayor medida posible las expectativas de la personalidad con las posibilidades ofrecidas por el entorno técnico y económico. Mismas que ya no están determinadas únicamente por una herencia cultural y social; se individualizan en una sociedad en movimiento con una mayor importancia en las historias de vida individuales, en la medida en que esto se reduce cada vez menos a las trayectorias previstas por las instituciones. En este mundo en rápido cambio, el individuo debe poder contar consigo mismo y por tanto, sumergirse en su totalidad en los estudios, en vez de dejar en la puerta de la escuela la parte privada de sí mismo (Touraine, 1997).

El ser humano es una individualidad, constituido de potencialidades y de las dimensiones afectiva, social, histórica, cultural, trascendental, y que posee deseos, necesidades y posibilidades mentales infinitas; la educación, debería posibilitar el desarrollo de las potencialidades y dimensiones humanas, tomando en consideración las concepciones previas del alumno, desarrollando nuevos conocimientos que sean útiles, que tengan sentido y posibiliten el ejercicio de la ciudadanía, de la construcción de la identidad y que contemplen la búsqueda de la realización de la persona como persona (Hengemühle, 2005).

Curcu (2008) coincide con esto al afirmar que, la educación debe incorporar esa ración de mundo que permite pensar la realidad de otra manera, posibilitando el situarse en ella como mundo, para reconocer posibilidades de conocimiento y espacios de expresión de las subjetividades. Resaltando la importancia que tiene la educación en su papel de enseñar a mirar el contexto, lo cual constituye un desafío enormemente complejo, porque significa entender la realidad relacionándose con ella. Por tanto, de acuerdo con Hengemühle (2005), es conveniente tener como objetivo en las prácticas pedagógicas, el respeto a la naturaleza humana, considerándola condición primaria para pensar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El modelo de escuela que defiende Touraine es la que él llama *escuela del sujeto* que tiene como objetivo la igualdad, es decir, pretende corregir la desigualdad de las condiciones y adaptar los conocimientos a situaciones sociales concretas. Dicha escuela no podría concentrarse con imponer normas a los alumnos y transmitir a los docentes una delegación de poderes sin otro límite que el fijado por el poder político. La escuela debe reconocer la existencia de demandas individuales y colectivas, en vez de creer que antes de encarar la socialización del individuo este es un salvaje. El alumno que llega a la escuela no es una tabla rasa sobre la cual el educador va a inscribir conocimientos, sentimientos, valores. En cada momento de su vida tiene una historia personal y colectiva siempre dotada de rasgos particulares. La educación debe, por tanto, unir motivaciones y objetivos (Touraine, 1997).

Igualmente, Curcu (2008) recupera la importancia de la construcción de una nueva visión en la evaluación educativa, planteando una ruptura con aquellos modelos, en donde lo primordial es aprender para ser evaluado, no para formarse y crear conocimientos. No puede ser reducido el acto de evaluar a la aplicación de un conjunto de instrumentos, cuyo objeto es la representatividad del sujeto a través de un dato, de tal modo, la información obtenida, en general, siempre está identificada con un conjunto de conceptos disciplinares aislados.

De ahí que el autor proponga que la evaluación debe convertirse en un proceso de búsqueda de un aprendizaje auténtico, la forma como se produce y cómo se apropia el alumno de éste. Por lo tanto, la evaluación representa siempre posibilidad ya que la conformación de subjetividades no se reduce a ciertas regularidades, más o menos lineales, porque en ella media una articulación compleja que contiene en su interior, diferentes modos posibles de construirse.

Debe ir más allá de confirmar el conocimiento que se produce, debe ser posibilidad para rescatar la condición de sujeto social del estudiante y de los

procesos de interpretación en la construcción de significados. Por esto, la evaluación debe constituir una búsqueda en las singularidades del sujeto, lo que supone un proceso que debe ir hacia la interioridad de los modos en cómo el sujeto construye su subjetividad en el desarrollo de la actividad pedagógica.

Esta propuesta de evaluación debe ser lugar de expresión de las relaciones humanas, como espacios intersubjetivos, que le dan al sujeto un papel protagónico en cuanto a su formación. Es decir, posibilidad para que la evaluación sea el espacio para considerar como fundamental, las dimensiones constituyentes que todos comparten y que nos confieren una forma de ser; puntos de vista, modos de pensar, modos de expresión del lenguaje, sensibilidades, afectos, etcétera. Asimismo, la evaluación debe ser apertura hacia lo cotidiano, porque en ese espacio de vida se tejen, se transversan, diversas expresiones de lo subjetivo (Curcu, 2008).

Como se ha podido observar, el insertar la subjetividad en la educación significa trabajar con la complejidad del sujeto, y aunque si bien no es tarea fácil, ya que exige un cambio cultural de las prácticas formativas y de la acción de profesionales, es la única forma en la que se posibilita a la educación una razón de ser y no se ve reducido a verlo únicamente como un trabajador, implica que su mente sea ejercitada en situaciones complejas, enseñándolo a mirar su contexto en constantes transformaciones, resolviendo problemas y relacionarse con la realidad que lo rodea, siendo capaz de realizarse como persona, dejando de lado la visión de un sujeto fraccionado entre la parte pública y privada de sí mismo. Dichas consideraciones promueven el fortalecimiento del mundo subjetivo, impulsando su plenitud (Hengemühle, 2005).

Touraine (1997) resaltó la importancia de la formación de la persona, ya que el individuo no se convierte en un sujeto sólo durante sus años de educación escolar sino en todo momento de su vida. En todas las edades requiere, más que reciclarse profesionalmente, darse el tiempo y el espacio necesario para recuperar

el control de su existencia, reflexionar sobre su experiencia pasada, y preparar las decisiones venideras.

Por esto, se propone que el objetivo de la escuela sea alcanzar la combinación más elaborada posible de los proyectos profesionales y las motivaciones personales y culturales. Lo que impone reconocer la pluralidad de sus funciones. Esta no tiene únicamente la función de instrucción; también una función de educación, que consiste a la vez en alentar la diversidad cultural entre el alumnado y favorecer las actividades a través de las cuales se forma y se afirma su personalidad individual. La escuela como ya se ha mencionado, no debe estar hecha para la sociedad, no debe atribuirse como misión principal la formación de los ciudadanos o los trabajadores sino, más bien, el aumento de la capacidad de los individuos para ser sujetos. Se debe consagrar cada vez menos a la transmisión de un conjunto de conocimientos, normas, representaciones, centrándose cada vez más, por un lado en el manejo de instrumentos, y por el otro en la expresión y formación de la personalidad (Touraine, 1997).

e. Factores institucionales

A diferencia de las variables vinculadas con el entorno sociocultural y el nivel educativo de los padres, que son variables estructurales y por lo tanto, difíciles de modificar, se encuentran otras de tipo dinámico, que pueden ser modificadas desde la intervención educativa con el propósito de compensar las carencias que puede presentar el estudiante al ingresar al nivel superior (Artunduaga, 2008).

Actualmente, la educación se considera como el agente principal de progreso y desarrollo. Bajo este contexto, Wayne (2003; en: Armenta et al., 2008) menciona que la misión de las instituciones educativas, específicamente la universidad, aparte de ser un escenario de práctica e ilustración, también se constituye en un marco de interacción y formación social para muchos alumnos. Además de formar

profesionales y ciudadanos cultos, las universidades tienen un nuevo reto, ser un contexto de vida que propicie comportamientos saludables para toda la sociedad en general (Ferrer, Cabrera, Cháscales & Martínez, 2002; en: Armenta et al., 2008).

Los factores institucionales asociados al rendimiento académico son definidos como una serie de características ordenadas y funcionales, que varían según la particularidad de cada institución (Montero, 2007; en: Garbanzo, 2013). Se abarca todo aquello que sea inherente a la organización académica como lo son objetivos claramente definidos, coordinación entre distintas materias, ambiente institucional, sistemas de selección, metodologías, etcétera, los cuales pueden reflejarse tanto en su ausencia como en su presencia (Tejedor & García-Valcárcel, 2007).

Aunado a esto, Ayres y Bennet (1993; en: Artunduaga, 2008) proponen que las características de una universidad que explican las diferencias de rendimiento académico son la biblioteca, los recursos financieros, el diseño curricular, las características de la población estudiantil y la calidad de los maestros. No obstante, Vargas Díez (2001) considera que la calidad de una institución depende de muchos factores y no sólo de los recursos económicos, por lo que puede haber instituciones con recursos modestos pero con una eficiente gestión y una excelente pedagogía.

Las políticas educativas centrales son una variable que afecta el rendimiento de los estudiantes, pues de la institución depende mucho que se encuentre orientado profesionalmente o no, lo cual se refleja en los resultados académicos. El compromiso de los directivos, el interés de los profesores por mejorar el desempeño, demuestra si una institución tiene definidas políticas claras y precisas para la promoción del éxito (Artunduaga, 2008).

Ahora bien, respecto de los aspectos pedagógicos se incluye la función docente, recursos didácticos, estrategias de enseñanza, métodos de evaluación, proceso

didáctico, acompañamiento, clima de la clase y tamaño del grupo. Aunque resulta interesante exponer que entre los autores se proporciona un gran peso a factores pedagógicos atribuibles al profesor, entre ellos, relación (capacidad del maestro para comunicarse e interactuar con sus educandos), organización-planeación (la manera como prepara, organiza y planea los programas, contenidos, insumos y recursos disponibles para el desarrollo de sus clases), motivación (expresada en el interés y entusiasmo que imprime en su acción pedagógica), estrategias didácticas (favorecen la participación y la construcción de conocimientos en sus alumnos), actualización-cualificación (entendida como el amplio y profundo conocimiento sobre los contenidos y procesos que enseña, debido a su educación continuada), autorregulación-monitoreo (expresado en la autonomía que despliega para verificar, evaluar y retroalimentar su quehacer pedagógico) y atención a los ritmos y estilos de aprendizaje (capacidad para orientar la enseñanza conforme a las necesidades de cada educando) (Castro et al., 2014).

Concordando con esto, Garbanzo (2013) resalta la importancia pedagógica de la influencia del docente, su capacidad para establecer relaciones y comunicación con el alumnado. En este aspecto, aquellos que muestran interés en lo que enseñan y consideran a sus estudiantes como personas integrales, tienden a mostrar una influencia positiva en el rendimiento académico (Montero, 2007; en: Garbanzo, 2013). Igualmente, se rescatan los aportes de Carey (2004; en: Castro et al., 2014), quien enfatiza que la eficacia de los profesores es lo que más influye en las ganancias del rendimiento pues se ha demostrado que los aprendices asignados a los maestros más eficaces durante tres años consecutivos superaron el doble a los estudiantes asignados a docentes menos eficaces durante los mismos tres años.

También se agrega que el autoconcepto, el carácter y el estilo personal del profesor, determinan las peculiaridades con las que éste desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje (García López, 1994; en: Artunduaga, 2008). Otro elemento que tiene un efecto positivo en el rendimiento académico es su actitud y

el entusiasmo. Perry y Dickens (1984; en: Artunduaga, 2008) demostraron que el rendimiento de los alumnos es mayor cuando tienen un maestro motivado y dinámico que cuando tienen uno inexpresivo.

Para Tejedor y García-Valcárcel, (2007) muchos problemas que se presentan son debido a las deficiencias pedagógicas del docente como la escasa motivación hacia el estudiantado, la falta de claridad expositiva, actividades poco adecuadas, el mal uso de recursos didácticos, inadecuada evaluación, etcétera, asimismo, la falta de dedicación a las tareas y al tratamiento individualizado a los estudiantes.

En correspondencia a esta última mención, otra variable importante se refiere al acompañamiento pedagógico en los procesos de aprendizaje. En este sentido, Romainville y Noel (1998; en: Artunduaga, 2008) explican que las funciones de la tutoría para jóvenes de primer año en la universidad es triple: proporcionar un apoyo preventivo al enseñar las habilidades necesarias para tener éxito, dar apoyo remedial a las deficiencias identificadas a través de los exámenes y desarrollar habilidades para el estudio. Yockey y George (1998; en: Artunduaga, 2008) encontraron que aquellos que recibieron tutorías, obtuvieron mejores notas, así como mejores promedios en el semestre y mejores porcentajes de perseverancia después de dos años de carrera.

El tamaño del grupo también es considerado como un componente significativo para determinar el rendimiento académico. Se ha mostrado que en los grupos de menor tamaño, el rendimiento es mejor. A la par, se vuelve fundamental la manera en que los estudiantes se organizan e interactúan entre sí para aprender. Lo que los aprenden está muy influenciado por el cómo aprenden, y muchos lo hacen mejor a través de pequeños grupos de trabajo, activos y colaboradores, dentro y fuera del salón de clases (Artunduaga, 2008).

Para Abarca y Sánchez (2010) los alumnos con bajo rendimiento académico tienen dos dificultades primordiales: no saben estudiar y no saben aprender.

Factores como hábitos y estrategias de estudio empleados por los jóvenes son algunos que repercuten en este tema, pues dedican pocas horas al estudio y la mayoría de los estudiantes utiliza sólo la estrategia de la memoria, sin apoyarse de ideas formuladas a partir del texto, esquemas, notas, análisis o síntesis (Jara et al., 2008).

Se toman en consideración también los aportes hechos por Alonso, Gallego y Honey (2005; en: Castro et al., 2014), quienes plantean que la forma en cómo los seres humanos desarrollan, a partir de sus rasgos cognitivos, afectivos, fisiológicos y de personalidad, sus propios métodos y estrategias para aprender, permiten matizar su estilo particular de aprendizaje. De ello se infiere que el conocimiento del estilo de aprendizaje de los educandos se constituye en una herramienta docente para adaptar su enseñanza y lograr así un óptimo rendimiento escolar, al tiempo que permitirá el diseño de evaluaciones más apropiadas para verificar y monitorear el progreso de sus estudiantes.

Es evidente que desde el marco institucional se pueden llevar a cabo diversas pautas de acción para atacar el bajo rendimiento académico, motivo por el cual es relevante el trabajo en conjunto por todos los actores que participen dentro del mismo esperando se logre así el combate de este problema.

Finalmente, a modo de conclusión se puede aludir a Flores y Sánchez (2012) ya que señalan que es necesario remitirse a la concepción que ha generado el discurso social acerca de los alumnos que portan el bajo rendimiento académico, no es raro percatarse de que desde los primeros años escolares los profesores y padres de familia depositan toda la responsabilidad en el aprendiz, argumentando que su falta de interés, desidia y flojera es la causante de su rezago académico. Resultando en que el estudiante aprendiera que es el actor principal y por tanto el único responsable de su aprendizaje. Difícilmente se compromete al maestro, a las autoridades, a los contenidos, al sistema educativo, o bien a las relaciones que establece con su familia, sin importar el deterioro emocional de los alumnos,

quienes viven con tristeza, baja autoestima, frustración, inseguridad y vergüenza que se manifiesta en conductas de evitación y negación del problema. Es evidente que al sentirse como los únicos responsables de los problemas en su rendimiento académico, les produce ansiedad, los paraliza, se sienten obligados a guardar silencio y no tienen la posibilidad de solicitar apoyo.

Otro aspecto importante que recuperan los autores es el impacto que la globalización ha generado en la ideología actual, de la sociedad en general y en particular de los jóvenes. La cual podemos observar en el discurso los universitarios cuando dicen querer estudiar una carrera sin mucho esfuerzo, lo que genera que no sepan organizarse, inviertan mucho tiempo en las redes sociales, se les dificulte establecer relaciones con docentes y compañeros y se encuentren centrados en disfrutar más que en trabajar y esforzarse.

Lo cierto es que, independientemente del conjunto de factores que están afectando para dar lugar a este fenómeno en el transcurrir de los años, el bajo nivel en el rendimiento académico ha traspasado el ámbito meramente educativo, y hoy día también se ha convertido en un problema social que debería preocupar a la comunidad en general. Tras estos acercamientos se da cuenta de que la problemática recae en un amplio espectro de componentes, y que sin importar si los diversos autores se enfocan en la capacidad de los estudiantes, en rasgos de personalidad o inteligencia, métodos pedagógicos, aspectos de su contexto como elementos económicos, características familiares o inclusive en el alumno como el único foco del problema, aún se mantiene la tendencia de mirar y estudiar los agentes por separado.

C. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

Tras la revisión de los múltiples componentes involucrados en el proceso de aprendizaje, surge la necesidad por conocer las diferentes propuestas de intervención para tener un panorama del impacto que éstas han causado. Y es que no se puede obviar el hecho de que la visión lineal ante el bajo rendimiento académico sigue siendo la más predominante a pesar de los recientes esfuerzos por abordarlo desde una mirada integral y multifactorial.

Por ende, esta revisión abarcará desde las estrategias tradicionales encontradas hasta las que plantean una implicación a nivel multidisciplinario. Resulta necesario que todo aquel interesado en el fenómeno del bajo rendimiento académico asuma de forma responsable el proyecto de generar estrategias para combatir tal problemática.

1. Tradicionales

Para la institución universitaria, es posible y además necesario, que se asuma el diseño e implantación de dispositivos que permitan disminuir los niveles de fracaso estudiantil. En primer lugar, ha de tenerse claro la gran serie de factores interrelacionados. Seguidamente, ha de considerarse la importancia de la detección de necesidades en educación como un mecanismo de evaluación que permita identificar el estado real en que se encuentra el alumno, conocer sus competencias, deficiencias y carencias tanto de conocimientos como culturales. Esto permite que se conozca cómo prevenir el problema así como el tratamiento para atacarlo (Artunduaga, 2008). La intervención debe orientarse hacia aquellas variables que son modificables a través de la acción educativa como son las políticas de la institución, y en general, todas las variables actitudinales y pedagógicas.

Por otro lado, es aconsejable implementar estrategias que generen en el estudiante satisfacción con la carrera elegida, lo que impactaría favorablemente en el rendimiento, sin descuidar, por supuesto, las variables donde muestra baja satisfacción, por ejemplo, sus horarios y la actividad docente (Gómez et al., 2011).

Tejedor y García-Valcárcel (2007) sugieren algunas pautas de actuación para mejorar el rendimiento de los educandos. En cuanto a la institución, proponen buscar estrategias para elevar el nivel de conocimientos previamente al ingreso de la universidad, tal como un curso preparatorio con las asignaturas claves de los distintos tipos de estudios que se pueden cursar. Replantearse en los nuevos planes curriculares la temporalidad de las materias, potenciar la coordinación de los programas favoreciendo la comunicación entre el profesorado que participa tanto a nivel departamental como interdepartamental. A su vez, clarificar al alumnado desde los primeros momentos las posibilidades laborales que las distintas titulaciones les brindan, ofreciéndoles una perspectiva realista y a la vez estimulante. Del mismo modo, favorecer las actividades culturales y de estudio (clases, cursos, conferencias), la creación de espacios de trabajo (salas de estudio, aulas, seminarios) y el acceso a los recursos necesarios (bibliotecas, centros de recursos multimedia) para que los estudiantes encuentren un clima propicio y confortador para el trabajo académico.

En relación a los profesores, estos autores aconsejan tomar medidas orientadas al reconocimiento de las tareas docentes que llevan a cabo, las cuales exigen no sólo impartir las clases, sino actividades de puesta al día, preparación de materiales, corrección de ejercicios, organización de prácticas, entre otras. Igualmente, se invita a impulsar la formación pedagógica del profesorado, haciendo hincapié en la adquisición de estrategias y técnicas de motivación para trabajar con los estudiantes. Además de propiciar una mayor exigencia para llevar a cabo una asistencia regular a las clases, limitando al máximo las faltas sin

causas justificadas. Asimismo, se recomienda que los maestros integren de forma progresiva las nuevas tecnologías.

Wittrock (1990; en: Artunduaga, 2008) señala que se puede hacer intervención educativa para mejorar el rendimiento, una vez que los profesores conozcan los mecanismos que activa el estudiantado ante una tarea de aprendizaje y el grado de compromiso y de implicación que tiene éste ante ella.

Para Abarca y Sánchez (2010), los alumnos con bajo rendimiento académico tienen dos dificultades primordiales: no saben estudiar y no saben aprender. Por ello, el docente debe enfocar su trabajo en el mejoramiento de las habilidades para aprender. Tomando en consideración algunos elementos que inciden en el proceso de aprendizaje, tales como, condiciones de estudio, administración de tiempo, hábitos y métodos, metas y estrategias de aprendizaje, sugieren las siguientes acciones a desarrollar por parte de los docentes: mostrar al educando los factores ambientales que favorecen el estudio, enseñar a administrar con eficacia el tiempo, potenciar la conformación de grupos de apoyo como vía para buscar mejoramiento en los estudiantes más aventajados del grupo, evidenciar la falta de efectividad del aprendizaje memorístico enseñando otras herramientas como mapas conceptuales para obtener un aprendizaje significativo, revelar aquellas tácticas que facilitan y desarrollan los diversos procesos de aprendizaje por medio de las cuales el alumno procesa, organiza, retiene y recupera el contenido que necesita aprender (García et al., 2014).

Celorrio (1999; en: Artunduaga, 2008) considera que unas estrategias de aprendizaje adecuadas pueden causar beneficios en una mejor distribución del tiempo de trabajo, mayor organización de sus tareas, disminución de la ansiedad y miedo al fracaso así como una mejora del concepto de sí mismo.

García et al. (2014) plantea que otro impacto que los docentes pueden obtener es lograr que los estudiantes que sufren esta problemática no tengan un concepto

inadecuado de sí mismos. Lo primero que deben hacer es no establecer calificativos desalentadores, los cuales muchas veces están relacionados con una visión negativa e indiferente de lo que les sucede en el ámbito personal y educativo. En un plano interventivo, sería deseable que el profesor demuestre la capacidad que tiene el individuo con bajo rendimiento académico para los estudios, evidenciando que sus fracasos son el resultado de un grupo de factores controlables.

Como se observa, el trabajo con los estudiantes que tienen problemas en su proceso de aprendizaje exige un esfuerzo extra del docente, sin embargo, los beneficios y recompensas que se obtendrán en un sentido satisfactorio, nunca material, fácilmente pudieran ser el incentivo que se necesita para comenzar (García et al., 2014).

Finalmente, relacionado a las pautas de actuación hacia los alumnos, Tejedor y García-Valcárcel (2007), aluden a la relevancia de diversas actividades que pueden facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dichos autores mencionan la trascendencia de potenciar los servicios de orientación tanto para pre-universitarios como universitarios para mejorar sus hábitos y técnicas de estudio así como sus actitudes de responsabilidad, esfuerzo y autoexigencia, y revalorizar la función de la tutoría como una actividad docente en la que el profesor debe desempeñar tareas no sólo de control y seguimiento del aprendizaje sino también de orientación académica y apoyo en las dificultades presentes en el acto de aprender.

Por otra parte, autores como Goleman (1996; en: Edel, 2003), apuntan a que el rendimiento académico depende del más fundamental de todos los conocimientos: aprender a aprender. Los objetivos a reeducar como clave fundamental son la confianza, la curiosidad, el deseo y la capacidad de lograr algo, de sentirse competente, de ser eficaz, el autocontrol, la capacidad de relacionarse con los demás, de comunicar e intercambiar verbalmente ideas, sentimientos y conceptos

así como la cooperación para armonizar sus propias necesidades. Dichas habilidades deben potenciarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes, si el propósito es que lleguen a ser personas con una voluntad sólida y capaces de autorregularse (Edel, 2003).

Como se puede observar, la mayoría de los autores hacen referencia a la implementación de estrategias que de uno u otro modo auxilien al alumnado a mejorar en aspectos tales como la organización de sus tiempos, emplear diversas técnicas de estudio y elaborar adecuadamente cada una de ellas.

Concordando con esto, Raya (2010) refiere que las metas en el estudio normalmente son a largo plazo, pero es necesario que se piense en objetivos pequeños y a corto plazo. De esta forma, progresivamente se irá acercando a los objetivos propuestos y será más fácil acercarse a la meta final. Para esto es necesario realizar una planificación, cumpliendo horarios y tiempos establecidos y dedicados al estudio. Para poder obtener un mayor rendimiento del tiempo empleado es conveniente que el interesado utilice unas técnicas de estudio adecuadas.

Es por eso que se han desarrollado manuales con la finalidad de brindar propuestas para la mejora de las condiciones físicas y sociales y lograr así el alcance del conocimiento. Tal es el caso de Fabri (2012), quien desarrolla uno, bajo el fundamento de que tanto padres y maestros deben unir esfuerzos para hacer del estudio y del aprendizaje una experiencia única y satisfactoria, que desarrolle las habilidades y competencias de los educandos; pero sobre todo, crear ambientes que faciliten y estimulen la inteligencia. Por ende, su escrito tiene el objetivo de ayudar a los padres de familia o tutores a hacer del estudio un proceso agradable, apoyado de estrategias y técnicas para lograr un aprendizaje completo en la escuela y fuera de ella. En éste se encuentran temas como: qué es el aprendizaje, la motivación, niños con necesidades especiales, hábitos y técnicas de estudio, lugares y herramientas para una mejor preparación,

comunicación entre los miembros de la familia, afecto y apoyo emocional, estimular el deseo de aprender, promover distintas actividades en casa, entre otros.

Del mismo modo, existen manuales dirigidos a los alumnos para mejorar la ejecución de las diversas técnicas ya conocidas. Quesada, en el 2007, realizó un compendio donde agrupa un conjunto de estrategias de aprendizaje que brindan la posibilidad de asimilarlas mediante su práctica y se complementan al desarrollar la habilidad de autorregulación, ya que le permiten al estudiante planear, monitorear y evaluar sus actividades con el fin de alcanzar lo que se proponen.

La construcción de “Estrategias para el aprendizaje significativo: guías del estudiante”, nombre de dicho manual, se llevó a cabo bajo el lineamiento de que el verdadero aprendizaje, el que perdura, se logra mediante un proceso que transforma el contenido de la enseñanza de manera que adquiera significado para el alumno. Darle sentido personal al material de estudio estimula la relación e integración de lo nuevo. Este sumario incluye ejercicios para administrar el tiempo, escuchar con atención y tomar apuntes, leer para aprender, elaborar resúmenes, cuadros sinópticos, mejorar la memoria, preparar informes escritos y orales, elaborar guías de estudio, preparar exámenes, mapas conceptuales, usar adecuadamente la biblioteca así como otros recursos de aprendizaje. Cada estrategia que se presenta tiene la intención de hacer individual la apropiación de la información para dar paso a que el aprendiz se convierta en un ser autónomo.

Por otra parte, uno de los principales problemas que enfrentan los estudiantes de escasos recursos en nuestro país, son los costos que conlleva el estudiar la universidad, ya que no solamente se pagan cuotas escolares sino también los materiales de uso cotidiano, costo de transporte y comida, entre otras cosas; situación que obliga al alumno a gastar cantidades de dinero extras a la economía familiar, optando en ocasiones, por abandonar sus estudios o trabajar para poder

cubrir sus gastos escolares y personales, con la consecuente baja en el rendimiento escolar (Gómez, 2013).

En México existe la premisa de que invertir en educación superior le puede otorgar a los jóvenes la oportunidad de crecimiento individual, social y económico, además de dar igualdad de oportunidades a los que padecen de bajos recursos (Gómez, 2014).

Johnson, (2006; en: Gómez, 2014) expone que los efectos del apoyo financiero en los grupos vulnerables se traduce en una respuesta diferente, algunos estudios han demostrado que se incrementa la responsabilidad y la persistencia. Cook y Córdova (2006; en: Gómez, 2014) expresan que apoyar con becas y créditos al estudiantado, especialmente en educación superior reduce las desigualdades sociales.

Por ello algunos investigadores se han dedicado a estudiar los efectos de cómo el apoyo monetario (beca) ayuda a los estudiantes con dificultades económicas y si los pertenecientes a diversos grupos sociales responden diferente ante estos apoyos, encontrando que los alumnos de bajos recursos adquieren más responsabilidad con ayuda financiera (Paulsen & St. John, 2002; en: Gómez, 2013).

Gómez (2013), por su parte, realizó un estudio con el objetivo de examinar si los jóvenes de licenciatura en la Universidad Autónoma de Nuevo León, México, (UANL) de la generación 2007-2012 con beca aceptada, obtienen un mayor rendimiento académico (medido en promedio de calificaciones durante su carrera, número de semestres estudiados y porcentaje de deserción) sobre los estudiantes con beca PRONABES, rechazada bajo las mismas condiciones socioeconómicas (ingresos familiares menores a 4 salarios mínimos al mes) y de aprovechamiento (promedios de calificaciones mayor a 8.0 en el semestre anterior al solicitar la beca).

Las becas PRONABES son un programa de la Secretaría de Educación y del Gobierno del Estado, que representan un apoyo que otorgan las instituciones públicas en un intento porque los alumnos que se encuentran en una situación económica desfavorable, y deseen superarse, cuenten con una ayuda que contribuya a disminuir la tasa de deserción y por lo tanto, la permanencia y la culminación de sus estudios. Para que los estudiantes de licenciatura en la UANL puedan acceder a una beca PRONABES, deben de reunir ciertas características: tener un promedio de calificación mayor a 8.0 en su semestre anterior, no tener materias reprobadas y contar con ingresos familiares menores a 4 salarios mínimos mensuales.

En el grupo con beca los universitarios permanecieron en sus estudios 1.75 semestres más en promedio en comparación con los de beca rechazada, reprueban 2.38 materias menos en promedio durante su carrera, abandonan sus estudios solo el 5% contra el 33.5% de los que tuvieron beca rechazada, han egresado ya el 42% contra el 17.6% de los alumnos con beca rechazada y continuaron estudiando el 52.8% contra el 49% de los estudiantes con beca rechazada. Encontrando que existen diferencias altamente significativas entre los promedios de calificaciones en el grupo con beca y el grupo sin beca. Obteniendo un mejor rendimiento académico en el promedio de sus calificaciones, un menor porcentaje de reprobación y deserción que los jóvenes que no obtuvieron la beca (Gómez, 2013).

Con base en su investigación el autor concluye que apoyar con becas a los alumnos de escasos recursos, especialmente en educación superior, reduce las desigualdades; otorgando a éstos la oportunidad de crecimiento individual, social y económico. Algunos autores revelaron que en Estados Unidos el apoyo financiero ayuda especialmente a grupos vulnerables, al igual que contribuye en los estudiantes en dos formas: incrementando el porcentaje de eficiencia terminal en las universidades y el desempeño académico (Long & Riley, 2007; Cantón, 2010

en: Gómez, 2013). Sin embargo, es importante anunciar que no todos los alumnos acceden a la beca, ya que los recursos que otorga el Gobierno Federal y el Estatal no son suficientes (Gómez, 2013).

Un año más tarde, este mismo autor llevó a cabo un estudio con la finalidad de examinar el impacto que la beca ocasiona en el rendimiento académico en el promedio de calificaciones de los jóvenes de licenciatura de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). Se trata de la beca de cuotas escolares la cual consistía en un apoyo de aproximadamente \$2,700 pesos semestrales. Para corroborar dicho impacto se tomó como referencia el promedio de calificaciones en el semestre que obtuvieron la beca y se comparó con el del semestre anterior, en el cual no la tenían.

La muestra fue de 260 alumnos, 43.8 % hombres y 56.2 % mujeres con una edad en promedio de 20.4 años los hombres y 20.1 años las mujeres en el momento del estudio. Los resultados obtenidos en esta investigación reflejan que el promedio de calificaciones de estudiantes sin beca (semestre Ene-Jun 2013) fue de 74.85, mientras que en el semestre donde obtuvieron la beca (semestre Ago-Dic 2013) fue de 74.18. Durante ese semestre 13 universitarios no terminaron el ciclo y para el próximo periodo (Ene-Jun 2014) 14 no se inscribieron.

Los datos conseguidos en esta investigación no reflejan un incremento en los promedios de calificaciones de los alumnos en el semestre en que solicitaron la beca, sino al contrario, reflejan una disminución de casi un punto porcentual, es importante señalar que esta beca por sí sola, aunque es necesaria para los estudiantes, no es suficiente para ayudarlos en su manutención. A modo de conclusión, Gómez (2014) propone que sea un requisito para otorgar dicho apoyo el incrementar el promedio con respecto al del semestre anterior.

Siguiendo esta línea, la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI-UNAM) cuenta con diversos programas de becas para beneficiar y apoyar al estudiantado

económicamente desfavorecido, frecuentemente asociado con rezago académico. Se declara que en el 2012 se otorgaron 6786 becas, en 2013 la suma fue de 6866, en 2014 se llegó a 8494 y en 2015 se dieron un total de 8745. Lo que significa que actualmente uno de cada dos cuenta con una beca (Dávila, 2016). Empero, a pesar de la vasta cantidad referida no hay ningún informe que muestre si estos estudiantes mejoraron en cuanto a su rendimiento.

Al respecto de las becas, esta misma institución otorga otro tipo de ayuda referente a la alimentación. Considerándolo un factor que juega gran relevancia en el rendimiento académico del universitario. El Programa de Apoyo Nutricional de Iztacala (PANI) consiste en proporcionar un alimento diario (desayuno o comida) de manera gratuita a los alumnos de licenciatura de la Facultad, que atraviesan por circunstancias socioeconómicas adversas, con el objetivo de que los estudiantes incrementen su rendimiento y se impulse su eficiencia terminal. Se refiere que en el año 2013 fueron otorgadas 165 becas dentro del marco de este programa, mientras en el 2014 se llegó a 709, y para el 2015 se alcanzó la cifra de 963. Es decir, en tres años se han otorgado 1837 becas PANI (Dávila, 2016). No obstante, no se alude a un seguimiento de estos universitarios, por lo cual no se conoce el verdadero impacto que genera esta ayuda en ellos.

En la FESI-UNAM una de las estrategias empleadas ha sido la asignación de un tutor a todos los alumnos de las cuatro últimas generaciones de ingreso, y a los becarios de los diferentes programas. Ha sido necesario recurrir a las tutorías grupales y entre iguales para cubrir a la población que requiere un tutor, la cual crece año con año. El aumento de tutores en el Programa Institucional de Tutoría ha sido de forma progresiva, se reporta que para el año 2012 eran 557; en el 2013 la cantidad fue de 993; en 2014 de 1079 y en 2015 un total de 1318. Sin embargo, no se ha conseguido que todos los jóvenes se mantengan en actividad en las tutorías programadas (Dávila, 2016).

Es de notarse, mediante lo ya expuesto, que las escasas estrategias aplicadas han seguido una línea muy básica al centrarse precisamente en los contenidos, dando pie a que la propuesta más elemental e implementada sea la de enseñar a realizar o aplicar adecuadamente las técnicas de estudios como son resúmenes, mapas, conceptos, ideas clave, etcétera, así como saber emplear la organización de tiempos y actividades buscando únicamente potencializar las habilidades del estudiante, creyendo que así se mejorará el problema de bajo rendimiento académico, lo cual, no ha generado el impacto esperado en propuestas de intervención y a su vez, refleja la pobreza en participación por parte de los actores involucrados en el proceso educativo.

2. Multidisciplinarias

En la actualidad se encuentra vigente una tendencia a mirar el problema desde un enfoque integral, a través de factores y actores, considerando al rendimiento académico como un proceso. Si bien es cierto que esto ha enriquecido ampliamente la concepción de dicha problemática y la forma de abordarla, la visión permanecerá incompleta, mientras se continúe centrando únicamente en conductas observables resultado de las interacciones, sin tomar en cuenta las causas que generan el fenómeno (Flores & Sánchez, 2014).

Autores como Flores, Guarneros, Sánchez y Silva (2009) realizaron un estudio descriptivo, el cual tuvo como finalidad construir el perfil real de los alumnos de nuevo ingreso de la Carrera de Médico Cirujano de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI-UNAM), para posteriormente contrastarlo con el perfil que la institución espera que cuenten. Participaron 270 universitarios de entre 18 y 20 años, a los que se les aplicaron Tanto la *Evaluación Integral del Rendimiento Académico para el nivel superior*, el *Test de Hamilton*, el *16 PF* y *Dominós*, para evaluar las áreas: biológica, socio-psico-pedagógica, ambiental y de personalidad.

Se encontró que en relación al área biológica los resultados fueron satisfactorios, exceptuando sus hábitos alimentarios deficientes y su vida sedentaria. Su estado emocional no presentó ningún problema. En relación al área pedagógica, se manifestó que tenían la ideología de que las cosas se logran con poco esfuerzo, solo en ocasiones estudiaban y cuando lo hacían, era únicamente por dos horas, la lectura se mostró como su técnica fundamental. En cuanto a sus relaciones sociales, se situaron por arriba de lo requerido. En relación al ambiente se expuso que sus características no eran favorables para el aprendizaje, debido a las dimensiones inadecuadas del aula, por lo tanto, existía una deficiencia en la temperatura y la ventilación, además de que el ruido externo resultaba excesivo. Respecto al perfil ideal de la personalidad, relució una gran discrepancia con el perfil real, ya que son dependientes, despreocupados, tienden a romper las reglas, inseguros, tímidos, desconfiados, impetuosos, se frustran con facilidad y son indisciplinados, por ende, en comparación al perfil de los médicos en ejercicio les falta mucho para acercarse a ese tan esperado.

Así, los resultados de esta investigación, indican que los estudiantes de nuevo ingreso no tienen las habilidades necesarias que se requieren, motivo por el cual, sería pertinente considerar que el bajo rendimiento académico no se resolverá con estrategias centradas en los contenidos, porque su causa está en primer lugar en sus rasgos de personalidad; también la forma de verse en el proceso educativo, sobre todo cuando consideran que es posible concluir una carrera sin mucho esfuerzo, estudiando dos horas diarias. Flores et al. (2009) enfatizan que si el alumno no se considera como el responsable de su formación, reconociendo sus obstáculos para enfrentarlos y resolverlos, entonces, el camino se torna complejo, porque siempre esperará que los docentes sean los encargados de su aprendizaje. De esta manera será muy complicado alcanzar el perfil de egreso que plantea la carrera.

Se concluyó que los jóvenes que ingresan a la universidad, aún no muestran el perfil que se espera, sin embargo, la institución educativa puede generar las

condiciones para que lo alcancen. Finalmente, centrarse exclusivamente en lo cognitivo limita las posibilidades de resolver los problemas de este entramado. Los resultados serán más favorables atendiendo multidisciplinariamente la problemática, para tener impacto no solo en las calificaciones, sino en su desenvolvimiento profesional futuro y como ser humano integral.

Las actuales estrategias de intervención que las universidades comúnmente utilizan para enfrentar al bajo rendimiento académico como tutorías, extraordinarios largos, asesorías y apoyos en línea han resultado ser insuficientes porque se basan tan solo en remediar el síntoma (bajas calificaciones o reprobación), considerando que los detonantes dependen en su totalidad de la voluntad del universitario, ignorando las verdaderas causas que generan el problema. Por otro lado, también ofrecen, a través de programas específicos, apoyos en aspectos como: nutrición, salud, técnicas de estudio, autoestima, motivación, comprensión de lectura, entre otras, donde cada estudiante define sus propias necesidades, desafortunadamente la asistencia a estas actividades es reducida y al abordar un solo elemento resultan insuficientes porque nuevamente se considera al alumno como el experto que definirá, desde su objetividad, donde está el problema (Flores & Sánchez, 2014).

Es por ello, en un esfuerzo por efectuar estrategias de intervención multidisciplinarias, que den respuesta a la problemática y que no únicamente ataquen el síntoma sino el origen del mismo, que Flores y Sánchez (2014) realizaron una investigación con el objetivo de que los estudiantes reconocieran y analizaran los obstáculos presentes en su proceso de enseñanza-aprendizaje, a través del dispositivo grupal denominado *taller*.

El método empleado en dicha investigación fue el de investigación-acción, que de acuerdo con Álvarez-Gayou (2003), su objetivo central es resolver problemas cotidianos e inmediatos, buscando mejorar la calidad de vida de las personas. Se abordó desde la perspectiva de los grupos operativos de Pichón Riviere que define

al grupo como un conjunto de sujetos con un objetivo en común, en un clima de aceptación y comprensión, en donde, a partir de la interacción y la comunicación como base, se facilita la elaboración de las ansiedades generadas dentro de la dinámica del proceso grupal. Dicho dispositivo llamado *taller*, se consideró como “un espacio para pensar, sentir, analizar, construir... un espacio para dejar ser, y en donde la creatividad tiene un lugar especial para enriquecer a la tarea y a los individuos” (Flores & García, 1996). Construyendo así un espacio donde los jóvenes se sintieran en confianza, acompañados e identificados y por lo tanto, con mayor posibilidad de compartir sus experiencias.

El taller fue nombrado *Por un aprendizaje sin dolor*. Teniendo una duración de 20 horas divididas en 10 sesiones de dos horas cada una. Participaron 150 universitarios entre 18 y 22 años, inscritos en las distintas carreras (medicina, psicología, enfermería, odontología, biología y optometría) de la FES Iztacala UNAM, en los años 2010, 2011 y 2012, interesados en su rendimiento académico. Se utilizó el instrumento de *Evaluación de la dinámica grupal* que contiene los vectores del Cono Invertido: Afiliación, pertenencia, pertinencia, comunicación, cooperación, competencia, roles, aprendizaje, tarea, pretarea, proyecto, ansiedades básicas y obstáculos (Pichón-Riviere, 1985 en: Flores & Sánchez, 2014).

La realización de los talleres se llevó a cabo en dos momentos:

- Difusión: Se invitó a la comunidad estudiantil a participar en el taller, a través de carteles, anuncios en la gaceta de la institución, invitación directa en los salones y por medios electrónicos.
- Desarrollo general de los talleres: Cada grupo, estuvo conformado por un promedio de 22 a 30 participantes y un equipo de coordinación (coordinador y observador), quienes por medio de la aplicación de técnicas vivenciales, analizan y cuestionan la dinámica y el discurso grupal, con la finalidad de develar los obstáculos que interfieren en su

rendimiento académico y así lograr la construcción de estrategias de solución. Las temáticas que se trabajaron en este proceso fueron determinadas con base en las problemáticas planteadas por cada grupo. El proceso general del taller se dividió en tres fases: Planteamiento de problemáticas, intervención y construcción de estrategias.

a. Planteamiento de problemáticas

El objetivo de las dos primeras sesiones fue que los participantes reconocieran y expresaran, desde su versión, cuáles eran los problemas por los que no tenían el rendimiento académico anhelado.

b. Intervención en las problemáticas

A través de técnicas vivenciales, de la tercera a la séptima sesión, el equipo de coordinación y el grupo se dio a la tarea de jerarquizar, reflexionar y analizar las problemáticas planteadas; y a través de preguntas eje, develar los obstáculos que, de acuerdo a los vectores del cono invertido, propiciaron un desempeño académico deficiente.

c. Construcción de estrategias de solución

En las tres últimas sesiones el grupo en general y en particular cada participante, construyeron alternativas para cada una de las problemáticas, diseñaron su proyecto de vida.

Los autores encontraron que del total de las respuestas emitidas por los 150 alumnos, los principales problemas se centraron en el área psicológica con el 88%, siendo los más relevantes: falta de organización y motivación, baja autoestima, falta de constancia y estrés. El área biológica obtuvo el 52%, sobresaliendo la alimentación inadecuada, largos periodos de ayuno, vida sedentaria, sueño insuficiente y fatiga en clase. En el área social con 32% se mencionaron distractores en casa y en la escuela, redes sociales, televisión, radio y tiempo de transporte. Solo el 18% pertenece al orden pedagógico, resaltando las

técnicas y hábitos de estudio inadecuados, insuficiente comprensión de lectura y falta de concentración.

Esta forma de abordar la problemática también permitió que se dieran cuenta que no solo ellos tenían problemas, sino que la mayoría de sus compañeros presentaban situaciones muy similares, sintiéndose acompañados, y al darse cuenta que sus dificultades eran producto de un problema complejo, que no lo produce un solo factor o actor, ni la suma de ellos, más bien es la interrelación que existe entre ellos, articulada por la subjetividad que da sentido a la vida, permitiendo el análisis de los obstáculos y la construcción de estrategias de solución (Flores & Sánchez, 2014).

Finalizan expresando que el hecho de que los estudiantes hayan logrado analizar y reflexionar sobre su problemática constituye tan solo el punto de partida para formar sujetos críticos capaces de construir acciones para su transformación. El resultado es un sujeto más conocedor de sí mismo con un accionar cotidiano más responsable y consciente. Se da cuenta que detrás de las conductas negativas que presenta y que determinan sus bajas calificaciones, está el discurso y el comportamiento de sus figuras centrales, el lugar que le dieron y la inconsciente aceptación de ello, entonces se vivirá, no como el único responsable de esta historia, sino simplemente como el que porta el bajo rendimiento académico. Verlo de esta manera permite que el alumno reflexione sobre la validez de sus estigmas y así tener la posibilidad de analizar desde otro lugar el problema, teniendo la posibilidad de construir alternativas viables de solución. Por ejemplo, el definir sus metas, jerarquizarlas y diseñar acciones pertinentes para lograrlas con el apoyo de sistemas de retroalimentación y así mantener los cambios y alcanzar sus objetivos. De esta forma se logra conjuntar el pensar, el sentir y el actuar.

A propósito, Flores et al. (2009) mencionan que la mayor parte de las dificultades que se presentan en el aprendizaje, no se resolverán con las estrategias tradicionales. Si bien el problema se manifiesta en la obtención de una calificación,

los verdaderos obstáculos están en el nivel subjetivo. Por lo tanto el perfil de ingreso, entendido como la descripción general de las características actuales que presenta una población como producto de su historia y que le darán los elementos para iniciar su formación profesional, no tiene sentido si la institución no conoce el perfil real con que llegan los estudiantes. Por lo que dichos autores reconocen la importancia de conocer el perfil con el que llegan los estudiantes, porque muestran las áreas débiles que impactan en su rendimiento académico, pero sobre todo para intervenir en ellas. Considerando que si realmente se quiere formar a profesionales de la salud, capaces de dar respuesta a la demandas de la sociedad, con calidad humana y ética, resulta lógico empezar por la formación de los mismos universitarios.

Lo anterior pone de manifiesto que mientras no se trabajen las causas, el bajo rendimiento académico no se solucionará. De tal modo, recursamientos, tutorías, exámenes extraordinarios y asesorías en línea, resultan insuficientes, ya que apoyan a los estudiantes únicamente a resolver el problema específico de acreditar las materias, pero no resuelven el origen; es decir, que mientras el obstáculo permanezca, la situación de reprobación se presentará nuevamente cuando las condiciones sean similares. En conclusión, es necesario que las autoridades amplíen su visión sobre esta problemática y consideren al taller como una estrategia complementaria a las ya existentes (Flores & Sánchez, 2014).

El aumento en este fenómeno implica una demanda de servicios, empero, no existen muchos programas donde la temática sea planteada desde esta visión. Es evidente que no se trata de buscar culpables, más bien de asumir cada uno responsabilidades y por consiguiente participar en la solución, ya que este problema requiere de un abordaje desde el punto de vista multifactorial (Colocho & Martínez, 2010).

III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

Hoy en día, la población de alumnos con bajo rendimiento académico se encuentra en una situación crítica, por lo cual, es idóneo que se les brinde una atención integral. Uno de los motivos son los alarmantes censos que se encuentran sobre este fenómeno.

Estadísticas mostradas por el INEGI (2012) señalan que los índices de eficiencia terminal varían de acuerdo al nivel educativo. En primaria hay un porcentaje de 95.1%, en secundaria se reporta el 84.2% y en bachillerato el 63.3%. Ante esto se refleja una clara muestra de la baja eficiencia al no culminar una buena parte de la población que inicia el nivel básico.

A escala internacional, el desempeño educativo de México denota inquietantes resultados. Una de las pruebas más importantes organizada y promovida por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) es el estudio PISA. Su propósito principal es determinar en qué medida los estudiantes de 15 años, que están por concluir o finalizaron recientemente su educación obligatoria, han adquirido los conocimientos y las habilidades relevantes para participar activa y plenamente en la sociedad actual. Indaga la capacidad de extrapolar lo que se ha aprendido a lo largo de la vida, así como la habilidad de analizar, razonar y comunicar con eficacia los planteamientos, las interpretaciones y la resolución de problemas en una amplia variedad de situaciones.

En 2012, para la prueba PISA, participaron 65 países donde aproximadamente 510,000 alumnos seleccionados al azar respondieron la prueba. Se centra en tres áreas que tradicionalmente se han considerado clave para el aprendizaje en todos los sistemas educativos: Matemáticas, Ciencias y Lectura. Las puntuaciones se organizan en seis niveles de desempeño: niveles altos (4 a 6), niveles intermedios

(2 y 3) y niveles inferiores (1 y Debajo del nivel 1). El nivel denominado *Debajo del nivel 1*, incorpora a los estudiantes cuyas habilidades no alcanzan a ser medidas por PISA (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2013).

Con respecto al desempeño en matemáticas, los alumnos mexicanos obtuvieron una media de 413 puntos. La más alta la obtuvo Shanghái-China. De los 65 países participantes, 52 se encuentran por arriba de México, dos tienen un nivel similar (Costa Rica y Uruguay), y 10 se encuentran por debajo (Argentina, Brasil, Colombia, Perú, entre otros). México aparece junto al grupo de países latinoamericanos por debajo de la media de la OCDE. El país agrupa sólo a 4% de sus estudiantes en los niveles altos (4 a 6), a 41% en los niveles intermedios (2 y 3) y a 55% en los niveles inferiores (1 y Debajo del nivel 1).

En cuanto a ciencias; obtuvieron una media de 415 puntos. Los aprendices con la media de desempeño más alta fueron los de Shanghái-China con 580 puntos, seguidos de los de Hong Kong-China con 555, y Singapur con 551. De los 65 países participantes, nueve tienen una media estadísticamente inferior al país, 52 manejan una superior, mientras que Malasia, Uruguay y Jordania tienen una similar. En el contexto latinoamericano, México tiene una media de desempeño en Ciencias superior a la del promedio de América Latina (AL). La distribución de México se encuentra muy alejada de la que presenta en promedio la OCDE. Se encontró que 2% de los estudiantes están en los niveles altos, en tanto que en el promedio OCDE 29% se encuentra en ese mismo nivel. En los intermedios (2 y 3) presenta 51% de sus estudiantes, frente a 54% del promedio OCDE. Por último, en los inferiores (1 y Debajo del nivel 1) la OCDE concentra 18% de los estudiantes, en contraste con 47% de México.

Finalmente, obtuvieron una media de desempeño en competencia lectora de 424 puntos. Por lo tanto, se encuentra por debajo de la media de la OCDE (496). De los 65 países que participaron, 51 se encuentran por encima de la media de México; Montenegro con una media de 422, es el único país estadísticamente

similar, y 12 se encuentran por debajo. Igualmente se puede apreciar que se obtuvo una media mayor que la promedio de AL (414). Cabe mencionar que 54% de los estudiantes se encuentran en los niveles intermedios (2 y 3) y 41% por debajo del nivel 2.

La prueba ENLACE es otra de las pruebas aplicadas para conocer el nivel de conocimiento y habilidades en los que se encuentra el estudiantado de educación básica y media superior. Dicha prueba fue aplicada en 2013 a 14,098,879 alumnos de tercero a sexto de primaria y jóvenes de primero, segundo y tercero de secundaria de 122,608 escuelas, en función de los planes y programas de estudios oficiales en las asignaturas de Español y Matemáticas.

De acuerdo con la SEP (2013), el propósito de ENLACE consistió en generar una sola escala de carácter nacional que ofreciera información comparable de los conocimientos y habilidades que tiene el alumnado en los temas evaluados, permitiendo estimular la participación de los padres de familia así como de los estudiantes en la tarea educativa, proporcionar elementos para facilitar la planeación de la enseñanza en el aula, atender requerimientos específicos de capacitación a docentes y directivos, sustentar procesos efectivos y pertinentes de planeación educativa y políticas públicas, así como contemplar criterios de transparencia y rendición de cuentas.

Se establecieron en dicha prueba cuatro niveles de logro: *Insuficiente*, necesita adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada. *Elemental*, requiere fortalecer la mayoría de éstos. *Bueno*, muestra un nivel de dominio adecuado. *Excelente*, posee un alto nivel de dominio.

A nivel primaria los resultados muestran que en el área de matemáticas, de 2006 a 2013, disminuyó de manera considerable el porcentaje de educandos que se encontraban en el nivel más bajo (insuficiente y elemental) pasando de 82.4% a 51.2%. Por el contrario, los porcentajes del nivel bueno y excelente aumentaron de

un 17.6 a un 48.8%. En el área de Español los resultados fueron consistentes exponiendo un decremento en el nivel más bajo de 2006 con 78.7%, a 2013 con 57.2% y por tanto un incremento en el nivel más elevado de 21.3 a 42.8%.

Por otro lado, en secundaria, en el área de matemáticas los resultados indicaron mejoras de 2006 a 2013, se redujo el nivel más bajo de 95.8% a 78.1% e incrementó el nivel más elevado de 4.2% a 21.9%. De igual manera, en el área de Español se manifestó una mejora del 5% en los resultados de 2006 y 2013, sin embargo, entre 2012 y 2013 hubo una reducción del 1.1% para el mayor nivel de logro, cabe mencionar que los resultados durante esos años, se mantuvieron subiendo y bajando, de 2006 a 2012 se había logrado incrementar un 3.8% el nivel de logro en los alumnos y para 2013 este había bajado 1.7%.

De manera considerable, en los resultados es posible apreciar como en el nivel de educación básica las escuelas públicas evidenciaron mejores resultados que las privadas, si bien en ambos casos no se tenían resultados destacables, las escuelas públicas mantenían una mejora constante a diferencia de las particulares que con frecuencia mostraban retroceso, principalmente en secundaria. En el área de matemáticas entre 2012 y 2013, la educación general había mejorado 1.1%, la técnica 1.6%, telesecundaria 4.2%, siendo las escuelas particulares las únicas que redujeron 1.4% su nivel de logro, fenómeno que se repitió con el área de español donde ambas escuelas redujeron su nivel, las escuelas privadas con 3.3% contra 1.7% de las escuelas públicas.

Los resultados nos dejan ver situaciones alarmantes, en donde más de la mitad de la población estudiantil en primaria tiene un nivel de logro insuficiente, a nivel secundaria los resultados son más preocupantes aún porque aproximadamente un 80% de los estudiantes se encuentran en el nivel de logro más bajo y es así como llegan al nivel medio superior, arrastrando todas esas deficiencias.

Posteriormente, en 2014 se aplicó la prueba ENLACE a 1,028,956 jóvenes de 14,125 escuelas de Nivel Medio Superior, los cuales se encontraban cursando el último grado de bachillerato; ésto con el propósito de evaluar las competencias básicas de los Campos de Comunicación (Comprensión Lectora) y Matemáticas.

Los resultados destacaron que el estado de México se ubicó, en el periodo de 2008 a 2014, en el noveno lugar de entidades con avances por encima de la media nacional en matemáticas pues en este lapso se presentó una mejora de 25.2 puntos porcentuales en los niveles de desempeño bueno y excelente. Sin embargo, justamente en el 2014 no pudo oscilar en las entidades que rebasaban la media, siendo ésta de 39.3, ya que éste obtuvo únicamente 38 puntos.

En el área de comunicación, en el periodo 2008-2014, tampoco logró posicionarse entre las entidades con mayor número de avances, mostrando una disminución de 9.7 puntos. Empero, en 2014 ocupó el lugar número 14 en las entidades con resultados por encima de la media.

Cabe puntualizar que, inversamente, a nivel nacional en la categoría de Matemáticas se mostró un avance del 3%, pasando del 36.3% al 39.3% en porcentaje de alumnos con niveles bueno y excelente; y en Comprensión Lectora, el porcentaje pasó del 50% al 44.7% (SEP, 2014).

En México, en la última década, se habían utilizado principalmente dos instrumentos para evaluar nacionalmente el aprendizaje del estudiantado de educación básica y media superior: ENLACE (Exámenes Nacionales del Logro Académico en Centros Escolares) y EXCALE (Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo). Sin embargo en 2013 se realizó un estudio para analizar la solidez técnica de dichas pruebas, que identificó problemas en ambos instrumentos. Con base en dichos resultados, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) diseñó en coordinación con la SEP el Plan Nacional de Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), con el fin de mantener las fortalezas de ENLACE y

EXCALE y superar sus debilidades en una nueva generación de pruebas nacionales (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2015).

El INEE en su más reciente evaluación (2015) aplicó a los estudiantes de 6° de primaria y 3° de secundaria la Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional (ELSEN) correspondiente a una de las modalidades del PLANEA, cuyo propósito, de acuerdo con el INEE, es conocer la medida en que los alumnos logran el dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales en diferentes momentos de la educación obligatoria, poniendo mayor énfasis en habilidades y menor en conocimientos.

La muestra de ELSEN evaluó las áreas de Lenguaje-comunicación y Matemáticas, la primera constó de 143 reactivos para primaria y secundaria, la segunda de 147 para primaria y 144 secundaria. Se conformó por 104,204 estudiantes de sexto de primaria distribuidos en 3,446 escuelas y 144,517 de tercero de secundaria pertenecientes a 3,529 centros escolares. Se consideran cuatro niveles de logro correspondientes a los campos formativos evaluados (Lenguaje-comunicación y Matemáticas) en los distintos grados escolares.

En el *nivel 1* se ubican a los educandos con puntuaciones que representan un logro insuficiente de los aprendizajes clave del currículum, lo que refleja carencias fundamentales. Posteriormente, en el *nivel 2* se colocan a los alumnos que tienen un logro apenas indispensable de los contenidos. A su vez, en el *nivel 3* se encuentran aquellos que cuentan con un logro satisfactorio y finalmente, el *nivel 4* está conformado por los que poseen un logro sobresaliente de los mismos.

Los resultados arrojaron que al terminar el 6° de primaria, el 49.5% correspondiente a la mitad de los participantes, puede seleccionar información sencilla que está explícitamente expuesta en textos descriptivos, pero no puede realizar las tareas de los niveles de logro más avanzados, tales como comprender información de textos expositivos y literarios, avanzaron al segundo nivel el 33.2%

de los alumnos, el 13.8% al tercero y únicamente el 2.6% logró colocarse en el cuarto nivel. En el área de matemáticas puede observarse que 60% de los estudiantes, al terminar sexto grado de primaria, no sabe aún resolver problemas que implican hacer operaciones básicas con números naturales, el 18.9% de los alumnos realizaban tareas correspondientes al segundo nivel, 13.8% al tercero y únicamente el 6.8% realizan tareas más avanzadas en solución de problemas aditivos con números naturales, decimales y fraccionarios, así como problemas de aplicación de áreas y problemas que implican calcular promedios, medianas, y comparar razones.

Por otro lado, en 3° de secundaria los resultados en el área de lenguaje y comunicación permiten ver diferencias interesantes entre nivel primaria y secundaria. Mientras que en primaria el 49.5% del alumnado se encuentra en el primer nivel, en secundaria este porcentaje disminuye al 29.4%, lo que implica un incremento notable en el porcentaje de alumnos que acceden al segundo nivel con un 46%, sin embargo, sólo el 18.4% avanzaron al tercer nivel, y un 6.1% logra realizar tareas más avanzadas como identificar secuencias argumentativas y valorar sus fundamentos en un ensayo, un artículo de opinión y un debate. En el área de matemáticas la proporción de estudiantes ubicados en el primer nivel en secundaria fue mayor que la encontrada en primaria con 64.5%, el 24% avanzó al segundo nivel, 7.5% al tercero y el 3.1% logró acceder al nivel más avanzado al resolver problemas que implican números fraccionarios y decimales (combinados), multiplicando expresiones algebraicas y resolviendo problemas que implican sistemas de ecuaciones y calcular el área de sectores circulares, y el volumen de cuerpos redondos.

Para evaluar al nivel medio superior en el mismo año se aplicó una prueba de 110 reactivos que evalúan el logro de aprendizaje en Lenguaje y Comunicación (Comprensión Lectora) y Matemáticas a 1,037,775 alumnos del último grado de 14,548 instituciones educativas públicas, autónomas y privadas de todo el país.

Los resultados arrojaron que en el área de lenguaje y comunicación el 43.3 % de los estudiantes se colocaron en el primer nivel de logro, 20.7% lograron avanzar al segundo, el 23.8 % al tercero y 12.2% se ubicaron en el cuarto nivel, considerados éstos como los niveles de desempeño más altos. En el área de matemáticas, el 51.3% se colocó en el primer nivel, el 29.9% al segundo y los alumnos que se agruparon en los niveles de dominio más altos fueron 12.4% en el tercero y 6.4 en el cuarto nivel.

Lo que significa que la mayoría del estudiantado muestra deficiencias en el desarrollo de los conocimientos y habilidades relacionados con las competencias disciplinares básicas que se esperan de los egresados de la educación media superior. En el área de lenguaje y comunicación carecen de las habilidades para reconocer la función de recursos discursivos (opiniones, explicaciones que apoyan argumentos y descripciones) y elementos estructurales y de contenido (introducción, planteamiento del problema, personajes, acciones principales, información contextual y nudo de un relato, entre otros). No son capaces de identificar el sentido global en el contenido y la estructura en que se organiza un texto, la intención comunicativa del autor y la secuencia lógica del proceso comunicativo, así como de sintetizar el contenido de un texto y reconocer su propósito por medio de inferencias, hipótesis, premisas, y la identificación de argumentos, contra argumentos y soluciones, haciendo uso de información externa o conocimientos previos. En el área de matemáticas, la mayor parte de los estudiantes solo mostraron habilidad para resolver problemas directos que requieren efectuar operaciones básicas con números enteros e identificar elementos gráficos (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2015).

Es notable que sin importar la prueba que se aplique a los alumnos de los diversos niveles educativos los resultados del desempeño académico oscilan generalmente entre los niveles más bajos de cada escala. Aunado a esto, resulta preocupante que las deficiencias que traen los jóvenes desde su formación más elemental se

verán reflejadas en su rendimiento académico al formar parte de la comunidad universitaria.

Ahora bien, con lo mencionado hasta aquí es un hecho que este problema atañe a las instituciones educativas a nivel superior, y puntualmente por el creciente número de solicitudes para ingresar a dicho nivel. Esto puede pensarse como un reflejo del impacto de la globalización.

La UNAM reporta una alta demanda de ingreso a las licenciaturas, en el periodo 2000-2001 la demanda fue de 83,013 de los cuales la demanda atendida fue de 32,862 y para el ciclo escolar 2015-2016 la demanda total fue 250,590 con una demanda atendida de 50,450 (Portal de Estadística Universitaria, 2016).

Particularmente, en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI-UNAM), de acuerdo a los reportes dados en los dos últimos informes presentados por la directora (2015-2016), la Dra. Patricia Dolores Dávila Aranda, se encontró, mediante la aplicación del examen diagnóstico de conocimientos a 10 638 universitarios de primer ingreso, en los últimos cuatro años, que éstos llegan con deficiencias importantes en el conocimiento, manejo y comprensión del español, inglés, así como en el área de las ciencias biológicas, químicas y de la salud. En todos los casos es evidente que desde su primer día de clases, un alto porcentaje de los estudiantes requiere de gran apoyo para poder enfrentar los retos que les presenta la universidad en el nivel superior.

Basándonos en los resultados de la FESI-UNAM sobre la eficiencia terminal se reitera que ésta no es tan alta pues se informa que en 2014 se titularon 1771 alumnos, de los cuales 1690 son de licenciatura del sistema escolarizado y 81 corresponden a Psicología SUAyED. Los datos muestran que hubo un descenso del 4.1% con respecto a los 1846 jóvenes que en promedio se titularon anualmente entre el 2008 y 2013. Posteriormente, estos porcentajes se

recuperaron en el 2015, ya que se titularon 1868, de los cuales 1696 son de las licenciaturas del sistema escolarizado, y 172 corresponden al sistema SUAyED.

Si se utilizan criterios más precisos tales como "la titulación en tiempo curricular" que considera a los estudiantes que se titularon un año después del egreso definido por el plan de estudios, y la "titulación en tiempo reglamentado" que se refiere al cúmulo de jóvenes titulados agregando dos años más al tiempo curricular entonces la eficiencia es menor.

En particular, la eficiencia de egreso de universitarios en Tiempo Curricular en el sistema escolarizado, en el conjunto de las seis licenciaturas, aumento del valor promedio de las generaciones 2002-2011, que fue de 40.4%, a 43.4% en la generación 2012. No obstante, es importante mencionar que la del 2009 fue de 47.4% y en el 2010 bajó a 43.6%, por lo que es evidente que no se ha logrado una tendencia ascendente. En lo que respecta a la eficiencia de egreso en Tiempo Reglamentario se obtuvo un valor promedio de 65.4% en las generaciones que van del 2004 al 2008, mientras que en las generaciones 2009 y 2010, se alcanzó una eficiencia de egreso de 69.3%, significando un aumento en 3.9 puntos porcentuales. Este aumento en los índices de aprobación y egreso son elementos esperanzadores, sin embargo, falta mucho por mejorar en relación con el abandono escolar y la titulación (Dávila, 2015-2016).

Lógicamente esta situación genera preocupación pues uno de los objetivos de la Universidad es formar profesionales que cuenten con los recursos necesarios para insertarse en el campo laboral, lo cual se ve retrasado al presentarse deterioros en el proceso de aprendizaje. Esto lleva a pensar en el desafío que se presenta ante los alumnos al estar inmersos en un mundo globalizado. Pero más allá de los números, ¿cómo se verá afectado el autoconcepto de estos jóvenes?

Es pertinente aludir que un aspecto importante es el significado que tiene para el estudiante su experiencia académica, adentrándose en la dimensión subjetiva

desde la que los actores educativos dan sentido a la realidad escolar. Mateos (2009) refiere que indagar sobre las experiencias que los escolares viven diariamente es realmente más complejo y enriquecedor que el simple hecho de plantearles la pregunta de si les gusta o no la escuela. Y es que, no se debe olvidar que la manera según la cual el alumno entienda y perciba su vida académica va a simbolizar, en gran parte, su integración socioeducativa, su éxito escolar, sus relaciones con los iguales o su propia identidad personal.

Este mismo autor menciona que explorar el significado de la escuela desde el punto de vista del educando va a permitir conocer aspectos tales como: ¿Qué significado tiene para él su experiencia académica?, ¿cómo percibe el ambiente escolar que vive?, ¿qué es lo que realmente le interesa y motiva?.

Es relevante añadir que algunas de las principales atribuciones que se hacen los universitarios ante un bajo rendimiento académico, es considerarse irresponsables, flojos, reprobados, inmaduros, incumplidos, refieren vivir constantemente con tristeza, invadidos de una sensación de derrota, así como sentirse fracasados e ignorantes ante los demás; fortaleciendo la ya muy mencionada idea de que el fracaso académico termina caracterizado como resultado de un problema que porta el sujeto a título individual (Bojórquez, Sotelo & Serrano, 2011).

Estos constructos emanados desde la concepción particular de los jóvenes aportan información de especial trascendencia pues son ellos quienes viven esta situación actual, ¿será justo que se sientan así?, ¿realmente ellos tienen toda la culpa?

Recientemente algunos autores como Flores y Sánchez (2016) realizaron una investigación para conocer cuáles son las palabras que los alumnos relacionan al bajo rendimiento académico y analizar si su significado, es el obstáculo fundamental para afrontar esta problemática. Dicho estudio utilizó la técnica

denominada *redes semánticas*, las cuales se basan en la idea de memoria semántica o conjunto de significados de una sociedad sobre un tema (Quintanar, 2011; en: Flores & Sánchez, 2016).

Se aplicó un instrumento elaborado por los autores a 120 estudiantes de la carrera médico cirujano seleccionados al azar, el cual les permitió rescatar las representaciones que tiene el alumnado sobre el bajo rendimiento académico, pues reconocen que el conocimiento de dichas concepciones aportaría ideas sobre los motivos por los cuales les es difícil solicitar o aceptar apoyo para enfrentarlo. Para construir las representaciones rescataron elementos como responsables, alumno, causas, consecuencias y soluciones del bajo rendimiento académico.

Ahora bien, se encontró que ante tal problemática, los educandos se ubican como los principales responsables, junto con inadecuados hábitos de estudio y factores de orden psicológico, mientras que a los programas curriculares, docentes y a la institución les dan una importancia por debajo del 25%.

La palabra estímulo *alumno con bajo rendimiento* arrojó como resultado que la mayoría de los encuestados atribuyen este problema a factores predominantemente psicológicos. Las palabras que más sobresalen y con las que más se definen son flojos, perezosos, torpes, mediocres, incapaces, fracasados, distraídos, problemáticos, infelices, tontos, aislados, incumplidos, despistados, conformistas; asimismo, refiriendo sentirse con malestares como depresión, estrés, baja autoestima, falta de entusiasmo, frustración, desconfianza.

A su vez, respecto a las *causas del bajo rendimiento* señalan en cuanto a la parte psicológica la falta de motivación, de vocación, problemas personales, desinterés, falta de compromiso, malas decisiones, preocupaciones, por destacar algunas. Con respecto a los hábitos de estudio y aprendizaje, se destacan palabras como: bajas calificaciones, malos métodos de aprendizaje, incorrectas técnicas de

estudio, incomprensión, desorganización, estancamiento, dudas, falta de razonamiento, de concentración, de entendimiento, así como falta de tiempo, de estudio y de descanso. Reconocen que es la responsabilidad del estudiante tener un bajo desempeño en la medida en que se muestran desinteresados, irresponsables, incumplidos y no estudian. Lo que denota el fracaso escolar como una manifestación negativa de la actividad del aprendiz.

En los factores psicosociales exponen que la falta de recursos económicos, la distancia entre casa y escuela, la falta de un lugar apropiado, la discriminación; son situaciones que afectan su desempeño escolar. En lo que correspondiente a los factores biológicos, expresan el sentirse cansados, tener una mala alimentación y presentar trastornos de sueño.

Entre los menos citados están los docentes, en la medida en que emplean malas técnicas de enseñanza, deficiente explicación del tema, intolerancia, escaso control de clases y falta de aclaración de dudas, relacionados también con los programas curriculares a los que consideran aburridos, difíciles, tediosos. También consideraron que los problemas familiares y de pareja inciden negativamente en su rendimiento escolar así como las dificultades que se presentan con los compañeros.

Por último, los alumnos concluyen que las *consecuencias* de este problema repercuten en su autoconcepto, emociones, así como en la escuela. En autoconcepto refieren desinterés, fracaso, desilusión, deshonor, vergüenza, poca credibilidad, inseguridad, menosprecio, irresponsabilidad, desconfianza, estancamiento, resignación y bajas expectativas. Manifiestan emociones tales como decepción, tristeza, aburrimiento, pesimismo, inestabilidad, frustración, depresión, confusión, estrés, enojo, angustia, ansiedad, preocupación, miedo, envidia, soledad. Finalmente, como consecuencias académicas aluden bajas calificaciones, reprobación, recursamientos, realizar extraordinarios y exámenes finales, quedarse un año más, mal promedio, expulsión. Entre otras problemáticas

agregan castigos, regaños, bullying, desertar, drogarse, desempleo, pérdida de oportunidades, ser un mal profesionalista e inclusive plantean la posibilidad de suicidio.

A modo de *soluciones* destacan principalmente estudiar más, tener mayor interés, estar más motivados, ser más organizados y responsables, tener mejor actitud y disciplina, asistir a asesorías, repasar y apoyarse de otros materiales, modificar sus hábitos de estudio, dormir más, controlar la ansiedad, tomar vitaminas, mejorar la alimentación, aprovechar el tiempo libre, mejorar su lugar de estudio, entre otros.

A partir de los datos obtenidos, se puede notar como el bajo rendimiento académico está cargado de significados negativos, como lo es el fracaso, y quien fracasa en nuestra cultura es relegado. El educando se apropia de estas representaciones pero no desde una visión crítica que le permita moverse del lugar que la sociedad ha determinado para diferenciar el fracaso del éxito, que le permita crear una estructura de pensamiento para reconocerse como persona activa dentro de su proceso de formación (Aranda & Rojas, 2016; en: Flores & Sánchez, 2016).

Los elementos de orden subjetivo tienen un impacto significativo dentro del proceso de aprendizaje del estudiante porque éstos lo van a ubicar en una posición de atrapamiento que no le permitirá moverse, y a su vez, será el principal obstáculo, para cuestionar los demás elementos que inciden en el problema del bajo rendimiento académico. Los jóvenes se encuentran atrapados en este entramado social, cómodo por ser conocido más no por sus resultados (Flores & Sánchez, 2016).

Flores y Sánchez (2016) enuncian que la representación social que atañe el bajo rendimiento, se formó desde los primeros contactos que el alumno tuvo con el proceso de aprendizaje. Desde que inicia la educación formal, la sociedad en

general, y en particular los padres y profesores, a través de su discurso y acciones cotidianas rechazan y marginan a quienes lo portan. Parece que al no lograr en tiempo y forma las metas que un determinado grupo asigna, no pueden ser parte de la comunidad, entonces los convierten, en palabras de Pichón Riviere, en chivo emisario de la sociedad, al adjudicarles proyectivamente todo aquello que los otros no reconocen ni aceptan en ellos mismos: flojera, desinterés e incapacidad.

A su vez reportan que, en el proceso de constitución del sujeto educativo, de manera lenta y constante, los estudiantes conforman valores, imágenes y símbolos sobre el significado y las consecuencias de no dar la respuesta que, según otros (la sociedad), es la adecuada. Por tanto, sería posible que el impacto de palabras como *eres un flojo, no puedes*, al escucharlas sistemáticamente en el transcurso de los primeros años de vida académica, logran formar parte de la representación que primero los niños, después los adolescentes y jóvenes adultos tendrán de sí mismos.

Cuando las figuras importantes llaman a los alumnos constantemente con estos adjetivos finalmente éstos se volverán parte de él. De este modo, ellos se mostrarán ante el mundo con esas características, que aunque les sean difíciles, como están en el inconsciente no se percatan de ello y no logran tener claridad de lo que les sucede. Entonces pareciera ser que esas primeras imágenes inconscientes y dolorosas, también se han transformado en vergüenza y culpa, por ende, serán los principales obstáculos para que aquellos que portan bajo rendimiento no quieran ser visibles, y para ellos sea mejor la negación; “a mi no me pasa nada”, “yo puedo solo, solo es necesario que estudie mas y me organice” (Flores & Sánchez, 2016).

En palabras de Moscovici (1961; en: Flores & Sánchez, 2016), la representación social va acompañada de valores, prejuicios, estereotipos, en este caso, la vergüenza que ellos expresaron y la dificultad para externar el problema porque se sienten fracasados, minimizan la problemática y consideran que ellos la

resolverán, al final es un acto de voluntad y solo hay que estudiar más. En este sentido, el bajo rendimiento académico queda enmarcado en la esfera de lo no adecuado, de lo oculto y, por lo tanto, en una sociedad donde no hay cabida para el error, es mejor ocultarlo que resolverlo. Ante tales circunstancias seguramente pocos serán los interesados en reconocer que tienen problemas y más aún solicitar apoyo, por ende, será necesario, como menciona este autor, realizar una reorganización o reconstrucción del sentido del bajo rendimiento académico, que permita a los estudiantes considerarse como parte del proceso de aprendizaje y de la vida.

Los aspectos del orden inconsciente son otro factor implicado en el fracaso académico; el cual es un síntoma que como tal, muestra y oculta una serie de inhibiciones y conflictos que impiden el despliegue de la pulsión de saber. El saber se porta por un deseo y por lo tanto, no se puede imponer. La demanda de saber puede llegar a sacrificar o anular totalmente el deseo, por eso la importancia de este para la construcción del aprendizaje. De este modo, si el alumno queda encerrado en el nivel de la demanda de los padres y maestros no podrá acceder a su deseo. Entonces, se infiere que el estudiante que no aprende es porque vive cierto conflicto psíquico inconsciente, que impide que aprenda, que hace que se produzca la represión del aprendizaje. Así, la manera en cómo el sujeto resuelva estos conflictos psíquicos tendrá un efecto sobre su rendimiento académico y el interés de los aprendizajes escolares (Flores & Sánchez, 2016).

Hay que enfatizar que el bajo rendimiento académico es un problema que ha afectado al estudiantado a nivel nacional, por lo que el reto que se debe concretar es abordar de una nueva forma a este fenómeno viéndolo como un proceso tan complejo que sus componentes están entrelazados en un plano objetivo y subjetivo. Lo cual, evidentemente, requiere de una modificación en la concepción de los elementos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las evidencias a través de la literatura señalan que la trayectoria de investigaciones está vinculada a una serie de factores entre los cuales se contemplan aspectos familiares, económicos, pedagógicos y otros tantos que se han derivado de los múltiples estudios (Bojórquez et al., 2011). No obstante, cabe subrayar que a pesar de las numerosas búsquedas realizadas, la mayoría de éstas terminan únicamente sugiriendo posibles estrategias a ejecutar.

Del mismo modo, en los estudios consultados la estrategia que predomina hace referencia a la realización de cambios en los contenidos. Asimismo, son escasas las intervenciones que integran el conocimiento de la vasta cantidad de factores y lo abordan de una manera multidisciplinaria.

Finalmente, cabe señalar que de acuerdo con las investigaciones revisadas las universidades implementan estrategias de intervención donde predominan las tutorías, extraordinarios largos, asesorías y apoyos en línea, las cuales obviamente no son totalmente eficaces pues lo único que pretenden es incrementar los índices de aprobación ya que consideran que al obtenerse una mejor calificación se resuelve el conflicto dejando nuevamente de lado las verdaderas causas (Flores & Sánchez, 2014). Esta divergencia que hay en los trabajos alienta la elaboración de nuevos estudios para obtener resultados concluyentes (Bojórquez et al., 2011). Así, es indiscutible construir líneas de acción para la intervención de los obstáculos que enfrentan los estudiantes de la FESI-UNAM, en su rendimiento académico.

Por ello es preciso la realización de nuevos trabajos que pretendan ya no sólo identificar el entramado de factores y dar de forma separada solución a cada uno de ellos, sino que tengan mira hacia el combate de esta problemática con la intención de generar un cambio en los alumnos al hacer que ellos se vean y asuman como los responsables de su proceso de formación y su desarrollo personal.

IV. OBJETIVOS

A. OBJETIVO GENERAL

La construcción y aplicación de una estrategia multinivel para incidir en las principales problemáticas presentes sobre el bajo rendimiento académico en la comunidad estudiantil de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

B. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Institucional

Exponer la problemática existente del rendimiento académico, sensibilizando a la comunidad estudiantil a una nueva visión al presentar los factores y actores que participan, proponiendo así un nuevo modo de vivirlo.

2. Grupal

La reconstrucción del significado de rendimiento académico por parte de los estudiantes, junto a la detección de los obstáculos que impiden el aprendizaje y la creación de alternativas de solución y proyecto de vida.

3. Individual

Que los participantes puedan identificar los obstáculos que dificultan su proceso de aprendizaje, adquiriendo responsabilidad sobre su situación y creando nuevas soluciones para beneficiar su rendimiento académico.

V. MÉTODO

Para los tres niveles en los que se trabajó (institucional, grupal e individual), se empleó el método de *investigación-acción* propuesta por Kurt Lewin, definido como una intervención a pequeña escala en el funcionamiento del mundo real y el examen minucioso de estas intervenciones, cuyo objetivo central es resolver problemas cotidianos e inmediatos, buscando mejorar la calidad de vida de las personas (Álvarez-Gayou, 2003). Es una forma de investigación de corte reflexivo social en la que se interrelacionan la teoría y la práctica con el fin de transformar una situación específica. Se considera un poderoso instrumento para reconstruir las prácticas y los discursos sociales. La premisa de la cual se parte es que los investigadores asumen el papel de agentes de cambio, en conjunto con las personas hacia las cuales van dirigidas las propuestas de intervención (quienes también adquieren un papel activo), siendo así ambos los protagonistas de su propio proceso de construcción del conocimiento acerca de la situación en la que se está actuando. La Investigación-Acción se desarrolla siguiendo un modelo en espiral en ciclos sucesivos, que varía de acuerdo a la complejidad de la problemática. Sus principales fases son: Problematización, Diagnóstico, Diseño de una Propuesta de Cambio, Aplicación de Propuesta y Evaluación (Gómez, 2010).

A. Población

Se impactó a 1396 alumnos de nivel superior inscritos en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Éstos formaban parte de las carreras de Médico Cirujano, Psicología (escolarizada y SUAyED), Enfermería, Biología, Optometría y Odontología. Con un rango de edad entre 18 y 50 años.

B. Procedimiento

1. Institucional

En este nivel se planificaron una serie de pasos para incidir en la percepción que los alumnos y los profesores tienen sobre el rendimiento académico a través de:

- La realización de los medios gráficos, como carteles, trípticos y separadores.
- Creación de una página en redes sociales (Facebook).
- Promover la información a través del contacto directo con los estudiantes.

A continuación se describe cómo se ejecutaron estos puntos:

Para iniciar esta etapa se optó por repartir a los estudiantes 600 trípticos y 900 separadores de manera directa para dar una explicación del contenido de los mismos y dar respuesta a las dudas surgidas. Se elaboraron 4 diseños diferentes en separadores, teniendo como contenido imágenes, frases acordes al bajo rendimiento académico así como los enlaces de los diferentes servicios que el programa multidisciplinario de atención al rendimiento académico ofrece a la comunidad (Ver Anexo 1 y 2). Dicha difusión tuvo lugar a través de la visita en los salones y laboratorios de los diferentes edificios de la Facultad con permiso del profesor a cargo, se realizó una breve plática con los alumnos, misma que se llevó a cabo en las áreas más concurridas como biblioteca, cafetería, áreas verdes y algunos pasillos.

Como apoyo extra se contó con una página de Facebook, ya que es un medio de fácil acceso y uso frecuente por parte de los estudiantes, ésta contenía las fechas de los talleres, la página para inscribirse a éstos o a la terapia individual, frases e imágenes relacionadas con el tema (Ver anexo 3). También se pegaron 5 carteles (Ver anexo 4) dentro de las instalaciones de la FES Iztacala en lugares visibles para los alumnos con las fechas de los talleres, los links para inscribirse a éstos

(PROSAP) o a la terapia individual (CAOPE) y la página en redes sociales (Facebook).

Toda esta difusión se ejecutó tanto en el turno matutino (9am a 12pm) como vespertino (3pm a 5pm) los días martes y jueves.

2. Grupal

Los talleres se realizaron dos veces al año de manera intersemestral, tuvieron lugar en la Clínica Universitaria de Salud Integral (CUSI) en el salón cinco, la cual se encuentra ubicada dentro de las instalaciones de la FESI-UNAM. La duración de cada taller fue de 20 horas las cuales se repartieron en 10 sesiones, realizando dos por día, separadas por un espacio aproximado de 15 minutos para receso de los participantes.

Se abordaron temáticas como los múltiples factores y actores involucrados en el rendimiento académico, la importancia de la salud, alimentación, ejercicio, descanso, identificación de los obstáculos que impiden el aprendizaje (epistemológicos y epistemofílicos), antagonismo entre lo que se quiere y lo que se hace para el logro de metas, planeación de actividades y elaboración de proyecto de vida, con la finalidad de que los alumnos se den cuenta de la responsabilidad que tienen sobre sí mismos (Ver Anexo 5).

El taller llevó por nombre "*Por un aprendizaje sin dolor*", el cual se desarrolló bajo el enfoque de Pichón Riviere y los grupos operativos. Cada sesión contó con la presencia de coordinador, co-coordinador y observador. El coordinador era el encargado de co-pensar con el grupo para denunciar y reflexionar las ansiedades y obstáculos de las relaciones que los integrantes establecen entre sí, en función de la tarea. El co-coordinador fungió como punto de apoyo para las ansiedades del coordinador y finalmente, un observador, quien apoyó a los anteriores al estar

observando y anotando todo lo que ocurrió, se dijo o hizo en el desarrollo de un tema del grupo, tanto por coordinadores como por integrantes del taller.

Al inicio de cada taller se detectaron las necesidades grupales y con base en éstas se utilizaron técnicas vivenciales y de dinámica grupal con el fin de lograr que los participantes logaran deconstruir y co-construir su discurso en relación a su rendimiento académico. En ambos talleres, se daba inicio a la sesión con una recapitulación del día anterior, preguntando sobre las emociones y pensamientos que habían tenido cada uno de los integrantes sobre los ejercicios realizados, después se procedía a realizar las actividades con las técnicas programadas para el día y para dar cierre se realizó una plenaria a través de preguntas que tuvieran la finalidad de analizar y reflexionar el contenido de la sesión. Por último, al finalizar el día las coordinadoras supervisaron la dinámica grupal que había surgido a lo largo de la sesión a través de los vectores del cono invertido.

El taller estuvo conformado por las tres fases propuestas por Pichón-Riviere: apertura, desarrollo y cierre.

· *Apertura:*

En la primera sesión se llevó a cabo la presentación de cada uno de los asistentes, los cuales expresaron sus expectativas respecto a éste, comentaron su estado emocional y las inquietudes que los habían llevado a asistir al taller. Igualmente se realizó de manera grupal la puntualización de las reglas y el programa final.

· *Desarrollo:*

Comprendió de la segunda a la octava sesión con la finalidad de deconstruir los problemas planteados en el momento de apertura, definir los obstáculos y elaborar estrategias de intervención. Lo anterior se logró a través de la aplicación de técnicas vivenciales que constituyeron el medio para develar los obstáculos, las

cuales se complementaron con preguntas encaminadas a fomentar el análisis y la reflexión.

Cada una de las sesiones tuvo también los momentos de apertura, desarrollo y cierre de acuerdo con los lineamientos del grupo operativo y del taller. La apertura estaba compuesta por un resumen de la sesión anterior, preguntas sobre su sentir y pensar acerca de lo realizado, comentarios de las reflexiones que tuvieron así como una introducción a la sesión en curso. Durante el desarrollo, se realizaron las técnicas programadas con sus respectivas plenarias, y para cerrar las sesiones se coordinaban las conclusiones del día y se dieron aclaraciones de dudas.

Cierre

Las sesiones nueve y diez se caracterizaron por la elaboración y planificación de un plan de vida con base en los obstáculos a los que tuvieron que hacer frente. Asimismo, cada integrante elaboró una reflexión sobre la experiencia grupal que tuvo. Finalmente, de manera verbal se hizo un reconocimiento a cada uno de los participantes enfatizando su esfuerzo y participación.

Para evaluar el proceso grupal se utilizó el Instrumento de *Evaluación de la dinámica grupal*, ya que se consideró pertinente el empleo de los vectores del Cono Invertido de Pichón Riviere para el análisis de los resultados obtenidos (Ver anexo 6).

3. Individual

Se atendió de manera individual a los estudiantes de las diferentes licenciaturas de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala en un aproximado de entre 6 a 8 sesiones por alumno, una vez a la semana, con una duración de 50 a 60 minutos. Posteriormente, se realizó una sesión de seguimiento un mes después. Éstas se llevaron a cabo los días martes y jueves en un horario de 8:00 a.m. a 3:00 p.m.,

asimismo, se empleó un formato para la elaboración de expedientes psicológicos (Ver Anexo 7), incluyendo datos estadísticos del paciente, motivo de consulta, historia personal y familiar, diagnóstico, áreas de intervención, plan de intervención y resultados, mismo que nos permitió guiar y evaluar el tratamiento en conjunto con la asistencia y el análisis de su discurso.

Se utilizó como método la Psicoterapia Breve Intensiva y de Urgencia (P.B.I.U.) ya que favorece mirar la conexión entre el pensamiento consciente e inconsciente. Orienta y selecciona los síntomas principales así como sus causas. Dicha intervención puede usarse como prevención primaria, secundaria (condiciones agudas) y, también terciaria (cronicidad) en un amplio rango de trastornos. Se trabaja a partir de una comprensión del paciente en términos de su historia, su situación vital actual, su medio étnico y cultural y su experiencia humana completa. Lo importante al tratar el mal específico es el entendimiento de la persona total (Bellak, 1986).

A continuación se describen los pasos seguidos durante cada sesión en la atención individual con base en los lineamientos de la P.B.I.U.

Primera sesión

Se llevó a cabo la recolección de datos estadísticos, una revisión sobre su síntoma principal o motivo de consulta, la evolución que había tenido, así como los síntomas secundarios que había desencadenado. Los antecedentes personales y familiares. Así como el establecimiento de la alianza y el contrato terapéutico.

Segunda sesión

Estuvo compuesta por un enlace con la primera sesión para mantener el enfoque e incrementar el funcionamiento integrativo. Se cuestionó sobre los pensamientos de la sesión inicial, principalmente en el posible surgimiento de cualquier otro síntoma. También se exploró de manera adicional la sintomatología e historia del

síntoma. Finalmente se reexaminaron las bases para escoger las áreas y métodos de intervención.

Tercera sesión

Recapitulación de la sesión anterior, comenzando a trabajar en la medida de lo posible con lo aprendido sobre los obstáculos que existen en el bajo rendimiento académico así como una revisión sobre los factores que participan en el mismo, además de las posibles causas presentes dentro su problemática.

Cuarta sesión

Se trató de mantener continuidad entre sesiones pidiéndole al paciente que las interrelacionara. Posteriormente, se trabajó para lograr un mayor entendimiento sobre los obstáculos que le estaban imposibilitando lograr el rendimiento académico deseado. Se hizo hincapié sobre la culminación próxima del tratamiento.

Quinta sesión

Revisión sobre lo aprendido durante las sesiones, los cambios que el usuario había estado teniendo, enfocándose principalmente en los aspectos que él consideraba seguir trabajando, y la forma en la que lo realizaría, es decir, comenzó a elaborar un plan de acción que se adecuará a sus necesidades. Se fortalecieron los logros y mejoras que había comenzado a observar en su vida académica y personal.

Sexta sesión

Se finalizó con un repaso sobre todo el periodo de tratamiento, retomando cualquier material adicional que se haya obtenido. Se hizo mención sobre la sesión de seguimiento, ya sea por teléfono, en persona o vía correo electrónico por lo menos un mes después de terminada la terapia. Sin embargo, se abrió la posibilidad de contactarse antes de pasado el mes en caso de presentarse algún problema. Se le mencionó de igual forma que el hecho de concluir la terapia

podría causar algunos problemas, y el lograr tolerar esa incomodidad y vencerlos fortalecería los logros terapéuticos alcanzados.

Sesión de seguimiento

Un mes después de concluido el tratamiento, se contactó al paciente y se le preguntó cómo se encontraba, revisando la calidad de los logros terapéuticos y los cambios permanentes. Nuevamente se le reiteró que el servicio se encontraba disponible para cuando lo requiriera.

VI. RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la implementación de la estrategia multinivel. Los datos de cada apartado se mostrarán en términos cuantitativos y cualitativos.



Figura 1. Porcentajes de las horas empleadas en los tres niveles.

El proyecto contó con un total de 452 horas distribuidas entre los tres niveles. A nivel institucional se invirtieron 352 horas (77.9%), a nivel grupal se empleó un total de 63 horas (13.9%) y finalmente, en las asesorías individuales se trabajó 37 horas (8.2%).

A. INSTITUCIONAL

1. Cuantitativos

A nivel institucional se trabajó con la comunidad estudiantil de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

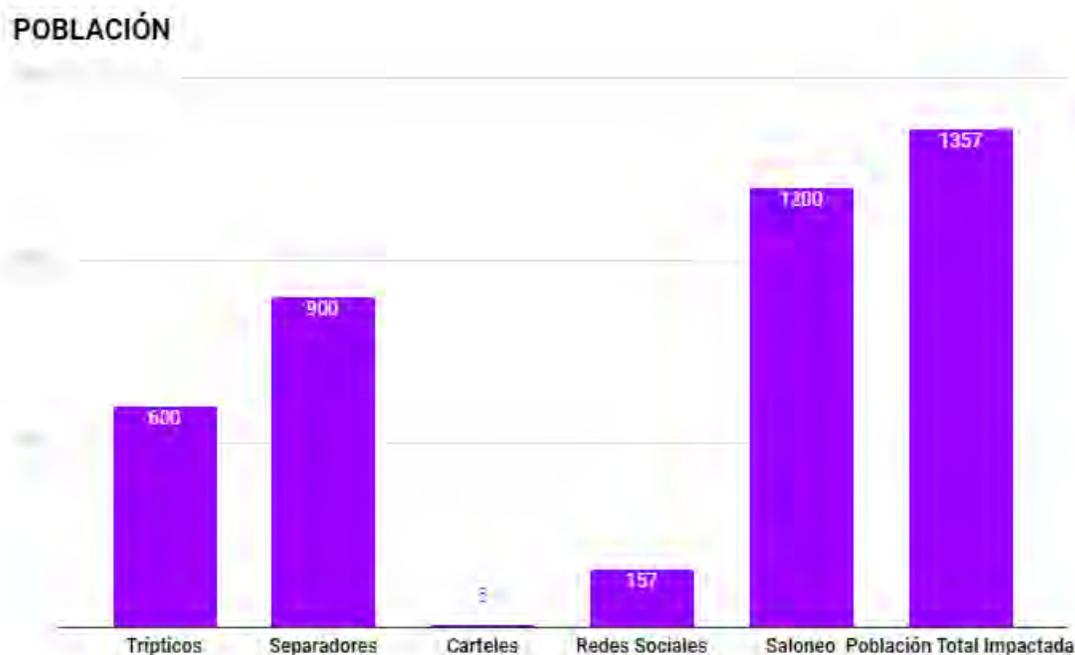


Figura 2. Población total impactada a nivel institucional

Se contó con una población total impactada de 1357 estudiantes, mismos que se consideraron a través de la suma de las redes sociales y del saloneo.

Se dedicaron 352 horas que representaron el 77.9% del tiempo total que se dedicó a los tres niveles, distribuyéndose en cuatro apartados.

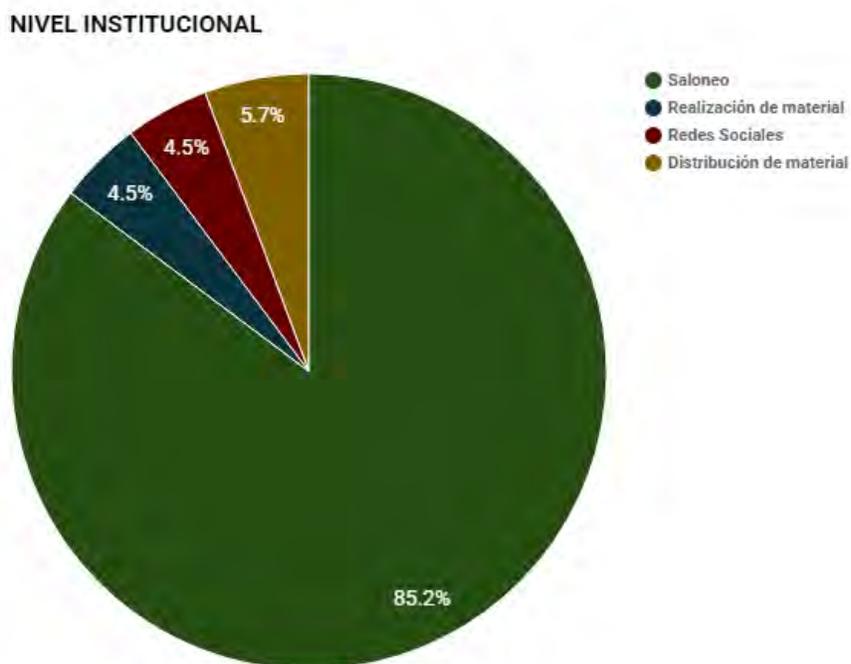


Figura 3. Distribución de las horas empleadas a nivel institucional.

Para la realización del material se invirtieron aproximadamente 16 horas (4.5%) entre trípticos, separadores y carteles, mismos que se distribuyeron a los estudiantes a través de las 300 horas de saloneo (85.2%). También se contó con 20 horas (5.7%) para la distribución de los carteles en los diferentes edificios de la facultad, así como dejar algunos trípticos y separadores en la biblioteca y salones de la FESI. A la página de facebook se le dedicaron aproximadamente 16 horas (4.5%) a lo largo de todo el proyecto, únicamente se empleó para contestar algunos mensajes que eran enviados por los estudiantes o para recordarles las actividades planeadas y los servicios.

Con esto, podemos decir que el saloneo fue la actividad que más tiempo se le invirtió, considerando su importancia pues a través de ésta se promocionó el programa, sus servicios y actividades.

2. Cualitativos

El contacto directo durante la difusión permitió observar las reacciones de los estudiantes. En primera instancia se puede decir que al momento de recibir los trípticos o separadores sus conductas iniciales fueron evadir la información y solo recibieron los folletos, en caso de escucharla hacían gestos, movían mucho los pies o los dedos de las manos o simplemente su postura corporal cambió, su tono de voz se volvía más bajo y agachaban la cabeza. Conforme se fue sensibilizando a la población de la nueva visión hacia el bajo rendimiento académico empezaron a hacer preguntas sobre en qué consistía el taller o qué se hacía en la terapia.

Cuando los alumnos se encontraron en grupo presentaron la característica de aceptar más fácilmente tanto separadores como folletos así como la información verbal que se les otorgó. Pero en el caso de contacto individual se observó más resistencia a escuchar, sus miradas se dirigían hacia los demás estando muy pendientes de si alguien los veía y también contestaron rápidamente o decían tener otras actividades. En su gran mayoría fueron los jóvenes de los primeros semestres los que más atención e interés manifestaron, comentaron que era un proyecto que desde hace mucho tiempo les habría funcionado y apoyado demasiado para su desempeño.

En los salones, generalmente se tuvo gran apoyo de los profesores, permitiéndonos unos minutos de su clase para brindarle la información a los universitarios, así como al pedirles que atendieran a lo que se les estaba proporcionando. Todos los que recibieron los trípticos y separadores los leyeron y los guardaron en sus mochilas, realizaron preguntas sobre las modalidades que se les estaban ofreciendo y se mostraron interesados en las propuestas.

Es importante mencionar que alumnos de otras facultades, ex alumnos de la FESI y estudiantes pertenecientes a la modalidad a distancia se sintieron atraídos por los talleres y la asesoría individual al querer ser partícipes de éstos.

Por otro lado, la página de Facebook no tuvo gran demanda, ocasionalmente llegaban mensajes pidiendo informes, sin embargo, no fue un recurso muy solicitado, usualmente se empleó para publicar las actividades programadas e invitar a la comunidad a participar en las mismas.

Finalmente, otro dato interesante a señalar es el hecho de que la difusión e impartición de las modalidades de atención haya sido realizada por pares de los estudiantes lo cual facilitó que ambas partes tuvieran una mayor empatía hacia las preguntas del otro así como una mejor comprensión de las problemáticas expuestas durante el saloneo.

B. GRUPAL

1. Cuantitativo

A nivel grupal se dedicaron 63 horas que representaron el 13.9% del tiempo total que se dedicó a los tres niveles, distribuyéndose en tres apartados.



Figura 4. Distribución de las horas empleadas a nivel grupal

La elaboración del taller constó de 8 horas (12.7%) incluyendo la planeación de actividades y plenarias, los talleres grupales con 40 horas (63.5%), y finalmente el análisis de las sesiones con 15 horas (23.8%), las cuales se llevaron a cabo diariamente al terminar cada sesión del taller, esto a través de la participación de los observadores, coordinadores y co-coordinadores.

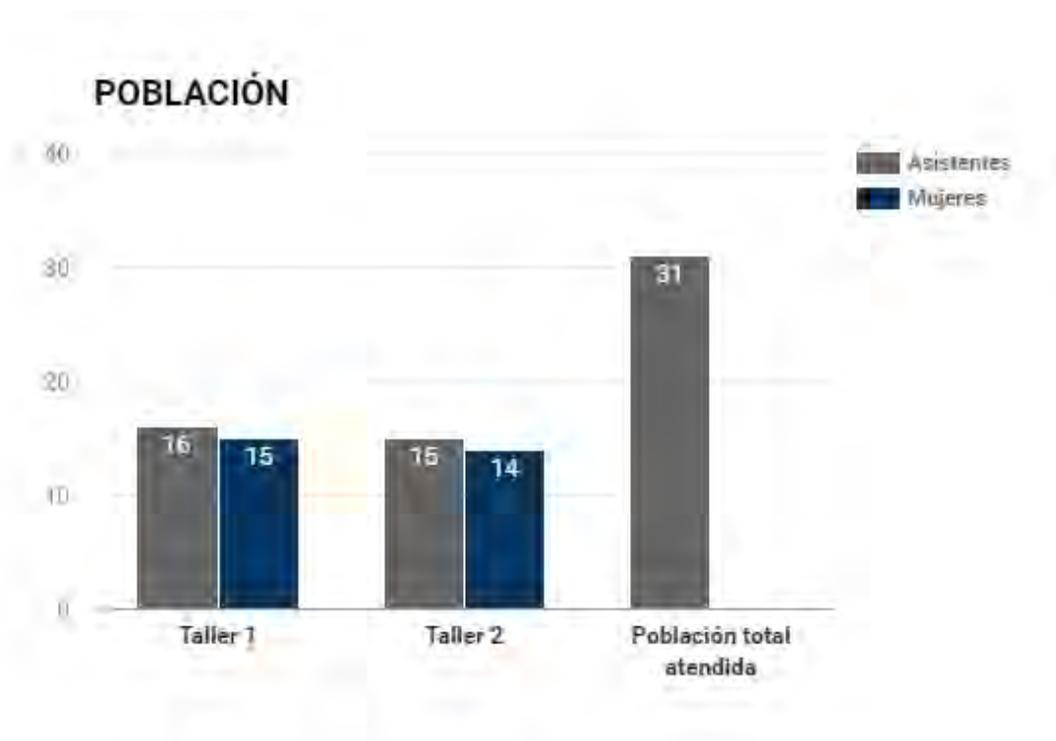


Figura 5. Población atendida en el nivel grupal.

Respecto a la asistencia de los talleres se tuvo una población de 16 participantes en el primer taller, de los cuales 15 fueron mujeres y un hombre. En el segundo se contó con la presencia de 15 estudiantes, de los cuales 14 fueron mujeres y un hombre.

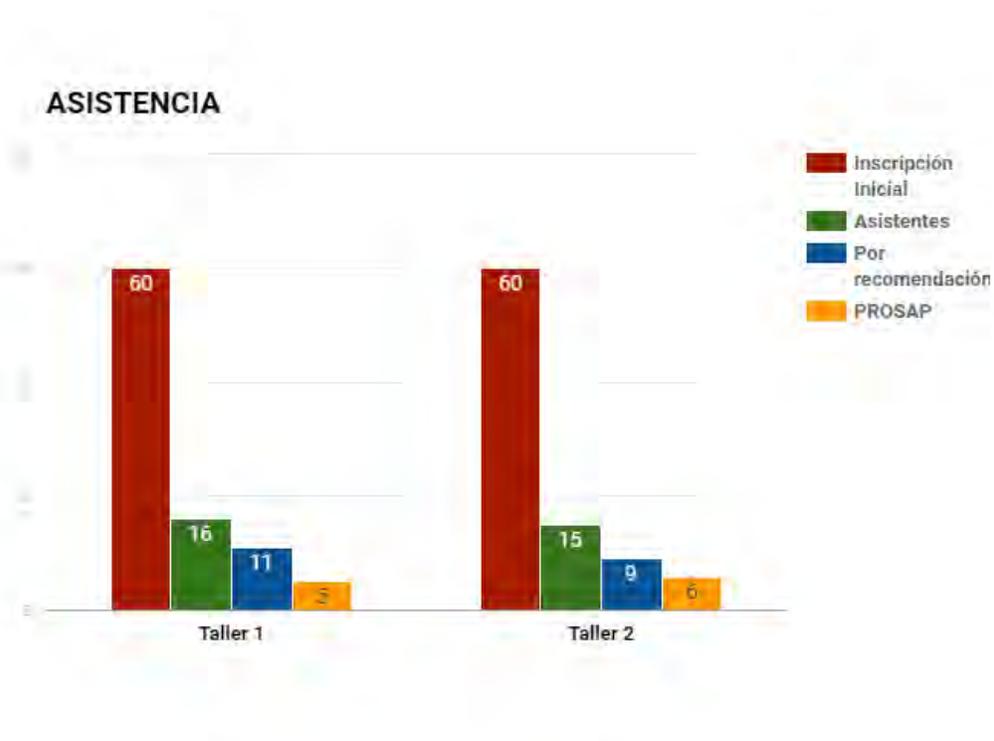


Figura 6. Inscripción y asistencia a los talleres “Por un aprendizaje sin dolor”.

En ambos talleres, todos fueron provenientes de la Fes Iztacala de las carreras de Psicología, Biología, Medicina, Odontología y Enfermería. Cabe mencionar que para el segundo taller se contó con la presencia de una estudiante del CCH-Azcapotzalco que se vio interesada en participar. De igual forma, es importante mencionar que de acuerdo a la página PROSAP, donde se llevó a cabo el registro de inscripción, el cupo que se logró para los dos talleres fue el máximo, siendo éste de 60 alumnos, empero, al inicio de ambos sólo se presentaron de los inscritos entre 5 y 6 estudiantes por cada taller, el resto acudió por recomendación de alguien o simplemente para verificar si podían participar a pesar de no haberse inscrito mediante la página. Durante el primer taller se tuvo una asistencia del 100% de los 16 participantes y 93.3% en el segundo ya que de 16 participantes, uno desertó en la primera sesión quedando 15 alumnos al finalizar el taller.

DEMANDAS (Primer Taller)

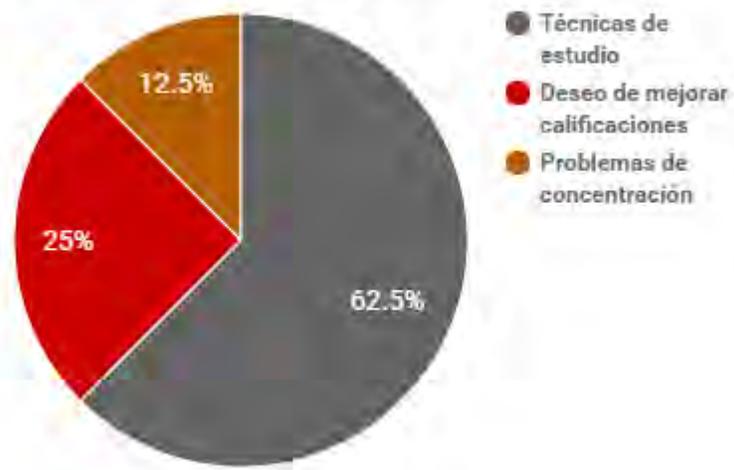


Figura 7. Porcentaje de la demanda inicial del primer taller

Las demandas de los alumnos al comienzo del primer taller se dividieron en tres motivos: técnicas de estudio, correspondiendo al 62.5%; deseo de mejorar sus calificaciones en un 25% y problemas de concentración con 12.5%.

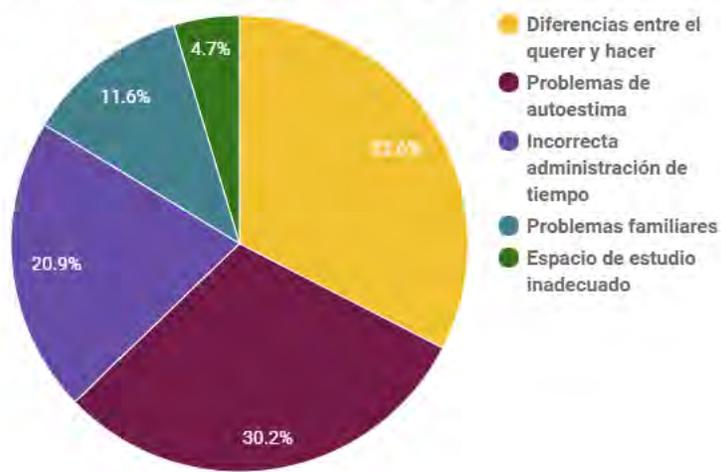
OBSTÁCULOS IDENTIFICADOS (Primer taller)

Figura 8. Porcentaje de los obstáculos identificados del primer taller

Los obstáculos identificados al concluir el taller, se dividieron en las siguientes cinco categorías; diferencias entre el querer y hacer con un 32.56%, problemas de autoestima (inseguridad) 30.23%, incorrecta administración del tiempo en 20.93%, problemas familiares (tensión en el vínculo con algún familiar y dificultad con expectativas familiares) 11.63% y finalmente, espacio de estudio inadecuado con 4.65%.

DEMANDA INICIAL (Segundo Taller)

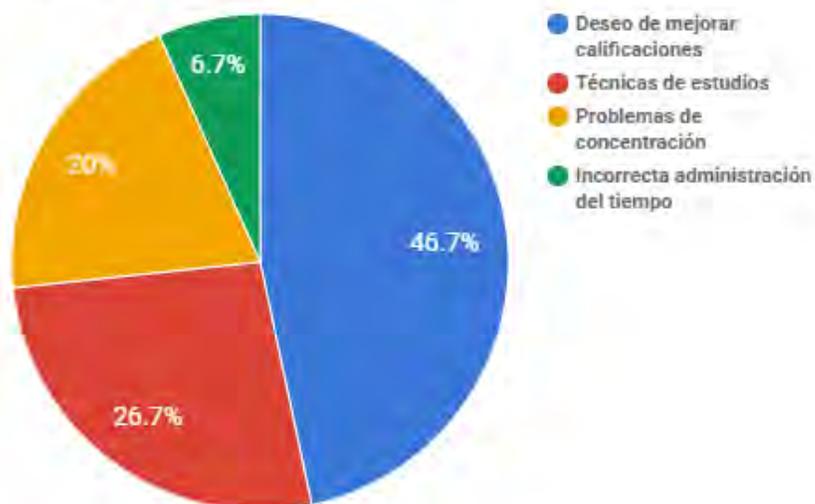


Figura 9. Porcentaje de la demanda inicial del segundo taller

Respecto al segundo taller, la demanda inicial de los alumnos quedó de la siguiente manera: deseo de mejorar sus calificaciones con 46.7%, técnicas de estudio se ubicó en 26.6%, problemas de concentración en 20%, e incorrecta administración del tiempo con 6.7%.

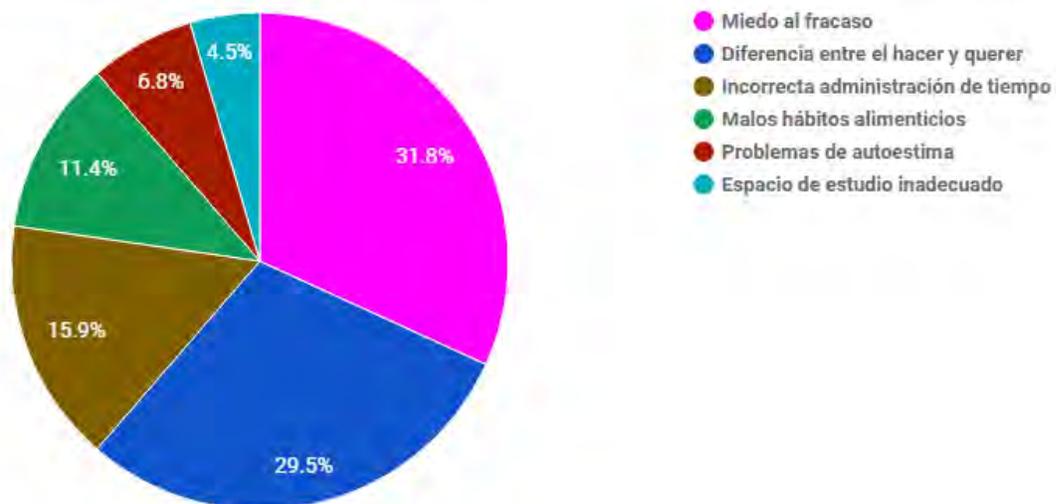
OBSTÁCULOS IDENTIFICADOS (Segundo Taller)

Figura 10. Porcentaje de los obstáculos identificados en el segundo taller

Los obstáculos identificados al finalizar el taller se dividieron en seis categorías: miedo al fracaso con un porcentaje del 31.82%, diferencia entre el querer y hacer 29.55%, incorrecta administración del tiempo 15.9%, malos hábitos alimenticios 11.36%, problemas de autoestima (inseguridad) tuvo un 6.82%, y por último, espacio de estudio inadecuado en 4.55%.

2. Cualitativo

Respecto al taller *Por un aprendizaje sin dolor* los resultados de la dinámica grupal se analizaron con base en los Vectores del cono invertido de Pichón-Riviere (Véase Tabla 1). A continuación se explican los elementos encontrados:

Tabla 1. Resultados de los dos talleres semestrales “Por un aprendizaje sin dolor” de acuerdo con los vectores del cono invertido de Pichón -Riviere.

VECTORES DEL CONO INVERTIDO	TALLER 1	TALLER 2
<p>Afiliación</p> <p>Se refiere al primer momento que un sujeto tiene reconociéndose con los otros dentro del proceso grupal.</p>	<p>Algunos participantes tuvieron su momento de afiliación al inscribirse en el taller por medio del PROSAP, no obstante, otros participantes formaron parte del grupo al asistir el primer día del taller y registrarse ahí mismo para tomarlo.</p>	<p>Algunos participantes tuvieron su momento de afiliación al inscribirse en el taller por medio del PROSAP, no obstante, otros participantes formaron parte del grupo al asistir el primer día del taller y registrarse ahí mismo para tomarlo.</p>
<p>Téle</p> <p>Disposición o no disposición de trabajar con otro miembro dentro del grupo (telé positivo y negativo)</p>	<p>Este elemento sufrió transformaciones, generalmente se mantuvo un telé positivo entre todo el grupo ya que los participantes estuvieron con toda la disposición para trabajar con los demás, ya sea en las plenarios con los coordinadores o con sus compañeros en los trabajos en equipos que se les dejaban, sin</p>	<p>Desde el inicio del taller se estableció un telé positivo puesto que todos los participantes siempre mostraron una gran apertura y disposición para trabajar con el resto del grupo en las diversas actividades que se realizaron.</p>

	<p>embargo, con la persona que tomó el rol de sabotador en algunas actividades se mostró un tele negativo por la gran mayoría de los participantes. Empero, cuando el sabotador comenzó a ser partícipe de las actividades e involucrarse verdaderamente en ellas este tele se tornó a uno positivo hacia él.</p>	
<p>Pertenencia Ser parte del grupo; sentir que se ha alcanzado una compenetración.</p>	<p>En las actividades realizadas se pudo observar que hubo integración y empatía entre los participantes, favoreciendo la creación de nuevas alternativas frente a las problemáticas.</p>	<p>Durante los ejercicios se observó la creación de un vínculo de empatía entre los integrantes del grupo al mostrar respeto y entendimiento al sentir del otro lo que les facilitó en primer momento compartir experiencias similares y posteriormente generar nuevas propuestas de acción ante las problemáticas individuales así como las sobresalientes de forma grupal.</p> <p>Otro punto que demostró la compenetración del grupo fue el hecho de que ninguno de los participantes abandonó el taller.</p>
<p>Pertinencia Realizar acciones para el logro de la</p>	<p>La mayoría de los participantes identificó que su prioridad era concluir una carrera, sin embargo,</p>	<p>Éste comenzó a darse en el momento en que el grupo asimila que hay una</p>

<p>tarea</p>	<p>las actividades que realizan no se encontraban centradas en el cumplimiento de su objetivo. Por ejemplo, señalaban que la mayor parte de su tiempo libre estaba dedicado al uso de las redes sociales y no al descanso, alimentación y realización de actividad física adecuada. Sobre este mismo elemento, se destaca que las preguntas ejes resultaron ser de gran ayuda para el análisis de las problemáticas reales de los estudiantes, además del ambiente físico ya que contribuyó para realizar las actividades que se eligieron debido al espacio amplio y a la gran cantidad de sillas.</p>	<p>disociación entre su querer y su hacer, reconociendo que como prioridad quieren el mejoramiento de su rendimiento académico y la finalización de su licenciatura, sin embargo, no están llevando a cabo las acciones adecuadas para el cumplimiento de su objetivo, tal es el caso de una mala organización, exceso de tiempo en internet, falta de descanso, horas prolongadas de ayunos, falta de priorización de actividades, problemas de comunicación, entre otras. A partir de esto ellos comenzaron a construir un proyecto de vida a corto, mediano y largo plazo mediante el cual adquieren la responsabilidad de sus acciones, incluido su aprendizaje.</p>
<p>Comunicación Cuando el emisor y receptor han creado códigos comunes para comprender un discurso por afinidad y/o coincidencia de sus esquemas</p>	<p>Se considera que este vector estuvo presente de diferente manera. Al inicio, en algunos momentos, la red de comunicación se vio afectada debido al papel del saboteador ya que éste realizaba comentarios ante ciertas participaciones verbales de otros</p>	<p>Se observó que al transcurrir el taller, el código entre los estudiantes se fue consolidando ya que se generó un ambiente de confianza y respeto entre los participantes, permitiendo un espacio de identificación al</p>

<p>referenciales.</p>	<p>participantes y por ende, se percató que disminuyó dichas expresiones. No obstante, al transcurrir el taller se observó que el código entre los estudiantes se fue consolidando ya que se permitió un espacio de identificación al contar la experiencias y temores de cada uno.</p>	<p>contar la experiencias y ansiedades de cada uno. Lo cual a su vez permitió que se elaborara un ECRO grupal y se tuviera mayor afinidad entre los integrantes.</p>
<p>Cooperación Contribución al trabajo en torno a la tarea grupal, aún cuando ésta sea elaborada por el sujeto de manera introyectada</p>	<p>Se observó que en los equipos conformados para las actividades hubo una actitud de apoyo unos con los otros, ya que todos participaron cuando se debía comentar algo dentro del equipo o bien, para la generación de posibles alternativas. Asimismo, la cooperación se manifestó en la atención brindada entre cada uno.</p>	<p>Se observó la participación e interés de los integrantes del grupo al trabajar tanto en los equipos que se creaban para algunas actividades, como de manera individual durante las plenarios, siempre construyendo de modo grupal una reflexión de las situaciones expresadas por ellos mismos y por consiguiente, elaborar nuevas propuestas de acción ante las mismas.</p>
<p>Competencia Deseo de vencer los obstáculos que se presentan para que la tarea se realice, y en dónde con quién se compite es con la tarea y no con el grupo</p>	<p>En esta categoría se observó que el grupo a lo largo de la realización de cada actividad, logró identificar los obstáculos que se presentaban en la realización y cumplimiento de las tareas y de esa forma con ayuda de la participación de los demás compañeros, buscaban alternativas de solución, finalmente</p>	<p>Durante el transcurso de las sesiones se observó que conforme se iban haciendo diversas actividades el grupo logró identificar los obstáculos que les impedían lograr un objetivo. Y una vez que tenían una concepción clara de los mismos construyeron nuevas</p>

	<p>el grupo entendió que aunque se les colocara en diferentes equipos para trabajar, no se trataba de competencia entre ellos, sino del logro de una tarea.</p>	<p>alternativas para enfrentar lo ahora reconocido, finalmente el grupo entendió que no se trataba de competencia entre ellos, sino del logro de una tarea y debían colaborar juntos para poder realizarlo.</p>
<p>Ansiedades básicas Acciones inconscientes que se generan ante una situación novedosa y que obstaculizan el logro de la tarea</p>	<p>Se identificó principalmente el miedo a la pérdida representado por el abandono de una situación ya conocida para ellos, tal es el caso de cambiar la concepción que se tiene acerca del rendimiento académico y de los factores que lo determinan pues varios participantes se mostraron inquietos durante las primeras sesiones del taller al no recibir técnicas de estudio ya que éstas eran consideradas como el elemento más importante para solucionar el problema. Asimismo, se destacó el miedo al fracaso presente por la reiterada crítica que ejerce el entorno así como el deseo de perfección y producción que como individuo nos planteamos. Reconocieron su miedo de no poder cumplir con las expectativas de los demás, incluso de no poder cumplir las propias, lo que les generaba niveles altos de tensión. Relataron que estas</p>	<p>Se reconoció principalmente en el grupo como más predominante el miedo a la constante crítica a la que nos vemos sometidos por agentes sociales así como a la insistente exigencia que uno mismo se pone. De igual manera, al hecho de estar en búsqueda de la perfección y la frustración que ésta genera al no lograrse. Reconocieron que tienen miedo de no poder con los estudios superiores y por ende, predisponerse al fracaso. Es importante resaltar que dichos miedos surgieron a partir de experiencias familiares y escolares, a las cuales se encontraban sujetos.</p>

	ansiedades se fueron creando a lo largo de su vida entre vivencias dentro y fuera de la escuela.	
<p>Aprendizaje</p> <p>Apropiarse del conocimiento para transformar la realidad</p>	<p>Para que este elemento exista, es necesaria la motivación de los involucrados. Con esto, se considera que la motivación se encontró en los estudiantes ya que, además de la no deserción de ninguno de ellos, hubo una participación de cada uno tanto en las plenarias como en los pequeños grupos que se formaban. De igual manera, este proceso se hizo evidente al presentarse ciertos cuestionamientos y formulación de alternativas gracias a la información construida grupalmente. Cabe resaltar que al finalizar el taller, los estudiantes dieron cuenta de que lo que obstaculiza al aprendizaje son los temores que poseen, además de que las estrategias de aprendizaje no resultan ser útiles si estos últimos continúan interviniendo.</p>	<p>Se pudo observar que los participantes pasaron primeramente por un momento de confusión y ansiedad frente al nuevo planteamiento sobre la concepción del rendimiento académico donde se dejaba de lado el hecho de que ellos eran los únicos culpables y se construyó grupalmente la visión multinivel del fenómeno.</p> <p>Igualmente se notó la motivación de los integrantes al mostrar mayor participación durante las actividades y plenarias realizadas, finalmente comprendieron la trascendencia que juegan sus miedos como obstáculo en su aprendizaje, por lo cual al hacerlos conscientes llegaron a proponer nuevas alternativas de acción tanto de modo individual como grupal.</p>
<p>ECRO</p> <p>(Esquema</p>	<p>Se empezó a construir un ECRO grupal desde la primera sesión, al</p>	<p>El ECRO grupal se comenzó a construir a partir de que los</p>

<p>Conceptual Referencial Operativo)</p> <p>Historia grupal construida a través de las interacciones de conceptos, actitudes y acciones, que brindara elementos fundamentales para el aprendizaje generado y para el logro de la tarea.</p>	<p>presentarse y mencionar el motivo por el que acudían al taller, ya que todos presentaban motivos similares, identificándose así con los demás. Dicho ECRO se fortaleció y enriqueció al paso de las sesiones cuando los participantes compartieron sus experiencias, intercambiaron técnicas que a ellos les hubiesen funcionado, y al ser empáticos y escuchar respetuosamente a sus compañeros.</p>	<p>alumnos se presentaron con los demás participantes haciendo referencia al motivo por el que habían decidido acudir al taller, sintiéndose identificados. Dicho vector continuó consolidándose con el paso de las participaciones por parte de los integrantes del grupo en las diversas actividades y las plenarias realizadas, en las que compartieron sus experiencias, escucharon a sus compañeros, y en ocasiones se identificaron con ellos.</p>
<p>Pre- Tarea</p> <p>Se caracteriza por la confusión y resistencia al cambio</p>	<p>Este momento se dio durante el inicio del taller cuando se presentó una gran resistencia al cambio al no aceptar que se podía mejorar el rendimiento académico sin que las técnicas de estudio fueran el elemento central. Asimismo, se manifestó el miedo al ataque frente a una situación nueva.</p>	<p>Se presentaron dos ansiedades básicas, miedo a la pérdida de las estructuras que ya tenían los participantes y miedo al ataque frente a una situación nueva, sin embargo se mostraron abiertos al cambio y a trabajar sobre esos miedos y ansiedades.</p>
<p>Tarea</p> <p>Conjuntar el pensar, sentir y el actuar, para lograr un objetivo determinado como la pretarea</p>	<p>Para el logro de la tarea los alumnos participaron y trabajaron adecuadamente en las actividades. La mayoría hizo conscientes los obstáculos frente a los que se encontraban, identificaron sus</p>	<p>Para el logro de la tarea los participantes se mostraron bastante participativos y trabajaron adecuadamente en las actividades. Los alumnos se hicieron conscientes de los</p>

	<p>principales miedos y ansiedades, y comprendieron cómo éstos les impedían cumplir con sus metas y se hacían presentes en su vida académica.</p> <p>Empero, algunos de los alumnos se mostraron más resistentes al cambio, por lo que no lograron identificar sus principales miedos y ansiedades.</p>	<p>obstáculos frente a los que se encontraban, identificaron sus principales miedos y ansiedades, y comprendieron cómo éstos les impedían cumplir con sus metas y se hacían presentes en su vida académica.</p>
<p>Proyecto</p> <p>Planificación a mediano y largo plazo para que el producto de la tarea transforme la vida cotidiana.</p>	<p>A pesar de la participación activa de los alumnos durante las actividades realizadas, así como las plenarias y al escuchar a sus compañeros en sus experiencias, no todos lograron establecer un proyecto a largo plazo, unos cuantos se enfocaron únicamente a corto plazo en las estrategias de estudio, que consideraron ser su principal alternativa de solución. No obstante, el resto del grupo elaboró su proyecto en el cual plasmaron nuevos hábitos alimenticios y físicos. También una adecuada priorización de sus actividades, mayor atención a ellos mismos, así como a sus acciones para el cumplimiento de sus metas.</p>	<p>Los alumnos gracias a su participación activa durante las actividades realizadas, así como las plenarias y al escuchar a sus compañeros en sus experiencias, lograron realizar su proyecto con facilidad, en este incluyeron aspectos como cambiar sus hábitos de estudio evitando distractores, tener un adecuado lugar de estudio, organizar sus actividades priorizando las de mayor importancia designando un tiempo para cada una, realizar actividad física, llevar una alimentación balanceada, establecer horarios para comer y descansar, visualizar sus metas a corto, mediano y largo plazo y enfocar sus actividades al cumplimiento</p>

		de las mismas, etc.
<p>Vínculo Relación inconsciente que se establece con el otro.</p>	<p>El vínculo que se formó entre los integrantes del grupo, fue de semejantes, ya que todos se encontraban frente a una misma situación y con un mismo interés.</p> <p>Es importante recalcar que el vínculo que estableció el grupo en las primeras sesiones del taller con el participante que jugó el rol del saboteador fue de incomodidad y tensión, sin embargo tan pronto se intervino en la integración del saboteador, el vínculo que se formó, pasó a ser normal en función de la comunicación que se estableció entre los participantes y el aprendizaje que se generó como consecuencia.</p>	<p>El vínculo que se formó entre los integrantes del grupo, fue de semejantes, ya que todos se encontraban frente a una misma situación y con un mismo interés. Por otro lado, hubo algunas participantes que ya se conocían de antes y tenían vínculos estrechamente establecidos, sin embargo, pese a ello se relacionaron e integraron de manera muy positiva con el resto de sus compañeros, incluso al finalizar el taller los participantes se pidieron la dirección de sus redes sociales para seguir en contacto y apoyarse cuando lo necesitaran.</p>
<p>Ideologías Sistema de ideas que determinan la forma de vivir y mirar la realidad en un momento histórico determinado.</p>	<p>La concepción con la que los alumnos llegaron al taller fue la de mirar al bajo rendimiento académico como un problema que se resolvía a través del conocimiento y aplicación de técnicas de estudio, recayendo así el problema en su adecuada o escasa habilidad para hacer uso de ellas. A pesar de las intervenciones realizadas por otros de sus</p>	<p>Se evidencio en las expectativas del grupo al llegar al taller que coincidían en su idea sobre el bajo rendimiento académico donde se miraban a ellos como los principales culpables por no saber emplear técnicas de estudio adecuadas.</p> <p>Sin embargo al finalizar el taller en la plenaria final se</p>

	compañeros, así como por parte de la coordinación, dicha concepción perduró en una mínima parte de los participantes.	pudo constatar que los participantes habían cambiado su concepción con respecto a este fenómeno mirándolo de manera multifactorial.
--	---	---

A continuación se mencionan los roles que se jugaron dentro del grupo en ambos talleres:

Tabla 2. Resultados de los roles presentados dentro del grupo en los dos talleres semestrales “Por un aprendizaje sin dolor” de acuerdo con el grupo operativo de Pichón-Reviere.

ROLES QUE SE JUEGAN EN EL GRUPO	TALLER 1	TALLER 2
<p>Chivo emisario</p> <p>Es la preservación del liderazgo a través de un proceso de disociación en el cual, se depositan los aspectos negativos del grupo</p>	No se detectó la presencia del rol	No se detectó la presencia del rol
<p>Saboteador</p> <p>Líder de la resistencia al cambio, quien insistentemente hace algo para que la tarea no se lleve a cabo</p>	Sólo un participante tomó este rol durante las primeras sesiones, ya que realizaba comentarios sobre lo que los demás participantes señalaban en cuanto a sus experiencias. Con esto, intervino en algunos otros elementos del cono	No se detectó la presencia del rol

	invertido, sin embargo, este rol cambió gracias a la intervención de los coordinadores, tratando de incluirlo en las actividades	
<p>Portavoz o emergente</p> <p>Miembro del grupo al cual se le hace depositario de “algo” relacionado con la situación grupal. Denuncia el acontecer grupal a través de lo que dice o lo que hace. En su historia personal resuena la situación grupal denunciada.</p>	<p>Este rol fue ocupado por una participante, la cual dio voz a las ansiedades y necesidades del grupo a través de su historia personal, compartiendo por medio de sus relatos frustraciones, miedos, deseos, aspiraciones, entre otros, lo cual fue reflejo de la situación grupal puesto que al no cargar en ella los aspectos negativos podemos determinar que su denuncia compartió algo depositado de manera grupal. A su vez, podemos aludir que ella nunca tuvo conciencia de la significancia que cobró su voz a nivel grupal.</p>	<p>Este rol fue ocupado por un participante que ya había egresado de la licenciatura y que dio voz a los miedos y ansiedades del grupo a través de sus experiencias personales, compartiendo sus miedos, frustraciones y deseos, a lo largo de su formación académica así como sus necesidades y vivencias ahora que ya había terminado su carrera, con lo que el grupo se vio reflejado pues este integrante expresó las inquietudes que los demás vivían. Sin embargo, él no tuvo conciencia de la significancia que hizo su voz con respecto al grupo.</p>
<p>Líder</p> <p>Depositario de los aspectos positivos del grupo</p>	<p>Durante el taller una participante asumió este cargo a lo largo de las diversas actividades realizadas. El resto del grupo nunca mostró</p>	<p>No hubo presencia de un líder específico, ya que en diferentes momentos del taller había algunos participantes que tomaban la iniciativa de participar</p>

	incomodidad o desacuerdo ante la apropiación de ese rol por parte de dicha integrante.	cuando nadie más tomaba la palabra, por lo cual este rol no recayó en un integrante en específico.
<p>Coordinación</p> <p>Encargado de que cada uno de los integrantes durante el proceso, elabore sus ansiedades y obstáculos al respecto de la tarea para propiciar el aprendizaje o la adaptación activa a la realidad con un estilo personal, ideologías propias de vida y que le permita elaborar continua y permanentemente los duelos que le sean necesarios, que permite la disminución de ansiedades básicas</p>	<p>Se tuvo una participación activa por parte de la coordinación, ya que al tener presente el rol del saboteador resultó indispensable intervenir a través de su inclusión en las actividades destruyendo la averiación en la red de comunicación por lo cual posteriormente no se obstaculizó la realización de la tarea.</p>	<p>Se cumplió la función de ayudar al grupo, principalmente en la develación de los obstáculos de cada integrante lo cual fue punto clave para que ellos dieran cuenta de la importancia de asumir la responsabilidad en su querer y hacer.</p>

Como se puede observar se encontraron similitudes en ambos talleres, tal es el caso de las principales demandas por las que llegaron los alumnos, las cuales se centraron principalmente en la solicitud de técnicas de estudio, seguido de dificultad para concentrarse, problemas de retención de información, mala administración del tiempo y de manera esperada, la expectativa en general era el deseo de mejorar sus calificaciones pues referían tener una gran insatisfacción con éstas.

En ambos casos también se detectó la presencia de dos tipos de obstáculos: epistemológicos y epistemofílicos, los primeros recayeron principalmente en problemas de concentración, retención de información, y desconocimiento del

lenguaje y contenido propio de su carrera. Por otro lado, los problemas epistemofílicos que se identificaron fueron, experiencias pasadas desagradables, problemas familiares (tensión en el vínculo con algún familiar), miedo a fracasar, antagonismo entre el querer y hacer, baja autoestima, ansiedad por no cumplir las expectativas de los demás, dificultad con la priorización de actividades, frustración e inseguridad.

Otro dato que se puede aportar es que los integrantes del taller siempre mostraron un fuerte compromiso con éste, regularmente llegaban entre los primeros 15 minutos de tolerancia, y con excepción del participante que desertó, no se presentaron inasistencias. Durante el paso de las sesiones la disposición que el grupo mantuvo fue positiva tanto para participar en los ejercicios, ya sea de forma individual o en pequeños grupos que se conformaban, igualmente, manifestaron cuando tenían alguna duda y en las plenarias del inicio de cada día aportaron comentarios sobre sus reflexiones respecto a las actividades del día anterior, si tenían alguna nueva idea que dar o sencillamente, mencionar como les había hecho sentir.

Con respecto al segundo taller, al revisar la temática de alimentación los integrantes comenzaron a pasarse recetas que les funcionaban para un buen desayuno, mantenerse despiertos cuando tuvieran demasiado trabajo o simplemente para tener mayor energía durante el día.

Evidentemente, esta disposición del grupo fue fundamental y jugó un papel indispensable para que en conjunto se construyera una nueva visión del rendimiento académico así como en la construcción de nuevas alternativas de acción. Del mismo modo fomentó que se generara un espacio de confianza entre los involucrados, en el cual pudieran expresar sus inquietudes y experiencias formativas.

Se creó un buen sentido de pertenencia dentro del grupo, la empatía, el respeto y compañerismo que se generó en el taller fue sin duda factor determinante, esto ayudó a que el taller se convirtiera en algo más significativo para ellos, favoreciendo su implicación en el proceso de cambio ya que pudieron analizar su verdadera situación y lograron develar los obstáculos que tenían que enfrentar, generando así alternativas de solución que se adecuarán a sus necesidades.

Se logró establecer un vínculo favorable con los participantes lo cual permitió que ellos se sintieran en confianza para relatar parte de su historia de vida, así como contarnos su dinámica familiar y problemas tanto académicos como personales. Existieron algunos casos de participantes que al finalizar las sesiones se acercaron de un modo más íntimo para comentar ciertas situaciones por las que se encontraban o que habían vivido en algún momento, por lo cual, las coordinadoras platicaron un rato con ellos y de igual modo, se les hizo la invitación para asistir a la atención individualizada.

En una última plenaria, los participantes en general comentaron haber tenido un cambio de concepción sobre el rendimiento académico, tener una visión más amplia sobre los factores y actores, también comprendieron que las técnicas de estudio no son lo más importante ni determinante.

Se logró que los estudiantes pudieran hacerse responsables de sí mismos, tuvieran una mejor organización de su tiempo, que se viera reflejada en un mejor descanso, una correcta alimentación y actividades físicas adecuadas, además de conseguir que tuvieran un autoconcepto diferente en el que ellos ya no se vieran y sintieran como los únicos responsables del bajo rendimiento académico, ya que era un elemento que jugaba mucho dentro de sus problemáticas. Por lo tanto, los participantes construyeron un plan de acción a modo de proyecto de vida tanto a mediano y largo plazo en el cual pudieron generar propuestas que los llevarían a lograr sus metas.

Sin embargo, estos resultados no fueron los mismos para algunos de los alumnos del primer taller (3 o 4 participantes), ya que en el último día continuaron con su postura sobre las técnicas de estudio como un factor central para su rendimiento académico, denotando así la presencia de una resistencia, atribuible a que no se vencieron sus miedos y ansiedades.

Al finalizar el taller los miembros de ambos grupos expresaron sentirse contentos, con mayor seguridad y confianza así como tener mayor paz con ellos mismos, se sentían más enfocados en cuanto a lo que tenían que hacer para conseguir un mejor rendimiento, refirieron que fue bueno encontrar un taller en donde pudieran expresar sus miedos, expectativas y necesidades, poder hablar de situaciones que con otras personas se sentirían avergonzados o inclusive humillados.

Es importante mencionar que al cierre de los dos talleres los participantes propusieron realizar un convivio al finalizar la última sesión para poder compartir un poco más de tiempo por lo cual desde sesiones pasadas llegaron a acuerdos sobre que traería cada uno. Asimismo, en el segundo taller los integrantes del grupo realizaron una lista con las direcciones de sus redes sociales para que pudieran seguir en contacto y crear una red de apoyo.

Todo lo anterior evidenció que se obtuvieron resultados beneficiosos en el desarrollo de la atención grupal logrando deconstruir y co-construir aspectos vinculados al bajo rendimiento académico.

C. INDIVIDUAL

1. Cuantitativo

Para esta etapa se trabajó una totalidad de 37 horas de atención individual reflejando un 8.2% del tiempo total invertido en la estrategia multinivel.

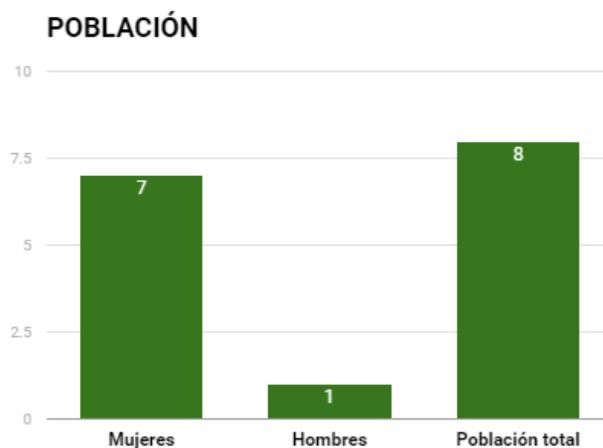


Figura 11. Población total atendida en la modalidad de terapia individual.

Se contó con la asistencia de ocho alumnos, de los cuales siete fueron mujeres y un hombre.

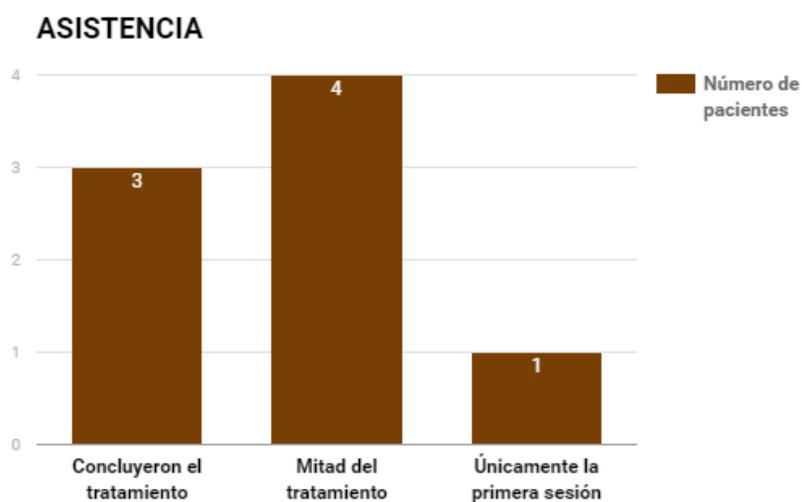


Figura 12. Asistencia de los pacientes a terapia.

Tres concluyeron de manera satisfactoria su terapia, cuatro más dejaron el tratamiento a la mitad, y uno se presentó únicamente a la primera sesión.

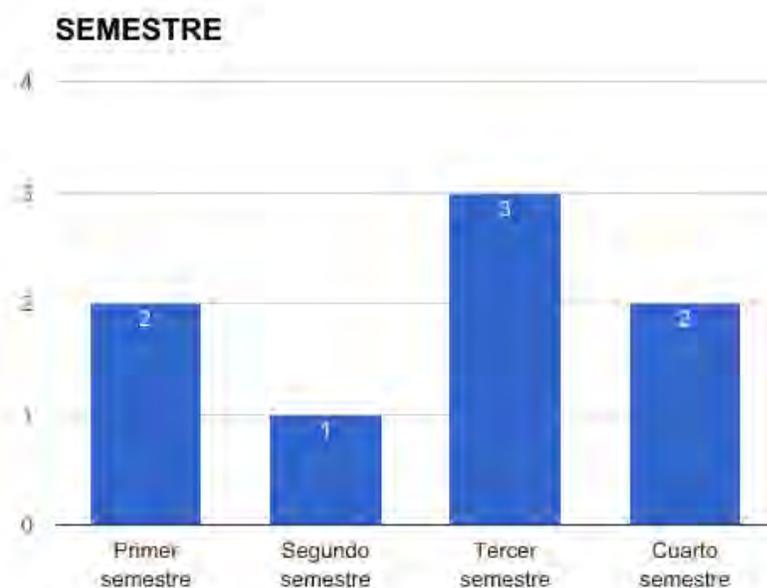


Figura 13. Semestre que se encontraban cursando los pacientes durante el tratamiento

La mayoría de los alumnos que acudieron al acompañamiento individualizado fueron aquellos que se encontraban cursando los primeros semestres de sus carreras.



Figura 14. Motivo de consulta por el que acudieron los pacientes a terapia

Por otro lado se encontraron los siguientes motivos por los cuales los alumnos acudieron a orientación psicológica. La demanda con mayor frecuencia se colocó en las técnicas de estudio con un 35.3%, posteriormente, se ubicó la insatisfacción con sus calificaciones con un 29.4% y dificultad para concentrarse sostuvo un porcentaje de 29.4%. Finalmente los problemas de retención de información se encontraron en un 5.9%.

OBSTÁCULOS IDENTIFICADOS

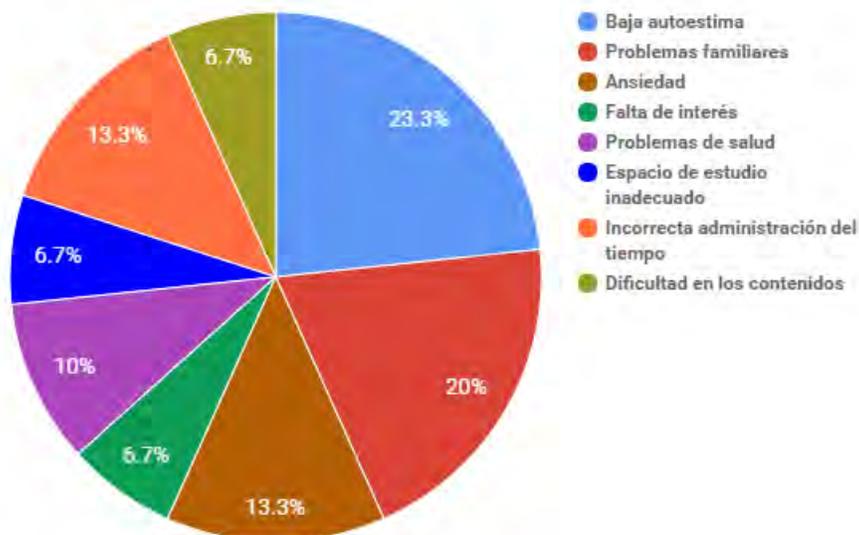


Figura 15. Obstáculos identificados a través del tratamiento terapéutico

A través de la impartición de Psicoterapia Breve se encontraron los siguientes resultados. Éstos con relación a la frecuencia con la que se identificaron en los alumnos que acudieron a dicha modalidad y asistieron un mínimo de tres sesiones. Baja autoestima se ubicó en primer lugar con 23.3%, seguido de problemas familiares con 20%, ansiedad en 13.3%, al igual que incorrecta administración del tiempo con 13.3%, problemas de salud con un porcentaje de 10%, finalmente, espacio de estudio inadecuado, dificultad en los contenidos y falta de interés con 6.7% cada uno. Como se puede observar en su mayoría corresponden a obstáculos de tipo epistemofílico.

2. Cualitativo

Se identificó que las principales demandas por las que llegaron los alumnos se centraron primordialmente en la solicitud de técnicas de estudio al referir que no sabían emplearlas adecuadamente o que incluso las desconocían. A su vez destacaron problemáticas como dificultad para concentrarse, haciendo énfasis en que les era difícil mantenerse atentos en clases después de un cierto periodo de tiempo, asimismo, reportaron tener esta misma condición en casa a la hora de realizar tareas y trabajos, mencionan distraerse con diferentes estímulos (televisión, celulares, redes sociales, etc.) más aún cuando el cansancio les impedía poder realizar sus actividades académicas.

Otro elemento importante son los problemas de retención de información, donde mencionan que al transcurrir los días olvidan parte del contenido o incluso que durante la lectura o explicación de alguien más no logran asimilar la información, llegando a reflejarse en sus actividades académicas y por tanto, en sus calificaciones.

Por último, y no menos importante, un motivo que les generó demasiada angustia fue la insatisfacción con sus bajas calificaciones, la cual iba desde la pobreza de éstas, hasta el hecho de no alcanzar las puntuaciones deseadas, a pesar de no tener malas notas. En este último caso, el deseo de mejorar su rendimiento era con el fin de obtener beneficios académicos como becas de movilidad estudiantil. A grosso modo, la expectativa general era el deseo de mejorar sus calificaciones.

Como obstáculos detectados, se identificaron dos tipologías. Por una parte, los epistemológicos, de entre los cuales resaltaron en su mayoría problemas con la concentración y retención de información, desconocimiento del lenguaje de la propia disciplina, especificidad de la carrera y la profundidad de los contenidos. Por otro lado, los problemas epistemofílicos que se identificaron fueron: las experiencias pasadas, problemas familiares, antagonismo entre el querer y hacer,

ansiedad frente al fracaso, baja autoestima, dificultad con la priorización de actividades, frustración e inseguridad.

Los resultados más significativos que encontramos fueron el gran compromiso que manifestaron los pacientes durante la terapia, así como su actitud frente a esta, ya que en algunos casos pese a que las sesiones no fueron consecutivas o que incluso no se pudo finalizar el tratamiento, siempre se mostraron interesados y los motivos por los que faltaron eran meramente por cuestiones escolares (exámenes departamentales, prácticas, etcétera). Cabe resaltar que por el contrario la actitud de los pacientes que abandonaron la terapia fue de resistencia al cambio y/o una gran incomodidad al hablar sobre su bajo rendimiento académico.

Durante el transcurso de las sesiones la disposición que los pacientes mostraron tanto en asistencia como en cumplimiento de tareas asignadas fue una pieza clave para reforzar lo trabajado. La participación que los estudiantes tuvieron durante éstas también fue de gran importancia, ya que algunos de los pacientes únicamente se limitaban a contestar lo que se les pedía, esperando que el terapeuta les diera las soluciones sin ellos tener que colaborar. Sin embargo, se requería que aportaran sus comentarios, su experiencia, sus dudas, sus inquietudes.

Otro dato importante fue que en los momentos en que ellos proponían o realizaban modificaciones a algunas estrategias adaptándolas a un modo más significativo para ellos, se vio reflejada su implicación en su proceso de cambio, de igual modo, el hecho de que ellos analizaran su problemática favoreció el entender frente a qué obstáculos se estaban enfrentando y así poder generar alternativas de solución que se adecuarán a cada alumno, enriqueciendo el proceso constructivo en el que se encontraban.

Se logró establecer un vínculo favorable con los pacientes lo cual permitió que ellos se sintieran en confianza para relatar parte de su historia de vida, así como

su dinámica familiar y problemas tanto académicos como personales; evidentemente esto ayudó a que la terapia se viera enfocada en sus verdaderas necesidades.

También se dieron momentos de catarsis (llorar principalmente) donde los alumnos pudieron liberar parte de su experiencia que por vergüenza o miedo refirieron no poder expresarla con otras personas.

A su vez, lograron pensar en las expectativas que tienen respecto a su futuro y comenzaron a generar propuestas a modo de proyecto de vida tanto a mediano como a largo plazo. Finalmente, la mayoría mejoraron académicamente al lograr no irse a extraordinarios, pasar sus departamentales o pasar con mejores calificaciones la materia.

Se tuvo como logros una modificación en el autoconcepto de los estudiantes ya que fue un rasgo en común en la mayoría de ellos; y por ende, era partícipe de las problemáticas. A partir de aquí, se logró que pudieran hacerse responsables de sí mismos, tuvieran una mejor organización de su tiempo al manifestarse en su descanso, alimentación y actividades físicas adecuadas, además de una relación más pertinente en el aula, una mayor participación y una modificación en sus métodos de estudio. Gracias a esto, se muestra que se obtuvieron resultados óptimos en la atención individual pues, a través de una visión integral, se pudo intervenir y generar cambios al cubrir los diversos aspectos que se relacionan con el bajo rendimiento académico.

Un mes después se realizó la sesión de seguimiento con los pacientes, sin embargo, sólo pudo realizarse con dos alumnos ya que no se logró establecer contacto con los demás. Ahora bien, por motivos de incompatibilidad de horarios éstas no pudieron ser realizadas de manera presencial, por lo que fueron vía telefónica.

A través de este seguimiento, se pudo constatar que los logros obtenidos al finalizar la psicoterapia breve se mantuvieron e inclusive continuaron implementando nuevas ideas a su proyecto, enriqueciéndose y beneficiando así su día a día y por ende su rendimiento académico.

Refirieron sentirse mejor con ellos mismos, tener más confianza y más determinación para tomar decisiones. A su vez, comentaron que la elaboración de un horario les seguía siendo funcional pues de esa manera podían ver cuantas actividades tenían que hacer, logrando darles la prioridad y tiempo adecuado. Buscar un espacio de estudio apropiado donde pudieran realizar sus actividades con la menor cantidad de distractores posible. Elaborar un proyecto de vida que les permitiera visualizar sus metas a largo plazo y trabajar en ellas a través de acciones concretas a corto plazo. Del mismo modo, al modificar sus tiempos han logrado tener un mejor descanso y una mejor alimentación. De manera general, los nuevos cambios que implementaron en su vida los hizo sentirse más enfocados y más plenos en su desempeño académico.

VII. DISCUSIÓN

Para dar inicio a esta discusión recordemos que el estigma social instaurado en nuestra actualidad ha reducido el concepto de bajo rendimiento académico a las deficiencias del estudiante expresadas en bajas calificaciones, convirtiéndolo en el único responsable. El contacto directo durante la difusión permitió confirmar esto, ya que al momento de recibir los trípticos y separadores las primeras reacciones de los estudiantes fueron de evasión y rechazo. Esto se hizo más notorio cuando el contacto fue de forma individual pues se observó más resistencia a escuchar que cuando los alumnos estaban en grupo. Todo esto concuerda con Aranda y Rivera (2016; en: Flores & Sánchez, 2016) pues mencionan que el fracaso escolar en esta sociedad globalizada no tiene lugar, volviéndolo un tema del cual nadie quiere hablar en donde se rechaza y margina a quienes lo portan. Parece ser que al no lograr en tiempo y forma las metas que un determinado grupo asigna, no pueden ser parte de la comunidad, entonces los convierten, en palabras de Pichón Riviere, en chivo emisario de la sociedad, al adjudicarles proyectivamente todo aquello que los otros no reconocen ni aceptan en ellos mismos. Así, esta situación de vergüenza y culpabilidad se convierte en los obstáculos para que los alumnos no quieran ser visibles.

Y es que no se puede omitir el efecto del contexto ya que de las principales atribuciones que se hacen hacia estos estudiantes están calificativos hacia ellos como que son irresponsables, flojos, reprobados, inmaduros, incumplidos, lo cual lleva a los alumnos a sentirse constantemente con tristeza, derrotados, fracasados, ignorantes ante los demás, con angustia, ansiedad, preocupación, miedo, soledad, deshonra, vergüenza, poca credibilidad, inseguridad, menosprecio, desconfianza, estancamiento, resignación y bajas expectativas; fortaleciendo la ya muy mencionada idea de que el fracaso académico termina caracterizado como resultado de un problema que porta el sujeto a título individual (Bojórquez et al., 2011; Flores & Sánchez, 2016).

Al llevar a cabo un acercamiento en este primer nivel (institucional) se hace evidente con las reacciones manifestadas por los estudiantes que el bajo rendimiento académico está cargado de significados negativos, coincidiendo con las palabras de Moscovici (1961; en: Flores & Sánchez, 2016) que aluden a que en una sociedad donde no hay cabida para el error, es mejor ocultarlo que resolverlo. Ante tales circunstancias seguramente pocos son los interesados en reconocer que tienen problemas y más aún en solicitar apoyo, por ende, fue necesario realizar una reconstrucción de la concepción del rendimiento académico, que permitiera a los estudiantes considerarse como parte del proceso de aprendizaje más no como los culpables de la problemática.

Un resultado a destacar en esta discusión es el hecho de que conforme se iba realizando la exposición de una nueva visión de este fenómeno la comunidad estudiantil empezó a interesarse en las diferentes actividades de apoyo a las que podían acceder. Es importante mencionar que alumnos de otras facultades, ex alumnos de la FESI y estudiantes pertenecientes a la modalidad a distancia se mostraron atraídos, de igual forma, a la asistencia de éstas.

Se puede aludir esta motivación e interés a que la sensibilización que poco a poco se fue generando en los escuchas generó en ellos la inquietud por conocer acerca de una nueva forma de mirar y vivir el rendimiento académico pues como lo expresa Hengemühle (2005) para que exista la motivación y para que el deseo pueda ser suscitado, el nuevo conocimiento debe tener sentido y ser útil para el sujeto; además de que el individuo es motivado por la curiosidad a buscar soluciones para los enigmas y problemas, apoyado en las teorías ya constituidas y, al mismo tiempo, teniendo la posibilidad de construir nuevos referenciales que posibiliten la comprensión de eventos y la solución de éstos. No obstante, y de acuerdo a la asistencia a los talleres y a la atención individual, como se ha mencionado desde un inicio, termina ganando la carga negativa de la sociedad expresada a través del discurso de profesores, padres de familia y compañeros acerca de este supuesto fracaso, lo cual deriva, como refiere Flores y Sánchez

(2012), en una decadencia emocional de los alumnos que se manifiesta en conductas de evitación y negación, por lo que al sentirse paralizados y señalados por ser los únicos responsables de un bajo rendimiento les es preferible mantenerse en silencio pues no ven conveniente ninguna posibilidad de apoyo.

Uno de los recursos que se empleó en el nivel institucional fue la utilización de una página de Facebook, ya que como menciona Brunner (2000), el empleo de redes representa una serie de ventajas que permite facilitar la adaptación a los contextos cambiantes de información, empero, la fácil identificación de identidad por medio de estos espacios derivó en una escasa frecuencia de demanda de esta herramienta.

En su gran mayoría fueron los jóvenes de los primeros semestres los que más atención e interés manifestaron, lo cual es entendible al margen de las estadísticas que se conocen. De acuerdo al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2015) la mayoría de los alumnos egresados del nivel medio superior muestran deficiencias en el desarrollo de los conocimientos y habilidades relacionados con las competencias disciplinares básicas que se esperan de ellos. Por lo cual, al ingresar al nivel superior es indiscutible la problemática que este rezago representa para los estudiantes, específicamente, en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

De acuerdo a los reportes presentados por la directora Patricia Dávila, en los años 2015 y 2016, se reconoce que los alumnos de primer ingreso llegan con deficiencias importantes en el conocimiento, manejo y comprensión del español, inglés, así como en el área de las ciencias biológicas, químicas y de la salud. A su vez, estudios realizados en la misma Facultad concluyen que los estudiantes que ingresan a la carrera, aún no muestran el perfil que se espera, por lo que no tienen las habilidades necesarias que se requieren, sobre todo cuando consideran que es posible concluir una carrera sin mucho esfuerzo (Flores et al., 2009). Ante lo cual

es incuestionable que requieren de gran apoyo para poder enfrentar los retos que les presenta la universidad en el nivel superior.

Un elemento más, digno de resaltar, es el apoyo de los profesores durante el saloneo pues como refiere Montero (2007; en: Garbanzo, 2013) la influencia del docente para establecer relaciones y comunicación con el alumnado tiende a generar una influencia positiva en el rendimiento académico. En esto también concuerdan Perry y Dickens (1984; en: Artunduaga, 2008) al considerar que la actitud y el entusiasmo del profesor tiene un efecto positivo en este fenómeno.

Otro dato interesante a mencionar es el hecho de que la difusión e impartición de las modalidades de atención haya sido realizada por pares de los estudiantes, lo cual facilitó que ambas partes tuvieran una mayor empatía hacia las preguntas del otro, así como una mejor comprensión de las problemáticas expuestas durante el saloneo. No cabe duda que la relación con los pares se constituye en un recurso emocional que les permite y facilita resolver problemas, adquirir y practicar conocimientos y habilidades sociales (Goldstein & Morgan, 2002; en: Edel, 2003).

Consecuentemente, y siguiendo estos argumentos, es momento de mencionar lo conveniente respecto al nivel grupal. En este punto es relevante enfatizar que el trabajo bajo el lineamiento de Pichón Riviere permitió a la estrategia la construcción de un espacio para el debate y la escucha en el cual se pudieran develar los verdaderos obstáculos presentes en el proceso de aprendizaje de los participantes, por lo que la evaluación por medio de los elementos del cono invertido fue determinante para el análisis de la dinámica grupal y su transformación; gracias a éstos también se hizo posible la evaluación y adecuación de las sesiones en función de las necesidades del grupo. Con esto se logra concordar con la decisión de Flores y Sánchez (2014) de realizar una investigación a través del dispositivo grupal denominado *taller*, pues la construcción de este espacio permitió a los alumnos sentirse en confianza, acompañados e identificados y por lo tanto, con mayor posibilidad de compartir

sus experiencias. Además, esta forma de abordar la problemática les permite darse cuenta que no solo ellos tienen problemas, sino que la mayoría de sus compañeros presentan situaciones muy similares, lo que les permite posteriormente analizar sus obstáculos y construir estrategias de solución.

En cuanto a la dinámica grupal el análisis demostró que uno de los elementos que más se diferenció entre los talleres fue el *téle* ya que durante el primer taller sufrió una transformación con un participante en particular, el cual tomó el rol de saboteador en algunas actividades. En un inicio se mostró un *tele negativo* hacia esta persona por parte del grupo, no obstante, cuando el participante comenzó a ser partícipe de las actividades e involucrarse verdaderamente en ellas este *telé* se tornó positivo hacia él. Durante el segundo taller este elemento fue constante al mantenerse positivo desde un inicio entre todos los integrantes.

Touraine (1997) menciona que en la sociedad actual el individuo se encuentra más a menudo en situación de marginalidad que de pertenencia, de cambio más que de identidad. También se encuentra amenazado por las comunidades autoritarias o por la sociedad de consumo, que lo manipula, y la búsqueda del placer, que lo esclaviza, tal como lo hacían antes la religión o las normas sociales. Por lo tanto, según Touraine, es necesario que todos los individuos se vuelvan a definir por sus relaciones sociales. Estas líneas cobran gran importancia pues dentro de los talleres se puede afirmar que se desarrolló un sentido de pertenencia por parte de los participantes, debido a la integración y al vínculo de empatía que se generó entre ellos, lo cual permitió respeto y entendimiento al sentir del otro, facilitando la disposición para participar y compartir experiencias similares y ansiedades.

Este elemento estuvo presente en las diferentes actividades, reflejado también en la confianza para manifestar dudas e inquietudes. Todo esto favoreció la creación de nuevas propuestas de acción ante las problemáticas individuales así como las sobresalientes de forma grupal. Esto también nos habla de la construcción de un

ECRO grupal desde la primera sesión, fortaleciéndose con las actitudes y acciones mencionadas. Otro punto que demostró la compenetración del grupo fue el hecho de que ninguno de los participantes abandonó el taller, siempre mostraron puntualidad y actos como compartir recetas para un buen desayuno, elaborar una red de apoyo mediante sus redes sociales y la realización de un convivio al finalizar el taller nos dejan claro la relevancia de este elemento.

Fue importante que durante la dinámica grupal se compartieran los miedos y ansiedades, las cuales, con el transcurso del taller fueron disminuyendo al analizar la verdadera situación del rendimiento académico, así como la develación de los obstáculos presentes en los participantes, esto favoreció el proceso de cambio ayudando a que se convirtiera en algo más significativo para los alumnos.

Ahora bien, durante los talleres se reveló la disociación entre su querer y su hacer. Sin duda este momento conlleva una gran trascendencia pues visualizar esto marcó un elemento central para la construcción de alternativas a modo de proyecto de vida en donde pudieron adquirir la responsabilidad de sus acciones.

Estos componentes resultaron fundamentales para que se lograra realizar la tarea, en el sentido de una armonización entre su sentir, pensar y actuar para tomar las decisiones que les permitieron hacerse responsables de su rendimiento académico. Lo cual a su vez significa que el aprendizaje fue significativo ya que se apropiaron de él para transformar su realidad, y como exponen Flores y Sánchez (2014), el resultado es un sujeto más conocedor de sí mismo con un accionar cotidiano más responsable y consciente. De esta manera se permite que el alumno reflexione sobre la validez de sus estigmas y así tener la posibilidad de analizar desde otro lugar el problema, teniendo la posibilidad de construir alternativas viables de solución.

Es importante mencionar que a nivel grupal e individual existieron similitudes importantes, tal es el caso de la población que más acudió a los talleres y al

servicio de atención psicológica, siendo en su mayoría alumnos de los primeros semestres, que retomando lo ya mencionado al inicio de la discusión acerca de este punto, también se coincide con Herrera (1999; en: Artunduaga, 2008) quien refiere que el desempeño anterior al ingreso a la universidad es el mejor predictor del rendimiento futuro, señala que el perfil de los estudiantes con mejor rendimiento universitario es el de aquel que ha tenido igualmente uno alto durante su enseñanza media. De aquí la importancia de la experiencia y aprendizaje en los niveles educativos anteriores. Todo esto permite visualizar el interés de los alumnos de los primeros semestres en cuanto a servicios de atención a su rendimiento académico. Cabe destacar la importancia de la asistencia por parte de los alumnos pues se espera que el impacto que generaron tanto la modalidad grupal como individual se mantengan y como afirman Baker y Sirik (2001; en: Artunduaga, 2008) la calidad de los servicios que reciban durante el primer año de universidad sirva como un importante indicador del ajuste académico de los estudiantes y de la probabilidad de que perseveren y terminen exitosamente los estudios.

Otro de los rasgos demográficos similares fue una mayor presencia de mujeres. Este dato nos lleva a la mención de varios autores que consideran relevante la diferencia del sexo. Por un lado, Bodson (2000; en: Artunduaga, 2008), observa que las mujeres adoptan comportamientos más adecuados a las normas universitarias (perseverancia y acatamiento de reglas), trabajan más que los hombres y se preparan para los exámenes durante todo el año. Autores como Echavari, Godoy y Olaz (2007; en: Oyarzún et al., 2012) sugieren que las diferencias se deben a habilidades cognitivas y sociales. Los hombres buscan percibirse como más competentes mientras que las mujeres buscan la satisfacción interpersonal. Ellos presentan dificultades para desarrollar habilidades como la capacidad para prestar atención en clases, trabajar con otros en equipo, capacidad para dar seguimiento a las tareas o materias de clases y para pedir ayuda a otros (Jacob, 2002; en: Oyarzún et al., 2012).

Es oportuno ahora enunciar que las demandas que verbalizaron los estudiantes en ambos niveles fueron básicamente las mismas. Éstas inician con las técnicas de estudio, incorrecta administración del tiempo y problemáticas para concentrarse, haciendo énfasis en que les era difícil mantenerse atentos en clases o en casa a la hora de realizar tareas y trabajos, mencionaron distraerse con diferentes estímulos (televisión, celulares, redes sociales). Otro elemento importante son los problemas de retención de información, donde mencionan que al transcurrir los días olvidan parte del contenido o incluso que durante la lectura o explicación de alguien más no logran asimilar la información, llegando a reflejarse en sus actividades académicas y por tanto en sus calificaciones.

Estos referentes concuerdan con Abarca y Sánchez (2010; en: García, 2014) pues mencionan que los estudiantes con bajo rendimiento académico tienen dos dificultades primordiales: no saben estudiar y no saben aprender. Factores como hábitos y técnicas de estudio empleados por los jóvenes son algunos que repercuten en este tema, pues dedican pocas horas al estudio y la mayoría de los alumnos utiliza sólo la estrategia de la memoria, sin apoyarse de ideas formuladas a partir del texto, esquemas, notas, análisis o síntesis. (Jara et al., 2008). Otro aspecto importante que se observa es el impacto que la globalización ha generado en la ideología actual, en particular de los jóvenes. La cual podemos observar en el discurso de los alumnos cuando dicen querer estudiar una carrera sin mucho esfuerzo, lo que genera que no sepan organizarse, inviertan mucho tiempo en las redes sociales, se les dificulta establecer relaciones con profesores y compañeros y se encuentren centrados en disfrutar más que en trabajar y esforzarse (Flores & Sánchez, 2012).

Por último, y no menos importante, un motivo que les generaba demasiada angustia fue la insatisfacción con sus bajas calificaciones. Y es que habría de recordar que una de las variables más empleadas ó consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son las puntuaciones escolares (Edel, 2003; en: Moreno & Chauta, 2012). Ante esto, es

considerable la angustia de los alumnos al tener presente que la evaluación en la educación superior se construye, generalmente, con base en éstas (Rodríguez et al., 2004), y como alude Tonconi (2010; en: García, 2014) define de un modo u otro el éxito o fracaso en el estudio. Como es evidente, la mayoría de las investigaciones han reducido el concepto de bajo rendimiento a las deficiencias del estudiante, convirtiéndolo en el único responsable.

A través de la atención individualizada y durante el transcurso de los talleres el discurso de los asistentes que se centraba en estas demandas se fue modificando pues se trabajó en identificar los verdaderos obstáculos que había de trasfondo y ocuparse en ellos. Éstos se encontraron mayormente inclinados hacia los obstáculos epistemofílicos, referentes principalmente en lo psicológico y desde la subjetividad (Flores & Sánchez, 2012); sin embargo, también es conveniente mencionar que se logró identificar la presencia de causas en el nivel objetivo, es decir, la existencia de factores ambientales, sociales e institucionales.

Respecto a los obstáculos identificados se puede decir lo siguiente sobre ellos:

En cuanto a la baja autoestima, de acuerdo con García (2014), los estudiantes con bajo rendimiento académico operan con un concepto negativo de sí mismos, y asumen que no son inteligentes, que nunca pueden salir bien, que sus compañeros son mejores que ellos y se da la profecía autocumplida: para qué estudiar tanto si soy de bajo rendimiento. Ello deriva en un círculo vicioso donde obtiene lo que cree que se merece, una mala puntuación, que a su vez es lo único por lo cual trabajó. Todo ello redundando en expectativas de éxito muy bajas. Igualmente se recupera la afirmación de Flores y Sánchez (2012) que dice que en algunos casos los alumnos comenzaron a dudar de sus capacidades, a sentirse inseguros sobre sí mismos, tener miedo de participar en clase o de exponer, por un comentario de un profesor o compañero o por la emoción que dejó una mala calificación. Esto concuerda con la mayoría de las vivencias que se relataron pues se reflejaron las experiencias y relaciones con diversos actores involucrados en

este proceso que los llevó a sentirse incapaces, inseguros. Por lo cual es preciso reconocer de cuáles eventos provienen las dificultades en el ámbito escolar.

Seguidamente, respecto a los problemas familiares Clayton (2002; en: Moreno & Chauta, 2012) recupera la importancia de la familia afirmando que las relaciones basadas en la comunicación se convierten en un factor protector y pueden disminuir las influencias adversas que se presentan en el contexto social. Evitando la aparición de algún problema en el alumno, además de ser los recursos individuales o condiciones sociales que atenúan o neutralizan el impacto del riesgo. Lo cual otorga sentido al discurso de los usuarios pues quien refirió tener este problema comentó no tener un vínculo sólido con sus familiares. Jara et al. (2008) concuerdan que mantener una buena relación con los padres, un diálogo moderado y realizar actividades recreativas y culturales, ayudan al alumno a sentirse motivado y apoyado, ya que se genera un ambiente confortable para ambas partes. Por ende, las relaciones distantes aumentan la probabilidad de conductas tales como la deserción escolar (Silva y Pillón, 2004; en: Moreno & Chauta, 2012). Otro argumento importante es de Flores y Sánchez (2016) quienes apuntan el hecho de que los padres cargan a sus hijos de expectativas, mismas que se sienten obligados a cumplir y frustrados al no poder cumplirlas e incluso superarlas, quedan encerrados en el nivel de la demanda de los padres o maestros produciendo la represión del aprendizaje y es que a nivel inconsciente el saber se porta por un deseo y por lo tanto, no se puede imponer. Esto puede desencadenar en el estudiante una falta de interés hacia su formación académica, ya que no es lo que desea y no cumple con las expectativas propias.

Ligado a esta última variable, Artunduaga (2008) señala la importancia de las percepciones del estudiante. Menciona que entre los indicadores que se han estudiado se destacan el valor que se da al título que se va a obtener, a la disciplina que estudia, al programa de estudios, a los docentes, la percepción que tiene sobre sus propias capacidades frente al programa y la que tienen los otros

de él, especialmente los profesores y sus pares respecto a su desempeño en la carrera.

De acuerdo con Gaeta y López (2013) el hecho de ingresar a la universidad implica cambios que a su vez requieren de adaptación, transformación y reorganización personal. Por ello, el impacto psicológico que presenta el bajo rendimiento académico posibilita la presencia de secuelas importantes en el desarrollo del estudiante afectando también su calidad de vida. Por consiguiente, pueden surgir componentes psicológicos como son la ansiedad que algunos alumnos refirieron durante la atención individual. Según Serrano et al. (2013) de 35 a 70% de los estudiantes que presentan bajo rendimiento padecen simultáneamente trastornos afectivos y/o de ansiedad lo cual puede ser debido a las exigencias del actual sistema educativo. Garbanzo (2013) menciona que la ansiedad asume importancia en la medida en que modifica variables como la motivación. Esta situación encaja con el discurso expresado por los integrantes de los dos servicios.

Los problemas físicos que comentaron los participantes de ambas modalidades se hicieron presentes cuando los estudiantes comenzaron a descuidarse sobreexigiéndose largas jornadas de ayuno, poco descanso, estrés constante, nula actividad física, consumo de alcohol o tabaco. Al respecto Suhrcke y de Paz Nieves (2011) consideran que dichos factores tiene efectos negativos en el rendimiento de los estudiantes y ponen en riesgo su salud. Por eso, autores como Flores et. al. (2010) enfatizan la importancia de verificar con frecuencia el estado nutricional en que se encuentran, procurar una alimentación balanceada que incluya proteínas, vitaminas, lípidos, minerales y carbohidratos, no asistir a la escuela en ayudas, así como el consumo de refrigerios que no resulten pesados y ayuden a incrementar la capacidad de atención, concentración y retención en los jóvenes.

Otro componente es la incorrecta administración del tiempo, al respecto de éste Caso y Hernández (2010) sostienen que la autorregulación es un proceso que comúnmente hace referencia a las estrategias que el alumno utiliza para la adquisición de nuevos conocimientos, en la forma en que se organiza, planea y administra de manera intencionada las actividades escolares y el tiempo asignado al estudio, vinculado estrechamente con el rendimiento académico. En este sentido, Álvarez Rojo y otros (1999; en: Artunduaga, 2008) consideran que el esfuerzo y el tiempo invertido por el alumno influye en sus resultados. Igualmente, señalan que la constancia y la planificación del trabajo es una clave para el éxito en los estudios universitarios. Por su parte, Armenta et al. (2008) afirman que cuanto mayor tiempo libre tiene el alumno universitario, es menor el tiempo dedicado al estudio. Esta afirmación puede ser fácilmente observada en la forma en la que los estudiantes disponen de su tiempo libre al preferir realizar otras actividades tales como salir con amigos, ver televisión, o cualquier actividad que no se encuentre relacionada con las habituales tareas escolares. Flores y Sánchez (2012) plantean la importancia de que los alumnos se hagan responsables de sí mismos, estableciendo compromiso con el cumplimiento de sus metas, una relación entre el querer y hacer, así como entender el fracaso como parte del proceso de aprendizaje.

De igual forma, la ausencia de un espacio de estudio adecuado, ya sea en la casa o en la escuela, generó que los alumnos no contaran con las condiciones necesarias para realizar sus actividades libres de distractores. Vázquez (2014) menciona que a pesar de que se le da poca importancia a los factores ambientales, éstos influyen en el desarrollo del aprendizaje ya que actúan directamente sobre la concentración y la relajación del estudiante y es debido a ellos que se crea un ambiente adecuado o inadecuado para estudiar y por ello requiere de condiciones que lo favorezcan. Raya (2010) afirma que es preciso buscar un espacio personal que ayude a crear un hábito de estudio y sea asociado con la tarea académica, permitiendo la concentración y evitando distractores. Éste debe estar ordenado, contar con el material necesario que evite la pérdida de

tiempo de forma innecesaria, que cuente con una correcta iluminación, temperatura, ventilación, mobiliario, entre otras. Todo lo opuesto a lo que los participantes evidenciaron al enumerar las incómodas condiciones que presentan en casa o en el salón de clase.

Primordialmente, es interesante recalcar que a nivel individual se manifestó un gran compromiso por parte de los pacientes, su interés se reflejó en la disposición y constante cumplimiento de asistencia, tareas y participación. Sin embargo, en un inicio adoptaron una conducta pasiva, esperando que el terapeuta condujera la sesión sin ellos aportar datos de su experiencia, lo cual refleja la huella del proceso de instrucción donde ellos toman un rol inactivo y el docente es el portador del conocimiento. Al respecto, Touraine (1997) indica que la institución educativa debe reconocer la existencia de demandas individuales y colectivas, pues el alumno que llega a la escuela no es una tabla rasa sobre la cual el educador va a inscribir conocimientos, sentimientos, valores. En cada momento de su vida tiene una historia personal y colectiva siempre dotada de rasgos particulares. Resaltó la importancia de la formación de la persona, ya que el individuo no se convierte en un sujeto sólo durante sus años de formación sino en todo momento de su vida. En todas las edades requiere, más que reciclarse profesionalmente, darse el tiempo y el espacio necesario para recuperar el control de su existencia, reflexionar sobre su experiencia pasada, y preparar las decisiones venideras. Ya que por el contrario, cuando el individuo deja de definirse como miembro o ciudadano de una sociedad, y se percibe en primer lugar como trabajador, la educación pierde su importancia, porque se reduce a la actividad productiva y al supuesto desarrollo de la ciencia, las técnicas y el bienestar.

Es importante mencionar que por medio de la atención individualizada se logró crear un espacio de voz y escucha para el estudiante, en el cual pudo relatar su experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje sin temor a ser juzgado. Por el contrario, estableciendo un cambio significativo para su vida y como insinúa Hengemühle (2005) enseñándolo a mirar su contexto en constantes

transformaciones, resolviendo problemas y relacionarse con la realidad que lo rodea, siendo capaz de realizarse como persona.

VIII. CONCLUSIONES

El presente trabajo tuvo como finalidad la construcción y aplicación de una estrategia multinivel para incidir en las principales problemáticas presentes sobre el bajo rendimiento académico en la comunidad estudiantil de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Para la ejecución de la misma se desglosaron tres niveles: institucional, grupal e individual. Cada uno fundamental para la realización total del proyecto.

A nivel institucional el objetivo específico consistió en exponer la problemática existente del rendimiento académico, sensibilizando a la comunidad estudiantil a una nueva visión al presentar los factores y actores que participan, proponiendo así un nuevo modo de vivirlo.

Para llevar a cabo esta categoría se requirió de un contacto directo con los estudiantes dentro de las instalaciones de la Facultad, esto con el apoyo de material visual (trípticos, separadores, carteles). Gracias a las vías tomadas se facilitó la observación de las reacciones que se tuvieron a lo largo de la intervención.

Se considera, por un lado, que la difusión realizada tuvo un impacto en la población, principalmente, por comenzar a sensibilizar acerca de una nueva concepción del rendimiento académico, alejado de los estigmas sociales establecidos. Este cambio de ideología representó un cambio favorable para el proceso de aprendizaje. No obstante, los resultados cuantitativos referentes a la asistencia en la modalidad grupal e individual mostraron una diferencia significativa. Por tal, en este nivel se considera, de manera urgente y conveniente, que la labor de difusión continúe para hacer de esta problemática un tema que pueda ser hablado y expuesto sin etiquetas. Ante esto, se concluye que es vital se tomen más vías de transmisión, como por ejemplo, los módulos de atención y la realización de más material didáctico que pueda promover la asistencia,

incrementando el alcance logrado en esta intervención. Se reconoce que el impacto que la difusión masiva y constante pueda originar es un elemento esencial para lograr los resultados positivos esperados.

A nivel grupal se buscó la reconstrucción del significado de rendimiento académico por parte de los estudiantes, junto a la detección de los obstáculos que impiden el aprendizaje y la creación de alternativas de solución y proyecto de vida. De acuerdo a los resultados expuestos es posible concluir que se cumplió el objetivo propuesto ya que se observó un cambio significativo en los participantes. En primera instancia lograron poseer una visión integral acerca del rendimiento académico, lo cual modificó la demanda de la población que estaba centrada en las técnicas de estudio y por consecuencia, la concepción de dicho fenómeno. Esto en la mayoría de los integrantes del primer taller y en su totalidad en el segundo. Posteriormente, lograron develar los obstáculos que paralizaban su proceso de aprendizaje, ante lo cual pudieron crear un plan de acción para combatir éstos, en donde también asumieron la responsabilidad y riendas de su vida.

Es importante mencionar que la implementación de estos talleres, en donde el estudiante pueda reconocer su propia voz, es fundamental para el abordaje de esta problemática, pues representa un espacio de escucha y transformación. Cabe señalar que bajo el análisis de los vectores del cono invertido se logró evaluar el cambio que hubo en los participantes de ambos talleres así como la forma en la que se tornó la dinámica grupal. De esta manera, se puede decir que la utilización de la metodología de Pichón-Riviere fue útil para permitir el proceso de deconstrucción y co-construcción que se buscaba en los asistentes. Finalmente, se sugiere que futuras investigaciones empleen estos mismos lineamientos pues los resultados obtenidos fueron satisfactorios.

A nivel individual, la meta era que los participantes pudieran identificar los obstáculos que dificultan su proceso de aprendizaje, adquiriendo responsabilidad

sobre su situación y creando nuevas soluciones para beneficiar su rendimiento académico. Los frutos conseguidos permitieron concluir que se cumplió el objetivo ya que al finalizar la terapia los alumnos lograron reconocerse como responsables de su formación académica generando un impacto en su vida cotidiana, en su desenvolvimiento profesional, y como consecuencia, en sus calificaciones.

Se señala que el plan de intervención (P.B.I.U) fue eficaz logrando hacer conscientes los obstáculos que los pacientes tenían, ya que de inicio éstos también llegaron con un motivo predominante que era las técnicas de estudio. Sin embargo, al estar en el proceso de terapia dieron cuenta que la verdadera raíz de esta situación eran aspectos epistemofílicos (autoestima, problemas familiares, etcétera), por lo que se permitieron analizar el origen de su sintomatología.

Por consiguiente, todo lo dicho hasta ahora explica porque se considera indiscutible la realización de intervenciones con una visión integral y multidisciplinaria sobre el tema que nos atañe: el rendimiento académico. Esto también por la creciente demanda por parte de los jóvenes de ingresar al nivel superior, por lo que se infiere que actualmente existe un gran número de estudiantes que requieren del servicio, de manera que si no se toman medidas adecuadas para actuar, el número de alumnos con bajo rendimiento incrementará aún más y no sólo eso, sino que estaremos frente a universitarios con una representación negativa de sí mismos lo cual impedirá su crecimiento profesional y personal y junto a esto, quedarán atrapados en un entramado social de significados y calificativos como torpes, mediocres, incapaces, fracasados, irresponsables, con poca credibilidad, sintiéndose con inseguridad, menosprecio, deshonra, vergüenza. ¿Será justo que se sientan así?

A través de este proyecto se ha evidenciado la ineficiencia de las estrategias tradicionales para solucionar los problemas académicos de los alumnos, mientras no se atiende el problema desde su causa real, no se resolverá la problemática presente. Los obstáculos permanecerán latentes y por ende, los problemas de

aprendizaje continuarán afectando a los estudiantes. La presente estrategia multidisciplinaria permite que los alumnos den cuenta de que existen más compañeros con su misma situación, conozcan el amplio espectro de factores y actores implicados en el bajo rendimiento, y coincidiendo con Flores y Sánchez (2014) posibilita que se analice desde otro lugar el problema y no desde el estigma social, facilitando la identificación y análisis de obstáculos formando sujetos críticos capaces de construir estrategias de solución.

Es indiscutible que un paso verdaderamente necesario es ampliar la difusión de trabajos sobre este tema con el propósito de gestar un impacto directamente en la sociedad generando conciencia, no solo de todos los aspectos involucrados en el acto de aprender, sino también de denunciar el efecto que deja en los alumnos con bajo rendimiento académico para así eliminar el estigma creado en torno a ellos. De esta manera, se pueden propiciar alumnos capaces de reflexionar la forma en la que adquieren los conocimientos y por tanto, derivar en un aprendizaje significativo y en la formación de seres humanos críticos y autónomos.

Dar continuidad a estos trabajos beneficiaría a este grupo vulnerable que en pocas ocasiones cuenta con los espacios de atención y apoyo. De esta manera, es labor de los psicólogos generar intervenciones para mejorar la situación actual de los alumnos.

Este trabajo abre la posibilidad para el desarrollo de nuevas investigaciones. Como propuesta se puede mencionar la recreación de esta estrategia en un grupo determinado para poder tener resultados más específicos de un antes y después, así como llevar a cabo un mejor seguimiento en todas las fases y conocer minuciosamente el impacto creado.

De manera personal, estas experiencias nos han permitido modificar las creencias particulares sobre el Rendimiento Académico ampliando nuestra visión sobre este fenómeno, no sólo con respecto a los factores y actores involucrados, sino

también con los niveles que se entrecruzan en este proceso; mismo cambio que se buscó generar en todos los estudiantes que participaron en este proyecto.

Por otro lado, se consiguió poner en práctica conocimientos que la teoría otorga y a su vez, adquirir nuevos. Ya que como psicólogos, es primordial desarrollar habilidades y adquirir las herramientas con el fin de lograr resolver problemas cotidianos e inmediatos.

Como participantes activas de esta estrategia nos sentimos satisfechas por el trabajo logrado y el compromiso asumido, principalmente, por la experiencia de un acercamiento directo con la problemática, la cual se vivió en cada paso realizado, considerando primordial el vivirlo para que los argumentos no se queden únicamente en el nivel teórico. El hecho de ser pares de la comunidad permitió una mejor comprensión de las vivencias expresadas, por lo se valora este elemento como un punto a favor para crear un vínculo de confianza con los estudiantes y a la vez constituye un factor que igualmente disminuye nuestras ansiedades.

Está claro que los significantes que los alumnos con bajo rendimiento han construido hacia sí mismos es un reflejo de lo que otros han hecho de ellos, llámese profesores, padres de familia, institución educativa, sociedad en general, de ahí que se ubiquen como los únicos responsables, por ello, el crear un espacio que les permitiera despojarse de las etiquetas y estigmas que poseían resultó ser tan favorable, es decir, la implementación de esta metodología dio cuenta de cómo es posible cambiar esta situación. Sin embargo, aún existe un largo camino por recorrer sensibilizando no sólo a los estudiantes, sino a todos los actores involucrados en cualquier proceso de aprendizaje. Es ineludible continuar con líneas de acción para el combate de los obstáculos que enfrentan los estudiantes de la FESI-UNAM, en su rendimiento académico.

IX. REFERENCIAS

Abarca, A. y Sánchez, M. (2010). La deserción estudiantil en la educación superior: el caso de la Universidad de Costa Rica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 5 (1), 1-22.

Álvarez- Gayou, L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología* (1ª ed.). México: Editorial Paidós Mexicana.

Antoni, M. (2002). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes* (1ª ed.). Madrid: Pirámide.

Armenta, N., Pacheco, C y Pineda, E. (2008). Factores socioeconómicos que intervienen en el desempeño académico de los estudiantes universitarios de la facultad de ciencias humanas de la universidad autónoma de Baja California. *Revista IIPSI*, 11 (1), 153-165. Recuperado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v11_n1/pdf/a10.pdf

Artunduaga, M. (2008). Variables que influyen en el rendimiento académico en la Universidad. *Universidad Complutense de Madrid Departamento MIDE (Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación)*, 1-17. Recuperado de: <http://www.ori.soa.efn.uncor.edu/?publicaciones=variables-que-influyen-en-el-rendimiento-academico-en-la-universidad>

Bellak, L. (1986). Propósitos generales. *Manual De Psicoterapia Breve, Intensiva y de Urgencia*. (pp. 1-40). México: Editorial El Manual Moderno.

Bojórquez, C., Sotelo, M., y Serrano, D. (2011). Fracaso escolar: ¿A qué se lo atribuyen los estudiantes universitarios?. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Sonora, México. Recuperado de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_01/1665.pdf

Bonal, X. (2009). La educación en tiempos de globalización ¿Quién se beneficia? *Educación social*, 30 (108), 653-671.

Brunner, J. (2000). Globalización y el futuro de la educación: Tendencias, desafíos, estrategias. *Seminario sobre prospectiva de la educación en la región de América Latina y el Caribe UNESCO, Santiago, Chile*. Recuperado de: <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/brunner.pdf>

Cabello, A. (2013). Sobre los orígenes del proceso de globalización. *Methaodos revista de ciencias sociales*. 1 (1), 7-20.

Carrillo, R. y Ríos, G. (2013). Trabajo y Rendimiento Escolar de los estudiantes universitarios: El caso de la universidad de Guadalajara, México. *Revista de la Educación Superior*. 42 (166), 9-34.

Caso, J. y Hernández, L. (2010). Modelo explicativo del Bajo Rendimiento Escolar: Un estudio con Adolescentes Mexicanos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3 (2), 1-15. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4495>

Castro, S., Patermina, A y Gutiérrez, M. (2014). Factores pedagógicos relacionados con el rendimiento académico en estudiantes de cinco instituciones educativas del distrito de Santa Marta, Colombia. *Revista Intercontinental de psicología y educación*, 16 (2), 151-169.

- Colocho, L. y Martínez, C. (2010). Causas y consecuencias del bajo rendimiento académico. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. 11, 1-53.
- Cotler, P., Mena, D., Guevara, G. y Medina, J. (2010). Globalización y sociedad. *IBERO: Revista de la Universidad Iberoamericana*. 9 (2), 4-20.
- Curcu, A. (2008). Sujeto, subjetividad y formación en educación para pensar en otra visión pedagógica de la evaluación. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, 1 (13), 195-216. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/652/65216719010.pdf>
- Dávila, P. (2015). Tercer informe de actividades. *Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de estudios Superiores Iztacala*. Recuperado en: <http://direccion.iztacala.unam.mx/>
- Dávila, P. (2016). Cuarto informe de actividades. *Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de estudios Superiores Iztacala*. Recuperado en: <http://direccion.iztacala.unam.mx/>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1 (2), 1-15. Recuperado de: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Edel.pdf>
- Enríquez, C., Segura, A y Tovar, J. (2013). Factores de riesgo asociados a bajo rendimiento académico en estudiantes de Bogotá. *Investigaciones Andina*, 15 (26), 654-666. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2390/239026287004.pdf>
- Fabri, L. (2012). *Aprovechamiento escolar: Estrategias para mejorar el rendimiento académico* (1ª ed.). México: FERNÁNDEZ educación.

Flores, M. y García, J. (1996). *Apuntes para la coordinación de talleres*. Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán. México.

Flores, M., Guarneros, E., Sánchez, F y Silva, A. (2009). El perfil real de los alumnos de nuevo ingreso de la carrera de médico cirujano: el punto de partida para la formación profesional. *Psicología y Ciencia Social*, 11 (1 y 2), 24-31. Recuperado en: <http://cuved.com.mx/revistas/index.php/pycs/article/view/182>

Flores, M., Morales, M. y Landázuri, A. (2010). *Rescatemos a los niños* (1a reimp.). México: Grupo editorial Éxodo.

Flores, M. y Sánchez, F. (2012). *Cómo evaluar al rendimiento académico* (1ª ed.). México: Grupo editorial Éxodo.

Flores, M y Sánchez, F. (2014). El taller un dispositivo grupal para afrontar los obstáculos presentes en el rendimiento académico. *Revista Psicológica y Ciencia Social*. 14 (2).

Flores, M y Sánchez, F. (2016). *El bajo rendimiento académico: La mirada de los alumnos* (1ª ed.). México: Grupo editorial Éxodo.

Gaeta, M. y López, C. (2013). Competencias emocionales y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 16(2), 13-25. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217029557002>

Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista educación*, 31 (1), 43-63.

- Garbanzo, G. (2013). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios desde el nivel socioeconómico: Un estudio en la universidad de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 17 (3), 57-87. Recuperado de: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/5258>
- García, Y., López, D. y Rivero, O. (2014). Estudiantes universitarios con bajo rendimiento académico, ¿qué hacer?. *Revista EDUMECENTRO*. 6 (2), 272-278.
- García, L. (2011). Relaciones entre desarrollo, sociedad y educación moderna. *Revistas universidad de Manizales*, 1 (8), 74-85. Recuperado de: <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/484/0>
- García, M. (2006). *Historia escolar y rendimiento académico*. (Reporte de investigación, Universidad Nacional Autónoma de México). Recuperado de: http://oreon.dgbiblio.unam.mx/F/CBMQS3LBNT86B5G2IQL1EM2F5123C6I4BDTL9P4EAXIVKVK5DN-10837?func=find-b&request=Historia+escolar+y+rendimiento+acad%C3%A9mico&find_code=WRD&adjacent=N&local_base=TES01&x=57&y=5&filter_code_2=WYR&filter_request_2=&filter_code_3=WYR&filter_request_3
- Gimeno, J. (2001). El significado y la función de la educación en la sociedad y cultura globalizadas. *Revista de Educación*, 121-142.
- Gómez, D., Oviedo, R y Martínez, E. (2011). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante universitario. *Educación y humanidades*. 5 (2), 90-97.
- Gómez, G. (2010). Investigación- Acción: Una metodología del docente para el docente. Universidad Nacional Autónoma Metropolitana. *Re lingüística aplicada*. 7. Recuperado en: http://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07_art05.htm

Gómez, F. (2013). El impacto del programa Mexicano de becas PRONABES en el rendimiento académico de los alumnos de licenciatura de la UANL, generación 2007-2012. *1er. Congreso Internacional de Investigación Educativa*, Nuevo León. Recuperado de: <http://eprints.uanl.mx/8211/>

Gómez, F. (2014). El Impacto de las Becas Escolares en el Rendimiento Académico de los alumnos de licenciatura de la UANL. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 9 (2), 1-11. Recuperado de: [http://www.spentamexico.org/v9-n2/A1.9\(2\)1-11.pdf](http://www.spentamexico.org/v9-n2/A1.9(2)1-11.pdf)

Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14 (8), 835-854.

Hengemühle, A. (2005). Subjetividad: el desafío de integrar el sujeto en la educación. *Revista Lasallista de Investigación*. 2 (1), 65-75.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2012). México de un vistazo 2012, 1-13. Recuperado en: http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825064068.pdf

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2013). *México en PISA 2012: Resumen Ejecutivo*, 1-14. Recuperado en: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico_PISA_2012_Informe.pdf

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA): Resultados nacionales 2015 6° de primaria y 3° de secundaria, comunicación y lenguaje y matemáticas*, 1-41. Recuperado en:

http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/difusion_resultados/1_Resultados_nacionales_Planea_2015.pdf

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Plan Nacional para la evaluación de los aprendizajes (PLANEA) en la educación media superior. Publicación de resultados primera aplicación 2015*, 1-49. Recuperado de: http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PLANEA_MS2015_publicacion_resultados_040815.pdf

Jara, D., Velarde, H., Gordillo, G., Guerra, G., León, I., Arroyo, C., y Figueroa, M. (2008). Factores influyentes en el rendimiento académico de estudiantes del primer año de medicina. *Anales de la facultad de medicina*, 69 (3), 1-8.

Lorea, C. (2008). *El vínculo profesor alumno- como un elemento central en el rendimiento académico*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México). Recuperado de: http://oreon.dgbiblio.unam.mx/F/CBMQS3LBNT86B5G2IQL1EM2F5123C6I4BDTL9P4EAXIVKVK5DN-11199?func=find-b&request=El+vinculo+profesor+alumno+como+un+elemento+central+en+el+rendimiento+acad%C3%A9mico&find_code=WRD&adjacent=N&local_base=TES01&x=0&y=0&filter_code_2=WYR&filter_request_2=&filter_code_3=WYR&filter_request_3

Mateos, T. (2009). La percepción del contexto escolar: Una imagen construida a partir de las experiencias de los alumnos. *Cuestiones Pedagógicas*. 1 (19), 285-300.

Medina, A. y Bernal, N. (2012). La globalización y su impacto educativo-cultural en el México Posmoderno. *Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*. 1-27.

Moreno, J. y Chauta, L. (2012). Funcionalidad familiar, conductas externalizadas y rendimiento académico en un grupo de adolescentes de la ciudad de Bogotá. *Psychologia: Avances de la disciplina*, 6 (1), 155-166.

Oyarzún, G., Estrada, C., Pino, E y Oyarzún, M. (2012). Habilidades sociales y rendimiento académico: Una mirada desde el género. *Acta Colombiana de Psicología*, 15 (2), 21-28.

Pichon, E. (1985). *El proceso grupal: Del psicoanálisis a la psicología social*. Argentina: Ediciones Nueva Visión.

Pizarro, R. (1985). *Rasgos y actitudes del profesor efectivo*. (Tesis para optar el Grado de Magister en Ciencias de la Educación Pontificia, Universidad de Chile). Chile. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000160&pid=S1692-5858201400020000200031&lng=en

Portal de Estadística Universitaria, UNAM. (2016). Recuperado de: <http://www.estadistica.unam.mx/>

Puerto, D. (2010). La globalización y el crecimiento empresarial a través de estrategias de internacionalización. *Pensamiento y gestión*. 1 (28), 171-195.

Quesada, R. (2007). *Estrategias para el aprendizaje significativo: Guías del estudiante*. México: Limusa-Noriega Editores.

Raya, E. (2010). Factores que intervienen en el aprendizaje. *Revista digital para profesionistas de la enseñanza*, 7, 1-6. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7060.pdf>

Rodríguez, S., Fita, E y Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista de Educación*, 1 (334), 391-414.

Sánchez, P. y Rodríguez, J. (2011). Globalización y educación: repercusiones del fenómeno en los estudiantes y alternativas frente al mismo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54 (5), 1-12.

Santana, K., Castro, Y y Cedano, I. (2010). Correlación entre déficit auditivo y el rendimiento escolar en estudiantes del Distrito Municipal de Catalina. *Ciencia y Sociedad*, 35 (4), 598-622.

Secretaría de la Educación Pública (SEP). (2013). *Resultados históricos nacionales 2006-2013, 3ro, 4to, 5to y 6to de primaria- 1ro, 2do y 3ro de secundaria*, 1-39. Recuperado de: http://www.enlace.sep.gob.mx/content/gr/docs/2013/historico/00_EB_2013.pdf

Secretaría de la Educación Pública (SEP). (2014). *Resultado nacional ENLACE 2014, último grado de bachillerato*, 1-17. Recuperado de: http://www.enlace.sep.gob.mx/content/ms/docs/2014/historico/15_EMedia_2014.pdf

Serrano, C., Rojas, A y Ruggero, C. (2013). Depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15 (1), 47-60.

Suhrcke, M. y De Paz Nieves, C. (2011). The impact of health and health behaviours on educational outcomes in high-income countries: a review of the evidence. *World health organization*. Recuperado de: http://www.euro.who.int/data/assets/pdf_file/0004/134671/e94805.pdf?ua=1

Tejedor, F. y García-Valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de educación*, 342, 443-473.

- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes* (1ª ed.). México: Fondo de Cultura económica.
- Vargas Díez, J. (2001). *Factores diferenciales del rendimiento académico en educación superior*. (Tesis doctoral, Departamento MIDE, Universidad Complutense de Madrid). Madrid.
- Vázquez, S y Daura, F. (2013). Auto-regulación del aprendizaje y rendimiento académico. *Estudios Pedagógicos*, 39 (1), 305-324. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052013000100018&script=sci_arttext
- Vázquez, G. (2014). Factores ambientales que influyen en el aprendizaje. Blog personal. Recuperado de: <https://prezi.com//factores-ambientales-que-influyen-en-el-aprendizaje>
- Vázquez del Mercado, M. (2009). Globalización y educación superior en México. *Reencuentro*. 1 (54), 83-90.
- Vizcaíno, L. (2013). Influencia de los problemas de visión en el aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 27 (1), 101- 119.
- Wilcox, M. (2007). Factores de riesgo y protección para el rendimiento académico: Un estudio descriptivo en estudiantes de psicología de una universidad privada. *Revista Iberoamericana de educación*, 55 (1).

XI. ANEXOS

COLABORADORES DEL PROGRAMA

Marco Aurelio Morales Ruiz
Martha Montes Moreno
Gloria Esther Durán y de la Vega
Blanca Aranda Boyzo
Hilda Rivera Coronel
Josué Fidel Rojas Mara
Ivonne Merino Gutiérrez

Coordinadores

María Estela Flores Ortiz
Flavio Sánchez Cancino



"Educar no debiera ser.... Echarle al hombre el mundo encima, de modo que no le quede por donde asomar los ojos propios; sino dar al hombre las llaves del mundo, que son la independencia y el amor, y prepararle las fuerzas para que lo recorra por sí, con el paso alegre de los hombres naturales y libres"

José Martí

CONTACTANOS:

Visítanos en nuestra página:
<http://rendimientoacademicounam.blogspot.com/2014/10/que-es-aprendizaje-sin-dolor.html>



PROGRAMA MULTIDISCIPLINARIO DE ATENCIÓN AL RENDIMIENTO ACADÉMICO



El "Programa Multidisciplinario de Atención al Rendimiento Académico" y la Carrera de Médico Cirujano a lo largo de 13 años, se han dado a la tarea de investigar los factores y los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje que contribuyen al bajo rendimiento académico. Los resultados obtenidos han sido la base para la construcción de diversas estrategias que faciliten la formación de los estudiantes.

Con la finalidad de conocer y analizar las perspectivas que los estudiantes, docentes, autoridades e investigadores tienen sobre los obstáculos que se presentan en el rendimiento académico, se organizan actividades de difusión como coloquios, mesas redondas, ferias, entre las más importantes.

Asimismo, ofrece servicio a la comunidad a través de la realización del taller "Por un aprendizaje sin dolor", evaluaciones para los estudiantes y atención multidisciplinaria individual, actividades que forman parte del Centro de Apoyo y Orientación para estudiantes (C.A.O.P.E).

PROGRAMA DE ACTIVIDADES 2014-2015

ACTIVIDADES DE DIFUSIÓN

Simposio: El significado del bajo rendimiento académico

Fecha: 28 de octubre 2014

Hora: 9:00 Hrs. Lugar: Aula 5 CUSI

ATENCIÓN A ESTUDIANTES

Asesoría individual: Centro de Atención y Orientación para Estudiantes

Horario: De lunes a jueves de 9:00 a 16:00 horas.

Citas a la siguiente dirección electrónica
www.iztacala.unam.mx/caope/

Taller: "Por un aprendizaje sin dolor"

Fecha: del 26 al 30 de Enero de 2015 de 10:00 a 14:00 horas. Lugar: CUSI

FORMACIÓN

-Seminario-Taller: Factores psicosociales del rendimiento académico

Fechas: del 5 al 9 de Enero de 2015

-Taller: Formación para la coordinación de grupos

Fecha: del 12 al 23 de Enero de 2015

INSCRIPCIONES: PROSAP

-PROGRAMAS:

Prácticas profesionales y servicio social

PUBLICACIONES*

Flores, O., Landazuri, O y Morales, M. (2005). Rescatemos a los niños: Estrategias para enfrentar al bajo rendimiento académico. Éxodo. México

Flores, O. y Sánchez, C. (2011). Cómo evaluar al rendimiento académico. Éxodo. México

- De venta en la librería

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE
MEXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

«PROGRAMA MULTIDISCIPLINARIO DE
ATENCIÓN AL RENDIMIENTO
ACADÉMICO 2014-2015»

CARRERAS DE MEDICINA Y PSICOLOGÍA



**“La diferencia entre
lo “bueno” y lo
“excelente” es un
poco más de
esfuerzo”**

-Miguel Cornejo-

CONTACTANOS:
Visítanos en:
[http://rendimientoacademicounam.blog
spot.mx/2014/10/que-es-aprendizaje-
sin-dolor.html](http://rendimientoacademicounam.blog
spot.mx/2014/10/que-es-aprendizaje-
sin-dolor.html)
Facebook:
Programa De atención al Rendimiento
Académico

AULA DE CAMPO CUSI
Martes de 13 a 15 horas

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE
MEXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

«PROGRAMA MULTIDISCIPLINARIO DE
ATENCIÓN AL RENDIMIENTO
ACADÉMICO 2014-2015»

CARRERAS DE MEDICINA Y PSICOLOGÍA



**“Los vientos y las
tempestades, hacen
que los robles tengan
las raíces más
profundas”**

-Filosofía Liberal-

CONTACTANOS:
Visítanos en:
[http://rendimientoacademicounam.blog
spot.mx/2014/10/que-es-aprendizaje-
sin-dolor.html](http://rendimientoacademicounam.blog
spot.mx/2014/10/que-es-aprendizaje-
sin-dolor.html)
Facebook:
Programa De atención al Rendimiento
Académico

AULA DE CAMPO CUSI
Martes de 13 a 15 horas

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE
MEXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

«PROGRAMA MULTIDISCIPLINARIO DE
ATENCIÓN AL RENDIMIENTO
ACADÉMICO 2014-2015»

CARRERAS DE MEDICINA Y PSICOLOGÍA



**“Aprender es como
remar contra la
corriente: cuando
dejas de hacerlo,
retrocedes”**

-Anónimo-

CONTACTANOS:
Visítanos en:
[http://rendimientoacademicounam.blog
spot.mx/2014/10/que-es-aprendizaje-
sin-dolor.html](http://rendimientoacademicounam.blog
spot.mx/2014/10/que-es-aprendizaje-
sin-dolor.html)
Facebook:
Programa De atención al Rendimiento
Académico

AULA DE CAMPO CUSI
Martes de 13 a 15 horas

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE
MEXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

«PROGRAMA MULTIDISCIPLINARIO DE
ATENCIÓN AL RENDIMIENTO
ACADÉMICO 2014-2015»

CARRERAS DE MEDICINA Y PSICOLOGÍA



**“La buena madera no
crece con facilidad.
Cuanto más fuertes
los vientos, más
fuertes lo arboles”**

-William Marriott-

CONTACTANOS:
Visítanos en:
[http://rendimientoacademicounam.blog
spot.mx/2014/10/que-es-aprendizaje-
sin-dolor.html](http://rendimientoacademicounam.blog
spot.mx/2014/10/que-es-aprendizaje-
sin-dolor.html)
Facebook:
Programa De atención al Rendimiento
Académico

AULA DE CAMPO CUSI
Martes de 13 a 15 horas

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
CARRERAS DE MEDICINA Y PSICOLOGÍA

PROGRAMA MULTIDISCIPLINARIO DE
ATENCIÓN AL RENDIMIENTO
ACADÉMICO 2014



"La diferencia entre lo
"bueno" y lo "excelente" es
un poco más de esfuerzo"

-Miguel Cornejo-

CONTACTANOS:
Correo electrónico
Rendiaca@hotmail.com
Facebook:
Programa De atención al
Rendimiento
Académico

AULA DE CAMPO CUSI
Martes de 13 a 15 horas

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
CARRERAS DE MEDICINA Y PSICOLOGÍA

PROGRAMA MULTIDISCIPLINARIO DE
ATENCIÓN AL RENDIMIENTO
ACADÉMICO 2014



"Los vientos y las
tempestades, hacen que
los robles tengan las raíces
más profundas".

-Filosofía Liberal-

CONTACTANOS:
Correo electrónico
Rendiaca@hotmail.com
Facebook:
Programa De atención al
Rendimiento
Académico

AULA DE CAMPO CUSI
Martes de 13 a 15 horas

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
CARRERAS DE MEDICINA Y PSICOLOGÍA

PROGRAMA MULTIDISCIPLINARIO DE
ATENCIÓN AL RENDIMIENTO
ACADÉMICO 2014



"La diferencia entre lo
"bueno" y lo "excelente" es
un poco más de esfuerzo"

-Miguel Cornejo-

CONTACTANOS:
Correo electrónico
Rendiaca@hotmail.com
Facebook:
Programa De atención al
Rendimiento
Académico

AULA DE CAMPO CUSI
Martes de 13 a 15 horas

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
CARRERAS DE MEDICINA Y PSICOLOGÍA

PROGRAMA MULTIDISCIPLINARIO DE
ATENCIÓN AL RENDIMIENTO
ACADÉMICO 2014



"Los vientos y las
tempestades, hacen que
los robles tengan las raíces
más profundas".

-Filosofía Liberal-

CONTACTANOS:
Correo electrónico
Rendiaca@hotmail.com
Facebook:
Programa De atención al
Rendimiento
Académico

AULA DE CAMPO CUSI
Martes de 13 a 15 horas

ANEXO 3. Página de facebook

The image shows a screenshot of a Facebook page for 'Atención Multidisciplinaria al Rendimiento Académico'. The page header includes the Facebook logo, the name of the page, a search icon, and navigation options like 'Arii' and 'Home 4'. The main content area features a large group photo of many young women. Below the photo are interaction buttons: 'Liked', 'Following', 'Send Message', and another 'Send Message' button. A text box prompts the user to 'Write something on this Page...'. The 'Photos' section displays a quote by Albert Einstein: 'El genio se hace con un 1% de talento, y un 99% de trabajo.' Below the quote is a small image of Einstein and a larger image of a group of people. The right sidebar contains a 'Community' section with statistics (100 likes, 156 followers) and a list of related pages: 'Psicología Iztacala en...', 'Ferrocarriles Suburban...', and 'Mirate al espejo'.

ANEXO 4. Carteles



ANEXO 5. Programa del taller

PROGRAMA DEL TALLER

“POR UN APRENDIZAJE SIN DOLOR”

La meta central de todo estudiante es lograr la conclusión de su formación. Sin embargo en el proceso de aprendizaje, se presentan diversos problemas que generan bajo rendimiento académico, provocando en ellos sentimientos de desaliento, frustración, ansiedad, impotencia. En muchos casos la desesperación, la confusión y la ignorancia, motivan al alumno a pensar que no tienen los elementos y las características suficientes para concluir su formación, considerando que la única opción es interrumpir sus estudios. El problema se intensifica porque los estudiantes se sienten avergonzado por sus limitaciones, por lo tanto no pueden pedir ayuda y viven esta situación de una manera solitaria sin lograr solucionar los conflictos por la incapacidad de conocer, de analizar los obstáculos, además porque no tienen las herramientas necesarias para construir estrategias de solución.

Objetivo General: Que los jóvenes universitarios conozcan los factores que intervienen en el rendimiento académico de manera que puedan analizar sus trayectorias académicas y puedan construir un plan de acción donde resignifiquen su experiencia en el aprendizaje.

Dirigido a: Jóvenes universitarios pertenecientes a la FES Iztacala que estén interesados en su aprendizaje, sin importar la carrera a la que estén inscritos, y que en alguna ocasión a lo largo de su trayectoria académica hayan presentado algún malestar por este proceso.

SESION 1A

Objetivo: Presentación del taller a través de técnicas grupales que permitan la integración de los participantes.

- Presentación: Técnica: *Gafetes con significado*

En primer lugar los coordinadores se presentarán ante el grupo. Después se pedirá a los integrantes del grupo que formen parejas, el coordinador mencionará que tienen 5 minutos uno cada uno para presentarse ante el otro. Posteriormente el co-coordinador les pasará dos tarjetas (una a cada uno) y les dará la instrucción de que escriban el nombre de su compañero y dibujen un símbolo que represente algo de lo que estuvieron contando en este tiempo.

- ¿Qué, quién?

Materiales: Hojas blancas y de color. Plumas y lápices.

Posteriormente se formarán equipos (dependiendo el número de integrantes) y se les pedirá que elaboren un mapa mental que defina lo que es el rendimiento académico.

- Plenaria

Se utilizarán las siguientes preguntas ejes. ¿Cómo se sintieron?, ¿Les fue fácil o difícil realizar la actividad?, ¿Consideraban que hubieran muchos factores involucrados?

- Dibujando expectativas

Materiales: Plumones para pizarrón.

Para la siguiente actividad los participantes pasarán al pizarrón de manera individual a dibujar lo que esperan del taller. Para enlistar las necesidades de los participantes.

- Plenaria

Se utilizarán las siguientes preguntas ejes, con el fin involucrar e inducir al análisis a los participantes. ¿Cómo se sintieron?, ¿De qué se pueden dar cuenta?, ¿Como grupo qué estamos dibujando?, ¿Qué podemos concluir?, ¿A dónde queremos ir?

- Encuadre: *Algo no anda bien en el juego*

Para esta técnica el coordinador del grupo pedirá que se formen dos equipos para jugar fútbol soccer, posteriormente se le dará la instrucción al equipo A que jueguen de acuerdo a las reglas del fútbol, es decir teniendo un portero fijo, sin cometer faltas y sin tocar con la mano la pelota. Mientras que al equipo B se le dará la instrucción de jugar libremente, haciendo énfasis en que ellos pudieran o no tener un portero fijo y que cualquier jugador si cree necesario puede ocupar las manos para detener o lanzar la pelota. En cada equipo habrá un árbitro.

Cuando termine el juego se realizarán las siguientes preguntas ejes para analizar lo ocurrido: ¿Cómo me sentí?, ¿De qué se pudieron dar cuenta?, Se invitará a las personas que fueron árbitros que platicuen la experiencia que tuvieron durante el juego. De esta manera se hará énfasis en el uso de las reglas, lo importantes que son y se hará relación con el taller, al tener compromiso de llegar puntuales, no faltar. El coordinador mencionara a los participantes que tendrán que ir desayunados, así como informar que asistan con ropa cómoda porque se realizarán algunos ejercicios físicos y de ser posible que puedan llevar lunch para alimentarse durante el descanso dentro del salón.

SESIÓN 1B

Objetivo: Que los participantes reconozcan las problemáticas que presentan en su rendimiento académico, analizando los factores y actores que se encuentran involucrados, para posteriormente construir una definición de R.A.

- *Contando historias.*

Materiales: Hojas y plumas.

Para la primera técnica el coordinador pedirá a los participantes que escriban una experiencia desagradable que hayan tenido en su vida escolar. Posteriormente se recogerán los papelitos y se pedirá que formen equipos de 4 o 5 personas. Una vez formados, se repartirán los papelitos entre los equipos y se les pedirá elijan una experiencia para pasar al frente a representar con mímica, el resto del grupo intentará adivinar la escena que se está presentando.

- Plenaria

Al terminar la técnica el coordinador pedirá que el grupo se sienten formando medio círculo y se invitara a los participantes comentar cómo se sintieron, de qué se pueden dar cuenta, a quién le ha pasado eso, el representar la experiencia del otro cómo me hizo sentir, qué factores pudieron identificar que sobresalen en las experiencias.

- *Cada quién con su cada cual.*

Materiales: Masking y Plumones.

Se repartirán los papelitos en donde los participantes anteriormente escribieron las problemáticas y se les pedirá que los peguen en el pizarrón de acuerdo al factor que crea que pertenece.

*El co-coordinador dividirá el pizarrón en 4: familiar, escolar, salud, psicológico.

- Plenaria

Para finalizar el coordinador invita a los participantes a hablar acerca de lo que piensan a acerca de los factores que están involucrados en el B.R.A. Con la ayuda de las siguientes preguntas ¿Cómo se sienten? ¿De qué se pudieron dar cuenta?, ¿Se les hizo fácil o difícil identificar los factores involucrados en el R.A, por qué?, ¿Consideraban que en el rendimiento académico se encuentran estos factores?.¿Qué podríamos concluir después de la actividad?

Se construirá una definición de ¿Qué es el rendimiento académico?

SESION 2A

Objetivo: Que los participantes reconozcan y reflexionar sobre los hábitos alimenticios y su relación con el rendimiento académico.

- Bienvenida y Resumen: Se realizará una pequeña síntesis de lo que se vio en la sesión anterior y se les preguntará cómo se sienten en este momento.
- Técnica Enredados.

Después del resumen se les pedirá a todos que se tomen de las manos y que uno por uno comente algún obstáculo que se le haya presentado a lo largo de su formación escolar. Una vez dicho eso se pasará por debajo o por encima de los brazos agarrados de cada pareja. Esta acción se repetirá hasta que todos hayan mencionado su vivencia; una vez que se encuentren enredados entre sí se les explicará que el rendimiento académico es una situación complicada que se ve entretejida por múltiples elementos lo cual genera malestar en quien padece un bajo rendimiento o uno que no desea, al igual que el que ellos presentaron en el momento de estar enredados.

- Plenaria

Preguntas eje: Durante el proceso se les realizaron las siguientes preguntas: ¿Cómo se sienten en este momento?, ¿Qué les significó estar todos enredados?, ¿Creen que el aprender alguna vez los haya hecho sentir así? ¿Qué podríamos concluir después de la actividad? y se formará una definición de ¿Qué es el rendimiento académico? Finalmente se les dará una breve explicación de lo que se verá durante la semana con la intención de desenmarañar lo que está interviniendo en su desempeño académico.

- **FACTORIZANDO**

Se organizarán a los participantes en tres equipos. Se les planteará la problemática y en base a ellos realizarán un guión para presentarlo posteriormente mediante una dramatización. El coordinador le dará indicaciones a cada equipo y la escena que representaran. Se les brindara materiales y/o vestuario para representar la obra. Presentación de cinco minutos por equipo.

- Plenaria

Preguntas eje: ¿Les costó trabajo representar la obra? ¿Por qué? ¿Cómo se sintieron? ¿Qué les significó el representar la obra? ¿Creen que estas dramatizaciones se comparen con una vivencia dentro del salón de clases? Y, ¿cómo? ¿Qué pudieron observar?

SESIÓN 2B:

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia del cuidado del cuerpo para un óptimo aprendizaje.

Bienvenida

- **¡GET UP!**

Objetivo: Aprender una rutina de 10 minutos para darle bienestar al cuerpo.

Técnica: Ejercicio físico guiado por las coordinadoras.

- Plenaria:

El coordinador les dará una breve explicación de la importancia que tiene el ejercicio en nuestro cuerpo.

Preguntas eje:

- ¿Cuál creen que será la importancia del ejercicio en nuestro cuerpo?
- ¿Cómo se relaciona el ejercicio en el rendimiento académico?

- Técnica Frutas y Verduras

En la actividad siguiente, en una hoja cada participante registró el horario habitual de sus comidas, los alimentos que consumieron y si consideraban que influía en el rendimiento académico; para ello se organizaron en equipos nuevos equitativamente y se les pidió que compartieran sus experiencias y llegaran a una conclusión.

- Plenaria

Para la plenaria se les pidió que formaran un círculo y se les hizo pregunta como:

¿Qué pudieron observar?, ¿Consideran que el hacer ejercicio y comer adecuadamente es importante para su vida y para un buen rendimiento académico?, ¿Por qué no tenemos una buena alimentación?, ¿Realmente será difícil hacerlo?, ¿Habrá algo detrás de esas acciones?, ¿Qué podemos concluir? y ¿Qué propuestas hay? Finalmente se les hizo la propuesta de que nadie llegara sin desayunar y trajeran un lunch para el receso.

- *CONCENTRACIÓN Y RELAJACIÓN*

Objetivo: que los participantes se relajen.

Técnica: Aprender a relajarse para generar bienestar en su cuerpo.

Se les pedirá que se sienten y acomoden de manera que sientan sus cuerpos cómodos. Cerrarán los ojos y harán caso a las indicaciones del coordinador. El coordinador será quien de las indicación a los participantes.

- Plenaria:

Al terminar la técnica se les preguntará cómo se siente y se les pedirá que cuenten sus emociones durante el desarrollo de la técnica.

SESION 3A

- Bienvenida
- Resumen: se hará una pequeña síntesis de la sesión anterior y se les preguntara si todos traen su lunch y de cómo se sienten el día de hoy.
- *¡GET UP!*

Objetivo: Aprender una rutina de 10 minutos para darle bienestar al cuerpo.

Técnica: Ejercicio físico guiado por las coordinadoras.

- Plenaria: ¿Pueden notar la importancia del ejercicio? ¿Cómo se sienten?
- *¿CÓMO APRENDEMOS?*

Objetivo: Crear conciencia sobre las virtudes y errores que se tienen en el aprendizaje, a partir de la identificación de problemas.

Técnica: Estilos de aprendizaje.

Paso 1. Se le pedirá a cada uno de los participantes llenar una hoja sobre los estilos de aprendizaje, permitiéndoles reflexionar sus respuestas.

Paso 2. Se les repartirá una nueva hoja la cual anotaran diferentes experiencias significativas durante su trayectoria escolar.

Paso 3. Se organizarán en equipos equitativos y se les pedirá que intenten definir cuáles son los problemas epistemológicos y epistemofílicos, para después realizar un listado de algunos ejemplos de cada uno en relación al aprendizaje y sus experiencias significativas. El coordinador brindara todos los materiales (hojas de los registros) a cada uno de los participantes.

- Plenaria:

Se dará una mini conferencia sobre las diferencias entre los problemas epistemológicos y epistemofílicos en relación al rendimiento académico.

Preguntas eje:

- ¿Qué pudieron observar?
- ¿Qué les significo esta actividad?
- ¿Cuál será el propósito de la actividad?
- ¿Cómo se sintieron al expresar sus experiencias en el grupo?
- ¿Creen que exista una “buena” forma de aprender?
- ¿Qué identifico cada uno durante el ejercicio y al final?
- ¿Cómo consideran que ha sido su desempeño aquí en la FESI? Y ¿por qué?

- *¡Ya lo sabía!*

Objetivo: Que cada participante reflexione sobre sus cualidades que por diferentes razones ha olvidado que posee.

Técnica: Externalizando los problemas

Paso 1. Se dividirán en equipos de 5 personas, y se nombrará persona A, B, C, D y E, la persona A compartirá con el equipo cual su objetivo principal en este curso y 3 posibles obstáculos que le impiden llegar a el

Paso 2. La persona A elegirá cual de las 4 personas restantes fungirán como obstáculos y cual como cualidad. La persona A gritara y enfrentará a las 3 personas que fungen como obstáculos y

estos se retiraran hasta que se note convencido el participante A que ya no serán obstáculo para él

Paso 3. Al terminar se retroalimentara el equipo y expresaran que fue lo que sintieron durante la dinámica

- Plenaria:

El coordinador pedirá que al terminar cada uno con sus metas, formen un círculo.

Preguntas eje:

- ¿Qué emoción les deja la actividad?
- ¿Alguna vez se habían detenido a imaginar que pueden derribar a sus limitantes? ¿Cómo los hace sentir esto?
- ¿Qué fue lo que paso con su objetivo? ¿Ahora creen lograrlo?
- ¿Les hace falta alguna otra cosa para lograr sus objetivos a parte de ustedes mismo?
- ¿Se imaginan derribando todos estos miedos para lograr su objetivo?

SESION 3B

- Bienvenida
- Recapitulación de sesiones anteriores
- Muñequito de papel

Se le repartió a cada integrante una cartulina, crayones, lápices y marcadores, y se les indicó que dibujaran un muñeco que los representara. En seguida se les pidió por partes que escribieran las siguientes características, dejando un espacio pertinente para la reflexión de cada una de las siguientes preguntas: ¿Qué materias se me facilitan? ¿Por qué?; ¿Qué materias se me dificultan? ¿Por qué?; ¿Para qué tengo facilidad de palabra y que se me dificulta?; ¿Qué habilidades poseo?; ¿Qué se me dificulta? ¿Por qué?; ¿Qué actividades no me gusta realizar? ¿Por qué?; ¿Qué esperan los demás de mí?; ¿Qué es lo que yo deseo para mí?

Después del primer dibujo del muñeco se pidió a los integrantes que comentaran sus reflexiones al resto del grupo por medio de la participación. Después se les solicitó que reflexionaran sobre las similitudes que encontraron entre ellos, a qué creían que se debía tal hecho, qué dificultades encontraron que posean en común y qué posibles soluciones proponían.

- Plenaria

Se tomaron como preguntas eje: ¿Cómo se sintieron?, ¿qué diferencias encuentran entre el muñeco que los representa a ustedes y el que representa a los demás?

- *DEJANDO ATRÁS MIS PREOCUPACIONES/MIEDOS*

Objetivo: Que los participantes se relajen y a través de la concentración, dejar los miedos/preocupaciones y confiar en uno mismo.

Técnica: El barquito

Paso 1. Cada participante realizará un barquito de papel.

Paso 2. Al terminar, cerraran los ojos y se dejaran llevar por las indicaciones del coordinador.

Tarea: escribir en una hoja cómo se sintieron al realizar el ejercicio, si les costó trabajo y que reflexionan con lo visto hasta ahora.

- Plenaria

SESION 4A

Objetivo: Que los participantes identifiquen cuanto tiempo le dedican al estudio, así como las técnicas que emplean, de manera que logren reflexionar si les son o no funcionales en su desempeño académico.

- Bienvenida
- Resumen: se hará una pequeña síntesis de la sesión anterior y que han reflexionado hasta ahora.

- *HABITUALIZADO*

Objetivo: Sensibilizar a los participantes acerca de las conducta que podrían estar obstaculizando o contribuyendo en su rendimiento académico.

Técnica: Cuadros rotos.

Paso 1. Se realizarán equipos equitativos con los participantes.

Paso 2. Se les hará entrega de un sobre con recortes y otro con las instrucciones.

Paso 3. Se elegirá a un observador en cada equipo y quien registrará todo lo que pase durante el ejercicio. El coordinador dará la instrucción de cuándo comenzar.

El coordinador estará pendiente de que cada equipo siga las reglas correspondientes.

- Plenaria:

Se les pedirá que realicen un círculo para comentar el ejercicio.

Preguntas eje:

¿Qué observaron los observadores durante el ejercicio en sus respectivos equipos?

¿Y los demás cómo se sintieron? ¿Lograron observar algo?

¿Cuál creen que haya sido el objetivo de este ejercicio en relación a las técnicas y hábitos de estudio? Ejemplo.

¿Cómo podríamos resolver este tipo de problemas?

- **AGENDÁNDOME**

Se les pidió a los participantes que realicen un calendario y horario para dedicarle a la escuela. Se les repartieron hojas, revistas, plumones y el material que necesitaran para poder elaborarlo.

- Plenaria

¿Les costó trabajo? ¿Qué observaron? ¿Cómo se sienten con su planeación? ¿Qué piensan hacer con eso ahora?

- **CONCENTRACIÓN Y RELAJACIÓN**

Objetivo: que los participantes se relajen.

Técnica: Aprender a relajarse para generar bienestar en su cuerpo.

Paso 1. Se les pedirá que se sienten y acomoden de manera que sientan sus cuerpos cómodos.

Paso 2. Cerrarán los ojos y harán caso a las indicaciones del coordinador.

- Plenaria:

¿Cómo se sienten? ¿Qué piensan de la relajación? ¿Alguien quiere platicar su experiencia?

- **¡GET UP!**

Objetivo: Aprender una rutina de 10 minutos para darle bienestar al cuerpo.

Técnica: Ejercicio físico guiado por las coordinadoras.

- Plenaria

¿Cómo han tomado el ejercicio? ¿Se han sentido diferente?

SESIÓN 4B

Objetivo: Que los participantes reflexionen sobre actividades que ya realizan tan rutinariamente y que los hace perder de vista su principal objetivo

- Bienvenida

- Resumen: se hará una pequeña síntesis de la sesión anterior y que han reflexionado

hasta ahora y se complementará con la tarea que se dejó la sesión pasada.

- *Días de 28 horas*

Objetivo: Hacer conciencia en los participantes de la importancia de la organización del tiempo y como este influye en su rendimiento académico.

Técnica: El tarro, el maestro y la administración del tiempo

Paso 1. Se realizarán equipos equitativos con los participantes.

Paso 2. Se les hará entrega de una hoja con un pequeño cuento que ilustra cómo se puede ir postergando las cosas sin darnos cuenta que el que por momentos esa desidia acaba con el tiempo y que si logramos administrarlo todo resultará mejor porque el tiempo está ahí, lo importante es saberlo aprovechar.

Paso 3. Un participante de cada equipo nos compartirá su sentir respecto a la actividad y si en ocasiones el se ha visto abrumado porque el tiempo no le alcanza.

El coordinador dará la instrucción de cuando comenzar. El coordinador estará pendiente de que cada equipo siga las reglas correspondientes.

- Plenaria:

Se les pedirá que realicen un círculo para comentar el ejercicio.

Preguntas eje:

¿En algún momento se sintieron identificados con el cuento?

¿Qué momento de su vida se les vino a la mente cuando escucharon el cuento? ¿Les generó alguna sensación?

¿En algunos momentos han sentido que el día el día es más largo en algunas que otras ocasiones? ¿Por qué?

- Propuesta

Reflexionar acerca de cómo nosotros vamos postergando las cosas olvidando que todos los días son de 24 horas, que el tiempo está ahí y que este va a traernos mejores resultados si lo sabemos administrar.

- *META-LIZANDOME.*

Objetivo: Que cada participante logre reflexionar sobre cómo y porqué ha alcanzando o no sus metas.

Técnica: efectuando actos.

Paso 1. Se les repartirá una hoja y se les pedirá que hagan 4 círculos en diferentes partes de la hoja y dentro de cada círculo, escriban una meta que han querido realizar en el último año

Paso 2. Debajo de cada uno, escribirán lo que hacen o no hacen para lograrla.

Paso 3. Al terminar cada uno sus metas, se pararan y le preguntaran a tres participantes otras posibles soluciones de cómo podrían lograr las metas que no han logrado.

- Plenaria:

1. El coordinador pedirá que al terminar cada uno con sus metas, formen un círculo.

Preguntas eje:

¿Qué observaron?

¿Son congruentes entre lo que quieren y hacen?

¿A qué se deberá?

¿Qué obstáculos serán los que me hacen que no haga lo que quiero?

¿Cómo se sintieron al momento de pedir ayuda a alguien más?

¿Qué podemos concluir?

- ALCANZANDO MIS METAS

Objetivo: que cada participante logre reflexionar sobre cómo y porqué ha alcanzado o no sus metas

Para la siguiente actividad, se les repartió una hoja y se les pidió que hicieran 4 círculos en diferentes partes de la hoja y dentro de cada círculo, escribieran una meta que hayan querido realizar en el último año, debajo de cada círculo escribieron lo que hacen o no hacen para lograrla, al terminar cada uno sus metas, se pararon y le preguntaron a tres participantes otras posibles soluciones de cómo podrían lograr las metas que no habían logrado.

- Plenaria

Fue llevada con las siguientes preguntas: ¿Qué observaron?, ¿Son congruentes entre lo que quieren y hacen?, ¿A qué se deberá?, ¿Qué obstáculos serán los que me hacen que no haga lo que quiero?, ¿Cómo se sintieron al momento de pedir ayuda a alguien más? Y ¿Qué podemos concluir?

SESION 5A

Objetivo: Construir un proyecto de vida a corto, mediano y largo plazo con base en la reflexión y el análisis de las sesiones anteriores.

- *Bienvenida ¿Qué pasó ayer?*
- Resumen: Los participantes retomarán lo abordado la sesión anterior, además de aquello en lo cual pudieron haber pensado antes de iniciar la sesión (Recordar la importancia del ejercicio y la alimentación).

- *¿Qué quiero hacer y cómo lo haré?*

En primer lugar se entregarán hojas blancas a los participantes, para que escriban en ella las metas que se quieran proponer, mencionando lo que necesitan para cumplir cada una, es decir, cómo, dónde, con quién, etc.

- *Mi proyecto de vida*

Con base en lo que escribieron en la hoja blanca, los participantes tendrán que escribir en una hoja de color sus proyectos a realizar a corto (durante el siguiente semestre), mediano (durante el resto de la carrera) y largo plazo (después de terminar la carrera). Al término de la misma, tendrán que firmar esa hoja como compromiso personal.

- *Plenaria*

El coordinador realizará las siguientes preguntas para inducir al análisis: ¿Cómo se sintieron escribiendo sus proyectos? ¿Creen que van a realizar estos planes? ¿Qué les hace falta para llevar a cabo estos planes? ¿Necesitan de alguien para la realización de sus planes? ¿Quién es el mayor responsable para la realización de los planes? ¿Cómo se sintieron al expresar lo que quieren ser? ¿Se creyeron aquello que dijeron? ¿Están dispuestos a ser eso que desearon? ¿De qué dependen que se cumplan o no?

- *¿Qué hacer con las piedritas en el camino?*

Con base en lo mencionado en las sesiones acerca de los obstáculos, que pretendemos hacer de ellos, seguir cargando la piedra todos los días de la vida, simplemente dejarlos pasar o construir algo con ellos, es decir sacar provecho y aprendizaje de cada uno de ellos para ser mejor, darles un nuevo sentido.

Se invitara a los participantes que pongan a germinar un frijol. (se les proporcionará el material)

SESION 5B

Objetivo: Que los participantes expresen sus proyectos a realizar en el semestre con base en lo aprendido en el taller, además de despedirse de sus compañeros a través de una técnica grupal.

- *Así se despiden los peces*

Se pedirá a los participantes que se pongan de pie y caminen, tendrán que estar atentos a las indicaciones que les demos, porque se tendrán que despedir con la parte del cuerpo que el coordinador mencione.

- *El regalo*

Los participantes estarán sentados en círculo, una vez sentados, anotarán su nombre en una tarjeta de papel. Después, la pasarán a sus compañeros de derecha a izquierda y cada uno tendrá que escribir un regalo simbólico para sus compañeros. Por ejemplo: (En la tarjeta de Pedro) Te regalo un abrazo honesto y mucha suerte en tus planes.

- *Plenaria “¿Qué pasó en el taller?”*

Los participantes retomarán lo abordado en el taller; sus emociones, lo que aprendieron, si sus expectativas fueron o no cumplidas y que podrían cambiar del taller desde su punto de vista.

El coordinador invita a los participantes a contestar las siguientes preguntas: ¿Cómo se sienten en este momento? ¿Qué les parecieron las actividades del día de hoy? ¿Qué fue lo que más les gustó del taller? ¿Qué no les gustó del taller? ¿Por qué? ¿Les sirvió lo que vieron en el taller? ¿Cómo creen que influyó en su perspectiva del rendimiento académico? ¿Cuál fue el sentimiento más recurrente durante el taller? ¿Qué cambiarían del taller? ¿Cómo se sintieron con sus compañeros? ¿Cómo se sintieron con los coordinadores? ¿Cómo se van?

SEGUNDO TALLER

SESIÓN 1A

Objetivo: Se hizo la presentación del taller a través de técnicas grupales lo cual permitió la integración de los participantes.

ORGANIZACIÓN

- Para la primer actividad todos los participantes se colocaron formando un círculo, posteriormente el coordinador dio la siguiente instrucción: Para presentarnos, uno de nosotros comienza diciendo su nombre y el de una fruta que empiece con nuestra inicial, por ejemplo: yo soy Claudia y soy una cereza, después el participante de la derecha dirá su nombre y otra fruta y así sucesivamente. Sin repetir frutas.
- Posteriormente se formaron 5 equipos de 4 o 5 integrantes y se les pidió que definieran lo qué

es el rendimiento académico, mencionando los actores y factores involucrados en el.

- Para la siguiente actividad los participantes pasaron al pizarrón de manera individual a dibujar lo que esperaban del taller. Para enlistar las necesidades de los participantes del taller.
- Se utilizaron en la plenaria las siguientes preguntas ejes, con el fin de analizar las técnicas usadas en el grupo. ¿Esto para qué es? Y ¿A quién le ha pasado esto?
- Encuadre, el coordinador del grupo explicó la manera en que se llevaría a cabo el taller, aclarando el horario, mencionando que tendrían que llegar desayunados, que se realizaría ejercicio físico y si es posible que podían llevar comida para alimentarse durante el descanso.

SESIÓN 1B

Objetivo: Que los participantes reconozcan las problemáticas que presentan en su rendimiento académico, analizando los factores y actores que se encuentran involucrados, para posteriormente construir una definición de R.A.

ORGANIZACIÓN

- Para la primera técnica el coordinador pidió a los participantes que escribieran una experiencia desagradable que hubieran tenido en su vida escolar. Posteriormente se recogieron los papelitos y se pidió que formaran equipos de 4 o 5 personas. Una vez formados, se repartieron los papelitos entre los equipos y se les pidió que identificaran las problemáticas que en ellos se mencionan.
- Plenaria, el coordinador pidió que el grupo se sentara formando medio círculo y tomando como ejemplos algunos de los problemas descritos en los papelitos, se indujo a los participantes que analizaran los factores involucrados con la ayuda de las siguientes preguntas ¿Para qué me sirve esto? y ¿Cómo me sentí?
- Posteriormente se formaron equipos para que representaran alguna problemática (de las que ya habían descrito) tomado en cuenta a los actores y factores involucrados en el rendimiento académico.
- El co-coordinador se encargó de volver a recoger los papelitos que escribieron los participantes*
- Plenaria, el coordinador hizo énfasis en que las problemáticas presentadas no son simplemente de índole académica sino que también se encuentran involucrados más factores, como el psicológico, biológico y social. Se utilizaron las siguientes preguntas ejes, con el fin de analizar las técnicas usadas en el grupo. ¿Esto para qué es?, ¿Cómo me sentí?, ¿Cuál creen que fue el objetivo de hacer esto? Y ¿A quién le ha pasado esto?
- Seguido de esto, se repartieron los papelitos en donde los participantes anteriormente escribieron las problemáticas y se les pidió que los pegaran en el pizarrón de acuerdo al factor

que creyeran pertenecía

- El co-coordinador dividió el pizarrón en 4: social, psicológico, biológico y pedagógico
- Plenaria, para finalizar el coordinador invitó a que los participantes hablaran acerca de lo que piensan a cerca de los factores que están involucrados en el B.R.A. Con la ayuda de las siguientes preguntas ¿Para qué me sirve esto?, ¿Cuál creen que fue el objetivo de hacer esto? Y ¿Por qué?

SESIÓN 2A

Objetivo: que los participantes inicien el proceso de reflexión sobre la identificación de problemas a través de externar sus experiencias significativas de su trayectoria escolar; de igual manera reconocer y reflexionar sobre los hábitos alimenticios y su relación con el rendimiento académico.

ORGANIZACIÓN

- Resumen y Bienvenida
- Después del resumen se les pidió a todos que se tomen de las manos y que uno por uno fuera comentando algún obstáculo que se le haya presentado a lo largo de su formación escolar. Una vez dicho eso tuvo que pasar por debajo o por encima de los brazos agarrados de cada pareja. Esta acción se repitió hasta que todos hubieran mencionado su vivencia; una vez que se encontraron enredados entre sí se les explicó que el rendimiento académico es una situación complicada que se ve entrelazada por múltiples elementos lo cual genera malestar en quien padece un bajo rendimiento o uno que no desea, al igual que el que ellos presentaron en ese momento al estar incómodos por el enredo, durante el proceso se les realizaron las siguientes preguntas: ¿Cómo se sienten en este momento?, ¿Qué les significó estar todos enredados?, ¿Creen que el aprender alguna vez los haya hecho sentir así? Y ¿Qué podríamos concluir después de la actividad? Por tal motivo se les dio una breve explicación de lo que se verá durante la semana con la intención de desenmarañar tal problema y finalmente, se construyó una definición de ¿Qué es el rendimiento académico?
- En la actividad siguiente, en una hoja cada participante registró el horario habitual de sus comidas, los alimentos que consumieron y si consideraban que influía en el rendimiento académico; para ello se organizaron en equipos nuevos equitativamente y se les pidió que compartieran sus experiencias y llegaran a una conclusión. Para la plenaria se les pidió que formaran un círculo y se les hizo pregunta como: ¿Qué pudieron observar?, ¿Consideran que el hacer ejercicio y comer adecuadamente es importante para su vida y para un buen rendimiento académico?, ¿Por qué no tenemos una buena alimentación?, ¿Realmente será difícil hacerlo?, ¿Habrà algo detrás de esas acciones?, ¿Qué podemos concluir? y ¿Qué propuestas hay? Finalmente se les hizo la propuesta de que nadie llegara sin desayunar y

trajeran un lunch para el receso.

- Posteriormente se le repartió a cada integrante una cartulina, crayones, lápices y marcadores, y se les indicó que dibujaran un muñeco que los representara. En seguida se les pidió por partes que escribieran las siguientes características, dejando un espacio pertinente para la reflexión de cada una de las siguientes preguntas: ¿Qué materias se me facilitan? ¿Por qué?; ¿Qué materias se me dificultan? ¿Por qué?; ¿Para qué tengo facilidad de palabra y que se me dificulta?; ¿Qué habilidades poseo?; ¿Qué se me dificulta? ¿Por qué?; ¿Qué actividades no me gusta realizar? ¿Por qué?; ¿Qué esperan los demás de mí?; ¿Qué es lo que yo deseo para mí? (las preguntas se dejaron pendiente para retomarlas regresando del receso).
- Y para la actividad final del primer bloque, se realizó ejercicio de una rutina de 20 minutos y se les realizó a los participantes dos preguntas: ¿Cuál creen que será la importancia del ejercicio en nuestro cuerpo? Y ¿Cómo se relaciona el ejercicio en el rendimiento académico?

SESIÓN 2B

Objetivo: que cada participante logre reflexionar sobre cómo y porqué ha alcanzado o no sus metas; de igual manera que se relajen y a través de la concentración, dejar los miedos/preocupaciones y confiar en uno mismo.

ORGANIZACIÓN

- Bienvenida
- Después del primer dibujo del muñeco se pidió a los integrantes que comentaran sus reflexiones al resto del grupo por medio de la participación. Después se les solicitó que reflexionaran sobre las similitudes que encontraron entre ellos, a qué creían que se debía tal hecho, qué dificultades encontraron que posean en común y qué posibles soluciones proponían. Se tomaron como preguntas eje: ¿Cómo se sintieron?, ¿qué diferencias encuentran entre el muñeco que los representa a ustedes y el que representa a los demás?
- Para la siguiente actividad, se les repartió una hoja y se les pidió que hicieran 4 círculos en diferentes partes de la hoja y dentro de cada círculo, escribieran una meta que hayan querido realizar en el último año, debajo de cada círculo escribieron lo que hacen o no hacen para lograrla, al terminar cada uno sus metas, se pararon y le preguntaron a tres participantes otras posibles soluciones de cómo podrían lograr las metas que no habían logrado. Al final de esta actividad, la plenaria fue llevada con las siguientes preguntas: ¿Qué observaron?, ¿Son congruentes entre lo que quieren y hacen?, ¿A qué se deberá?, ¿Qué obstáculos serán los que me hacen que no haga lo que quiero?, ¿Cómo se sintieron

al momento de pedir ayuda a alguien más? Y ¿Qué podemos concluir?

- Para la actividad final del segundo día del taller, se les dio a los participantes una hoja de papel con la cual harían un barquito, al terminar, cerraron los ojos y se dejaron llevar por las indicaciones del coordinador.
- Se les dejó que escribieran en una hoja como se sintieron al realizar el ejercicio, si les costó trabajo y que reflexionaran con lo visto hasta ahora.

SESIÓN 3A

Objetivo: Lo estudiantes reconocerán los factores que intervienen en el desempeño académico.

ORGANIZACIÓN

- Resumen y Bienvenida.
- Después del resumen se les indicó que se organizarán en equipos y se les repartió una serie de hojas de colores y plumones y crayolas. Con esto se les pidió que escribieran los factores que intervienen en el bajo rendimiento académico, agrupándolos en psicológico, Social, Biológico y Pedagógico. Posteriormente, se les brindó un pedazo de hilo y se les indicó que con cuadritos de hojas de colores representaran las diferentes actividades de su vida cotidiana, agrupándolas en: Estudio, Recreación, Alimentación y Descanso, y finalmente las colocará en el hilo extendido que se les proporcionó.
- Se brindaron los últimos minutos para realizar los ejercicios de relajación y concentración.
- Plenaria; al iniciar se les preguntó cómo se sentían.

SESIÓN 3B

Objetivo: Lo estudiantes analizarán los factores que intervienen en su desempeño académico y estructurarán posibles alternativas.

ORGANIZACIÓN

- Se les dio unos minutos más para finalizar su actividad y se prosiguió a realizar la plenaria.
- Plenaria; se les indicó que algunos de ellos pasaran al frente a explicar lo que realizaron de qué dieron cuenta, haciendo las siguiente preguntas: ¿Qué observaron?, ¿cómo se sintieron?, ¿les costó trabajo realizarlo?, ¿qué diferencias encuentran entre lo que hacen y les gustaría hacer?
- Posteriormente, se les dio la instrucción de que algunos de ellos pasarían al frente y explicaron los factores que detectaron y los compararon con los demás equipos. Con esto, se pretendió que pudieran llegar darse cuenta de que poseen las mismas situaciones que los afectan.

SESIÓN 4A

Objetivo: Sensibilizar a los participantes acerca de las conductas que podrían estar obstaculizando o contribuyendo en su rendimiento académico.

ORGANIZACIÓN

- Bienvenida
- Resumen de la sesión anterior
- Preguntar por el registro de alimentación: ¿Qué han registrado sus alimentos?, ¿Quién no y porque?, ¿Cómo se sintieron con la sesión del día de ayer? ¿Qué observaron?, ¿Qué les dejó?
- Ejecución de la técnica “Armonía para el aprendizaje”, la cual sigue los siguientes pasos:
 1. Recostarse en el suelo, cerrar los ojos, quedarse quietos.
 2. Respirar profundamente y dejar salir muy lentamente el aire.
 3. Vamos a dejar que la imaginación corra libremente.
 4. Mírate. Piensa que te estás mirando en el espejo.
 5. Lentamente, observa tus ojos, tu nariz, tu cabello, tu rostro.
 6. Hace un guiño con tus ojos. Una sonrisa. Trata de sentir tu perfume.
 7. Vamos ahora con ayuda de nuestra imaginación, vamos a pasear por nuestra vida.
 8. Existen muchas cosas que nos gusta hacer, como por ejemplo, jugar, convivir con nuestra familia, con nuestros amigos, nuestra pareja, escuchar música, bailar, cantar, leer, ver la tele o ir al cine.
 9. Ahora imagínate realizando esa actividad que más te gusta, en el lugar en que te sientas más cómodo. Mírate, experimente el placer.
 10. Pero, claro, no sólo haces las cosas que te gustan. Existen cosas que no te gustan hacer. Piensa en ellas. ¿Será elaborar un proyecto? ¿o dejar tu cuarto ordenado? ¿O comer aquella comida que te parece horrible pero que te hace bien a tu salud? ¿O preparar aquella lección tan aburrida?
 11. En tu imaginación, mírate haciendo una de esas cosas que no te gustan.
 12. Presta atención a lo que estás sintiendo ahora. ¿Aburrido? ¿Con pereza? ¿Dolor de cabeza? ¿Deseos de escapar? ¿Tal vez deseos de inventar una disculpa? ¿Que te lo haga mamá? ¿Es así? Muchas veces, cuando nos enfrentamos con alguna dificultad, nuestro deseo es el de enfermarnos, justificarnos, y así preparar una disculpa para librarnos de la situación.
 13. Pero las dificultades van a aparecer siempre. Lo importante es saberlas enfrentar con decisión, con alegría; así todo es más fácil, más simple, más leve y poco a poco se va

volviendo una cosa agradable de hacer. (Prueba Realizando todo como si estuvieras jugando.)

14. Ahora imagínate haciendo una cosa que no te gusta, pero con alegría.
15. Realiza eso cantando en tu pensamiento. Siéntete fuerte. Sonreí. Escucha tu voz cantando. Canta un poco para ti mismo y escucha tu propia voz.
16. Todo es muy agradable de hacer, es cuestión de poner alegría en el corazón.
17. Ahora, respira profundamente y desperézate como si estuvieras despertando en estos momentos.
18. Cuando yo cuente hasta tres, levántate y grita: ¡Soy feliz!

- Plenaria: ¿Cómo se sintieron? , ¿Qué obstáculos han identificado a lo largo del taller?
- Para Solución de problemas se empleó la técnica “Mi filosofía”
- Se formaron equipos de 4 y se les asignó un obstáculo, dando mínimo dos soluciones a la problemática asignada y con base a esas dos posibles soluciones elaboraron un refrán y cada equipo pasó al frente a actuar.
- Plenaria. El coordinador les pidió que cada equipo comentará sus conclusiones y el coordinador realizó las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron?, ¿De qué se dieron cuenta?, ¿Tendrían los elementos los elementos para lograr sus soluciones?, ¿Qué creen que necesitan para lograrlo?
- Finalmente se ejecutó la técnica “A movernos todos”

SESIÓN 4B

Objetivo: Que los participantes reflexionen y construyan a partir del análisis sobre los factores que intervienen en el rendimiento académico.

ORGANIZACIÓN

- Se llevó a cabo una dinámica grupal mediante la técnica “Meditación”
- La Plenaria tuvo como preguntas ejes: ¿Cómo se sintieron?, ¿Observaste tu cuerpo?, ¿De qué se percataron?, ¿Cómo crees que te puede ayudar esta técnica en el estudio?
- Posteriormente se trabajó con la Técnica “Collage”.
- Se les pidió que de manera individual elaboraran un Collage, con todo lo que han identificado y construir una propuesta para este semestre.
- Se dio paso a la Plenaria: Se les pidió que por equipo discutan las posibles soluciones a su problemática y posteriormente pasarán algunos a presentarnos su collage, con sus propuestas para su semestre.

SESIÓN 5A

Objetivo: Construir un proyecto de vida a corto, mediano y largo plazo con base en la reflexión y el análisis de las sesiones anteriores.

ORGANIZACIÓN

- Resumen y Bienvenida.
- En primer lugar los participantes retomaron lo abordado la sesión anterior, además de aquello en lo cual pudieron haber pensado antes de iniciar la novena sesión (Además se recordó la importancia del lunch y del desayuno).
- Posteriormente los participantes escribieron en una hoja sus proyectos a realizar a corto (durante el siguiente semestre), mediano (durante el resto de la carrera) y largo plazo (después de terminar la carrera). Al término de la misma, firmaron esa hoja como compromiso personal.
- Plenaria, el coordinador realizó las siguientes preguntas para inducir al análisis: ¿Pueden realizar estos planes? ¿Qué les hace falta para llevar a cabo estos planes? ¿De quienes necesitan para la realización de sus planes? ¿Quién es el mayor responsable de la realización de los planes?
- Después los participantes se sentaron en círculo. Cada uno tenía que decir su nombre seguido de alguna característica propia que posean en ese momento y otra que deseen ser en el corto o mediano plazo. Por ejemplo: Yo soy Juan y soy un estudiante de Optometría y seré un gran investigador.
- Plenaria, el coordinador invitó a los participantes a contestar las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron al expresar lo que querían ser? ¿Se creyeron aquello que dijeron? ¿Están dispuestos a ser eso que desearon? ¿De qué dependen los deseos de las personas?

SESIÓN 5B

Objetivo: Que los participantes expresen sus proyectos a realizar en el semestre con base en lo aprendido en el taller, además de despedirse de sus compañeros a través de una técnica grupal.

ORGANIZACIÓN

- Al regreso del receso los participantes retomaron lo abordado en el taller; emociones, lo que aprendieron, si sus expectativas fueron o no cumplidas y que podrían cambiar del taller desde

su punto de vista.

- Plenaria, el coordinador invitó a los participantes a contestar las siguientes preguntas: ¿Qué fue lo que más les gustó del taller? ¿Qué no les gustó del taller? ¿Les sirvió lo que vieron en el taller? ¿Cómo creen que influyó en su perspectiva de su propio rendimiento académico? ¿Cuál fue el sentimiento más recurrente durante el taller? ¿Qué cambiarían del taller? ¿Cómo se sintieron con sus compañeros? ¿Cómo se sintieron con los coordinadores?
- Como última actividad se pidió a los participantes sentarse en círculo, una vez sentados, anotaron su nombre en una tarjeta de papel. Después, se indicó que la pasarían a sus compañeros de derecha a izquierda y cada uno tendría que escribir un regalo simbólico para sus compañeros. Por ejemplo: (En la tarjeta de Pedro) Te regalo un abrazo honesto y mucha suerte en tus planes.
- Plenaria, el coordinador indujo a los participantes al análisis con ayuda de las siguientes preguntas: ¿Por qué es importante diferenciar los aspectos de salud, sociales, pedagógicos y psicológicos? ¿Cómo se afectan mutuamente estos aspectos?
- Para cerrar el taller los participantes indicaron aquellos aspectos en los cuales fueron distintos en el momento de la actividad en comparación con la primera sesión.

ANEXO 6. Vectores del cono invertido

VECTORES DEL CONO INVERTIDO	SIGNIFICADO
Afiliación	Se refiere al primer momento que un sujeto tiene reconociéndose con los otros dentro del proceso grupal.
Téle	Disposición o no disposición de trabajar con otro miembro dentro del grupo (téle positivo y negativo)
Pertenencia	Ser parte del grupo; sentir que se ha alcanzado una compenetración.
Pertinencia	Realizar acciones para el logro de la tarea
Comunicación	Cuando el emisor y receptor han creado códigos comunes para comprender un discurso por afinidad y/o coincidencia de sus esquemas referenciales.
Cooperación	Contribución al trabajo en torno a la tarea grupal, aún cuando ésta sea elaborada por el sujeto de manera introyectada
Competencia	Deseo de vencer los obstáculos que se presentan para que la tarea se realice, y en dónde con quién se compite es con la tarea y no con el grupo
Ansiedades básicas	Acciones inconscientes que se generan ante una situación novedosa y que obstaculizan el logro de la tarea
Aprendizaje	Apropiarse del conocimiento para transformar la realidad
ECRO	Historia grupal construida a través de las interacciones de conceptos, actitudes y acciones, que brindara elementos fundamentales para el aprendizaje generado y para el logro de la tarea.
Pre- Tarea	Se caracteriza por la confusión y resistencia al cambio
Tarea	Conjuntar el pensar, sentir y el actuar, para lograr un objetivo determinado como la pretarea
Proyecto	Planificación a mediano y largo plazo para que el producto de la tarea transforme la vida cotidiana.
Vínculo	Relación inconsciente que se establece con el otro.
Ideologías	Sistema de ideas que determinan la forma de vivir y mirar la realidad en un momento histórico determinado.

ROLES	
Chivo emisario	Es la preservación del liderazgo a través de un proceso de disociación en el cual, se depositan los aspectos negativos del grupo
Saboteador	Líder de la resistencia al cambio, quien insistentemente hace algo para que la tarea no se lleve a cabo

Portavoz o emergente	Miembro del grupo al cual se le hace depositario de "algo" relacionado con la situación grupal. Denuncia el acontecer grupal a través de lo que dice o lo que hace. En su historia personal resuena la situación grupal denunciada.
Líder	Depositario de los aspectos positivos del grupo
Coordinación	Encargado de que cada uno de los integrantes durante el proceso, elabore sus ansiedades y obstáculos al respecto de la tarea para propiciar el aprendizaje o la adaptación activa a la realidad con un estilo personal, ideologías propias de vida y que le permita elaborar continua y permanentemente los duelos que le sean necesarios, que permite la disminución de ansiedades básicas

Anexo 7. Expediente psicológico



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
SECRETARÍA DE DESARROLLO Y RELACIONES INSTITUCIONALES
DEPARTAMENTO DE EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE PROYECTOS INSTITUCIONALES
CENTRO DE APOYO Y ORIENTACIÓN PARA ESTUDIANTES

PROYECTO MULTIDISCIPLINARIO DE ATENCIÓN AL RENDIMIENTO ACADÉMICO FORMATO PARA LA ELABORACIÓN DE EXPEDIENTES PSICOLÓGICOS

DATOS ESTADÍSTICOS

NOMBRE: _____

EDAD: _____

ESCOLARIDAD: _____ CARRERA: _____ TURNO: _____

ESTADO CIVIL: _____

DOMICILIO: _____

TEL: _____ CEL: _____

MOTIVO DE CONSULTA:

HISTORIA DEL SÍNTOMA:

SÍNTOMAS SECUNDARIOS:

HISTORIA PERSONAL Y FAMILIAR: (mínimo 1 cuartilla máximo 1 y media)

DIAGNÓSTICO: (Mencionar si se utilizó alguna prueba psicométrica o proyectiva y que resultados obtuvieron)

ÁREAS DE INTERVENCIÓN:

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN: (Técnicas de intervención como autoestima, manejo de la ansiedad, relajación, etc. Solo mencionarlas, no explicarlas)

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN:

PLAN DE INTERVENCIÓN: (síntesis de lo trabajado en cada sesión de la sesión 1 a la 6)

RESULTADOS: _____

