

7



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

CAMPUS - ACATLAN

LA ORIENTACION PSICOPEDAGOGICA EN LOS ALUMNOS DE NUEVO INGRESO DE LA CARRERA DE DERECHO EN CAMPUS-ACATLAN: UNA CONTRIBUCION PARA ELEVAR SU RENDIMIENTO ESCOLAR.



TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A N Y

LEONOR ADRIANA CASTREJON MARTINEZ MA. ASUNCION LAZCANO RENDON

ASESORA: MTRA. NORA HILDA TREJO DURAN



ACATLAN, EDO. DE MEXICO.

2002

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	4
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	9
CAPÍTULO I. LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.....	19
1.1. ORÍGENES Y CONTEXTO HISTÓRICO SOCIAL DE LA ORIENTACIÓN.....	19
1.2. LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN LA UNAM.....	23
1.3. LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN CAMPUS-ACATLÁN.....	39
1.4. LA FUNCIÓN DEL ORIENTADOR.....	42
CAPITULO II. FACTORES PEDAGÓGICOS QUE CONTRIBUYEN A ELEVAR EL RENDIMIENTO ESCOLAR	44
2.1. MOTIVACIÓN.....	44
2.1.2. LAS NECESIDADES.....	47
2.1.3. LOS IMPULSOS.....	47
2.1.4. TRES TIPOS DE ESTUDIANTES.....	50
2.2. CONCENTRACIÓN Y ATENCIÓN.....	52
2.2.1. DISTRACCIONES PSICOLÓGICAS COMUNES.....	53
2.3. MEMORIA, RETENCIÓN Y OLVIDO.....	54
2.3.1. TEORÍAS PSICOLÓGICAS SOBRE EL OLVIDO.....	57
2.3.2. ESTRATEGIAS QUE PUEDEN CONTRIBUIR AL MEJORAMIENTO DE LA MEMORIA.....	58
2.4. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y ESTRATEGIAS DE ESTUDIO.....	59
2.4.1. HABILIDADES METACOGNITIVAS.....	61
2.4.2. PROCESOS COGNITIVOS.....	62
2.5. ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO.....	63
2.6. ESTRATEGIAS PARA PRESENTAR EXAMENES.....	67
2.6.1. SUGERENCIAS PARA MEJORAR LA PRESENTACIÓN DE UN EXAMEN.....	68
2.6.2. CÓMO RESOLVER PRUEBAS OBJETIVAS.....	71
2.6.3. CÓMO RESOLVER PRUEBAS O TEMAS O DE ENSAYO (PRUEBAS SUBJETIVAS).....	73

2.6.4.	EXÁMENES DE MATEMÁTICAS Y DE CIENCIAS.....	74
2.7.	REDACCIÓN DE ENSAYOS, INFORMES ESCRITOS E INFORMES ORALES.....	74
2.7.1.	ASPECTOS IMPORTANTES EN UNA REDACCIÓN.....	75
2.7.2.	PARA ELABORAR INFORMES ESCRITOS Y ENSAYOS SE NECESITA.....	78
2.7.3.	PASOS EN LA FÓRMULA ELOREC.....	81
2.7.4.	REDACCIÓN DE INFORMES ORALES.....	82
2.7.5.	ASPECTOS QUE SE CONSIDERAN AL CORREGIR UN ESCRITO.....	83
2.8.	ELABORACIÓN DE APUNTES, RESÚMENES Y CUADROS SINÓPTICOS.....	84
2.8.1.	CÓMO TOMAR APUNTES.....	84
2.8.2.	PASOS PARA TOMAR APUNTES.....	85
2.8.3.	SUGERENCIAS QUE PUEDEN AYUDAR EN LA TOMA DE APUNTES.....	86
2.8.4.	ELABORACIÓN DE RESÚMENES.....	87
2.8.5.	CÓMO ELABORAR CUADROS SINÓPTICOS.....	87
2.9.	ESTRATEGIAS DE LECTURA.....	89
2.9.1.	COMPRESIÓN DE LA LECTURA.....	91
2.9.2.	CAUSAS QUE IMPIDEN UNA BUENA COMPRESIÓN EN LA LECTURA.....	92
2.9.3.	DIFICULTADES QUE SE PRESENTAN AL REALIZAR UNA LECTURA.....	93
2.9.4.	LECTURA DE LOS LIBROS DE TEXTO.....	94
2.9.5.	PASOS PARA DAR UN VISTAZO A UN CAPÍTULO.....	95

CAPÍTULO III. FACTORES PSICOLÓGICOS (AFECTIVOS-EMOCIONALES) QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE DEL ALUMNO..... 98

3.1.	AUTOESTIMA ALTA.....	98
3.2.	ASERTIVIDAD Y TOMA DE DECISIONES.....	102
3.3.	COMPONENTES EMOCIONALES DE LA ASERTIVIDAD.....	105
3.3.1.	CARACTERÍSTICAS DE LA PERSONA ASERTIVA.....	106
3.3.2.	ESTRATEGIAS Y TÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA ASERTIVIDAD.....	107
3.3.3.	CINCO PASOS DEL PROCESO DE FIJAR METAS DE ASERTIVIDAD.....	109
3.4.	INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	110
3.4.1.	LA NEUROANATOMÍA DE LAS EMOCIONES.....	112
3.4.2.	EL PENSAMIENTO REALISTA EN EL ESTUDIANTE.....	117

CAPÍTULO IV. ALGUNAS CAUSAS DEL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR EN LOS ESTUDIANTES DE DERECHO.....119

4.1.	PERFIL DEL ALUMNO DE LA CARRERA DE DERECHO.....	119
4.2.	FALTA DE HÁBITOS Y ESTRATEGIAS DE ESTUDIO EN EL ALUMNO.....	123
4.2.1.	FALTA DE DEFINICIÓN DE METAS Y OBJETIVOS DE APRENDIZAJE.....	125
4.3.	ACTITUD DEL ALUMNO HACIA EL ESTUDIO.....	127
4.4.	BAJA AUTOESTIMA.....	129
4.5.	ACTITUD DEL MAESTRO HACIA EL ALUMNO.....	132
4.6.	ACTITUDES DE UN MAESTRO QUE FRACASA.....	133
4.6.1.	COMUNICACIÓN CONGRUENTE.....	135

4.6.2. ACTITUD QUE UN MAESTRO TOMA AL TRATAR DE REALIZAR SU TRABAJO DE LA MEJOR MANERA POSIBLE.....	135
---	-----

CAPÍTULO V. METODOLOGÍA APLICADA EN LA INVESTIGACIÓN Y LOS RESULTADOS ENCONTRADOS ENTRE LAS VARIABLES A, B Y C..... 138

5.1. TIPO DE METODOLOGÍA.....	138
5.2. SELECCIÓN DE LA MUESTRA.....	140
5.3. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA MUESTRA INVESTIGADA.....	142
5.4. RELACIÓN ENCONTRADA ENTRE LAS VARIABLES A, B Y C.....	174

CAPÍTULO VI. PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA DE UN CURSO-TALLER..... 177

6.1. OBJETIVO GENERAL.....	179
6.1.2. PRESENTACIÓN GENERAL DEL PROGRAMA.....	179
6.1.3. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LAS UNIDADES Y SU RELACIÓN CON EL EJERCICIO PROFESIONAL.....	180
6.1.4. OBJETIVO TERMINAL DEL CURSO.....	181
6.2. DESCRIPCIÓN DE CADA CAPÍTULO.....	182
6.2.1. METODOLOGÍA.....	186
6.2.2. RECURSOS MATERIALES.....	187
6.2.3. TIEMPO DEL CURSO.....	187
6.2.4. RECURSOS HUMANOS.....	187
6.2.5. EVALUACIÓN.....	188
6.2.6. ACTIVIDADES DEL ALUMNO.....	188
6.2.7. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA.....	189
6.3. MODELO CURRICULAR: (CURRÍCULUM ABIERTO).....	190
6.3.1. CARACTERÍSTICAS DEL CURRÍCULUM ABIERTO.....	190
6.3.2. SIGNIFICADO SOCIAL DEL CURRÍCULUM ABIERTO.....	194

CONCLUSIONES.....	195
--------------------------	------------

BIBLIOGRAFÍA.....	198
--------------------------	------------

HEMEROGRAFÍA.....	201
--------------------------	------------

ANEXOS.....	203
--------------------	------------

INTRODUCCIÓN

La falta de orientación psicopedagógica sobre cómo realizar con mayor eficacia el estudio escolar es un problema que muchos estudiantes universitarios presentan. Es el caso particular de los estudiantes de la carrera de derecho, que ingresaron en el semestre 99-I en la Enep - Acatlán, y quienes son el objeto de estudio del presente trabajo de tesis.

Para identificar algunos problemas académicos que los alumnos de nuevo ingreso de la carrera de derecho del turno matutino y vespertino presentaron, se realizó para ello, un estudio exploratorio en noviembre de 1998. En cada turno se aplicó 50 cuestionarios piloto que consistieron en la realización de un autodiagnóstico sobre actividades para el estudio, así como la elaboración de entrevistas no estructuradas a 15 alumnos y quienes manifestaron los siguientes problemas: desconocimiento sobre estrategias de estudio y aprendizaje, ausencia de motivación escolar, baja autoestima, falta de definición de metas y objetivos de aprendizaje, su disposición hacia el estudio y la actitud del maestro hacia el alumno.

Después se tomó una muestra representativa de 400 alumnos, que contempló a los dos turnos, con la finalidad de identificar y analizar los factores psicopedagógicos que impiden al estudiante de nuevo ingreso de la carrera de derecho elevar su rendimiento escolar.

Para desarrollar una propuesta a esta problemática se partió de los siguientes cuestionamientos: ¿por qué el estudiante de nuevo ingreso a la carrera de derecho en la Enep - Acatlán no utiliza estrategias de aprendizaje para elevar su rendimiento escolar?, ¿acaso las desconoce?, ¿los profesores no lo inducen a conocerlas?, ¿el alumno por sí mismo no busca la orientación para el estudio?, ¿los universitarios carecen de motivación escolar para buscar otras formas de estudio además de las ya conocidas?, ¿el desconocimiento del proceso que se debe seguir para adquirir hábitos y estrategias de estudio y aprendizaje provoca bajo rendimiento?, ¿la baja autoestima y la falta de asertividad influyen en su bajo rendimiento escolar?

En esta tesis mediante la propuesta de la orientación psicopedagógica se busca que, el alumno de Derecho cuente con el apoyo necesario que le permita elevar su rendimiento escolar, pues ésta ofrece al estudiante alternativas como la impartición de cursos-taller, estrategias de estudio y aprendizaje, hábitos de estudio; cursos de lectura dinámica, preparación de exámenes, etc; atiende también aspectos como la motivación escolar, la autoestima, la asertividad, la concentración, la memoria, etc.

La investigación busca, por ende analizar la relación que hay entre el problema de bajo rendimiento escolar en los alumnos de nuevo ingreso de la carrera de derecho con el desconocimiento de estrategias de aprendizaje originado éste por la ausencia de orientación psicopedagógica que los apoye en las materias de estudio.

De los planteamientos antes mencionados se deduce la siguiente hipótesis:

Hipótesis 1: el bajo rendimiento escolar de los alumnos de nuevo ingreso de la carrera de derecho está relacionado con el desconocimiento de estrategias de aprendizaje.

Hipótesis 2: el bajo rendimiento escolar de los alumnos de nuevo ingreso de la carrera de derecho está relacionado con la falta de hábitos de estudio.

Hipótesis 3: el bajo rendimiento escolar de los alumnos de nuevo ingreso de la carrera de Derecho está relacionado con la falta de motivación hacia el estudio.

Para dar respuesta a los planteamientos arriba expuestos se llevó a cabo una investigación documental realizada en: La Biblioteca Central de la UNAM, al Centro de Orientación Educativa (COE), La Biblioteca de la Enep Iztacala (Área de Psicología), La Biblioteca y Hemeroteca del Campus - Acatlán, así como en el Departamento de Orientación Pedagógica e Investigación Educativa de ésta última institución.

El contenido de este trabajo de tesis se desarrolló en apartados y capítulos; en la sección de apartados se incluyó el marco teórico conceptual en donde se expresan los términos esenciales que sirvieron de guía para dar un panorama previo al contenido, así como el enfoque teórico bajo el cual se encuentra fundamentada la investigación

CAPITULO I: LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

En este capítulo, se da a conocer el origen y contexto en el que surge la orientación educativa en Estados Unidos y la influencia que ésta tiene en las instituciones de educación superior en México como es el caso de la UNAM, para elaborar sus programas de orientación psicopedagógica.

También se explica el proceso de la orientación psicopedagógica que en Ciudad Universitaria se ha implementado así como en Campus-Acatlán, además de la función del orientador.

CAPITULO II: FACTORES PEDAGÓGICOS QUE CONTRIBUYEN A ELEVAR EL RENDIMIENTO ESCOLAR.

Describe la importancia que tiene el desarrollo de habilidades en el aprendizaje como la motivación, concentración y atención, memoria y retención en el estudiante de derecho e igualmente el uso de estrategias de estudio desde la perspectiva del aprendizaje significativo, con la intención de contribuir a su rendimiento escolar.

CAPITULO III: FACTORES PSICOLÓGICOS (AFECTIVO-EMOCIONALES) QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE DEL ALUMNO

Se definen y analizan los aspectos afectivo - emocionales que intervienen en el proceso de aprendizaje, los cuales nos permite comprender que el factor pedagógico no se presenta de manera aislada, pues las emociones ejercen un papel importante al momento de aprender.

CAPITULO IV: ALGUNAS CAUSAS DE BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR EN LOS ESTUDIANTES DE DERECHO

Señala el perfil profesional que el estudiante debe poseer al ingresar a la carrera de derecho. Muestra algunas causas del bajo rendimiento escolar relacionadas con actitudes del alumno hacia el estudio, disminución de la autoestima, actitudes de maestro hacia el alumno, falta de definición de metas y de estrategias de estudio y aprendizaje.

CAPITULO V: METODOLOGÍA APLICADA EN LA INVESTIGACIÓN Y LOS RESULTADOS ENCONTRADOS ENTRE LAS VARIABLES A, B Y C

Expone el tipo de metodología seleccionada - estudio exploratorio, descriptivo y correlacional; así como las etapas que comprendió la investigación de campo y las correlaciones encontrada entre las variables A, B Y C.

CAPITULO VI: PROPUESTA PSICOPEDAGÓGIA DE UN CURSO - TALLER

Este capítulo está conformado por un programa sobre un curso - taller , en el cual se contemplan aspectos pedagógicos sobre estrategias de estudio y aprendizaje, y aspectos psicológicos (autoestima y asertividad) que intervienen directamente en el aprendizaje.

El programa ya citado, se titula curso - taller: "apoyo al rendimiento escolar: estrategias de estudio y aprendizaje", tiene como intención orientar las actividades académicas de los estudiantes de nuevo ingreso de la carrera de derecho, debido a las dificultades ya señaladas anticipadamente y así poder contribuir en la elevación de su rendimiento escolar.

Conviene señalar que la propuesta planteada aquí, no representa una solución definitiva a la problemática establecida, pero puede servir como guía para comenzar a estructurar e implementar diversas alternativas con miras a reducir o solucionar la problemática.

CONCLUSIONES: en este apartado finalmente se analiza las hipótesis planteadas y su grado de relación que tuvo con la problemática expuesta.

Este trabajo de tesis, presenta los capítulos y apartados en forma separada, pero todos se relacionan entre sí refiriéndose a la ausencia de orientación psicopedagógica como una posible causa al bajo rendimiento escolar en los estudiantes de nuevo ingreso de la carrera de derecho en Campus - Acatlán.

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

La orientación educativa en México parte del interés por mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes en relación con el aprovechamiento de sus habilidades cognitivas y sus recursos materiales y didácticos.

También trata de solucionar problemas escolares en todos los niveles académicos, por lo que hemos considerado apoyarnos en ella para dar posibles soluciones a algunos problemas psicopedagógicos que afectan a los alumnos de primer ingreso de la carrera de derecho en el Campus – Acatlán.

El bajo rendimiento escolar contribuye al fracaso académico, estos son dos graves problemas que enfrentan nuestras instituciones educativas en todos los niveles. Según investigaciones, en el ciclo escolar 1981-1982 “tan sólo en los niveles de Bachillerato y Licenciatura, la deserción absorbía veintidós mil millones de pesos del presupuesto para todo el nivel educativo”.¹ Estos problemas se definen cada uno como: fracaso escolar y rendimiento escolar.

- a) Fracaso escolar: “Se presenta cuando uno o varios alumnos no alcanzan con suficiencia los objetivos educativos programados y propuestos como metas a alcanzar por todos ellos.”²
- b) Rendimiento escolar: es el nivel de conocimientos de un alumno, medido en una prueba de evaluación, en la que intervienen además del nivel intelectual, otras variables como la personalidad, extraversión, introversión, ansiedad, la motivación, los intereses, los hábitos de estudio, la relación profesor-alumno, la autoestima...³ Estas variables influyen en el individuo de tal forma que pueden permitirle llevar a buen término sus estudios o abandonarlos ante un posible fracaso. También, las estrategias de estudio se definen como “un conjunto de hábitos de trabajo intelectual que capacitan al individuo para una fácil y profunda asimilación, transformación y creación de valores culturales”.⁴

¹ Elías Calles, Manuel, “Orientación en la Revolución Educativa”. en Memorias del Tercer Seminario de la Orientación Escolar Profesional, SEP, Morelia, México, 1984, p. 9.

² Caja Abad, Julian, (et. al). *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. México, 1990, p. p. 1306, 1307.

³ Caja Abad, Julian, *op. cit.* p. p. 593, 594.

⁴ Caja Abad, Julian, *op. Cit.* p. p. 1252.

En el Plan Nacional de Desarrollo del gobierno de la república se observó esta situación y se colocó como una actividad prioritaria a la orientación educativa. De este modo el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988 afirmó lo siguiente: “Se debe brindar orientación sobre implicaciones de cada opción educativa, las necesidades de recursos humanos que tiene el país y las posibilidades reales de que los estudios satisfagan sus aspiraciones personales”.⁵

Por otro lado, la falta de un interés real por los estudios, la carencia de estrategias adecuadas y efectivas así como el desconocimiento de las mismas, provocan la ausencia de motivación escolar, reprobación y deserción en los alumnos del Campus – Acatlán dando como resultado un bajo rendimiento escolar.

Tanto la deserción escolar como la reprobación afectan a una elevada cantidad de alumnos. Por ejemplo durante 1985 en el estado de Veracruz sólo 31% de los alumnos de primer ingreso de preparatoria aprobaron un examen de diagnóstico de español y 16% de inglés.

Asimismo Fernando Arias Galicia reporta que:

(...) En la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM, se efectuó una investigación para explorar algunos factores que pueden incidir sobre el fenómeno de la reprobación. En una muestra de 100 estudiantes se encontró que los hábitos de estudio estaban más correlacionados con el número de materias reprobadas que con otros factores de tipo familiar, económico e intelectual.⁶

Los factores que propician las diferencias entre los resultados y el aprendizaje entre compañeros son los mismos en todos los grados escolares y niveles educativos, ya que la adquisición de hábitos de estudio y estrategias de estudio es lenta por lo que muchos alumnos se desaniman y dejan a la mitad sus proyectos. Como al principio de cualquier proceso, para adquirir hábitos de

⁵ Elías Calles, Manuel, *ibid.* p. p. 12.

⁶ Quintero Márquez, Lizbeth, *Hábitos de estudio*, Trillas, México, 2ª edición, 1993, p. 10.

estudio adecuados se requiere un esfuerzo adicional hasta que poco a poco se facilite su realización y sustituya otras actividades.

Se entiende por hábitos "a la costumbre de practicar alguna actividad o hacer algo"⁷ En este caso el hábito de estudiar se refiere a la costumbre de hacerlo sin recibir órdenes de nadie.

Para abordar el problema de la falta de orientación psicopedagógica en los alumnos de Campus – Acatlán es necesario delimitar cuáles son las estrategias de estudio básicas en las que los estudiantes de primer ingreso deberían apoyarse; también cómo pueden desarrollar sus habilidades para lograr un mejor rendimiento escolar.

Las estrategias que se contemplan como básicas son:

1. Cómo administrar el tiempo
2. Técnicas para presentar exámenes
3. Preparar informes orales y escritos
4. Elaboración de resúmenes y cuadros sinópticos
5. Estrategias de lectura
6. Uso de la biblioteca
7. Redacción de ensayos y otros escritos
8. Motivación
9. Concentración
10. Memoria

Es importante tomar en cuenta las teorías educativas que se han preocupado por el proceso de aprendizaje de los alumnos por eso describiremos los siguientes enfoques:

Los enfoques cognoscitivos que tomaremos como base son las teorías de Piaget y Ausubel, las cuales serán complementadas con las teorías psicológicas de Erikson a partir de las cuales se identifican los aspectos que originan, determinan y constituyen dicho desarrollo. De acuerdo con la perspectiva de la psicología educativa y la pedagogía se subrayan aquellas aspectos que pueden parecer más importantes.

⁷ Savater, Fernando. Ética para Amador. Ariel, México, 1995. p. 43.

Entre los supuestos del desarrollo y del aprendizaje se encuentran: los de Erikson quien agrega aspectos culturales que determinan la personalidad; los de Ausubel que dan prioridad a la influencia social en el aprendizaje significativo y en su desarrollo; y de Piaget, en donde afirma que el sujeto construye su conocimiento precisamente a través de la acción transformadora. La teoría de Erikson es rica en elementos que tratan de explicar el desarrollo emocional y social de los jóvenes, por lo tanto no está totalmente separada de las teorías cognoscitivas de Piaget y Ausubel, sino que ofrece enfoques diferentes y complementarios.

Hasta hace pocos años, las teorías psicopedagógicas no tomaban en cuenta los aspectos psicológicos del aprendizaje sólo se interesaban en qué enseñar, pero nadie se preocupaba por quién aprende y cómo lo hace; fue hacia 1776 con Hebart cuando se comienza hablar sobre la función de la filosofía como orientadora de la pedagogía en relación con los objetivos por alcanzar y de la psicología para procurar los medios más apropiados. Es así como a principios del siglo XX, Edouard Claparade funda en Ginebra el Instituto Juan Jacobo Rousseau para enseñar a los maestros la psicología del sujeto.

TEORÍAS COGNOSCITIVISTAS: Teoría Psicogenética (Piaget)

Se entiende por teorías cognoscitivistas "a las teorías que concentran su estudio en el desarrollo del conocimiento".⁸

El aspecto más importante de la Psicología, según Piaget reside en la comprensión de los mecanismos para el desarrollo de la inteligencia; para él la construcción del pensamiento ocupa el lugar más relevante aunque también considera, en menor grado, los aspectos emocionales.

Piaget manifiesta que el individuo recibe dos tipos de herencia intelectual:

- a) La herencia estructural: parte de las estructuras biológicas que determinan al individuo en su relación con el medio ambiente.

⁸ Gómez Palacio, Margarita, El niño y sus primeros años en la escuela. SEP, México. 1995, p.70.



Nuestra herencia estructural nos lleva a percibir el mundo específicamente, pues es el mismo para todos.

- b) La herencia funcional: gracias a esta se producen distintas estructuras mentales, que parten de un nivel muy elemental hasta llegar a un estado máximo. Esta última se llama génesis, y por esto, a la teoría que estudia el desarrollo de las estructuras mentales se denomina psicología genética.

Lo original de la psicología genética radica en estudiar cómo se realiza este fundamento, el desarrollo de las estructuras mentales, cómo podemos propiciarlo y, en cierto sentido, estimularlo.

Gracias a la herencia funcional se organizan las distintas estructuras; la función más conocida tanto biológica como psicológica es la adaptación. La adaptación y organización forman lo que denominamos variantes funcionales, llamadas así porque son constantes que duran toda la vida, pues de manera permanente tenemos que reorganizarlas para que se produzca la adaptación.

La adaptación forma dos movimientos; de asimilación y de acomodación. El primero consiste en incorporar experiencias del medio ambiente al organismo como resultado de los cambios que el individuo debe efectuar sobre su propio medio. Mientras que el segundo, la acomodación se define como la adecuación, de un esquema general a una situación concreta o bien puede suponer la creación de uno nuevo.

Una de las aportaciones más importantes de Piaget a la psicología, y a la educación en general; fue el estudio de los esquemas de acción que es un término omnipresente en la teoría piagetana de las estructuras mentales. Aparece a todo lo largo de las etapas del desarrollo individual, en todos sus estadios. Su naturaleza exacta es difícil de precisar, pero no violamos la teoría si la consideramos una subestructura. Por consiguiente, dentro de la estructura total existen unos esquemas, y la conducta de la estructura como un todo, modificándose como lo hace período a período; es resultado del modo en que los esquemas funcional y de la forma en que están organizados entre sí se caracterizan de la siguiente manera:

- a) Plasticidad y fluidez. Los esquemas se acomodan a los objetos una vez que éstos son asimilados a la estructura de un modo dinámico.
- b) Tendencia a la aplicación repetida de la estructura en los aspectos u objetos asimilables del ambiente, consolidando la estructura, (asimilación reproductiva o funcional).
- c) Asimilación generalizadora o incorporación de nuevos y diferentes objetos y estructura ampliándose de este modo el campo de aplicación del mismo.
- d) Diferenciación de los objetos en un esquema inicialmente indiferenciado y consecuente discriminación o reconocimiento de los mismos.

Para los fines de nuestra investigación nos ubicaremos en el último estadio de Piaget, el período de las operaciones formales, el cual se presenta entre los 15 y 24 años de edad. Las operaciones formales son las operaciones combinatorias, las proporciones, la coordinación de dos sistemas de referencia, la noción de correlación, las compensaciones multiplicativas que permiten comprobar la conservación del volumen, y las formas de conservación que van más allá de la experiencia. Como decía Piaget, enfocar un problema desde diferentes perspectivas y una vez que ha avanzado en una dirección, puede desandar en el camino volver al punto de origen; es capaz de plantear hipótesis, proceder a su confirmación o desconfirmación y de ocuparse en la elaboración de explicaciones y teorías. El estudiante universitario es un individuo que construye sistemas y teorías; sorprende su facilidad para elaborar teorías abstractas. Hay algunos que escriben, que crean una filosofía, una política, una estética o lo que se quiera; otros no escriben, pero hablan. La mayoría no habla mucho de sus experiencias personales y se limita a murmurarlas de un modo íntimo y secreto. Pero todos tienen teorías que transforman el mundo de una forma u otra.

Es importante que el estudiante elabore un plan de vida que sea determinante en el curso que sigue al desarrollo de la personalidad. Piaget sostenía que existe una personalidad a partir que se elabora un programa de vida que a la vez sea fuente de disciplina para la voluntad e instrumento de cooperación.

Cuando el alumno emplea su pensamiento y su fantasía en imaginar el individuo que quiere ser y las metas que desea alcanzar, elabora hipótesis,

buscar alternativas y reflexiones sobre la viabilidad de sus fines, así como en los valores que fundamentan y justifican su proyecto; estos valores constituyen la guía y la fuente de fortaleza para su voluntad. Debe además elaborar una concepción de sí mismo, de su mundo y de la forma como pretende relacionarse en él. Es así como la perspectiva del futuro, plasmada en un plan de vida, actúa como un elemento integrador y organizador de las metas y los medios, los valores y expectativas, el pensamiento y las acciones.

Una vez que los estudiantes han logrado desarrollar este período como es el caso de los alumnos de derecho, tienen la posibilidad de elaborar sus propias reflexiones y teorías, deducir conclusiones, hipótesis sin necesidad de la observación directa.

David P. Ausubel.

En 1963, Ausubel creó, para diferenciarlo del aprendizaje memorístico y repetitivo, el término aprendizaje significativo el cual se caracteriza por incorporar, y relacionar de manera sustancial y no arbitraria, los significados nuevos a los conocimientos previos que posee la estructura cognoscitiva del sujeto. El resultado de esta relación es la construcción de conocimientos como son símbolos, signos, etc. A partir de entonces, este concepto se ha desarrollado hasta constituir el ingrediente esencial de la concepción constructivista del aprendizaje escolar y ha generado también diversas consecuencias para el ámbito de las situaciones escolares de enseñanza aprendizaje.

Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significados al material que representa el objeto de aprendizaje. Esto radica en la posibilidad de establecer una relación sustantiva y no arbitraria entre lo que se debe aprender y el conocimiento que ya existe en el sujeto.

Lo anterior supone que los esquemas de conocimiento no se limitan a la simple asimilación de nuevos contenidos, implica además repaso, cambio y enriquecimiento para alcanzar nuevas relaciones y conexiones que aseguren la significación de lo aprendido. Esto permite también el cumplimiento de otras características de aprendizaje significativo como la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos.

Entendemos que un aprendizaje es funcional cuando una persona puede aplicarlo para resolver un problema determinado, además dicha utilidad es palpable cuando se abordan nuevas situaciones que ayudan a realizar nuevos aprendizajes. Hasta ahora las propuestas hechas por Piaget y Ausubel, se relacionan con la problemática de los alumnos de nuevo ingreso de la carrera de derecho en Campus – Acatlán, al presentar la dificultad de no saber cómo aprender. Este es el motivo por el cual su aprendizaje tiende a ser memorístico ya que desconocen otras formas de estudio, o bien, no las aplican los estudiantes. El aprendizaje se presenta en ocasiones arbitrariamente, por lo que se necesita enfocar su aprendizaje de manera más significativa de tal manera, que les permita establecer una relación sustantiva y funcional entre lo que deben aprender y lo que ya conocen.

El concepto aprendizaje significativo supone que la información se integra a una amplia red de significados, modificada de manera constante y progresiva por la incorporación de nuevos elementos, aspectos que se presentan en pocos alumnos, ya que la mayoría de los estudiantes que integran la muestra no poseen el hábito por la lectura y la investigación.

La memoria no es sólo un cúmulo de recuerdos de lo aprendido, sino el acervo que permite abordar nuevas informaciones y situaciones. Lo aprendido significativamente se retiene de igual forma. La memoria significativamente hace que los nuevos conceptos se integren a la red de significados.

Para que el aprendizaje significativo se realice necesita la influencia de ciertas condiciones como las siguientes:

1. El contenido debe ser potencialmente significativo, es decir, debe presentarse desde una estructura interna coherente, clara y organizada sin arbitrariedades ni confusiones; una forma de presentación que contribuya decisivamente, a la posibilidad de atribuirle significado a la información.
2. Las posibilidades cognoscitivas del sujeto que aprende influyen en el resultado del aprendizaje significativo. No basta que el material cumpla la primera condición, se requiere además que el sujeto disponga de un acervo indispensable para atribuirle significados. En este sentido, los

alumnos de primer ingreso de la carrera de derecho en Campus – Acatlán, necesitan de conocimientos previos que le permitan abordar un nuevo aprendizaje.

3. El aprendizaje significativo implica una actividad cognoscitiva compleja que requiere para su realización una actividad favorable. Su realización requiere seleccionar esquemas de conocimientos previos y pertinentes, aplicarlos, establecer nuevas relaciones, etc., exige que el alumno se sienta lo suficientemente motivado para enfrentar las situaciones y llevarlas a cabo con éxito.

Resulta sumamente importante que el maestro aproveche las motivaciones de los alumnos en cada evento, que cada acontecimiento despierte el interés de los jóvenes universitarios. De esta manera el aspecto emocional se une al cognoscitivo en la actividad estudiantil.

Sería conveniente que las relaciones existentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de primer ingreso en Campus – Acatlán persigan la realización del aprendizaje significativo, que los apoye a incrementar su interés y motivación para adquirir hábitos y estrategias de estudio. La intención es que con apoyo de los profesores, el estudiante aprenda a elaborar cuestionamientos y despertar así su interés por las materias, así como encontrar respuestas, observar juntos un fenómeno, buscar datos, investigar, experimentar para adentrarlo y acercarlo a adquirir en el aula los hábitos y estrategias de estudio requeridos según sus necesidades. Todo esto llevaría a que él mismo encontrase la explicación y significado de lo que no comprende.

E. Erikson.

Con su teoría psicosocial, Erikson propone ocho etapas de evolución en la vida. Considera que cada etapa representa una crisis psicosocial por vencer y una fortaleza por crear en los individuos.

Es en la sexta etapa considerada por Erikson como la de la adultez joven y que va de los 18 a los 22 años, así como la séptima etapa denominada madurez y adultez que va de los 22 a los 35 años en las cuales se ubican los estudiantes de Derecho. Son en estas etapas en donde ya los alumnos tienen sus

convicciones ideológicas y un sentido de obligación moral, donde el desarrollo de su personalidad, la relación que éstos tienen con los demás y el manejo de sus emociones juegan un papel fundamental en su desempeño escolar en el aula y en el proceso de adquirir hábitos y estrategias de estudio requeridos según sus necesidades.

CAPÍTULO I.

LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

1.1. Orígenes y contexto histórico social de la orientación educativa

En los comienzos de la orientación, la cual tiene sus antecedentes entre 1900-1920 en Estados Unidos, la orientación profesional fue el punto de partida. El primer programa de orientación oficialmente reconocido se debe a Jesse Davis y fue el resultado de su trabajo como orientador escolar en Detroit desde 1898. Más tarde, en 1908, Frank Parson inauguró en Boston un servicio de orientación profesional para ayudar a la juventud a elegir un trabajo y prepararse adecuadamente para desempeñarlo.

Desde 1908 la orientación educativa estuvo dominada por el área de la orientación vocacional. A partir de la concepción psicológica funcional, que establece la relación entre vocación y el tipo de aptitudes, intereses y actitudes detectadas en un sujeto para el desempeño de un determinado trabajo, la investigación se desarrolla en dos direcciones. La primera para justificar su concepción metodológica y la segunda enfocada hacia el perfeccionamiento, estandarización y validez de los instrumentos psicométricos. En este mismo año, se funda la oficina de Intercomunicación de Orientación y Selección Profesional, en Francia, por los educadores Ovido Decroly y F. Christiaens, al igual en Holanda, Bélgica y Suiza.

Davis y Parson anticiparon que la elección vocacional y su desarrollo implica a la persona entera. Aunque la formación como orientador profesional comenzó en la Universidad de Harvard en 1911, en 1913 se fundó la primera Asociación Profesional que respondió a estos intereses.

La primera guerra mundial estimuló el desarrollo de tests colectivos que evaluaban estados emocionales y actitudes intelectuales para una mejor distribución de los puntos de trabajo en el ejército. A partir de entonces, predominaron los tests como instrumentos de diagnóstico siendo fundamentales en la orientación profesional.

La orientación escolar en los alumnos se limita en esta etapa a enviar a quienes presentan dificultades de aprendizaje, o problemas emocionales,

con psiquiatras que en colaboración con psicólogos clínicos y asistentes sociales aplican técnicas psicoanalíticas, tests y estudios de caso.

De 1920 a 1940, la influencia de Dewey hizo que un gran número de orientadores buscaran cambios a través de la actividad docente. Aun con enfoques diferentes, la mayoría está de acuerdo en asignarle a la escuela el papel principal en la educación personal, social y moral de los alumnos.

En 1932 Brewer afirma que la educación es lograr una mayor destreza en el gobierno de la propia vida y en las relaciones interpersonales; para lograrlo, propone actividades de orientación en clase. A pesar de los beneficios a la escuela, este tipo de educación recibió diversos ataques. La persecución hizo que disminuyera el número de orientadores y su función.

La formación de los orientadores escolares y profesionales siguió el modelo de Williamson en la Universidad de Minesota. Debido a la depresión económica del momento, la demanda de orientadores profesionales en el campo laboral creció y provocó que los escasos orientadores escolares ofrecieran sus servicios en las empresas y agencias de empleo abandonando la escuela.

El conocimiento clínico en la orientación vocacional proviene de la investigación experimental; de los resultados obtenidos en la aplicación de pruebas psicométricas, mediante la entrevista, el análisis de casos, la evaluación de un proceso terapéutico, etc. Éstas fueron alternativas de investigación que comenzaron a desarrollarse durante la segunda mitad del S. XX.

Con respecto a la investigación en el área de orientación dedicada al mejoramiento del rendimiento académico se realiza a través de dos enfoques teóricos, el primero, el empírico racional, consiste en estudiar y organizar las experiencias y los resultados obtenidos de las distintas formas de aprender. El segundo parte de los resultados obtenidos de investigaciones experimentales o de estudios empíricos acerca de las aptitudes o características cognitivas o psicomotoras, susceptibles de ser utilizadas para el desarrollo del aprendizaje. Estos estudios e investigaciones se han desarrollado en los últimos treinta y seis años.

Por otro lado, dentro del desarrollo histórico de la educación formal en México, se han encontrado prácticas orientadoras, durante la formación del estado mexicano en el siglo XIX, realizadas por pedagogos y médicos con

niños y jóvenes enfocadas al mejoramiento del aprendizaje. Los acuerdos realizados en los Congresos Higiénicos Pedagógicos, celebrados en 1882, 1889, 1891 y 1910, permiten identificar el papel que jugaban los educadores en el aprendizaje de los alumnos.

En 1910 se celebró un segundo Congreso Higiénico Pedagógico. De él se obtuvieron acuerdos importantes que se presentaron en el III Congreso de Higiene Escolar que tuvo como sede la ciudad de París. En ese mismo año se creó en México el Servicio Médico Escolar en el cual se dio el predominio de la Higiene sobre la Pedagogía.

La sección de Psicopedagogía se compuso de las subsecciones de Antropología Infantil, Pedagogía y Psicognosis. La sección de Higiene escolar se integró por las comisiones de Salubridad Escolar, Cultura Física, Profilaxis Escolar, Beneficencia Escolar y la Extensión Higiénica Popular. La sección de Previsión Social integró Escuelas Especiales y Orientación Profesional.

Entre 1923 y 1928, el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar elaboró el documento "Bases para la organización de la escuela primaria", en el cual se plantearon los siguientes objetivos:

1. Conocer el desarrollo físico, mental y pedagógico del niño mexicano.
2. Explorar el estado de salud de maestros y alumnos.
3. Valorar las aptitudes físicas y mentales de los escolares para orientarlos en el oficio o profesión.
4. Diagnosticar a los niños anormales.
5. Estudiar estadísticamente las actividades educacionales en todo el país.

Los datos anteriores ofrecen un panorama acerca del surgimiento del primer servicio de orientación educativa en México. En 1935, el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar dio lugar al Instituto Nacional de Psicopedagogía, el cual tuvo vigencia hasta 1971.

Uno de los proyectos de investigación más importantes que se realizó en el Instituto Nacional de Investigación Educativa, fue la clasificación de pruebas de inteligencia, de niños y jóvenes estudiantes. En ese mismo año el Instituto desaparece después de haber elaborado el proyecto de creación de la Universidad Pedagógica Nacional.

La investigación en el campo de la orientación educativa estuvo enfocada, desde su origen, a los servicios. En primer término a la orientación vocacional y después a la psicotecnia del aprendizaje. En 1942 la Escuela Normal Superior creó la especialidad de técnicas en la educación con la finalidad de formar orientadores dedicados a la investigación. En 1956 surge el doctorado en orientación profesional en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

En la década de los cincuenta, se registra un aumento en el desarrollo de los servicios de orientación educativa en el país; además se consolidan los servicios de orientación en las escuelas secundarias, y en el Instituto Politécnico Nacional.

En 1953 la UNAM creó su Departamento de Orientación de la Escuela Nacional Preparatoria; en ese mismo año la Dirección General de la Enseñanza Tecnológica y Comercial; la SEP por su parte creó el Departamento de Orientación Educativa y también surgieron departamentos psicopedagógicos en la Universidad Nacional Autónoma de Guadalajara, en Monterrey y Guanajuato.

En 1955 y 1958 se llevaron a cabo reuniones regionales y nacionales de orientación educativa en donde se expusieron investigaciones, avances, problemas y propuestas de investigación en los servicios de orientación. Una de las iniciativas más importantes del Estado para impulsar la Orientación Educativa en la República, fue la creación en 1966 del Sistema Nacional de Orientación Vocacional (SNOV).

La incorporación de la orientación educativa, como una estrategia de la política educativa, tiene sus antecedentes en la creación del Sistema Nacional de Orientación Vocacional (SNOV), a partir de la Reforma Educativa, impulsada en el sexenio de Luis Echeverría Álvarez, la orientación educativa es valorada como una alternativa viable para la solución de los problemas educativos.

Dentro de esta política educativa se contemplaron programas para el mejoramiento del rendimiento académico, encaminados a abatir la deserción escolar. En cuanto a la orientación educativa, se consideró importante ofrecer mejores alternativas en técnicas para la organización, mejoramiento del estudio, así como para obtener un aprendizaje más eficaz.

En la década de los ochenta la orientación educativa, en su área psicopedagógica así como vocacional y profesional se ofrece a nivel grupal por dos situaciones:

1. Por la necesidad de ampliar el alcance de la orientación educativa en lo psicopedagógico, para incidir en el mejoramiento del aprendizaje y el problema que presentan los estudiantes para adquirir el aprendizaje.
2. La transformación del escenario escolar a partir de la crisis económica del país.

1.2. La orientación psicopedagógica en la UNAM

La orientación educativa en la escuela superior es una práctica universal ejercida por el hombre, quién mediante la palabra guía a otro; y establece con su interlocutor una relación ética o pedagógica; y un vínculo afectivo, que permite ayudarlo en el conocimiento de la realidad y en ese sentido cuenta con los elementos necesarios para desarrollar su proyecto de vida.

La orientación educativa como conocimiento y práctica inherente a la educación, se distingue por su intervención en el proceso de toma de conciencia del hombre como social y productivo. La educación formal desarrolla la orientación educativa, durante las dos primeras décadas del siglo XX a nivel mundial y lo hizo con base en los paradigmas educativos del pensamiento moderno liberal, donde el hombre es concebido con la capacidad de decidir libremente su propio destino. En este sentido, la orientación en el nivel superior se presenta como uno de los medios más importantes de educación en el estudiante universitario, para adaptarlo y dirigirlo hacia la "autorrealización".

La orientación educativa formal ha estado subordinada a la educación moderna, sus valores son establecidos por el estado educador, con base en el nuevo orden económico. Es así que el currículum inicial de la

orientación educativa formal se integró esencialmente de la orientación vocacional y de la orientación aplicada al mejoramiento del rendimiento académico. Ambas áreas han tratado de influir en la adaptación del estudiante en la escuela, y diagnosticar de manera cuantitativa o clínica, su perfil de aptitudes o actitudes para el trabajo calificado.

En 1935, el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar dio lugar al Instituto Nacional de Psicopedagogía, uno de sus proyectos más importantes fue la clasificación de pruebas de inteligencia, de niños y jóvenes, el cual tuvo vigencia hasta 1971. La desaparición de este Instituto se da después de haber elaborado el proyecto de creación de la Universidad Pedagógica Nacional.

La investigación en el campo de la orientación educativa estuvo enfocada, desde su origen, a los servicios. En primer término a la orientación vocacional y después a la psicotecnia del aprendizaje.

En 1942 la Escuela Normal Superior creó la especialidad de técnicas en la educación con la finalidad de formar orientadores dedicados a la investigación. Esto nos explica cómo en la década de los cincuentas, se registra un aumento en el desarrollo de los servicios de orientación educativa en México. Se consolidan los servicios de orientación en las escuelas secundarias, y en el Instituto Politécnico Nacional.

En los servicios de orientación educativa en México, las instituciones de educación superior han ejercido un papel esencial para el desarrollo de la misma al promover la investigación educativa. En especial, la UNAM, se ha preocupado por brindar a sus estudiantes servicios de orientación dirigidos a mejorar el rendimiento escolar de sus estudiantes.

Así tenemos; que hablar de Orientación Psicopedagógica como parte integrante de la orientación educativa en la Universidad Nacional Autónoma de México no es fácil, y menos responder lo que es un orientador escolar. La orientación en la Universidad, se considera como parte central y esencial del proceso enseñanza para todos los estudiantes a partir de que ingresan a la escuela superior.

Para poder hablar de la orientación psicopedagógica en la UNAM siendo tema central a tratar aquí, es importante resaltar que la orientación educativa incluye diversos documentos y no se refiere a una sola área

exclusivamente, sino que a nivel investigación o producción intelectual se expresa de manera global, y comprende a todas las áreas siguientes:

1. La Orientación Escolar: su objetivo primordial es lograr la adaptación del alumno a la institución, a fin de que pueda desempeñarse dentro de las mejores condiciones posibles. Su rasgo característico es la inducción a la vida institucional, a través de acciones dirigidas a los estudiantes.
2. Orientación Vocacional: el área más "atractiva" y reconocida en ella, es la aplicación de instrumentos psicométricos, la aplicación de alternativas para la entrevista de tipo vocacional; las experiencias y resultados de intervenciones grupales o derivadas de la aplicación de determinadas concepciones teóricas acerca de la elección de carrera o el papel que desempeñará durante el proceso.
3. Orientación Profesional: el orientador busca estudiar o investigar la situación que actualmente distingue a las profesiones y al mercado de trabajo profesional.
4. Orientación Personal o Individual: es el área que ofrece un servicio de atención de corte psicológico o clínico cuyo objetivo es auxiliar al alumno que presenta una problemática que obstaculiza su desempeño académico, el ambiente escolar o elección vocacional.
5. Orientación Psicopedagógica: ofrece al estudiante un apoyo para que mejore su aprovechamiento académico. Alternativas como la impartición de cursos de técnicas de estudio, hábitos de estudio; cursos de lectura dinámica, y de preparación de exámenes, etc.

También se encuentran estudios, ensayos o investigaciones cognitivas, conductuales o empíricas que pretenden mejorar los niveles de aprovechamiento de los alumnos.

La orientación psicopedagógica también comprende la situación de formación en la que se desenvuelven los jóvenes en su medio escolar y social e involucra a los profesores con su personalidad, experiencia profesional, competencia pedagógica y status social; a los alumnos con sus características individuales:

edad, madurez, inteligencia, afectividad, pasado escolar, origen social, experiencia; características del grupo; medio social, medio escolar: características físicas y clima afectivo, medio familiar.

Así tenemos que el destino habitual del estudiante que ingresa a la escuela superior es ser "orientado" en diversas áreas. La orientación es entendida por Roger H. Garrison como el sentido de nuestra propia posición en relación con el medio ambiente o con alguna persona, casa, campo de conocimiento o principio particular.

En el caso del estudiante universitario al ingresar por primera vez a la escuela superior, se enfrenta a un nuevo territorio que debe explorar, el cual tiene sorpresas, riesgos y posibilidades de éxito, pero también de fracaso ante la falta de una visión clara en sus propósitos, esfuerzos y metas, por lo que requiere ser orientado.

Los problemas académicos que presentan los estudiantes pueden entenderse como las dificultades que frenan el avance en los estudios. Estos surgen de la inhabilidad para hacer frente a las demandas académicas, o por circunstancias personales.

Los problemas académicos pueden ser de dos tipos. Los primeros tienen su origen en una situación real como: sacar malas notas en trabajos o exámenes, padecer ansiedad durante los exámenes, rechazar asignaturas elegidas, experimentar sentimientos de incapacidad académica, problemas de concentración en trabajos de lectura y escritura, mala elección de carrera y asignaturas, pérdida de interés, no saber cómo estudiar y falta de metas concretas.

Los segundos son problemas de carácter imaginario, el estudiante piensa que está condenado al fracaso, que no tiene capacidad intelectual para estudiar a este nivel, se siente incapaz de cumplir con los requisitos académicos solicitados y desarrolla síntomas físicos en respuesta a las presiones académicas. Muchos de estos problemas pueden llevar al estudiante a desertar de la universidad.

También existen alumnos que presentan la llamada "Concientización de última hora" la cual consiste en que el estudiante trabaja mucho haciendo tareas escolares, pero tiene poca motivación para reconocer de manera consciente sus propias necesidades y metas, presentando pérdida de interés por el estudio. Se esfuerza por cumplir un sistema de valores que otros le

han impuesto, siendo excluido del derecho de autodeterminación, careciendo de destrezas para tomar decisiones, para comunicarse con los demás, para organizar su propio trabajo y poca motivación para el trabajo académico. El estudiante que no ha tenido tiempo de explorarse a sí mismo se cuestiona constantemente la validez de lo que hace y su validez como persona.

La orientación en la enseñanza superior, está relacionada esencialmente con zonas que generalmente se descuidan en la educación de los jóvenes, que consiste en la exploración de los sentimientos, el aprender a tomar decisiones, examinar valores y objetivos, conocimientos sobre estrategias de estudio y orientación profesional.

La diferencia de problemas, producirá la diferencia de respuestas que requieren distintas facetas de destreza del orientador. Tenemos entonces que la orientación se ocupa esencialmente del conocimiento de uno mismo y de la autodeterminación.

El conocimiento de sí mismo y la autodeterminación influye entre otros aspectos en la forma de como el alumno aborda los contenidos escolares, si siente que la forma de estudiar es la correcta o presenta dificultades, por lo que necesita orientación al respecto. La situación de cómo el alumno estudia y aprende y sus dificultades que presenta son problemas que deben ser atendidos por la universidad y sus centros de orientación psicopedagógica e investigación educativa.

Rojas Fernández Gilda y Quesada Castillo Rocío como investigadoras del CISE en la UNAM, han realizado investigaciones de carácter Psicopedagógico que demuestran que el aprendizaje se puede mejorar. Estas investigaciones se refieren al uso de estrategias de aprendizaje las cuales han demostrado que los alumnos superan sus deficiencias cuando desarrollan estrategias adecuadas. También demuestran que el estudiante realiza siempre un doble aprendizaje que es el relativo a la materia y al proceso de pensamiento que se pone en juego al estudiar.

Si al estudiar un tema lo memoriza, el alumno aprende a memorizar; si al estudiar sintetiza, aprende a sintetizar. Esto manifiesta que la formación del alumno en estrategias de aprendizaje le ayudan a mejorar su rendimiento académico, así como al desarrollo de la comprensión, de la capacidad de síntesis, de análisis, en las que se basan los procesos de pensamiento que se

demanda de los estudiantes cuando se les pide que sean analíticos, críticos, creativo, seres pensantes.

Las investigaciones en estrategias de aprendizaje también han demostrado que cada "persona desarrolla durante su vida, como característica de su personalidad un estilo de aprendizaje que resulta estable, haciendo que el estudiante universitario se resista al cambio y se limita a aplicar estrategias de aprendizaje enseñadas de manera ocasional en cursos breves".

Schmeck (1988) ha definido tres estilos de aprendizaje distintos que se caracterizan por usar estrategias de aprendizaje particulares y por alcanzar niveles de aprendizaje diferentes.

1.- Estilo de profundidad: el alumno usa la estrategia de conceptualización, esto es, que cuando estudia abstrae, analiza, relaciona y organiza las abstracciones.

Dicha estrategia facilita alcanzar aprendizajes de alto nivel, como los que Bloom clasifica en su taxonomía como análisis, síntesis y evaluación.

2.- Estilo de elaboración: utiliza una estrategia personalizada para aprender. Esto significa que cuando estudia relaciona el contenido de estudio con él mismo, con sus experiencias, o piensa cómo puede usarlo. La estrategia le permite alcanzar aprendizajes de nivel medio superior, como el que Bloom describe en las categorías de comprensión y aplicación.

3.- Estilo superficial: el alumno usa la estrategia de memorización. Sólo recuerda el contenido de repaso al estudiar. Este estilo alcanza aprendizajes de bajo nivel, como los que Bloom utiliza en la categoría de conocimiento. Esto demuestra que el alumno se resiste a incorporar nuevas estrategias de estudio que no tienen nada que ver con su estilo personal de aprendizaje.

Las estrategias y el estilo de aprendizaje reflejan una forma de pensamiento, la manera de abordar las actividades intelectuales, así como de resolver problemas. Si el estudiante presenta bajo rendimiento escolar debe buscar ayuda en lugares como los departamentos de orientación psicopedagógica, la Dirección General de Orientación Vocacional y sus delegaciones en los planteles de la Escuela Nacional Preparatoria y del CCH.



En relación con los problemas de rendimiento escolar las Facultades de Psicología, Contaduría y Administración, han ofrecido a los estudiantes eventos anuales o semestrales orientados a formar hábitos de estudio. El temario, generalmente contiene puntos como la lectura, toma de apuntes, y preparación para exámenes.

Por otra parte, la Facultad de Medicina ofrece a sus alumnos de nuevo ingreso el Curso Promedio para dar respuesta a sus necesidades en cuanto a su desempeño. Inicialmente el curso estaba constituido por temas considerados como requisito para cursar con éxito las materias básicas, además de incluir aspectos para la formación de hábitos de estudio y contenidos relacionados con habilidades para el estudio.

Asimismo la Facultad de Economía realiza actividades de bienvenida a los estudiantes de nuevo ingreso a través de conferencias relativas al ejercicio de la profesión, el mercado de trabajo y habilidades básicas para el aprendizaje de la economía, sin llegar a buenos resultados.

La investigación en psicología y educación unida a diferentes corrientes, ha tenido como eje central el descubrimiento de procesos internos del individuo que aprende, así como el mejoramiento de sus evidencias externas.

Los resultados de dichas investigaciones sólo en escasas ocasiones sirvieron para desarrollar propuestas como fue: el proyecto ALFA surgido en el CCH-Sur, aproximadamente hace 21 años. El proyecto consistió en la aplicación de teorías psicológicas para forjar un plan de enseñanza de las matemáticas con carácter preventivo; además de resaltar las diferencias individuales de los alumnos en cuanto a sus habilidades y conocimientos. Su base práctica consistió en textos programados que se aplicaron durante el desarrollo del semestre y en los que proporcionan a los alumnos conocimientos básicos que les permitieron manejar conceptos más complejos a los incluidos en el programa regular de estudios, pues se trataba de textos de auto-instrucción, su estudio requirió de asesorías ofrecidas por los mismos profesores del Colegio.

Con estas acciones el número de reprobados disminuyó en los semestres que abarcó el proyecto en el período 1980-1981 en donde dos grupos experimentales obtuvieron 78.6% y 68% de aprobados, en contraste con los grupos no experimentales que funcionaron como grupos de control, en los que hubo 41.7%, 47.7%, 67.7% y 59.7% aprobados.

Por otro lado, la UNAM para tratar de resolver las deficiencias de los estudiantes en sus calificaciones, el 10 de febrero de 1986, Jorge Carpizo presentó al H. Universitario el programa de apoyo en matemáticas a los alumnos de Bachillerato, el cual consistía en la realización de un diagnóstico sobre el origen y modalidades del problema y la posterior planeación de un programa correctivo. Este es el antecedente del Programa de Apoyo a Materias con Alto Índice de Reprobación (PAMAIR) que abarca materias de física y química, cuyas comisiones se construyeron en 1987.

El programa correctivo estaba basado en la instrucción de autodiagnóstico para determinar las carencias de los alumnos, textos de autoconstrucción, así como textos del Proyecto ALFA y tutorías de los profesores de los planteles.

Los resultados de la aplicación del programa a los alumnos de nuevo ingreso en 1988, encontraron, por parte de la ENEP, que de 7,603 alumnos inscritos a examen extraordinario, solo el 75.93% lo reprobaron. En el período 1984-1 y 1985-2, en los tres años del plan de estudios, se inscribieron para examen extraordinario en las asignaturas de matemáticas 66,969 alumnos, quienes lo acreditaron sólo 10,631 (15.87%) y lo reprobaron 56,338 (84.13%).

Se concluye así que los efectos del PAMAIR sobre la acreditación de asignaturas, a través del examen extraordinario, no obtuvo diferencias significativas entre la población inscrita al programa y la no inscrita. Con esto observamos que el PAMAIR es usado como remedio pero no resuelve el problema desde su origen, pues conduce a los alumnos reprobados a acreditar materias, pero no evita que nuevas generaciones sigan reprobando.

Con el mismo enfoque del Proyecto ALFA y partiendo de las necesidades de formación para el estudio, el Proyecto Guía del Estudiante elaborado, por Rocío Quezada Castillo, como investigadora de la UNAM, estuvo orientado a proporcionar al alumno la posibilidad de autoformación en habilidades para el aprendizaje.

El proyecto estuvo integrado por un diagnóstico inicial en el que se determinaron las habilidades que los alumnos requerían para su desempeño y de las cuales carecían. Estos datos determinaron los títulos de cada uno de los folletos de autoinstrucción que constituyen la serie Guía del

Estudiante. La serie está formada por diez títulos, cada uno corresponde a una habilidad básica de aprendizaje y pretende ser un material necesario y suficiente para que el alumno desarrolle sus habilidades y las integre a su vida diaria.

Con la edición de los folletos, también se estructuraron e impartieron en el CISE cursos de formación en estrategias básicas de aprendizaje para profesores, a quienes se les dio a conocer los antecedentes teóricos y prácticos del proyecto, asimismo se les dotó de un programa para ser impartido a sus alumnos y darles la oportunidad de desarrollar las habilidades aprendidas, pero no hubo continuidad de estas acciones, ya que se desarrollaron de manera breve, aislada y no se incorporaron como parte integral de la formación del estudiante. Esta preocupación ha sido atendida también por el Centro de Orientación Educativa (COE) de la UNAM, que tiene por objetivo brindar Orientación Vocacional a los alumnos de nivel medio superior que aspiran a cursar una carrera en esta institución o en cualquier otra, a través de la aplicación de la Prueba Diferencial de Aptitudes PROUNAM que evalúa sólo las aptitudes que se requieren para cursar con éxito la carrera elegida.

El COE también ofrece orientación de tipo psicológico a los estudiantes de cualquier facultad o carrera de la UNAM, a través del Departamento de Orientación especializada, quien atiende a estudiantes con problemas de tipo emocional provocado por diversas causas y que afectan la parte intelectual del estudiante. Asimismo ofrece orientación pedagógica sobre hábitos y estrategias de aprendizaje por medio de la implementación de cursos-taller dirigidos a alumnos que tienen problemas como: mala elección de la carrera, con problemas en asignaturas o que no saben estudiar o abordar los contenidos escolares, provocando pérdida de interés hacia el estudio y baja autoestima ante la incapacidad de mejorar en los estudios aunque su esfuerzo sea mayor.

Los talleres que ofrece el COE en apoyo al aprendizaje tienen por objetivo que el alumno integre algunas técnicas de estudio a su experiencia académica y así favorezcan su aprendizaje para elevar su rendimiento escolar. El taller incluye, temas sobre la administración del tiempo, motivación escolar, la concentración, la memoria, la lectura de libros de texto, presentación de exámenes y cómo mejorar las relaciones interpersonales.

La Universidad con el objetivo de cumplir con la tarea de formar de manera integral a los estudiantes ha continuado su búsqueda en cuanto a implementar mecanismos para detectar los problemas escolares que presentan sus alumnos al ingresar a la universidad. Uno de los mecanismos ha sido la aplicación del examen diagnóstico que mide conocimientos básicos y conocimientos generales el cual se ha venido implementando a partir de 1995. Actualmente la universidad a través de la coordinación de programas académicos tuvo como propósito aplicar para 1999 en todas sus instituciones de educación superior el Cuestionario de Actividades de Estudio (CAE) que tiene por objetivo identificar necesidades y deficiencias en el uso de estrategias de aprendizaje.

La aplicación periódica de este cuestionario a los estudiantes tiene como objetivo la realización de un seguimiento para evaluar el avance logrado en sus habilidades de estudio o cambios presentados en los estilos de aprendizaje. La idea es que los resultados del cuestionario ayuden a orientar las actividades académicas de profesores, orientadores y alumnos. Las preguntas tienen varias posibilidades de respuesta que comprenden una escala que va desde casi siempre a casi nunca. Esta escala ayuda a estimar de manera estructurada la valoración de sí mismo.

El Cuestionario de Actividades de Estudio (CAE) evalúa factores como: estrategias básicas de aprendizaje, concentración y retención, motivación para el estudio, habilidades lógico-matemáticas y solución de problemas, estrategias de alta exigencia académica, organización de las actividades de estudio, preparación y presentación de exámenes, participación grupal y estudio en equipo, problemas emocionales que intervienen en el estudio.

Con la intención de seguir brindando servicios de orientación psicopedagógica, la UNAM, ha implementado por vía Internet el Sistema de Valoración de Conductas Orientadas hacia el Estudio (SIVACORE). El SIVACORE tiene sus antecedentes en la Facultad de Ingeniería de la UNAM, pues por varios años ha realizado evaluaciones e instrumentado programas para detectar y modificar de manera favorable algunos factores que determinan la eficiencia escolar.

Es así que desde hace veinte años se aplica un examen exploratorio de conocimientos, antecedentes, que demuestran que los alumnos que lo reprueban tendrán por lo general problemas de aprendizaje en sus asignaturas de ciencias básicas.

En 1991 se realizó un primer trabajo de adaptación y normalización de un cuestionario, mismo que se convirtió en la creación del Sistema de Autoevaluación de Hábitos de Estudio Asistido por Computadora, (SAHE).

En 1997 reaparece el proyecto para la cátedra especial "Nabor Carrillo" asignada al Ingeniero Heriberto Olgún Romo; quien propuso llevar a INTERNET un Sistema de Autoevaluación de Hábitos de Estudio Asistido por Computadora, para alumnos de la Facultad de Ingeniería y extenderlo, no sólo a las licenciaturas en Ingeniería, sino también a los Niveles Medio y Medio Superior.

El objetivo de SIVACORE es proporcionar a los estudiantes de Nivel Medio, Medio Superior y de Licenciatura en Ingeniería del país, a través de INTERNET, un diagnóstico y recomendaciones sobre sus conductas de estudio; a fin de que cuenten con los elementos para su superación.

El SIVACORE consta de dos módulos:

1.- Módulo del cliente vía Internet. El alumno tiene contacto con el SIVACORE utilizando Internet.

Este módulo consta de cuatro submódulos:

- a) Presentación del sistema: pantalla de introducción. Aquí se menciona lo que el sistema mide, los requerimientos de software y hardware requeridos por la computadora cliente. También se encuentra la pantalla de verificación del número de cuenta. El alumno introduce el número de cuenta y se verifica si ya existe en la base de datos.
- b) Obtención de datos generales: se obtiene y válida los datos de los alumnos como el número de cuenta, en caso de ser de la UNAM, si no es así, obtiene su Registro Federal de Contribuyentes, sin homoclave (RFC). El alumno selecciona el Nivel de Estudios y la Licenciatura para contestar el cuestionario respectivo.
- c) Aplicación de los reactivos: este proceso se encarga de seleccionar y presentar los reactivos al alumno, los reactivos se presentan de manera aleatoria, hasta completar 60 de los 90 y además 5 de control.

- d) Generación y presentación de la gráfica y recomendaciones: permite convertir los resultados obtenidos en puntajes normalizados, también genera y presenta la gráfica que indica el perfil de conductas orientadas al estudio del alumno. La gráfica se divide en tres niveles:

De 0 a 50 (Bajo)

De 50.01 a 80 (Medio)

De 80.01 a 100 (Alto)

Aparecen los conceptos evaluados con menor puntaje; seleccionando cualquiera de ellos se muestra al alumno una serie de recomendaciones y ejercicios.

2.- Módulo del cliente para la administración: este módulo se emplea para modificar, actualizar o dar de alta datos del sistema: reactivos, claves de carreras, claves de facultades, recomendaciones, agregar un nuevo cuestionario.

Este módulo se compone de seis submódulos

- a) Estadísticas
- b) Mantenimiento
- c) Contraseña
- d) Cuestionarios
- e) Autorizar Usuarios
- f) Usuarios

Las metas establecidas por el SIVACORE consisten en:

- Tener un alcance a nivel nacional (latinoamericano).
- Que con cuestionarios adecuados pueda ser usado por alumnos de Nivel Medio Superior.
- Generar una base de datos que contenga las respuestas de los alumnos, con relación a sus conductas orientadas hacia el estudiar y sus datos generales; a fin de analizar la información para detectar aspectos que permitan conformar estrategias para que los alumnos mejoren sus conductas de estudio.
- Proporcionar a las instituciones del país reportes estadísticos sobre los hábitos de estudio de los alumnos de Nivel Medio Superior y de

Licenciatura en Ingeniería y considerar si es conveniente establecer medios para superar las deficiencias detectadas.

El cuestionario con el que se probó el sistema, fue elaborado para evaluar los hábitos de estudio que mayormente influyen en el desempeño de los alumnos de la Facultad de Ingeniería de la UNAM, en especial, para alumnos de los primeros semestres, pero queda abierto para poder aplicarse a los alumnos de otras facultades, ya que existe la opción de integrar nuevos módulos.

El SIVACORE evalúa seis conceptos:

- Iniciativa
- Integración
- Distribución del tiempo
- Dedicación
- Autocontrol
- Concentración

En conclusión el sistema permite la realización de códigos para la creación de cuestionarios configurables del tipo Lickert, que pueden ponerse en un servidor WEB. Los cuestionarios pueden ser adaptados a diversas necesidades. Permite vectorizar registros de una base de datos relacionados para funcionar con ciertas limitaciones, con características de la base de datos orientados a objetos.

Por lo anterior, el sistema de valoración de conductas orientadas al estudio (SIVACORE), realizó una serie de enunciados sobre actividades de estudio que el alumno debe tomar en cuenta al momento de abordar sus actividades escolares para obtener una autovaloración sobre las mismas.

Los datos y enunciados realizados por el SIVACORE y solicitados al alumno para su autovaloración escolar son:

- 1.- No. de cuenta
- 2.- Apellido Paterno
- 3.- Apellido Materno
- 4.- Nombre
- 5.- Fecha de nacimiento
- 6.- Sexo
- 7.- Carrera

- 8.- Período Actual
- 9.- Promedio Carrera
- 10.- Porcentaje de Avance de la Carrera
- 11.- Escuela de procedencia
- 12.- Hrs. por semana que dedicas a asistir a clases
- 13.- Hrs. por semana que dedicas a estudiar fuera de clase
- 14.- Hrs. por semana que dedicas a trabajar
- 15.- Me siento seguro (a) de mis conocimientos antes de iniciar un examen
- 16.- Cuando estudio, repito mentalmente o con voz alta, y con libro cerrado, el material más relevante
- 17.- Me agrada ayudar a estudiar a mis compañeros
- 18.- Al iniciar el semestre defino claramente mis objetivos escolares
- 19.- Tengo presente mi horario de manera que sé cuál es la actividad planeada para determinada hora.
- 20.- Practico lo aprendido
- 21.- A la hora de estudiar para los exámenes, lamento no tener los apuntes de clase
- 22.- Me siento frustrado como estudiante
- 23.- Realizo más ejercicios de los que se me asignan
- 24.- Me presento a clase puntualmente el primer día de clase
- 25.- Para escribir con lápiz es necesario que éste tenga punta
- 26.- Reviso mis apuntes oportunamente antes de ir a clase para estudiar mis materias
- 27.- Dedico suficiente tiempo fuera de clase para estudiar mis materias
- 28.- Sólo estudio cuando tengo la presión de un examen
- 29.- Para estudiar reviso libros adicionales a los que indica el profesor
- 30.- Siento que el día no me rinde para terminar mis actividades escolares
- 31.- Estudio sólo para pasar los exámenes
- 32.- Cuando me pongo a estudiar hago caso omiso de lo que ocurre a mi alrededor
- 33.- Utilizo una agenda y un reloj para organizar mis actividades escolares
- 34.- Mis compañeros tienen una buena opinión de mi como estudiante
- 35.- En las escuelas hay salones de clase
- 36.- Todos los días anticipo y programo las actividades que voy a realizar
- 37.- Participo en clase
- 38.- En un examen planeo mentalmente la respuesta antes de escribirla
- 39.- Tengo presente las fechas de inicio y terminación del semestre
- 40.- Mi antipatía por un profesor me impide aprender su materia
- 41.- Elaboro cuadros sinópticos o resúmenes para sintetizar lo que leo
- 42.- Con anticipación al examen reviso que tenga todo lo necesario para estudiar

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- 43.- Me pongo muy nervioso al presentar un examen
- 44.- Cuando estudio elaboro resúmenes utilizando mis propias palabras sobre los temas expuestos en un libro
- 45.- Para presentar un examen conviene estudiar antes
- 46.- Cuando tengo que estudiar me siento cansado y con sueño
- 47.- Cuando tomo notas hago cuadros y tablas para hacerlo más comprensible
- 48.- El tiempo me alcanza para estudiar y tener actividades recreativas
- 49.- Al trabajar en equipo me distraigo fácilmente en temas diferentes al estudio
- 50.- Intento aprovechar al máximo mis estudios
- 51.- Al leer mis apuntes fácilmente distingo lo más importante para estudiar
- 52.- Realizo con mis compañeros sesiones de estudio en equipo
- 53.- En los exámenes sucede que me preguntan temas que no revise
- 54.- Entrego puntualmente las tareas o trabajos que dejan los profesores
- 55.- Al atravesar la calle hay que asegurarse que no vengan automóviles
- 56.- Antes de ponerme a estudiar me aseguro de tener lo necesario para realizar la actividad escolar, (calculadora, goma, etc.)
- 57.- Escribo de manera legible y ordeno mis respuestas en los exámenes
- 58.- El lugar donde estudio tiene objetos que me distraen (fotografías, tv, etc.)
- 59.- Me intereso por las materias que llevo este semestre
- 60.- Contesto de manera clara y precisa las preguntas de los exámenes
- 61.- Escucho con atención lo que dice el maestro en clase
- 62.- Considero que mis clases son interesantes
- 63.- Mis apuntes son breves y concisos
- 64.- Mi escritorio o lugar de estudio está organizado
- 65.- Para leer un libro debe de haber luz
- 66.- Consigo oportunamente los libros y material que el maestro solicita en su clase.
- 67.- Cuando estudio me concentro desde el principio
- 68.- Copio los esquemas, ejemplos y anotaciones importantes que escribe el profesor
- 69.- Tengo un lugar organizado para guardar mis libros y útiles escolares
- 70.- Mientras tomo notas pierdo puntos importantes de la explicación del maestro.
- 71.- Relaciono el tema estudiado con la vida diaria
- 72.- Al estudiar distingo claramente el qué, cómo y por qué de las cosas
- 73.- En clase descubro con facilidad la idea principal del tema
- 74.- Evito inscribirme con los maestros que gozan fama de exigentes

75.- Tengo una carpeta o cuaderno para cada una de mis asignaturas

76.- Me concentro plenamente cuando estudio

77.- Me gusta participar en actividades complementarias

78.- Me resulta difícil tomar decisiones respecto a mis estudios

79.- Aprovecho adecuadamente las horas libres entre clases

Lo anterior, refleja la necesidad de implementar programas continuos de formación de los estudiantes en habilidades básicas para el aprendizaje, integrados a los contenidos que forman el curriculum.

Por tanto, se argumenta que los programas de los cursos están sobrecargados de contenidos y no hay tiempo para enseñar al alumno a aprender. Hay que tener presente que aunque los profesores terminen el contenido de su programa, los resultados en el aprendizaje no son los deseables.

A pesar de tales propósitos, hay que resaltar que se sigue impartiendo la enseñanza tradicional; tanto en la forma de ejercer la docencia, como en las exigencias a las que someten a los estudiantes. Los maestros evalúan a los alumnos el recuerdo de información o la capacidad de memoria mecánica para aprobar los exámenes.

Algunas de las consecuencias de que los estudiantes universitarios no sepan estudiar consiste en los altos índices de reprobación, sobre todo en asignaturas cuyo aprendizaje descansa en la memoria. Por lo que las acciones encaminadas al desarrollo de estrategias de aprendizaje y de pensamiento resultan contradictorias con las exigencias de los maestros en la evaluaciones que valoran sólo la memoria.

Estas causas provocan que el alumno al aprovechar los programas de apoyo ofrecidos en estrategias de estudio, obtenga malas calificaciones porque el maestro evalúa sólo el recuerdo. El alumno usa la memoria para aprobar exámenes, aunque conozca otras habilidades intelectuales percibe que los programas de apoyo no sirven porque no le ayudan a mejorar sus calificaciones. El esfuerzo que el estudiantes realiza en el programa de apoyo no garantiza su permanencia en la escuela.

Durante la enseñanza superior se requiere que el alumno tome una postura de un status intelectual de adulto. Se espera de los jóvenes el deseo de aprender cualquier cosa que aumente y esfuerce su confianza en sí mismo, su sensación de suficiencia y las metas que ellos han identificado. Su

desarrollo puede ser estable si se le proporciona un ambiente adecuado para un desarrollo sano.

1.3. La orientación psicopedagógica en Campus-Acatlán

La Universidad Nacional Autónoma de México a través de sus diversas instituciones se ha preocupado por mejorar sus niveles de educación superior atendiendo demandas y necesidades de los estudiantes. Entre los diversos objetivos que se ha propuesto está conocer cuáles son los antecedentes escolares y el grado de conocimientos que poseen los alumnos al ingresar por primera vez a la escuela superior.

El perfil del ingreso se determina por medio de la aplicación de un examen para el diagnóstico de nivel licenciatura, el cual se ha venido aplicando en todas las instituciones descentralizadas de la UNAM. El programa de exámenes para el diagnóstico de conocimientos se inició en 1995. A partir de entonces se continuó su aplicación hasta 1999, y se contempla como necesaria su vigencia para las generaciones futuras.

El examen evalúa conocimientos generales de Historia de México, Historia Universal, Matemáticas, Biología, Literatura, Física, Química y Geografía; Conocimientos de Español que incluye Comprensión de Lectura, Gramática, Redacción y Vocabulario.

En el ciclo escolar 1999, la aplicación del examen diagnóstico, además de evaluar los contenidos antes citados evaluó el nivel de dominio del Inglés que incluye Comprensión de Lectura, Gramática, Redacción, y Vocabulario.

Las actividades descritas con anticipación sobre la aplicación del examen diagnóstico, también fueron realizadas en Campus-Acatlán para evaluar a sus alumnos de nuevo ingreso.

En el caso de Acatlán, con el apoyo del Departamento de Orientación Pedagógica e Investigación Educativa, se tomó una muestra de 7066 alumnos, de los cuales 3550 alumnos contestaron el examen de Español e Inglés, 713 resuelven el examen de conocimientos en el área de humanidades y de las artes, 1894 en el área de ciencias sociales y 909 alumnos en el área de las ciencias físico-matemáticas e ingenierías.

Los resultados del examen diagnóstico incluyen datos como: el número de cuenta del alumno, su número de aciertos correspondiente, su calificación en una escala numérica y su nivel de habilidad. El orden en que se presentan los datos es ascendente de acuerdo al porcentaje total de aciertos.

La finalidad del examen diagnóstico consiste en medir el nivel de conocimientos básicos que deben poseer los alumnos para aspirar al nivel superior. En caso de obtener resultados negativos el Campus-Acatlán brinda cursos propedeúticos que les sirven como apoyo a los alumnos para superar sus dificultades presentadas.

Otra problemática que atiende actualmente el Departamento de Orientación Pedagógica e Investigación Educativa en Acatlán es la reprobación de materias. El proceso para detectar la reprobación de materias en los alumnos, consiste en la realización de un seguimiento de aprovechamiento escolar que comprende a todas las carreras y están dirigidos a los alumnos de nuevo ingreso.

Los seguimientos de aprovechamiento escolar incluyen datos como: el nombre de la materia, la clave, el grupo, número de alumnos por materia reprobada, número de alumnos que presentan examen extraordinario, número de alumnos que aprueban el examen, número de alumnos que no lo aprueban, y número de alumnos que deben la materia pero no la presentan.

Para tratar esta problemática, el departamento promueve cursos remediales en apoyo a las áreas de reprobación. Los cursos consisten en tomar clases extra que tienen que ver con la materia que el alumno ha reprobado. Los cursos se realizan tomando en cuenta la demanda del alumnado que ha reprobado determinadas materias. El número de materias reprobadas por el alumno puede variar, esto se debe al grado de complejidad que resulta para él aprobar las materias.

Anualmente el Departamento de Orientación Pedagógica promueve sesenta cursos; en cada uno se admite una población no mayor a 15 alumnos que ha reprobado alguna materia. Al finalizar los cursos, se procede a evaluar la efectividad de los mismos y a publicar los resultados para que el estudiante tenga conocimiento de lo acontecido. También se implementan cursos denominados de complementación académica dirigido a los alumnos que deseen ampliar su formación académica y sus conocimientos.

A continuación se presenta un ejemplo concreto sobre un seguimiento de aprovechamiento escolar de los alumnos de nuevo ingreso de la carrera de Derecho del semestre 99-1, quienes son el objeto de estudio de nuestra investigación y que muestran un alto índice de reprobación en las siguientes materias:

• Derecho Civil I	con 273 reprobados
• Derecho Civil III	“ 268 ”
• Derecho del Trabajo I	“ 186 ”
• Introducción al Derecho Romano	“ 165 ”
• Derecho Financiero	“ 155 ”
• Derecho Mercantil	“ 152 ”
• Derecho Constitucional	“ 149 ”
• Derecho Civil IV	“ 139 ”
• Derecho Mercantil II	“ 139 ”
• Amparo	“ 134 ”
• Administración I	“ 127 ”
• Derecho del Trabajo II	“ 125 ”
Derecho Penal	“ 110 ”

Datos proporcionados por el Departamento de Orientación Pedagógica e Investigación Educativa.

Estas son algunas acciones que el Departamento de Orientación Pedagógica e Investigación Educativa en Acatlán ha realizado en el área pedagógica para tratar de apoyar las dificultades de carácter escolar que presentan los alumnos tanto al ingresar como en el transcurso de la carrera que cursan.

La investigación realizada nos permite resaltar:

- a) Que el Departamento de Orientación Pedagógica e Investigación Educativa al organizar los cursos remediales como apoyo a la reprobación escolar en los alumnos de licenciatura es sólo una acción que resuelve el problema a medias y no de fondo pues no existen mecanismos orientados a evitar la reprobación de materias. Es decir, se carece de estrategias de prevención sobre los altos índices de reprobación en todas las carreras en Campus-Acatlán.
- b) Otra situación es que en Acatlán, no hay un Departamento de Atención Psicológica que trabaje en Coordinación con el Departamento de Orientación Pedagógica que atienda a los alumnos

con problemas emocionales, de baja autoestima, orientación sobre hábitos de estudio y técnicas de aprendizaje. Que permita al alumno ser canalizado por cualquiera de los dos departamentos, dependiendo cual sea su problemática y evitar que afecte a su rendimiento escolar de manera considerable.

1.4. La función del orientador

La figura del orientador juega un papel importante en los objetos planteados por la educación. El primer punto que el orientador debe realizar es conocer en profundidad al alumno. Esto lleva un conocimiento respecto a sus logros académico, sociales y motivacionales. Este conocimiento implica tener datos objetivos respecto a su capacidad intelectual, su personalidad, así como datos subjetivos (esfera-afectiva).

El segundo punto es que el orientador es la figura modeladora del alumno; debe tener habilidad para relacionarse con el alumno, ganarse el respeto y reconocimiento por su buen liderazgo, ser capaz de establecer planes de mejora personal para que el alumno participe activamente en ellos.

La formación de orientadores debe proporcionar amplios conocimiento tanto teóricos como prácticas en:

- Psicología evolutiva
- Autoconcepto de autoestima
- Modificación de conductas
- Habilidades sociales
- Personalidad
- Factores que influyen sobre el rendimiento académico

Esencialmente el proceso de la orientación está relacionado con el cambio y el desarrollo. El orientador no puede cambiar al alumno, sino es el alumno quien busca el cambio y el desarrollo en su interior, debe tomar sus propias decisiones. El orientador podrá apoyar al alumno en clarificar sus metas y sentimientos hasta que sea capaz de tomar su autodirección y asuma la responsabilidad de su propia vida.

Hay que comprender que la orientación no es dar consejos o recomendaciones, tampoco consiste en influir sobre las opiniones o el

comportamiento del alumno, a través de la persuasión y argumentación; no es un interrogatorio, el cual provoca resistencia cuando alguien siente que lo atacan o diagnostican.

La orientación no es psicoanálisis. Las funciones del orientador se centran en el desarrollo e interacción continua entre el individuo, las exigencias de la institución y la sociedad en general.

Es importante resaltar que no existe un modelo universal sobre la personalidad del orientador, pero se reconoce que existen ciertas características que éste debe poseer si practica la orientación. Como creer en las posibilidades de desarrollo de los alumnos, ser cordial, accesible espontáneo, sincero; ser empático, es decir, capaz de sentir y comprender el mundo privado del alumno como si fuera del propio, pero sin mezclar sentimientos con ellos; debe prepararse para enfocar la orientación como persona y no sólo como profesional.

Existen diversas técnicas que pueden apoyar el trabajo del orientador entre las cuales están:

- A.- La habilidad de escuchar cuidadosamente lo que el otro expresa.
- B.- La habilidad de resistirse a emitir interpretaciones personales.
- C.- La habilidad de no hacer manifestaciones físicas o verbales de disgusto, de alegría, o aburrimiento ante lo que dicen.
- D.- Demostrar verbalmente o de manera no verbal interés y comprensión sobre lo que dicen.
- E.- Habilidad para separar la impresión que se tiene de la persona y su problema.

CAPÍTULO II

2. FACTORES PEDAGÓGICOS QUE CONTRIBUYEN A ELEVAR EL RENDIMIENTO ESCOLAR

2.1. Motivación

La motivación es considerada en la actualidad como un componente esencial del aprendizaje. A principios del siglo XX E. L. Thorndike validó la forma experimental de la conexión entre aprendizaje y motivación con la ley del efecto; para 1920 la motivación se establece como un concepto básico para la educación y la psicología. Según este autor, el aprendizaje se ve reforzado cuando va seguido de la satisfacción de un estado de necesidad.

David P. Ausbel en su libro de *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*, plantea que hay experiencias que demuestran que aunque la motivación sea un factor importante que facilita el aprendizaje, no es una condición indispensable, porque hay aprendizajes que se presentan sin motivación.

Aunque haya aprendizajes no motivados, es importante que las materias de estudio se relacionen con necesidades percibidas para que ocurra un aprendizaje significativo a largo plazo. Lo significativo es parte de un fenómeno personal, sólo se logra cuando el individuo está dispuesto a realizar los esfuerzos indispensables para integrar el material conceptual nuevo.

Despertar la motivación para aprender consiste en tomar en cuenta los aspectos cognoscitivos y del aprendizaje.

Por ello, el impulso cognoscitivo en el aprendizaje significativo es de gran importancia, funciona como la motivación más importante en el salón de clases.

El impulso cognoscitivo consiste en el deseo de saber y extender, y dominar el conocimiento, de formular y resolver problemas. Los impulsos o intereses cognoscitivos se adquieren con la experiencia de aprendizajes personales.

Por otro lado las variables motivacionales y de actitud no intervienen directamente en el proceso cognoscitivo, sino que lo impulsan mejorando los esfuerzos, la atención, la actividad, la curiosidad y la exploración, la manipulación y la disposición inmediata para el aprendizaje.

Por lo anterior, creemos que la motivación es un factor importante que facilita los aprendizajes, y por lo tanto, debe ser contemplada para apoyar el rendimiento escolar de los estudiantes universitarios.

Pasar tiempo estudiando no garantiza un aprendizaje eficaz y puede ser que al final no se tenga idea de lo que se ha estudiado, porque se estudio sólo para cumplir con una tarea, para leer un determinado número de páginas o para ocupar un tiempo. No se puede concebir la idea de estudio sin que de por medio haya un esfuerzo.

Un aprendizaje no se obtiene de manera automática con sólo leer y escuchar. La razón por lo cual estudiamos es para aprender. La finalidad real del estudio es la de adquirir la capacidad de hacer algo nuevo.

El aprendizaje consiste en adquirir nuevas formas para hacer las cosas. Almacenar información no es sinónimo de aprendizaje. Para que los conocimientos sean más útiles deben aprenderse en relación con algo que se pueda hacer, es decir, deben aplicarse.

En el aprendizaje intervienen factores que se manejan adecuadamente facilitando el aprendizaje:

- a) Motivación
- b) Concentración y atención
- c) Memoria y retención

Los términos motivación y motivo están estrechamente relacionados, es decir, estar motivado es encontrar un motivo para hacer algo. "La motivación puede definirse como la fuerza interior que impulsa a una persona hacia el logro de un objetivo"¹⁰ o como "una combinación de fuerza que inicia, dirige y sostiene la conducta de una persona hacia una meta que se considera valiosa, y, por lo tanto, deseable de alcanzar"¹¹

La primera definición afirma que la motivación es una fuerza interior. En el sentido estricto del término, nadie motiva a nadie, sino que todos tenemos dentro de nosotros esa fuerza que debemos conocer e incrementar. Se refiere a la motivación intrínseca la cual está alentada por motivos propios.

Es cierto que otras personas influyen en nosotros, en estos casos lo correcto es decir que nos estimulan o incentivan. Un caso específico es la estimulación o incentivación, es la oportunidad que los padres ofrecen para asistir a la escuela; si no tomamos en cuenta sus intenciones, la motivación no aumentará. Si se valora y se da importancia a esos actos la motivación será afectada positivamente e incrementada.

El aprendizaje verdadero implica un esfuerzo de nuestra parte para asimilar las experiencias que vivamos y los conocimientos adquiridos mediante la lectura, la observación, etc., para realizar dichos esfuerzos necesitamos tener un motivo, por el cual se deriva nuestra motivación. No habría un verdadero aprendizaje, si no tenemos una fuerte motivación. La motivación nunca actúa separada del aprendizaje y la percepción, esto es, que de acuerdo a los motivos que tengamos es lo que percibimos.

Todos tenemos motivos, conscientes o inconscientes aunque no nos demos cuenta de cuales son. Es necesario hacer conscientes los motivos inconscientes.

Es importante resaltar que existen casos de estudiantes que han logrado cursar hasta una carrera universitaria, a pesar de no tener apoyo o estimulación de padres y maestros; esto se debe a su deseo, interés y

¹⁰ Michel, Guillermo, *Aprende a aprender*. Guía de autoeducación, Trillas, México, 1987, pág 22.

¹¹ Velázquez, N., *Estrategias de aprendizaje*. Taller de autoaprendizaje, Publicaciones Cultural, México, 1985, pág 5.

motivación aun viviendo en un ambiente adverso, con problemas personales, económicos, familiares logran alcanzar sus metas con éxito.

Cuando la motivación es fuerte se puede ser capaz de superar los obstáculos y las limitaciones que se presentan como la flojera, la desorganización, la falta de un lugar y ambiente adecuado de estudio e incluso no poseer grandes habilidades y aptitudes para aprender algo.

Es más importante tener una fuerte motivación que grandes aptitudes, porque la motivación se puede desarrollar, fortalecer e incrementar las habilidades y aptitudes que necesitamos.

Los psicólogos que estudian la motivación han descubierto que un motivo tiene dos componentes: una necesidad y un impulso.

2.1.2. Las necesidades: están basadas en algún déficit que se produce en una persona. Este déficit puede ser psicológico o fisiológico, pero en cualquier caso proviene del interior del sujeto.

Las necesidades o motivos fisiológicos son la sed, el hambre, el sexo, el sueño o el calor. Estos están gobernados por el cerebro, que es quien los dirige a su satisfacción inmediata para devolver el organismo a su estado inicial.

Los psicólogos utilizan el término homeostasis para explicar la tendencia que tiene el cuerpo a mantener un estado de equilibrio. Este proceso se produce de forma más o menos automática. También este proceso necesita de cierta dosis de motivación para actuar en situaciones que causan desequilibrio.

Las necesidades psicológicas son más difíciles de identificar. Entre ellas podemos encontrar la necesidad de aprobación, de afecto, de prestigio, de poder, de reconocimiento y adaptación, etc.

2.1.3. Los impulsos: Se basan en las necesidades, pero son cambios observables en la conducta que implica algún movimiento hacia un objetivo concreto. Cuando una persona responde a un impulso actúa, se mueve.

El término motivo es un impulso que se dirige hacia un objetivo. Técnicamente, el déficit interno (necesidad) impulsa a la persona a actuar (impulso) buscando un objetivo determinado (motivo). La conducta del individuo puede descomponerse en objetivos parcialmente separados o en la combinación de varios, pero en cualquier caso la conducta humana siempre está motivada por diferentes factores.

La segunda definición sobre motivación afirma la combinación de esfuerzos que guiarán la conducta de una persona hacia una meta. Por lo tanto, debemos tener claros los objetivos y metas para mejorar en el estudio y en la vida.

El diccionario Porrúa de la Lengua Española define a la meta como: el fin a que se dirigen las acciones o los deseos de una persona. El objetivo como el fin o intento a que se dirige una acción u operación. Esto indica que un objetivo constituye o forma una meta, es decir, todo lo que deseamos lograr nuestros objetivos y, por tanto, nuestras metas.

Así el primer paso para mejorar la capacidad de estudio es precisar y definir los objetivos de aprendizaje. Para poder plantear los objetivos del aprendizaje es necesario responder a preguntas como ¿por qué quiero aprender?, ¿para qué quiero aprender?, ¿por qué estudio?, ¿para qué estudio?, ¿cómo voy a conseguir lo que quiero? , ¿cuándo lo conseguiré?, ¿mediante qué pasos?

A algunos estudiantes se les dificulta encontrar formas para mejorar su motivación escolar, o se dan cuenta de que sus complicaciones se derivan de la falta de interés real por sus estudios. Con objeto de solucionarlos es necesario fijarse metas a corto plazo, mediano y largo plazos que sean realistas y que puedan alcanzarse, aunque ello implique demasiado esfuerzo. Las metas generalmente motivan más cuando son planteadas por los mismos estudiantes que desean alcanzarlas.

El que aprende, desarrolla una motivación que predispone a aprender algo para alcanzar una o más metas. A la motivación sucede la actividad de aprender, que conduce al éxito o al fracaso. El nivel de aspiración que un estudiante tenga influye en sus éxitos o fracasos. El individuo que tiene éxito en sus tareas le ayuda a elevar su nivel de aspiración y por lo tanto su aprendizaje se fortalece.

Las actitudes de las personas hacia las situaciones de aprendizaje pueden ser a favor o en contra. Esto se debe a que las actitudes son un ingrediente básico de la motivación. La mente actúa de manera selectiva para escoger situaciones agradables o rechazar situaciones desagradables que tienen que ver con el aprendizaje de algo, es decir, estamos motivados por nuestras actitudes para aprender o recordar todo aquello que las confirma.

Una forma de apoyar la motivación del estudiante en la escuela consiste en comunicarle los resultados que va obteniendo. El conocer sus aciertos y errores le permitirá buscar la forma de corregir estos últimos y favorecer su aprendizaje. Al alumno se le debe brindar la oportunidad de mostrar sus habilidades en un ambiente de crítica constructiva, donde la idea no es ganar, sino aprender recibiendo ayuda y orientación.

Otro aspecto a considerar en el incremento de la motivación del alumno, son los incentivos, estos son extrínsecos a la persona, se trata de obtener una recompensa por un esfuerzo realizado; hay necesidades que buscan ser satisfechas por reforzadores externos como es en este caso la motivación intrínseca. Es importante resaltar que los incentivos que pueden ser adecuados para una persona pueden no serlo para otra, debido a que no todos poseen las mismas actitudes y habilidades.

No siempre los niveles de aspiración son compatibles con las aptitudes, hay individuos intelectualmente superiores que se conforman con poco y otros de capacidad menor que se proponen fines demasiado altos. En los dos casos se requiere de orientación e incentivos distintos; los más capaces para que eleven sus aspiraciones y los menos capaces para que bajen las suyas. Es fundamental aclarar que los incentivos como apoyo a la motivación, no deben considerarse como fines sino como medios para alcanzar aprendizajes.

Por consiguiente la motivación escolar, es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta; debe verse como un proceso que involucra variables afectivas y cognitivas, pues motivar es incrementar tanto el desarrollo de habilidades como de conocimientos.

Las variables cognitivas involucran habilidades del pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas. Las variables afectivas comprenden elementos como la autovaloración, autoconcepto, percepción de sí mismo, percepción de causas de éxito o fracaso que pueden influir en ejecuciones futuras.

Ambas variables interactúan para complementarse y hacer eficiente la motivación que está relacionada de manera esencial con el aprendizaje en la escuela.

Dentro del estudio de variables motivacionales afectivas retomaremos el modelo de autovaloración de Covington, el cual postula que la valoración que el estudiante hace de sí mismo se ve afectada por elementos como el rendimiento escolar y la autopercepción de habilidad y esfuerzo.

En este modelo, la autopercepción de habilidad es el elemento central, debido a que en primer lugar, existe una tendencia en los individuos por mantener una autoestima alta, que en la escuela significa mantener un concepto de habilidad elevada; y en segundo lugar el valor que el propio estudiante se asigna, es el principal activador del logro de la conducta.

En los niveles medio superior y superior, la habilidad y esfuerzo no garantizan un éxito, y la habilidad tiene mayor importancia. Esto se debe a la capacidad cognitiva que le permite al sujeto hacer una elaboración mental de las implicaciones causales que tienen el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo. Estas autopercepciones resultan complementarias y no tienen la misma importancia para el estudiante.

En este sentido mientras un estudiante espera ser reconocido por su habilidad o capacidad (que es importante para su estima), en el salón de clases se reconoce su esfuerzo.

2.1.4. De lo anterior se derivan tres tipos de estudiantes:

1.- LOS ORIENTADOS AL DOMINIO: Son individuos que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y tienen confianza en sí mismos, sus resultados no los atribuyen a la suerte sino a a sus decisiones personales y esfuerzo. Poseen alta autoestima y se encuentran orientados hacia la realidad.

Se trata de alumnos capaces de estudiar y aprender por sí mismos sin necesidad de refuerzos externos; sus sentimientos de éxito y competencia les proporcionan la motivación intrínseca suficiente para seguir aprendiendo.

2.- LOS QUE ACEPTAN EL FRACASO: Son aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y realizan poco esfuerzo en su desempeño para proteger su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como:

- Tener una participación mínima en el salón de clases (no se fracasa pero tampoco se sobresale)
- Demorar la realización de una tarea (estudiar un día antes del examen; en caso de fracaso, lo atribuye a falta de tiempo y no de capacidad)
- No hacer el intento de realizar tareas (el fracaso produce menos pena, pero no es sinónimo de incapacidad)
- Copiar en los exámenes y tener de preferencia tareas fáciles (que aseguren el éxito)

El empleo desmedido de estas estrategias trae como consecuencia un deterioro en el aprendizaje por lo que se terminará en fracaso, pues el alumno se rige por la ley del menor esfuerzo, implica que es muy hábil. Cuando se invierte mucho esfuerzo no se ve el nivel de habilidad de tal forma que esto no amenaza la estima o valor como estudiante.

En una situación de éxito, la autovaloración de la habilidad y esfuerzo no dañan la estima ni el valor que el profesor otorga. Sin embargo, cuando la situación es de fracaso, resulta que invertir mucho esfuerzo, implica tener poca habilidad, lo que genera un sentimiento de humillación.

Diversos estudios (Weiner, 1985) señalan que cuando un fracaso es atribuido a la falta de esfuerzo, existe la posibilidad que en una segunda oportunidad se incremente el nivel de empeño y se obtengan resultados favorables en el rendimiento académico. Cabe mencionar que el aprendizaje y la motivación escolar se deben principalmente a factores personales como la habilidad y el esfuerzo y no al medio ambiente.

La capacidad de control que un alumno puede tener sobre sí mismo ante sus éxitos o fracasos, se le conoce como locus de control interno; éste se relaciona con las emociones que los individuos manifiestan de acuerdo con los resultados obtenidos. La motivación escolar va más allá de una calificación aprobatoria, de un punto extra, o de la personalidad del profesor; motivar es crear la necesidad de incrementar habilidades y dominio del conocimiento en los estudiantes.

Estar motivado implica comprometerse con la tarea, buscar dominar el conocimiento y aprender en las oportunidades que se presentan; el

aprendizaje es libre, placentero y se convierte en un atributo endógeno. En este sentido, el estudiante no considera a la competencia como la única forma para aprender y demostrar capacidad superior, es decir, su aprendizaje no depende de factores externos.

Concluimos entonces que la esfera motivacional está compuesta por motivos (estos pueden ser cognoscitivos, sociales, de poder, de competencia, de éxito u originales), y emociones (pueden ser positivas o negativas), orientados hacia el aprendizaje.

2.2. Concentración y atención

La concentración no es una facultad mental, representa el enfoque total de la atención, el poder de la mente sobre el material que se trata de aprender. Desde el punto de vista de la Pedagogía, la atención se comprende como una función mental por la que nos concentramos en un objeto. Su base es cognoscitiva y afectiva. La atención es el primer factor que influye en el rendimiento escolar, el cual depende de la fuerza de concentración. Con el 50% de la atención sólo se logra tener una idea del contenido y con el 100% permite entender y recordar el material.

Para concentrarse de manera efectiva en la tarea a realizar debe haber motivación, interés o curiosidad respecto al material de estudio. El interés se presenta como una consecuencia del conocimiento que se aprende. Durante el estudio es importante evitar distractores que desvíen la atención y por tanto impidan la concentración.

Ejercitar y mejorar la concentración es un paso que apoya el aprendizaje y los hábitos de estudio. Brown, considera que la falta de concentración es uno de los problemas más graves a los que se enfrentan la mayoría de los estudiantes.

La distracción puede ser de naturaleza psicológica o física. Las distracciones psicológicas se originan con presiones y tensiones causadas por varias fuerzas emocionales que influyen en nuestra vida como sentir culpa, rencor, coraje, malos entendidos, etc.

2.2.1. Distracciones psicológicas comunes:

- a) Desacuerdos con padres y maestros
- b) Fricciones con compañeros y amigos
- c) Preocupaciones económicas
- d) Reprobación de materias

Lo anterior implica que tenemos que aprender a controlar los pensamientos y no mezclar preocupaciones con el estudio, tratar de concentrar todas las energías a la actividad de estudio que se realiza. La saturación de actividades o estímulos provoca la falta de concentración y hace padecer un cansancio mental inútil. Asimismo las distracciones físicas son el resultado de las cosas que percibimos mediante los sentidos de la vista y el oído; sin embargo frecuentemente la distracción física también sirve para recordarnos un problema psicológico.

Para evitar las distracciones físicas, es importante buscar un lugar y horario apropiado para estudiar; libre de la radio y la televisión, de una conversación, de ventanas, adornos, animales, juguetes, carteles y otros ruidos y actividades. Si esto no es posible se puede acudir a la biblioteca más cercana.

Una vez resuelto el lugar y horario de estudio, es necesario tener todos los materiales de trabajo, lo más ordenados posible y condiciones físicas cómodas que ayudarán a la concentración.

El ambiente de estudio debe estar libre de estímulos externos e internos. Es posible el control de estas causas si controlamos el ambiente físico que nos rodea. Los estímulos afectan fácilmente debido a que la atención está fluyendo constantemente y las posibilidades de desviarse aumentan si lo que se hace no tiene toda la intención.

La dificultad para emprender y mantener un trabajo puede surgir de la falta de motivación, desinterés o fatiga, de conflictos con otras actividades relacionadas con el deseo de hacer otra cosa y tipos de trastornos emocionales.

Una de las funciones más importantes del cerebro consiste en la supresión de las aportaciones sensoriales. Concentrarse en una tarea significa

suprimir y no prestar atención a las aportaciones sensoriales no deseadas, es decir, suprimir el deseo de realizar otras actividades.

No se debe olvidar que si se invierte el 60% o el 80% de la atención en estudiar, los resultados serán en la misma cantidad de esfuerzo realizado. Si se invierte el 100% del tiempo y esfuerzo en el estudio, se obtendrán excelentes resultados.

Todas las cosas en la vida como ser sobresaliente, son resultado de nuestras acciones, de nuestros esfuerzos o errores. Sin esfuerzo pocas cosas se pueden lograr en la vida, por descuido obtenemos lo contrario de lo que deseamos como reprobar el año o un examen.

Existen también factores personales que pueden impedir la concentración como deficiencias de salud: agudeza visual y auditiva, u otras que aun no siendo tan marcadas perturban el estudio y el aprendizaje.

2.3. Memoria: retención y olvido

Un problema fundamental de la educación superior es determinar qué se debe aprender y la forma en que puede ser retenido. El éxito de muchos estudiantes universitarios depende, en gran parte, de la buena memoria y de la comprensión absoluta de lo memorizado.

Desde la perspectiva de la psicología, la memoria es entendida como la capacidad para evocar información previamente aprendida. La memoria comprende las siguientes fases:

- a) Proceso de adquisición: corresponde a la entrada de la información. En esta fase intervienen los problemas perceptivos, los procesos para seleccionar y registrar datos.
- b) Procesos de almacenamiento: se centra en la problemática de la codificación, sistemas de representación, modos de organización de la información y la retención, la cual incluye los tipos de memoria y modalidades de la memoria a corto plazo y a largo plazo, así como los problemas de la información no integrada.

- c) Procesos de recuperación: desde un enfoque funcional, se centra en posibilidades, condiciones y mecanismos para utilizar la información adquirida, registrada y retenida.

La capacidad de recordar se desarrolla de forma progresiva a través de lo que oímos, observamos, vemos y conocemos. Muchos alumnos se limitan a memorizar de manera pasiva, sin analizar, ni comprender lo que estudian. Este tipo de memoria carece de valor, pues con el paso del tiempo se olvida. Las dificultades que los estudiantes presentan para recordar son comunes, principalmente en los exámenes, se les olvida lo que creían "saber bien". Gran parte de lo que llamamos buena memoria, no es más que el resultado de un aprendizaje deficiente. Lo que se aprende de manera superficial difícilmente se retiene.

Cuando las cosas carecen de significado o de sentido es imposible recordarlas. De la misma manera los conocimientos recientemente adquiridos pueden ser olvidados si no tienen ningún significado vital, porque se presenta la interferencia proactiva que tiene que ver con la confusión del aprendizaje pasado en el aprendizaje y retención actuales, disminuyendo el recuerdo.

La investigación sobre los efectos proactivos del aprendizaje de material con significado, realizado por D. P. Ausubel y Elías Blake, muestran un aumento en el aprendizaje y en consecuencia la capacidad de retención. También el aprender un material sin sentido o significado, provoca la interferencia retroactiva que se refiere a la influencia que tiene un segundo material de aprendizaje, para disminuir el recuerdo de un material que se estudió primero.

Para poder mejorar la capacidad de recordar, también es importante ordenar los recuerdos, aprender a pensar lógicamente y distinguir lo general de lo particular, lo abstracto de lo concreto; aprender a estudiar de forma inteligente organizando y comprendiendo los materiales más que repetirlos.

Guillermo Michel en su libro, *Aprender a Aprender* establece que (...) "uno de los mayores vicios de la vida escolar es estudiar en la víspera de cada examen y presentarse al día siguiente con los ojos irritados por falta de sueño, y la mente sólo aparentemente lúcida"... Si te limitas a asistir a la escuela sólo para pasar un año u obtener un título, significa que tus ambiciones de estudio no irán más allá de resolver bien cuanta prueba te pongan en frente de los ojos. De esta manera, tus ambiciones para llegar

hacer un hombre se verán estrechamente mutiladas por ti mismo (a): no por el imperialismo o por la dependencia tecnológica, ni por el hecho de vivir en un mal llamado país subdesarrollado o en vías de desarrollo.

Por lo anterior, el estudiante universitario tiene la responsabilidad de estudiar utilizando la memoria comprensiva. La comprensión implica encadenar los nuevos conocimientos con los que ya se poseen, organizarlos y recordarlos de modo sistemático. Apoyarse en ideas precisas, claras y con significado evita que se presente el olvido. Para ello, es fundamental que el estudiante confie en su habilidad para seleccionar y aprender ideas precisas y hacerlas significativas. Entre más se piense, se reflexione y comprenda sobre esas ideas mayor retención habrá.

La mente selecciona lo que es necesario o le interesa retener y desecha lo demás, por ello, es importante mostrar interés en el material de estudio para poder memorizarlo. Si a primera vista el material parece aburrido, es conveniente tratar de buscarle un punto de interés o alguna relación y aplicación con nuestra vida diaria para incorporarlo a la memoria.

Investigaciones realizadas por psicólogos han descubierto que los individuos tienen tipos de memoria específicos, como adquirir la habilidad para memorizar poesía, nombres, países, etc., que no tienen nada que ver con el mejoramiento de la memoria en general. También han encontrado que aún cuando tengamos buena memoria, en promedio olvidamos el 45% de lo aprendido a los veinte minutos de haberlo estudiado, y el 65% después de la primera hora. Por esta razón es recomendable repasar varias veces lo que en verdad queremos aprender. Sin embargo, esto no es suficiente para aprender realmente; Guillermo Michel sugiere que más que hablar de repasar, se debe hablar de repensar los conocimientos adquiridos. Es decir, hablando, discutiendo, escribiendo con las propias palabras lo que recientemente se escuchó, se leyó, hacerlo significativo para sí mismo, asociarlo con lo ya aprendido, experimentarlo, criticarlo, valorarlo y practicarlo, esto puede ayudar a combatir el olvido y retener el conocimiento por más tiempo en la memoria.

Otro recurso para mejorar la memoria es utilizar claves mnemotécnicas las cuales pueden consistir en palabras o símbolos visuales que hagan recordar los datos que deseamos; dividir los materiales de estudio que sean muy extensos en partes más cortas y asociar el material nuevo con el anteriormente aprendido. Este último aspecto es fundamental porque al relacionar dos o más materiales de estudio constatamos que el

conocimiento no se divide en partes, sino que es un todo, el cual es más fácil de extender cuanto más completo lo veamos.

Por otro lado, el anverso de la memoria es "el olvido". La problemática del olvido está presente en todos los procesos de la memoria. Los temas centrales se encuentran en la repetición, umbrales temporales, interferencia, problemas de recodificación e intensidad de registro.

Generalmente el olvido se define como incapacidad, parcial o total de recordar algunas de las informaciones almacenadas. El olvido puede tener diversas causas, entre ellas se encuentran las causas somáticas que tienen que ver con trastornos cerebrales (la afasia, agnosia o apraxia) o con causas psíquicas que han sido explicadas por diversas teorías.

2.3.1. Teorías psicológicas sobre el olvido

Entre las principales teorías psicológicas sobre olvido destacan:

1.- LA TEORÍA DEL DECAIMIENTO: Establece como causa fundamental del olvido al tiempo. Esto indica que todo aprendizaje si no se ejercita, se debilita con el tiempo y desaparece.

2.- LA TEORÍA DE LA REPRESIÓN: Mantenido por la escuela psicoanalítica. Considera que el olvido se debe a ciertos factores motivacionales y a un mecanismo de defensa como la represión de ciertos recuerdos que pueden producir conflictos inconscientes.

3.- TEORÍA DE LA INTERFERENCIA: Explica el olvido a causa de contenidos que dificultan su retención por inhibición retroactiva o proactiva que tienen que ver con un sistema de ideas que se ha mezclado o confundido con otro.

Es importante señalar que gran parte de la información que llega a los sentidos no es registrada y por ello se olvida, ya que nuestra percepción actúa de manera selectiva.

También existen otras variables que intervienen en el olvido, entre ellas se encuentran las características individuales del alumno: su capacidad, su intención de recordar, las actitudes hacia el material y su uso, y la motivación.

El empeño en recordar conduce a mejorar la retención. Muchos alumnos tienden a tener la intención de retener el material positivo y olvidar el material negativo. Los sentimientos positivos y negativos del alumno universitario hacia ideas y conceptos no sólo tienen que ver con el intelecto, sino también con las emociones; estos influyen en la facilidad con que unos y otros se aprenden y en la forma como se retienen.

El motivo por el cual existen alumnos que recuerdan más que otros se debe a que las actitudes tienen un componente cognoscitivo y otro afectivo. Tienden a poseer un conjunto estable de afirmaciones abstractas en su estructura cognoscitiva que los capacita para aprender y retener con facilidad información diferenciada.

Los efectos de las variables motivacionales en el aprendizaje pueden influir en la retención durante la fase reproductiva de la memoria. La motivación en el aprendizaje facilita la atención, por ello, los estudiantes con elevado rendimiento académico son menos susceptibles a la distracción. Es preciso señalar que el recuerdo, así como todas las fases de aprendizaje, deben tomarse en cuenta en función de necesidades y motivos.

2.3.2. Existen diversas estrategias que pueden contribuir al mejoramiento de la memoria:

1. DARLE SIGNIFICADO AL MATERIAL: El material debe ser entendido y comprendido. Por ello no basta leer con los ojos sino “leer con la mente”, si no se comprende bien lo que se está leyendo, no hay aprendizaje. Poseer conocimientos previos sobre un tema o materia de estudio facilita aún más el aprendizaje y por tanto la retención.
2. RELACIONAR EL MATERIAL NUEVO CON EL PREVIAMENTE APRENDIDO: La retención aumenta cuando existen asociaciones o relaciones entre el material que hay que recordar y con el material aprendido previamente, para ello, también juega un papel importante la organización del material de estudio para que resulte más comprensible.
3. PENSAR EN FORMA ACTIVA CUANDO SE LEE: Esto se puede realizar planteándose preguntas a uno mismo. Preguntarse a si mismo ayuda a reflexionar y a lograr mayor comprensión del tema de estudio.

4. LEER CON LA INTENCIÓN DE RECORDAR: Estudiar con la intención de recordar ayuda a retener los conocimientos por más tiempo a recordar de manera permanente.
5. REDUCIR INTERFERENCIAS: Las interferencias en el aprendizaje se manifiestan en forma de confusión y debilitan el recuerdo de lo aprendido. Algunas interferencias tienen que ver con el estudio de materias semejantes provocando confusión. En estos casos es conveniente intercalar las materias semejantes con otras que no se le parecen al momento de estudiar.
6. DISTRIBUCIÓN DEL APRENDIZAJE: La retención y la comprensión se incrementan o prolongan cuando se estudia por períodos cortos, espaciados y constantes en lugar de estudiar por muchas horas.

La falta de retención en el estudio puede evitarse, si se logra repasar los conocimientos el mismo día en que fueron enseñados e ir planeando sesiones de repaso de las clases anteriores sea, por día, semana, mes y semestre. Los repasos regulares ayudan a reforzar la habilidad para recordar el material de estudio y encontrar relaciones entre los temas nuevos con los ya aprendidos y sin olvidar que hay que seleccionar lo más importante.

Para que las sesiones de repaso sean activas y efectivas es necesario mejorar las notas que se escriben, estas deben ser claras para evitar confusiones, abreviarlas, formular preguntas, elaborar cuadros sinópticos, platicar con algún compañero sobre el tema.

2.4. Aprendizaje significativo y estrategias de estudio

La ciencia cognoscitiva está formada por las adaptaciones derivadas de disciplinas y posturas teóricas como la teoría piagetana, la psicolingüística y la teoría de la información. Recientemente esta ciencia ha comenzado a estudiar al conductismo y constructivismo para obtener de ellas un aspecto fundamental como es el aprendizaje intencional.

El aprendizaje intencional se refiere a los procesos cognoscitivos que el aprendizaje tiene como una meta en lugar de un resultado incidental. Dicho aprendizaje depende de factores situacionales externos e internos.

Este tipo de aprendizajes puede ocurrir en una situación dirigida por el maestro o en una situación autodirigida.

La mayoría de las investigaciones sobre el aprendizaje intencional se encuentra bajo el nombre de habilidades de estudio o estrategias de aprendizaje. Hay una gran variedad de estrategias para lograr el aprendizaje significativo pero los alumnos no las aplican adecuadamente. Los métodos de enseñanza son los responsables de las estrategias que utilizan los estudiantes.

La mayoría de las veces la escuela fomenta que los estudiantes utilicen sólo aquellas estrategias que permiten alcanzar metas a corto plazo, y pocas veces aprenden a integrar la información o a construir un conocimiento con un valor a largo plazo.

Las estrategias de aprendizaje son definidas como conductas y pensamientos, comportamientos planificados que se aleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motores. Con el fin de enfrentarse a situaciones problema, globales o específicos de aprendizaje. Así, la meta de cualquier estrategia de aprendizaje particular puede afectar los estados motivacionales y afectivos del alumno, o la forma en que éste selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento.

Las estrategias de aprendizaje son las responsables de una función primordial en todo proceso de aprendizaje, facilitar la asimilación de información que llega del exterior al sistema cognitivo del sujeto.

Entendiendo que el aprendizaje ha de ser significativo, Monereo (1990) señala la necesidad de "enseñar a pensar" al estudiante desarrollando la capacidad de análisis sobre la realidad, solución de problemas, de reflexión, crítica, de imaginación, creatividad y razonamiento. Estas capacidades constituyen un requisito previo para tener acceso a los contenidos particulares y para adquirir determinados aprendizajes concretos. Conocimientos y pensamientos son interdependientes entre sí, pero distintos. El pensamiento hábil es la capacidad de aplicar el conocimiento de un modo eficaz.

Se considera que las habilidades de pensamiento son susceptibles de ser enseñadas, porque existe un potencial, no actualizado, en las capacidades personales, que, mediante la práctica pueden ser desarrolladas. Aprender a pensar contribuye a mejorar el desempeño intelectual en materias

abstractas y a elevar el rendimiento escolar. Este enfoque está basado en la enseñanza de estrategias de aprendizaje e identifica tres áreas que la educación debe atender:

- a) Una área centrada en el “enseñar a pensar”. El interés máximo reside en implantar y desarrollar en los estudiantes un conjunto de habilidades cognitivas que les permita optimizar sus procesos de razonamiento.
- b) Un área centrada en “enseñar sobre el pensar”. Se trata de que los alumnos tomen conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición), para poder controlarlos y modificarlos, mejorando el rendimiento y eficacia en el aprendizaje individual, en cualquier tarea de tipo intelectual. Este aspecto tiene que ver con la enseñanza de las habilidades metacognitivas.
- c) Enseñar sobre la base de pensar: se ocupa de incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, dentro del currículum escolar, adaptándolas a las distintas áreas de contenido y a los diferentes niveles educativos.

2.4.1. Por lo anterior sugiere tres métodos para enseñar las habilidades metacognitivas:

1. El modelamiento metacognitivo: El alumno tiene que imitar aquellas acciones cognitivas que son expresadas verbalmente por el maestro y hacer explícitos los motivos que le llevan a efectuar cada ejecución.
2. Análisis y discusión metacognitiva: Consiste en reflexionar lo que ha hecho el alumno durante una tarea determinada, esto es, qué ha pensado, recordado, imaginado para resolver el problema del aprendizaje.
3. La autointerrogación metacognitiva: El sujeto se hace una serie de interrogantes antes, durante, y después de la tarea, con la finalidad de establecer un sistema de autorregulación del proceso de pensamiento.

Las habilidades metacognitivas según Taylor, se refieren al conocimiento individual acerca de la tarea, las posibles estrategias que pueden ser aplicadas a la tarea y la conciencia individual de las propias habilidades en relación con las estrategias.

Otros aspectos que se deben tomar en cuenta en la enseñanza de estrategias de aprendizaje, además de las habilidades metacognitivas, es el tiempo, pues los alumnos no se aprenden de manera inmediata las estrategias, requieren del tiempo necesario para reestructurar sus viejos conceptos.

2.4.2. Asimismo se deben contemplar los procesos cognitivos que consisten en:

1. Las características del maestro: Lo que el maestro sabe y cómo lo enseña.
2. Las estrategias de enseñanza: Lo que el maestro hace durante la enseñanza.
3. Las características del aprendiz: Lo que el alumno sabe sobre los hechos, procedimientos y estrategias que se requieran.
4. Estrategias de aprendizaje: Incluye conductas que el alumno lleva a cabo durante el aprendizaje y que son realizadas para influir en los procesos cognoscitivos y afectivos durante la codificación.
5. Procesos de codificación: Incluye aquellos procesos cognoscitivos internos que se dan durante el aprendizaje, tales como la sección, organización e integración de la nueva información.
6. Resultado del aprendizaje: Se refiere a lo que aprendió.
7. Ejecución: Es la manera en que se evalúa el aprendizaje.

Los procesos de codificación son considerados factor clave para el éxito o fracaso del aprendizaje y se analizan bajo cuatro aspectos:

- a) La selección: Aquí el aprendiz presta atención a la información que se le presenta y la transfiere a la memoria operativa.
- b) La adquisición: Se transfiere la información de la memoria operativa a la memoria a largo plazo, con la finalidad de almacenarla permanentemente.

- c) **Construcción:** Consiste en relacionar las ideas que hay en la información que se encuentra en la memoria operativa. Es decir, el aprendiz construye conexiones internas para darle a la información recibida una organización coherente.
- d) **Integración:** El aprendiz busca en su memoria a largo plazo el conocimiento previo para transferirlo a la memoria operativa y entonces realizar conexiones externas entre la nueva información y el conocimiento previo.

Los procesos de selección y adquisición determinan qué tanto se aprende (cantidad), mientras que la construcción y la integración son procesos cognoscitivos que determinan la coherencia de la organización de lo que es aprendido y cómo es organizado.

La importancia de considerar estos procesos en la enseñanza de las estrategias de aprendizaje y habilidades metacognitivas es alcanzar un aprendizaje significativo, ser capaz de aplicar lo aprendido a situaciones diferentes. Autores como Selmes, 1988; Palinesar y Brown, 1984, Taylor, 1983, Duffy y Rochler, 1989, entre otros, coinciden en que la metacognición es el punto central para la generalización y transferencia de las estrategias de aprendizaje.

2.5. La administración del tiempo

Para que el estudiante pueda aplicar estrategias de aprendizaje adecuadas y significativas requiere primero del desarrollo de habilidades metacognitivas y de tomar en cuenta los procesos cognoscitivos anteriormente explicados.

Algunas estrategias de aprendizaje que el alumno puede ejercitar con la idea de mejorar sus aprendizajes significativos y por lo tanto su rendimiento escolar son:

1.- **LA ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO:** Administrar significa ordenar, disponer y gobernar las acciones de manera que se puedan adquirir y determinar compromisos sociales y de estudio.

La programación del tiempo es un factor importante que requiere una cuidadosa y sistemática planeación. Lo que se invierte en el acto de

estudiar es tiempo, se requiere de un tiempo único que no puede compartirse con otra actividad.

Para administrar el tiempo se requiere definir las actividades que se van a realizar. Se puede comenzar haciendo una lista de cada una de ellas.

ACTIVIDADES ESCOLARES

1. Realizar trabajos
2. Hacer lecturas
3. Visitas: Museos, bibliotecas
4. Exámenes
5. Otras

ACTIVIDADES RECREATIVAS

1. Escuchar música
2. Ver televisión
3. Ir al cine
4. Jugar pelota
5. Practicar algún deporte
6. Otras

ACTIVIDADES DE RUTINA

1. Dormir
2. Comer
3. Descansar
4. Desayunar
5. Otras

Una vez hecha la lista de actividades, es conveniente jerarquizarlas, es decir, ordenándolas considerando la prioridad y la importancia de cada una. Algunas actividades aunque no son importantes son prioritarias, sino se realizan alteran la ejecución de otras. Otras actividades son importantes pero no prioritarias o urgentes. Jerarquizar las actividades permite conocer el orden en que se deben ejecutar.

ACTIVIDADES ORDENADAS

- | | |
|----|----|
| 1. | 4. |
| 2. | 5. |
| 3. | 6. |

NOTA: Los espacios que se presentan quedan abiertos para la organización de actividades personales de acuerdo a las necesidades y prioridades del estudiante.

Con las actividades ya ordenadas se procede a delimitar el tiempo de cada actividad. Algunas actividades ya tienen definido el tiempo, como es asistir a clases. El tiempo asignado para cada una de las materias cursadas, dependerá principalmente de la dificultad del método o tema de estudio utilizado. También es importante asignar un tiempo para repasar las asignaturas y revisar y ampliar notas. Un estudiante de tiempo completo necesita por lo menos de 35 a 40 horas por la semana para las actividades académicas.

ACTIVIDAD

HORA

- 1.
- 2.
- 3.

NOTA: Los espacios que se presentan quedan abiertos para la organización de actividades personales de acuerdo a las necesidades y prioridades del estudiante.

La asignación del tiempo de cada actividad permitirá realizar la organización de un horario. Un horario bien planeado permite realizar las actividades en forma organizada.

ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO

Nombre: _____

Fecha: _____

Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo	Hora
6:00								6:00
7:00								7:00
7:00								7:00
8:00								8:00
8:00								8:00
9:00								9:00
9:00								9:00
10:00								10:00
10:00								10:00
11:00								11:00
11:00								11:00
12:00								12:00
12:00								12:00
13:00								13:00
13:00								13:00
14:00								14:00
14:00								14:00
15:00								15:00
15:00								15:00
16:00								16:00
16:00								16:00
17:00								17:00
17:00								17:00
18:00								18:00
18:00								18:00
19:00								19:00
19:00								19:00
20:00								20:00
20:00								20:00
21:00								21:00
21:00								21:00
22:00								22:00
22:00								22:00
23:00								23:00

Conviene organizar un horario semanal en el cual se señale para cada día de la semana, las actividades que se realizan, así como la hora y el tiempo que se les dedicará. El horario debe ser flexible para hacer los ajustes necesarios en caso de actividades no previstas y que resultan importantes, si no lo son, pueden no realizarse. La importancia del horario consiste en cumplir con lo planeado.

Cada fin de semana es necesario verificar el grado de cumplimiento de las actividades planeadas. En caso de no cumplir con algunas de las actividades, se deben analizar las causas que impidieron realizarlas y ajustar el horario de la próxima semana a partir de esa experiencia.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Se recomienda que las horas más apropiadas para realizar tareas es por la tarde y para el estudio de las últimas horas antes de dormir.

La planeación y asignación del tiempo para las actividades académicas ayudará a evitar estudiar para los exámenes de un día para otro, ya que no es recomendable; los períodos sobrecargados de estudio no son efectivos, se hacen confusos, se adquiere el hábito de estudiar a última hora provocando una reacción en cadena como estudiar aprisa, preocupación, ansiedad, muchos temas, dormir poco, examen al día siguiente, mala calificación.

Es necesario prever intervalos de descanso dentro del horario para evitar perder el interés y concentración debido al cansancio o la fatiga mental.

2.6. Estrategias para presentar exámenes

Los exámenes representan el medio más frecuente para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Prepararse con tiempo para un examen, ayuda a adquirir aprendizajes firmes, organizados, capacidad de síntesis sobre ideas y conceptos.

Mediante un examen se puede reconocer las áreas en las que el aprendizaje ha sido efectivo y aquellas en que es deficiente. Es importante tomar en cuenta que los resultados de una prueba pueden estar influidos por la forma en como nos preparamos, es decir, el método de estudio utilizado.

1.- **PREPARACIÓN:** la preparación comprende la programación del estudio para el aprendizaje y la preparación de exámenes comienza desde el inicio del curso. El período próximo a un examen sirve para repasar lo que ya se conoce y para aprender lo que está pendiente o para aclarar dudas. Repasar el material de estudio amerita un tiempo extra.

El período próximo a los exámenes se debe administrar en tiempo diferente a lo cotidiano, requiere dejar de realizar algunas actividades como ver televisión, asistir a fiestas, practicar un deporte, etc.

Al programar el tiempo para preparar un examen, hay que tomar en cuenta el número, extensión y dificultades de unidades o temas que se incluirán en el examen. A mayor extensión o dificultad, será mayor el tiempo que se deba destinar.

Prepararse para un examen implica tener a la mano los materiales necesarios como libros de texto, apuntes de clase, exámenes anteriores.

La programación de los estudios requiere de tiempo, para tener la disposición y vencer la resistencia para dedicarse al estudio. Los beneficios que se pueden obtener al realizar este tipo de esfuerzos son muchos, para ello se requiere de entrenamiento y preparación.

A.- Estudiar: Para estudiar o repasar se sugiere:

- a) Leer cada unidad, tema o capítulo de manera independiente, conservando un orden hasta el final.
- b) Releer cada unidad, tema o capítulo por separado y hacer resúmenes y cuadros sinópticos.
- c) Leer los resúmenes elaborados por unidad, tema o capítulo y reducirlos a palabras u oraciones clave que estimulen la memoria de manera significativa.

B.- Autoevaluar lo estudiado: Al terminar de repasar o estudiar el material, se requiere formularse preguntas sobre las palabras clave contenidas en las unidades o temas.

Se obtendrán mejores resultados de la autoevaluación si se descansa un día o unas horas después de haber terminado el repaso. La autoevaluación permite valorar lo que se aprendió y descubrir lo que todavía requiere de un repaso.

2.6.1. Sugerencias que ayudan a mejorar la presentación de un examen

1.- PRESENTACIÓN: Durante la presentación de exámenes se debe tomar una actitud positiva; es necesario evitar el nerviosismo, miedo, temor porque pueden bloquear o impedir que la memoria y el razonamiento actúen correctamente.

La base del éxito en cualquier examen es mantener un estado de ánimo donde predomina la calma, la tranquilidad, es la oportunidad de demostrar lo que se sabe. Para lograr la calma y tranquilidad se sugiere que unos quince minutos antes del examen, hay que caminar por algún pasillo,

corredor o jardín al mismo tiempo que se aspira y expira lentamente concentrándose en sí mismo. Se debe pensar que se está bien preparado.

Para lograr un ánimo óptimo que nos estimule y mantenga alertas durante los exámenes, hay que estar bien descansados, llevar los materiales necesarios (lápiz, goma de borrar, papel, regla, colores, diccionario, etc).

Otra regla importante para tomar un examen es llegar a tiempo, para que no disminuya la posibilidad de presentar una buena prueba. También es fundamental que el estudiante considere lo siguiente:

- Ver de qué tiempo dispone para responder las preguntas y disminuir los minutos.
- Las opciones que tiene para responder las preguntas, es decir, si debe responder todas las preguntas o sólo algunas, cambiarlas de lugar, si tiene que desarrollar temas de ensayo.
- La forma en que debe de contestar las preguntas: marcar, subrayar, encerrar, llenar hojas de respuesta, completar palabras, letras o frases, si debe escribir una redacción o sólo un párrafo, etc.
- Conocer el porcentaje o valor de cada pregunta y la forma en que se evaluará.
- Saber si durante el examen, el alumno puede acudir a materiales de apoyo: diccionarios, libros, notas de clase, esquemas, formularios, calculadoras.

A.- Comprensión de la prueba: Antes de comenzar a resolver la prueba hay que asegurarse de haber comprendido en qué consiste la prueba. Para ello hay que leer cuidadosamente las instrucciones, prestando atención a cada detalle. Si las instrucciones no son claras, el profesor debe explicarlas.

Para comenzar las preguntas es importante asegurarse de que se ha entendido lo que se pide. Se sugiere comenzar por las más fáciles porque es probable que sean contestadas en menor tiempo al iniciar el examen y no al final.

Comenzar con las preguntas más sencillas da confianza, disminuye la tensión y aumenta la capacidad para pensar, preparándose así para responder las preguntas más difíciles que han quedado pendientes.

Al contestar el examen se debe ser específico en las respuestas y responder en la forma más completa posible usando términos claros, letra legible y

redacción correcta, cuidando ortografía, puntuación, construcción de frases y limpieza. Dejar un espacio en la hoja después de cada respuesta es de gran utilidad pues es frecuente que al final de un examen falte algo o cambie algo. Los cambios deben hacerse sólo si existen motivos suficientes, procurando no dejar ninguna pregunta sin contestar, a menos que desconozca la respuesta. No es conveniente copiar, aun si no se ha estudiado lo suficiente. Es mejor prepararse para una segunda oportunidad.

El examen se resuelve de manera individual sin distracción, competencias o presiones porque otros compañeros han terminado primero. Al término de la prueba hay que revisarla para asegurarse de no haber omitido algo importante.

B.- Considerar el tiempo: Para los exámenes escolares se debe disponer de tiempo suficiente para terminarlos, por lo que es recomendable saber de cuánto tiempo se dispone para resolverlos.

3.- REVISIÓN: Después de haber sido calificados los exámenes por el profesor, hay que revisarlos para conocer cuáles son las fallas y los aciertos para saber el avance de nuestro aprendizaje y proceder a corregir los errores y volver a repasar lo que no se ha comprendido.

Una de las razones más frecuentes por la que los estudiantes fracasan en las pruebas es que no tienen la habilidad necesaria para razonar. El uso de la razón es importante para poder leer e interpretar correctamente las preguntas al resolver un examen.

Para apoyar la resolución, de exámenes hemos rescatado un método denominado "ESCOLAR" propuesto por Robert A. Carman y W. Royce Adams en su libro: Habilidad para estudiar: Guía práctica para mejorar el rendimiento escolar (1996).

Escolar significa:

- ES= Estimar el tiempo
- C = Palabras claves
- O = Omitir las preguntas difíciles
- L = Leer con cuidado
- A = Adivinar las respuestas
- R = Revisar el trabajo

ES= Estimar el tiempo: implica considerar el examen como un todo, ver su extensión, las secciones de que está formado, si hay preguntas fáciles y difíciles.

C = Buscar las palabras claves: Cada pregunta tiene rasgos internos que señalan lo que se pregunta. Hay que subrayarlos y tomarlos como apoyo para poder responder.

O = Omitir las preguntas difíciles: Al resolver el examen se debe comenzar con las preguntas más fáciles.

L = Leer con cuidado: Hay que leer con atención las instrucciones y las preguntas de forma completa antes de resolver el examen para evitar interpretaciones.

A = Adivinar las respuestas: En caso de no haber estudiado lo suficiente y se desconocen las respuestas, conviene responder las preguntas adivinando, comenzando por las más fáciles y dejar al último las preguntas difíciles. Esta forma de abordar el examen también requiere saber cómo se calificará éste; si los errores se cuentan de manera negativa no se puede responder adivinando. Se puede adivinar en preguntas de falso y verdadero, de opción múltiple y de complementación.

R = Revisar el examen: Es importante aprovechar hasta el último minuto del tiempo asignado para el examen y revisar las preguntas difíciles con sus respuestas. Pueden hacerse cambios en las respuestas sólo si se tienen suficientes motivos para hacerlo.

Este método escolar tiene como propósito auxiliar al alumno, pero lo más conveniente es que los estudiantes acudan al estudio sistemático, a la lectura y a la atención en clase.

2.6.2. Cómo resolver pruebas objetivas

Se le llama prueba objetiva porque en la calificación no intervienen las opiniones y valoraciones del profesor. Los reactivos más simples de las pruebas objetivas son falso-verdadero, opción múltiple, de complementación, de relacionar columnas y resolución de problemas. La

tarea a realizar en la prueba objetiva es escoger la mejor respuesta u opción de todas las que presentan.

1.- PRUEBAS CALIFICADAS POR MEDIO DE MÁQUINAS:

- a) Usar el tipo de lápiz que se requiera
- b) Llenar por completo sólo el espacio de la respuesta
- c) Si se necesita borrar, hay que hacerlo del todo
- d) Cuidar que no se maltrate la hoja de respuestas
- e) No marcar dos respuestas en una pregunta
- f) Asegurarse de marcar la respuesta en el espacio indicado

2.-EXÁMENES DE FALSO Y VERDADERO:

El profesor debe interrogar sobre cosas que son totalmente verdaderas o totalmente falsas.

EJEMPLO:

- a) Una infancia feliz produce siempre un adulto neurótico
- b) Todos los psicólogos concuerdan en que el aprendizaje es una respuesta a los estímulos
- c) Una infancia feliz produce a veces un adulto neurótico
- d) Algunos hombres son más altos que algunas mujeres

Las dos primeras opciones son claramente falsas y las últimas son claramente verdaderas.

Aquí las palabras clave son: siempre, todos, a veces, algunos. Las palabras clave son calificativos que indican el alcance limitado de la verdad.

3.-PREGUNTAS DE OPCION MÚLTIPLE

Cada pregunta de opción múltiple es en realidad un conjunto de preguntas de verdadero-falso.

EJEMPLO:

La Revolución Francesa fue en el año:

- a) 1789 b) 1739 c) 1802 d) 1689

El mejor procedimiento para resolver este tipo de pruebas es eliminar aquellas opciones en que esté claro que son equivocadas y considerar las demás.

2.6.3. Cómo resolver pruebas de temas o de ensayo: pruebas subjetivas

El examen de temas o de ensayo es una prueba subjetiva en la que el alumno responde a una pregunta escribiendo algo completo y original. La respuesta puede consistir en una sola frase o constar de varias páginas. Por lo general consiste en redactar un breve ensayo de algunos párrafos en los que se pone de manifiesto la comprensión del alumno sobre lo que ha estudiado; es más que plasmar algo que se sabe de memoria.

El método escolar utilizado en la resolución de exámenes objetivos también es empleado para resolver exámenes de temas o ensayo.

El alumno debe leer todo el examen antes de comenzar a resolverlo, averiguar cuánto vale cada pregunta, distribuir el tiempo y el trabajo, organizarse antes de escribir, hacer una sinópsis alistando los puntos importantes de forma ordenada, agregar ideas secundarias a las frases principales, abordar las respuestas de manera directa y clara posible, evitar las negativas dobles en la redacción, escribir frases de forma positiva o afirmativa, evitar repetir la pregunta a la hora de dar una respuesta, cuidar la ortografía, las puntuaciones y apoyarse en auxiliares (diccionario, libro, cuaderno, etc.) que respalde lo que está expresando.

Las razones más frecuentes por las que los alumnos fracasan en los exámenes de tema o ensayo, de acuerdo con diversas investigaciones, realizadas en escuelas de nivel medio superior son:

1. Los estudiantes no saben razonar correctamente.
2. Presentan dificultades para expresar sus ideas por escrito.
3. No hay organización lógica en sus respuestas.

4. Interpretan mal las preguntas.
5. Se les dificulta integrar y relacionar los conocimientos que poseen con otros, visualizan el conocimiento de manera fragmentada.

2.6.4. Exámenes de matemáticas y de ciencias

La mayoría de los exámenes de matemáticas y de ciencias plantean problemas en los que se han de aplicar a situaciones nuevas los conceptos, conocimientos, entendimiento y técnicas que se aprendieron durante el curso. Algunas sugerencias para este tipo de exámenes son:

1. Leer el problema cuidadosamente y asegurarse de qué es lo que se pide.
2. Resolver primero los problemas fáciles.
3. Escribir todas las posibles soluciones llevando un orden.
4. Practicar con anticipación al examen, la resolución de problemas fáciles.
5. Acercarse al profesor con anticipación para solicitar ayuda, llevando por escrito las dudas.
6. Averiguar cuáles son los resultados correctos después del examen.
7. Hacer los problemas que no se han sabido resolver.

2.7. Redacción de ensayos, informes escritos e informes orales.

El término redacción es definido por el Diccionario Porrúa de la lengua española como "poner por escrito cosas sucedidas, acordadas o pensadas con anterioridad". Mediante la redacción se pueden manifestar ideas o puntos de vista acerca de cualquier aspecto de la vida, y cuanto más clara sea, más fácil y segura será la comunicación.

Expresar los pensamientos por escrito en forma coherente y clara, es una habilidad difícil de lograr y requiere no sólo de la capacidad concreta de escribir, sino de redactar; que lo escrito sea leído por otras personas, recibir opiniones y corregir errores.

Para los estudiantes universitarios es fundamental e indispensable aprender a redactar ya que este conocimiento lo aplicará durante la realización de los exámenes escritos, en la realización de reseñas, comentarios personales acerca de un tema, en la elaboración de trabajos y ensayos, etc.



2.7.1. La redacción de estos escritos requieren tomar en cuenta los siguientes aspectos:

1. **CLARIDAD:** Es necesario conocer perfectamente el significado de cada palabra usada en redacción.
2. **PRECISIÓN:** Sintetizar y expresar únicamente lo indispensable.
3. **ORIGINALIDAD:** Los escritos deben de tener un "sello personal". No es necesario que todo lo que se escriba sean ideas propias, sino que se puedan expresar puntos de vista personales acerca de las ideas propias.
4. **SENCILLEZ:** Suprimir el uso de palabras rebuscadas.
5. **ORDEN:** Todo trabajo debe seguir un orden lógico que uno mismo dará como resultado del estudio. El orden incluye:
 - a) **Introducción:** expone en forma breve el tema desarrollado, razones que llevaron a tratarlo , lo que se espera lograr al desarrollar el tema. También se describe el enfoque o método que se eligió para tratarlos.
 - b) **Cuerpo o desarrollo:** Se desarrolla el tema. Este puede dividirse en subtemas, secciones, capítulos, etc.
 - c) **Conclusión:** Se exponen los resultados o resoluciones del trabajo, los puntos de vista del tema, puede incluirse una síntesis de las principales ideas expuestas, sugiriendo aspectos que valen la pena ser tratados en posteriores informaciones. Se señalan los alcances o limitaciones.

Una forma de aprender a redactar es haciendo ejercicios como: usar palabras de enlace y elaborar oraciones que expresen un pensamiento completo.

Ejemplo: Música, mar, sal, calor, alegría

El calor del sol produce en el mar ondas musicales que producen alegría.

Otro ejercicio de redacción debe ser: la elaboración de un diario personal el cual incluye la fecha, sucesos importantes, ideas, sentimientos y personas involucradas.

La ortografía es una de las reglas gramaticales que se debe contemplar en la redacción y esta comprende:

a) De la letra:

- Cuidar el uso de mayúsculas y minúsculas.
- No usar letras incompletas en los manuscritos.
- Cuidar el cambio de letras en los trabajos mecanografiados.

b) De la palabra:

- Acento ortográfico. Se escribe en sílaba tónica, según el lugar de la sílaba acentuada se dice que las palabras son agudas, graves o esdrújulas.
 - Diacrítico. Se usa para distinguir entre dos vocablos iguales pero de diferente significado (tu libro, tú qué haces).
- c) División silábica. Hay que cuidar la separación de las palabras al pasar de un renglón a otro.

d) Signos de puntuación. Su uso adecuado es importante, sin ellos se pierde el sentido del mensaje.

-El punto. Indica el final de la oración y/o del párrafo.

-La coma. Se usa para separar palabras y separar los vocablos que aclaran o explican.

-El punto y guión: Se usa después de un enunciado para definir, o explicar. La oración siguiente se inicia con mayúsculas.

-El guión. Existen dos tipos de guiones:

- Corto. Sirve para unir dos palabras que dan una sola idea, cuando se corta una palabra al finalizar un renglón.

- Mayor. Se usa para iniciar un diálogo, enlistar, separar expresiones que ayudan a la comprensión total de una idea central.

-El punto y la coma. Sirve para separar y hacer pausas entre oraciones que tienen cierta proximidad, aclarar enunciados anteriores, separar un listado de frases.

-Los dos puntos. Se emplean cuando se continúa la oración en forma de listado.

- Si estos son breves, la redacción prosigue en el mismo renglón.
- Si estos son amplios, se deja espacio y se escribe aparte.

En ambos casos la oración se inicia con minúsculas.

-Los puntos suspensivos. Se usan para:

- dejar intencionalmente inconclusa la oración
- cuando se ponen al final, indican que continúa el pensamiento
- cuando van al inicio, indican que el pensamiento proviene de otra idea

-Las comillas. Se emplean para:

- enfatizar una palabra, oración o frase
- indicar una copia textual
- señalar una expresión sin modificación y, en algunos casos para ridiculizar

-El paréntesis. Se usa para:

- enunciar fechas
- dar una explicación amplia, anexa a la oración
- citar a un autor

Preparar informes o trabajos escritos permite a los universitarios desarrollar la habilidad para seleccionar información, organizar el pensamiento y expresar con argumentos los puntos de vista apoyando su aprendizaje.

2.7.2. Lo primero que se requiere o se necesita para elaborar informes escritos y ensayos es:

1.- DEFINIR EL TEMA: El tema puede ser elegido por interés personal o ser asignado por el profesor. En cualquiera de los casos es importante sentirse motivado para desarrollar las ideas que se piensan tratar.

2.- EXTENSIÓN DEL TRABAJO: Se recomienda un tema que no sea demasiado extenso ni demasiado breve.

3.- PRECISAR EL TEMA: Establecer los puntos que se desean conocer de él. Cada punto establecido será un subtema. Se debe cuidar que la lista de subtemas sea corta para que puedan tratarse con mayor profundidad, dicha lista formará el índice temático.

4.- ELABORACIÓN DEL PLAN DE TRABAJO: Se deben detallar los objetivos de trabajo, así como el método que se ha de utilizar para desarrollarlo.

5.- SELECCIÓN DE LA INFORMACIÓN: Con el índice temático se debe buscar, en libros, revistas, discos, videos, etc., información acerca de los subtemas elegidos. Seleccionar aquellos autores y textos que traten el subtema de manera completa y que sean recientes.

Para este tipo de selección no es necesario leer todo el material, sólo hay que fijarse en el título, índice, introducción o prólogo. Con esto bastará para saber si una obra es útil o no.

6.- ORGANIZAR LA INFORMACIÓN: Se debe leer de cada subtema sólo la parte que interesa y después obtener las ideas esenciales y anotarlas en fichas de trabajo. En la parte superior de la tarjeta se anota el nombre del tema del que trata la información y la referencia bibliográfica de donde se obtuvo. El espacio central de la tarjeta se utiliza para anotar la información que se desea almacenar.

Cuando se transcriben textualmente definiciones o ideas, se utilizan comillas al inicio y al final de la idea y se señalan con un número colocado al final de la misma y en la parte inferior de la tarjeta la fuente exacta de donde fue tomada. Esto se llama nota de pie de página; es importante

anotarla para dar créditos al autor, pues en caso de omitir esa nota se considera un fraude o robo de ideas.

7.- ORDENAMIENTO DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA: Una vez que se ha fichado la información, hay que ordenarla de acuerdo al plan de trabajo planteado.

8.- REDACTAR INFORMES O ENSAYOS: Consiste en ordenar y relacionar con las propias palabras las ideas esenciales o claves contenidas en las fichas de trabajo. La redacción deberá tomar en cuenta las sugerencias de como redactar.

Es recomendable escribir el borrador a doble espacio para tener suficiente espacio y poder corregir. La redacción personal de las ideas esenciales de cada subtema forman el cuerpo de información del trabajo. El trabajo incluye introducción y conclusiones.

9.-REVISIÓN DEL BORRADOR: Antes de revisar el borrador sobre lo que se ha redactado, es recomendable dejar pasar unos días, para identificar los errores cometidos y ser más objetivos al hacer las correcciones.

La revisión y corrección comprende aspectos de redacción sobre: Claridad, concisión, orden lógico y la originalidad sobre los puntos de vista, puntuación y reglas gramaticales.

10.- REDACCIÓN FINAL: Después de realizar las correcciones necesarias, se puede pasar el trabajo en limpio, cuidando los siguientes lineamientos:

- a) Escribir la redacción a doble espacio procurando que la hoja esté centrada con márgenes de 3.5 cm. del lado izquierdo y 2.5 cm. del lado derecho. Al iniciar el trabajo de los capítulos, es conveniente dejar un espacio de 4 a 5 cm. en la parte superior de la hoja, y un centímetro menos en las hojas que siguen.
- b) Al inicio de un párrafo hay que dejar seis espacios libres a partir del margen, que constituye lo que se llama sangría.
- c) Numerar todas las páginas del trabajo en el extremo superior derecho, excepto las hojas iniciales de cada capítulo: introducción, índice,

apéndice, sección, de notas, etc. Las hojas también pueden llevar el número en el centro inferior del margen.

- d) Calcular el espacio necesario para las notas de pie de página, sobre todo cuando son varias en una hoja, pues todas las hojas del escrito deben tener el mismo margen inferior.

Al iniciar la nota, se deja una sangría de seis espacios, igual a la de todos los párrafos, y registrar primero el número de nota entre paréntesis.

11.- PRESENTACIÓN DE LA BIBLIOGRAFÍA: Consiste en hacer una lista de las obras consultadas. Separar con comillas apellidos de los autores e iniciales de sus nombres; el título del libro se subraya; nombre de la casa editorial o de quien edita el libro; país al que pertenece la editorial y año de la edición.

En caso de revistas especializadas en lugar del título del libro se anota el de el artículo, entre comillado; la preposición “en” inmediatamente después el nombre de la revista, subrayado; asimismo se añade al final los números de las páginas que se utilizaron en el artículo.

Se comienza a escribir la primera línea de cada unidad bibliográfica junto al margen lateral izquierdo de la página, en los siguientes renglones se deja una sangría de ocho espacios, de tal modo que se destaquen los apellidos de los autores, colocados en orden alfabético.

Existen diversos métodos que emplean escritores y alumnos avanzados al escribir obras o ensayos.

Aquí proponemos seis pasos generales para escribir ensayos que facilitarán la redacción de los trabajos y permitirán terminarlos en menor tiempo. Este método se obtiene de la obra *Habilidad para estudiar: guía práctica para mejorar el rendimiento escolar de Carman, Robert A. 1996.*

2.7.3. Los pasos en la fórmula ELOREC son:

Los pasos están incluidos en la fórmula ELOREC. ELOREC es un vocablo mnemotécnico (ayuda a la memoria) cuyo propósito es recordarlo para escribir un buen ensayo.

Los pasos son:

E= Escoger un tema que se pueda elaborar

L= Listar todas la ideas relacionadas con el tema

O= Ordenar esas ideas

R= Redactar un primer borrador

E= Examinar los errores que se tengan

C= Corregir los errores antes de darle forma definitiva

De la fórmula anterior (E=Escoger un tema que se pueda elaborar) se desprenden los siguientes incisos.

- a) Escoger un tema que sea de interés personal buscando ser original
- b) Se puede elegir un tema que le interese al profesor y que también sea de interés personal.
- c) Escoger un tema que no sea demasiado técnico ni exija mucha investigación, de preferencia que sea cotidiano.
- d) Si resulta difícil escoger un tema, se puede acudir al índice de un libro y buscar uno de interés.
- e) Una vez seleccionado el tema hay que realizar la tarea.

L= Listar todas las ideas que hagan referencia al tema: Anotar todo lo que se sabe y cree que se refiere al tema que hay que desarrollar.

O= Ordenar las ideas. Una vez que se ha realizado la lista de ideas que se relacionan con el tema, hay que proceder a ordenarlas u organizarlas, formando un esqueleto o sinópsis útil, a partir de la cual se comience a escribir. El orden de las ideas debe darse tomando en cuenta características similares.

R= Redactar el primer borrador. Conviene dejar espacios amplios para hacer las correcciones y anotaciones necesarias.

E= Examinar los errores que se tengan, identificarlos y subrayarlos.

C= Corregir los errores antes de darle forma definitiva. Se tiene que estar dispuesto a escribir, reescribir y volver a escribir cuidando la redacción y ortografía.

En un ensayo o escrito se deben separar con puntuaciones unas proposiciones de otras. No es conveniente unir dos proposiciones mediante comas. Cuando una oración expresa una idea completa se escribe punto. Si la oración siguiente tiene sentido pleno en sí, pero está estrechamente ligada con la anterior se escribe coma, o si se trata de una enumeración explicativa se escribe punto y coma.

Aquellas oraciones que dependen de alguna conjunción deben separarse con comas (raramente con punto y coma) mas no con punto. También se debe evitar pasar en la misma frase, de una persona en dirección de la acción.

Los incisos pueden ocupar cualquier lugar en una oración, pero siempre han de concordar con ella.

2.7.4. Redacción de informes orales

La presentación de una exposición incluye dos pasos:

- a) Preparar la exposición: Parte de las dificultades para exponer en forma oral un trabajo se eliminan si se dedica tiempo suficiente para su preparación.

Si se elabora el informe que se va a exponer se pueden seguir los pasos que se utilizan en la redacción de informes escritos. Al terminar el informe, éste se estudiará con el fin de preparar un guión de exposición.

El guión es la lista de puntos que se tratarán en la presentación oral. El guión se puede estructurar tomando en cuenta la memoria significativa.

Para preparar el guión se debe leer el informe completo, sacar oraciones clave de cada párrafo, reducir palabras clave, encadenar palabras clave. De esta forma se cuenta con un apoyo de consulta para organizar y repasar la exposición.

- b) Ensayar la exposición: Terminando el guión, se procede a ensayar la exposición cuantas veces sea necesario. Repasar con tiempo permite identificar dificultades y superarlas, así como adquirir seguridad en nosotros mismos.

Se recomienda usar material gráfico o audiovisual pizarrón, escribir los títulos y subtítulos de la exposición. Esto ayuda a recordar y organizar lo que se dice, facilitando la comprensión de quienes escuchan.

Durante el avance de la presentación del informe oral se deben señalar los momentos en los que se pasa de un subtema a otro. Para hacer más amena la exposición se pueden realizar cambios de volumen en la voz, plantear preguntas para atraer la atención e interés.

2.7.5. Otros aspectos que se han de considerar al corregir un escrito

- 1.- Si se necesita reordenar lo que se ha escrito o agregar nuevos párrafos, hay que utilizar tijeras para recortar el borrador y ordenarlo del modo que se desee, así como borrar las palabras mal escritas y escribirlas correctamente.
- 2.- Si el escrito se hace a mano éste debe ser claro, sin repetir palabras o empalmarlas.
- 3.- Si el escrito es a máquina pueden hacerse correcciones con pluma o bolígrafo en los errores. Los escritos deben presentarse a doble espacio.
- 4.- Enumerar las páginas y ponerle nombre a cada una de ellas.
- 5.- Si lo que se escribe es una reseña de algún libro, obra teatral, película o de algo que ya tiene título, es preferible cambiárselo e inventarle uno.
- 6.- Leer el escrito en voz alta, ayuda a oír lo que dice y advertir errores que no se distinguen si se lee en silencio.

2.8. Elaboración de apuntes, resúmenes y cuadros sinópticos

Tomar apuntes está estrechamente relacionado con aprender a escuchar con atención y con dialogar internamente.

Escuchar con atención tiene que ver con preparar la disposición o nuestra actitud para hacerlo. La preparación de la actitud implica la realización de un esfuerzo por distraerse, influenciarse por otras, facilita comprender lo que se escucha y ayuda a mantener el pensamiento activo durante la clase.

La habilidad para escuchar con atención se ejercita en clase, en conferencias, con programas culturales en radio o televisión, congresos o asambleas.

El diálogo interno se presenta si se discute internamente con el que habla. Esto ayuda a estar atento porque se examina lo que se dice o si hay contradicciones con respecto a lo que se conoce, permite adelantarse a lo que se está diciendo.

La actitud interna se puede combinar con la participación, haciendo preguntas para aclarar dudas o confrontar puntos de vista.

Es importante resaltar que atender, comprender, aprender; forman un continuo en el que resulta la preparación y disposición de estar activo al escuchar.

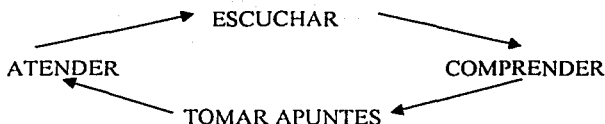
2.8.1. Cómo tomar apuntes

Los apuntes sirven como memoria externa, a los que se pueden recurrir las veces que sean necesarios.

Tomar apuntes implica escribir con nuestras palabras las ideas expresadas por el maestro. Se debe seguir un proceso de escuchar, pensar, escribir en donde no debe haber distracciones porque se deja de pensar lo que se escribe y se pierde la continuidad de las ideas. Tomar apuntes ayuda a complementar el material de estudio y a la memoria.

La importancia de tomar apuntes es expresada por Velázquez así:

“Es prácticamente imposible llegar a ser un buen estudiante sin ejercitar metódicamente la habilidad de tomar apuntes en clase (...) porque la clase del maestro siempre es algo inédito, algo que no se va a encontrar en los libros (...) y porque una buena clase es algo más que una brillante conferencia: en ella hay comentarios de alumnos, vivencias irrepetibles, etc.”¹²



2.8.2. Pasos para tomar apuntes

1.- Trazar un margen en las páginas:

En cada página trazar un márgen de 5 cm. aproximadamente. En ese margen se debe anotar la fecha, los comentarios que surjan al escribir o repasar el apunte, los conceptos e ideas esenciales tratados en el apunte a manera de índice.

Un índice es una lista de los puntos tratados en un tema y sirven para localizar fácilmente temas de interés. También ayuda a repasar durante los exámenes.

Ejemplo:

INDICE O COMENTARIOS

Calidad profesional del investigador y sus trabajos.

Dificultad de establecer criterios de calidad.

APUNTE

Uno de los problemas difíciles de resolver en la ciencia es el de la calidad profesional del investigador científico, de sus trabajos y resultados.

Eje muestra que los juicios de calidad se hacen continuamente entre ellos.

¹² Velázquez, N., op. cit. pág. 73.

2.- Se escriben los puntos sobresalientes de lo que se expone sin cortar ideas completas. Se pueden usar símbolos o abreviaturas para aumentar la velocidad, siempre y cuando se entiendan después.

Ejemplo:

+, más, --- entre; \neq diferente; > mayor que; cdo, estado; gral, general; p' para; c/u, cada uno. Al final de los adverbios terminados en mente, como continua. —

3.- Revisar apuntes:

Es importante revisar los apuntes después de haberlos tomado, ayuda a identificar errores y ver si no quedarán incompletos.

2.8.3. Sugerencias que pueden ayudar en la toma de apuntes

1.- Asistir regularmente a clases. En caso de faltar por enfermedad hay que solicitar los apuntes a los compañeros.

2.- Ordenar los apuntes, anotando fecha, materia y nombre de quien imparte el tema.

3.- Escribir de manera clara.

4.- Sobre lo que se expone hay que seleccionar sólo lo más importante y escribirlo.

5.- Dejar suficiente espacio libre en las notas para hacer aclaraciones, anotar dudas y corregir ideas en caso de ser necesario.

6.- Anotar ejemplos expuestos por el maestro o conferencistas para aclarar ideas. Asimismo, copiar esquemas, cuadros sinópticos, definiciones, fórmulas, diagramas.

7.- Observar si el maestro da importancia especial a una idea para que también sea subrayada en el aparte. Si son definiciones, tratar de escribirlas textualmente.

8.- Es importante recordar que para tener apuntes hay que concentrarse evitando distracciones. Hay que ser críticos en cuanto al contenido de la clase; así como no dar importancia a las condiciones físicas del salón donde se realiza la clase o conferencia.

Para un mayor aprendizaje, al terminar cada clase se recomienda plantearse preguntas como:

¿Cuál fue la idea central del tema? ¿Cuáles argumentos en favor o en contra se presentaron? ¿Qué puntos apoyaron en el tema central? ¿Qué aspectos confirman lo que sabemos del tema? ¿Qué aspectos contradicen lo que sabemos del tema? ¿Qué aspectos se desconocen del tema? ¿Qué podemos hacer para vencer esa causa en el futuro y mantenerse activo y atento al escuchar?.

2.8.4. Elaboración de resúmenes

Resumir es reducir el mensaje, conservando las ideas principales, para ello se requiere primero, leer y comprender el material. Posteriormente se hace uso de los siguientes pasos:

1.- Quitar el material secundario y que se repite o sustituirlo por menos términos, usando nuestras palabras.

2.- Identificar o elaborar oraciones clave. Una oración clave es aquella que al leerla da la idea del tema central del párrafo. Si una lectura no tiene oraciones clave, hay que elaborarlas uniendo elementos esenciales que se dicen en los diferentes párrafos.

La habilidad de resumir se aprende sólo leyendo y resumiendo diversos textos. El resumen se redacta uniendo las ideas clave con nuestras palabras sin perder lo esencial.

2.8.5. Cómo elaborar cuadros sinópticos

Es importante tomar en cuenta la organización de las ideas esenciales del texto. Después de haber resumido, se retoman del texto y se relacionan a partir de su nivel de generalidad. Para cada idea se debe localizar el lugar

que le corresponde en su relación con las demás. No todas las ideas tienen relación entre sí.

En los cuadros sinópticos a las ideas generales se les conoce como elementos supraordinarios que incluyen a otras ideas particulares. Los elementos coordinados son las ideas del mismo grado de generalidad que no se incluyen unas a otras. Las ideas más particulares que se engloban dentro de las supraordinarias se les llama elementos subordinados.

EJEMPLO CUADRO SINÓPTICO I

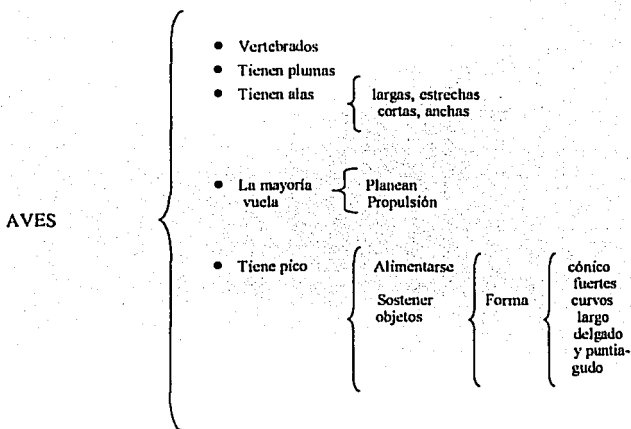
¿ los alumnos sueñan ?

- La observación: se hace por la cámara de T.V. rayos infrarrojos.
- Existen dos métodos para conocer si los animales sueñan
 - 1. Se registra la actividad cerebral el electroencefalógrafo: recoge impresiones distintas si sueñan o duermen profundamente.
 - 2. Los movimientos del globo ocular

LA OBSERVACIÓN DE LOS SUEÑOS

- Animales que viven el fenómeno onírico.
 - *mamíferos
 - *aves
- Animales que no sueñan nunca.
 - *los reptiles
- Animales no investigados.
 - *anfibios
 - *peces

CUADRO SINÓPTICO 2



2.9. Estrategias de lectura

La lectura es un proceso de recepción sensitiva, que comprende movimientos adecuados de los ojos. También es un proceso cerebral, en el cual se elabora el significado de los símbolos impresos. Esto indica que no sólo se lee con los ojos sino también con la mente.

Cuando leemos, interpretamos la información que recibimos. La acción de leer implica comprender para poder conocer, opinar, aprobar, rechazar, complementar, disfrutar y aplicar.

Al realizar una lectura se necesita buscar un propósito que facilite el interés por la tarea asignada.

Existen diversos propósitos para hacer una lectura; algunos de ellos son:

1.- Leer por gusto.

2.- Leer para la aplicación práctica. El objetivo de la lectura es adquirir conocimientos que sirvan para su aplicación en determinada situación.

3.- Leer para poseer ideas generales. Se puede leer entre líneas saltándose párrafos para buscar sólo ideas principales.

4.- Leer para localizar información específica. Cuando se sabe exactamente qué es lo que se busca, no es necesario hacer la lectura completa de un texto, sólo hay que buscar la información que interesa.

5.- Leer para evaluar críticamente. Cuando se pide leer temas que son opuestos a los puntos de vista personales, se requiere tener la mente abierta a lo que está diciendo el autor y juzgar y evaluar críticamente sus ideas. Se deben descubrir las influencias que presenta el autor frente a las que poseemos.

6.- Leer para dominar la información y el contenido. Debe leerse de manera cuidadosa, lenta y repetida.

7.- Leer para explorar el contenido de un libro y poseer una visión general de él.

8.- Leer para repasar, con el fin de afimar los conocimientos.

9.- Leer para distraerse.

10.- Leer para corregir ortografía, puntuación y estructura de oraciones.

La aplicación de un propósito durante la lectura ayuda a desarrollar la habilidad para leer.

Durante la realización de una lectura es importante identificar palabras y expresiones ya conocidas, pero que es importante considerarlas para leer bien, porque indican lo que va a ocurrir y es necesario aprenderlas:

-PALABRAS DE ACELERACIÓN. Indican que hay más sobre lo mismo:

también	de igual manera	igual que
más	y	más aún
además	de nuevo	incluso
antes de	por otra parte	a continuación

-PALABRAS FRENO. Indican que ha de ir más despacio porque habrá un cambio de ideas:

pero	bien	antes bien
aunque	no obstante	más bien
ahora	a pesar de	sin embargo

-PALABRAS DE LLEGADA. Indican un resumen o conclusión de lo que se ha expresado:

así	por lo tanto	en resumen
pues	por consiguiente	
por ende	según esto	

2.9.1. Comprensión de la lectura

Para poder obtener mayor provecho de la lectura se debe tener presente:

- El sentido de la misma: ¿Por qué estoy leyendo? ¿Para qué? ¿Cuál es el objetivo inicial?.
- El significado: ¿Qué es lo que dice el escrito? ¿Qué relación tiene con mis objetivos? ¿Cómo lo entiendo yo?.

En una lectura lo más importante es leer con sentido y encontrar el significado de la misma.

Existen muchas formas de comprobar que se ha comprendido una lectura, algunas de ellas son:

- Poder señalar el tema central que trata la lectura.
- Poner ejemplos diferentes a los que están en el texto.
- Reconocer cuando se está hablando de un mismo tema pero en diversas formas.

- d) Aplicar la información a distintos problemas.
- e) Formular un principio opuesto.
- f) Hacer una apreciación valorativa del texto.
- g) Reflexionar sobre los hechos y conceptos más importantes que integran la información.

En caso de que requiera estudiar y aprender una lectura se necesita cambiar a nuestras palabras lo que dice el autor sin cambiar las ideas esenciales o resumir la información.

Descubrir las ideas esenciales en las lecturas de estudio implica usar nuestra capacidad para distinguir lo más importante de lo que no lo es, y para ello, se debe poner atención a palabras que cumplen funciones específicas: palabras de aceleración y palabras de llegada.

2.9.2. Causas que impiden una buena comprensión en la lectura

a) LECTOR

- No tener interés o conocimiento sobre el tema
- Dominio insuficiente del lenguaje o escaso vocabulario
- No tener el hábito de leer
- Experiencias negativas en relación con la materia

b) AUTOR

- Usa un lenguaje complicado
- Desarrollo confuso de sus ideas
- Posición ideológica contraria al lector

c) ASUNTO O MATERIA

- Alto nivel de abstracción, por lo que no se percibe de manera clara la relación que existe con nuestra realidad

De los tres factores antes citados en condiciones habituales de estudio, no se pueden alterar; el autor ni la materia, pero se pueden actuar para lograr la comprensión que se requiere, para ello se sugiere:

1. leer varias veces la información
2. hacer preguntas a otras personas sobre el tema
3. buscar el significado de los términos técnicos que no se conocen en un diccionario

4. practicar la lectura de manera habitual

2.9.3. Dificultades que se presentan al realizar una lectura

- a) Los movimientos oculares lentos. Se debe evitar detener la vista varias veces en un renglón. Lo ideal es manejar dos movimientos oculares por renglón.
- b) La vocalización. Consiste en repetir en voz alta lo que leemos, o aun cuando se lee en silencio se mueven los labios o se repite mentalmente cada palabra y resta velocidad al leer.
- c) El análisis excesivo de las palabras
- d) La lectura de palabra por palabra
- e) Las regresiones a lo largo de la línea
- f) La lentitud en el reconocimiento de las palabras

La velocidad en la lectura se adquiere practicando diariamente entre 15 y 20 minutos, así como ir corrigiendo las dificultades antes citadas. Los mejores temas para empezar son las lecciones cortas y fáciles que se pueden encontrar en periódicos o revistas.

El progreso en la velocidad de la lectura se puede ver al medir el tiempo que se dedica a cada artículo. Se considera el número de palabras del artículo multiplicando el número de líneas por el promedio de palabras por línea. De esta forma se saca la tasa de lectura en palabras por minuto. La meta es alcanzar 500 palabras por minuto.

Lo importante en la velocidad de la lectura es que se pueda comprender y recordar lo que se lee. No es conveniente leer más deprisa de lo que permite nuestra capacidad de asimilar las ideas.

Después de haber practicado la lectura con textos más fáciles, se debe continuar la práctica con temas más difíciles, como los libros de texto.

2.9.4. Lectura de los libros de texto

Una forma de familiarizarse con los libros es hojearlas y examinar: portada, título, material, autor, editorial, fecha de edición, prólogo, introducción, índice de contenido. El examen inicial de estos aspectos permite tener la idea general de la obra, el contenido, inicio y conclusión.

Existen otras maneras muy particulares de abordar lecturas, pero es importante señalar que hay aspectos generales que ayudan a obtener mejores resultados como es el caso de la fórmula: VILER-propuesta aquí. El término VILER es un vocablo mnemotécnico (ayuda a la memoria) cuyo fin es recordar los cinco pasos para leer las lecciones.

Los cinco pasos presentan el siguiente orden.

V= Vistazo
I= Interrogar
L=Leer
E=Expresar
R=Repasar
V= Vistazo

Se pretende enfocar la atención en lo que se va a ver, antes de hacerlo con más detalle. ¿Por qué es importante realizar esta actividad previa?

Algunas de las razones son:

- 1.- Ayuda a controlar la atención para no divagar en otras cosas, dejar aun sí el tema es pesado.
- 2.- Preparar para enterarse de qué se trata.
- 3.- Despierta en el inconsciente cosas que se conocen sobre lo que se está leyendo.
- 4.- Da una idea de la extensión de lo que se ha de leer y el tiempo que se requiere.
- 5.- Da un propósito y dirección en la lectura.

Para dar un vistazo a un libro se requiere tomar en cuenta los pasos que se indican:

- a) Leer el prólogo y la introducción. El prólogo o prefacio explica por qué se escribió el libro, qué se brinda en él y qué se pretende con el escrito. Generalmente en la introducción se explica cómo utilizar el libro.
- b) Leer el contenido, los títulos de las unidades y de los capítulos darán una idea del contenido del libro.
- c) Hojear el libro para ver que auxiliares visuales contiene como: dibujos, gráficas, mapas, notas, subtítulos, etc. La atención prestada a tales auxiliares ayudará a leer con detenimiento.
- d) Comprobar si trae bibliografía, glosario, índice temático o de materias.
- e) Si los capítulos tienen resúmenes, hay que leerlos rápidamente. De esta forma se puede saber de qué trata el libro.

2.9.5. Pasos para dar un vistazo a un capítulo

- 1.- Leer el título del capítulo y preguntarse qué quiere indicar.
- 2.- Leer los encabezados y subtítulos. Estos manifiestan la organización que el autor ha dado a la materia, así como las frases clave que indican el contenido del capítulo.
- 3.- Leer el resumen, en caso de haberlo.
- 4.- Leer los pies de figuras, mapas, gráficas y demás ilustraciones.
- 5.- Ver si hay una bibliografía o lista de libros que hagan referencia al contenido del capítulo.

I= Interrogarse.

Se recuerdan mejor las cosas cuando estas tienen un significado específico para nosotros. Si no existen intereses particulares poco provecho se obtendrá al leer.

La manera de obtener ventajas en una lectura consiste en plantearnos preguntas acerca de lo que se está leyendo. Las preguntas ayudan a concentrar la atención en la materia que se trata y dan a la lectura un propósito personal.

L= Leer.

Para llevar acabo una lectura detallada es conveniente tomar en cuenta:

- 1.- Hay que hacer la lectura de tal forma que permita responder preguntas. Esto da un propósito y dirección de la lectura.
- 2.- Leer todas las ilustraciones que trae el capítulo: dibujos, mapas, gráficas, tablas, etc.
- 3.- Tomar en cuenta de manera especial las palabras o frases subrayadas, en cursiva o en negrita ya que indica que son importantes.

E= Expresar.

Quiere, decir volver sobre lo que se ha leído, sea resumiendo oralmente, o tomando notas.

En este paso hay que considerar algunas reglas negativas.

- 1.- No detenerse a expresar por cada párrafo, pues se pierde continuidad de lo que se lee.
- 2.- No esperarse a expresar si la sección pertenece a un encabezado demasiado largo.
- 3.- No subrayar párrafos largos. Es mejor marcar ideas clave.
- 4.- No emplear tinta para señalar, para evitar errores, es más fácil marcar con lápiz.
- 5.- No subrayar conforme se lee, se sugiere hacerlo cuando se haya leído por completo el párrafo.

R= Repasar.

Es conveniente repasar con tiempo y anticipación para obtener mejores ventajas, por lo que se sugiere:



1.- Repasar inmediatamente después de haber leído el capítulo. Esto equivale a volver a leer las notas y lo que se ha subrayado.

2.- Repasar periódicamente. Después de haber leído otros capítulos y de haber pasado algún tiempo, deben repasarse capítulos anteriores, para tener una visión más amplia del texto.

3.- Planear una revisión final antes de resolver cualquier examen sobre el tema. Planear también con anticipación un repaso total y cuidadoso.

Los métodos para abordar lecturas son variables, por lo que se recomienda adaptar la fórmula y sus pasos si así lo requiere el tipo de libro que se tenga, recordando que la práctica hace al maestro.

CAPÍTULO III

3. FACTORES PSICOLÓGICOS (afectivos-emocionales) QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE DEL ALUMNO

3.1. Autoestima alta

Es en el núcleo familiar donde el individuo adquiere las bases que necesita para una autoestima alta, que le permita sentirse apto para la vida .

La actitud de los padres, así como sus características personales son importantes en el desarrollo de la confianza y el sentimiento de valía de los hijos. Así a la capacidad de tener confianza y respeto por sí mismo se le llama autoestima. Ésta debe ser propiciada desde antes del nacimiento, en el momento en que los padres desean que nazca su hijo dándole la posibilidad de sentirse esperado y querido.

Los padres deben creer en sus hijos y producir en ellos la convicción de que lo que hacen tiene un significado; esto puede lograrse a través de la empatía, es decir, percibir la necesidad y responder de tal manera que los jóvenes en cualquier área o etapa de su vida se sientan comprendidos.

En el caso del estudiante universitario, una alta autoestima se asocia con el reconocimiento de sus cualidades y defectos, de obtener una mayor conciencia de sus alcances y limitaciones para superar obstáculos que se le presenten en su vida personal, en su papel de estudiante, profesionista y obtener mejores condiciones de vida.

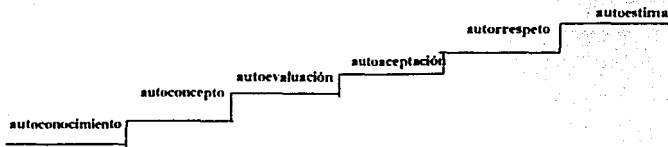
La autoestima debe ser sentida como la esencia interna de sí mismo. No necesita de reconocimientos externos; sino de reconocimiento interno. Una alta autoestima nos permite crecer, ser libres, creativos, alegres, amistosos, amorosos; sentimos plenos y con capacidad de dar y recibir.

Por lo tanto, cada estudiante universitario es la medida de su amor a sí mismo; su autoestima es el marco de referencia desde el cual se proyecta para alcanzar sus metas y objetivos de aprendizaje.

Científicos del desarrollo humano como Peretz Elkins, Roger, Maslow, Bettelheim entre otros, afirman que la autoestima es una parte fundamental para que el hombre alcance la plenitud y autorrealización en la salud física, mental, en la productividad y creatividad.

La mayoría de las veces el ser humano se preocupa por arreglar y juzgar el mundo externo, sin darse cuenta que la solución de muchos problemas se encuentra en nosotros mismos, es decir, arreglarnos nosotros mismos.

Para que el estudiante universitario pueda desarrollar una verdadera autoestima y orientarla hacia el logro de objetivos de aprendizaje significativo requiere conocerse, definirse, evaluarse, aceptarse, respetarse. Estos pasos forman la escalera de la autoestima.



a) AUTOCONOCIMIENTO (yo biopsicosocial o yo integral). Consiste en conocer las partes que componen al yo, cuáles son sus manifestaciones, necesidades y habilidades; los papeles que vive el individuo y a través de los cuales es; conocer por qué y cómo actúa y siente. Ninguno de estos elementos funcionan por separado sino que se entrelazan para apoyarse uno al otro.

1.- El yo físico: es el organismo; necesita de atención y cuidado para poder desarrollar sus capacidades y convertirlas en habilidades.

2.- El yo psíquico: es la parte interna, se divide en tres.

➤ Emotividad: es la que lleva al hombre a conocerse: son estados de ánimo, sentimientos y emociones, como se da cuenta que existe. No es lo mismo tener el sentimiento en las manos que estar en manos del sentimiento.

- La mente: el cerebro graba experiencias positivas y negativas. Así de forma inconsciente reacciona ante determinada circunstancia, actuando sólo por emociones o sentimientos. La mente presenta todos los talentos; es necesario desarrollarlos y estar consciente de ellos para poder manejarlos positivamente.
- El espíritu: es el yo profundo, la identidad, la parte más interna y dinámica. Se manifiesta a través de lo que se quiere lograr y cómo quiere lograrse.

3.- El yo social: se expresa a través de los papeles que desempeña y vive el individuo como hermano, amigo, padre, madre, vecino, estudiante, maestro, etc. Al relacionarse trasciende pero no en lo que él cree, sino de lo que en realidad es.

- b) AUTOCONCEPTO: son creencias que se tienen acerca de sí mismo, que se manifiestan en la conducta. Si alguien se cree tonto actuará como tal; si se cree inteligente actuará como tal.
- c) AUTOEVALUACIÓN: refleja la capacidad interna de evaluar las cosas como buenas si le satisfacen al individuo, si le son interesantes y le permiten crecer y aprender; y considerarlas como malas si no satisfacen, carecen de interés, hacen daño y no permiten crecer a la persona.
- d) AUTOACEPTACIÓN: Es admitir y reconocer todas las partes de sí mismo como un hecho, como la forma de ser y sentir, sólo a través de la aceptación se puede transformar.
- e) AUTORRESPECTO: es atender y satisfacer las propias necesidades y valores. Expresar y manejar en forma conveniente sentimientos y emociones, sin hacerse daño ni culpase. Buscar y valorar todo aquello que lo haga sentirse orgulloso de sí mismo.
- f) AUTOESTIMA: es la síntesis de los pasos anteriores. Estos nos permiten comprender que si un alumno se conoce y está consciente de sus cambios crea su propia escala de valores y desarrolla sus capacidades intelectuales y cognitivas, entre otras y si se acepta tendrá autoestima alta.

El poseer una autoestima alta le permitirá al estudiante ser responsable, comprender, amar, sentirse importante, tener confianza en su propia competencia, tener fe en sus propias decisiones y en que él mismo significa su mejor recurso.

Tener autoestima alta no significa que los estudiantes vivan en un estado de éxito total y constante; también es reconocer las propias limitaciones y debilidades y sentir orgullo sano por las habilidades y capacidades, tener confianza en la naturaleza interna para tomar decisiones.

Una persona con autoestima alta tomará los momentos de depresión o crisis como un reto que pronto superará para salir adelante con éxito y más fortalecida que antes, ya que lo ve como una oportunidad para conocerse aún más y promover cambios.

LA DOCENA MÁGICA DE LA AUTOESTIMA

- 1.- Saber y aceptar que todos tenemos cualidades y defectos.
- 2.- Saber que todos tenemos algo bueno de lo cual podemos estar orgullosos.
- 3.- Poder liberarnos de conceptos negativos sobre nosotros mismos.
- 4.- Aceptar que todos somos importantes.
- 5.- Vivir responsablemente de acuerdo con la realidad, reconociendo lo que no nos gusta.
- 6.- Aprender a aceptarnos a través de lo que sentimos y de lo que somos.
- 7.- Liberarnos de la culpa al evaluar lo que queremos y pensamos.
- 8.- Actuar de acuerdo a lo que deseamos, sentimos y pensamos, sin tener como base la aprobación o desaprobación de los demás.
- 9.- Sentimos responsables de nosotros mismos; el hacernos responsables de la propia existencia genera confianza en nosotros y en los demás.
- 10.- Vivir auténticamente al aprender a ser congruentes entre la forma de sentir y actuar.

11.- Fomentar la autoestima en los otros, ya que la honestidad al fomentar la autoestima de las personas que nos rodean, refleja nuestra propia autoestima.

12.- Hallar la valentía de amarnos como personas y comprender que ese es un derecho propio que todos tenemos.

En conclusión, ninguno de los elementos que se mencionaron en el proceso de desarrollo de la autoestima en el estudiante, funcionan por separado si no que se entrelazan para apoyarse uno al otro, si estas partes funcionan adecuadamente el individuo logrará tener una personalidad fuerte y unificada. En caso contrario su personalidad será débil y devaluada.

El estudiante debe darse cuenta que la autoestima puede aprenderse y como tal, susceptible de ser modificada y reaprendida.

3.2. Asertividad y toma de decisiones

El aprendizaje asertivo tiene sus fundamentos en el fisiólogo ruso Iván Pavlov (1849-1936) conocido mundialmente por sus experimentos de principios del S.XX con el perro, la comida y la campana. Demostró que la conducta del perro, la salivación, la campana, se asociaba con la comida. A esto le llamó reflejo condicionado.

Con este experimento Pavlov determinó que una de las características del sistema nervioso permite tanto animales como a personas se adapten a las nuevas condiciones del medio ambiente.

Pavlov precisó dos aspectos del sistema nervioso, uno congénito y otro aprendido.

1.- El sistema nervioso está estructurado de tal modo que ciertos estímulos generan de por sí ciertas respuestas. Así la pupila del ojo de los animales y los humanos se modifica en respuesta a la luz.

El sistema nervioso humano posee ciertas características que influyen en la personalidad. Existen fuerzas biológicas que afectan la sensibilidad a los estímulos, el nivel general de energía y la tendencia a ciertos estados de ánimo, como la depresión y la agresividad.

2.- Los animales y las personas viven en relación activa con el ambiente y responden a los cambios del mundo exterior por medio de su sistema nervioso. Aprenden a modificar las situaciones. Un ejemplo de esto es que los niños aprenden a caminar, hablar, leer, etc.

Ésta es la base de todas las teorías de la conducta, para explicar por qué actuamos de determinada manera.

El concepto de asertividad surge como consecuencia de varios cambios culturales en los años sesenta y setenta del S. XX.

- a) Se comenzó a valorar a fondo las relaciones personales.
- b) Creció la aceptación social de modos diferentes de vida y de actitudes sociales no tradicionales.
- c) El movimiento feminista impulsó a la mujer a ser más eficaz y más consciente.
- d) La creciente perspectiva humanista impulsó el interés en la asertividad y en las técnicas de capacitación para promoverla.
- e) En un mundo cada vez más competitivo, la asertividad surge como una respuesta a la necesidad de ser más eficientes como personas y como instituciones.

La palabra "asertividad" proviene del latín *asserere*, *assertum* que significa: afirmación de la propia personalidad, confianza en sí mismo, autoestima, aplomo, defensa de los derechos y la verdad, vitalidad, comunicación segura y eficiente.

La asertividad es otro factor que el estudiante de educación superior debe contemplar como un proceso de aprendizaje que le permita aumentar sus habilidades, a distinguir y defender sus derechos, a afirmar su personalidad actuando de manera más libre respetándose a sí mismo y respetando a los demás, a expresar los mensajes que desea comunicar dentro y fuera de la escuela, a tomar decisiones, etcétera.

El aprendizaje asertivo parte de la idea de que probablemente existen formas de conducta insatisfactorias que han formado personas resignadas en exceso, inhibidas, temerosas del rechazo y de la intimidad con otros e incapaz de defender sus derechos.

De esta forma el estudiante debe conocer sus derechos básicos y actuar de manera asertiva al defenderlos.

Derechos básicos:

1.- Cada persona tiene derecho a ser su propio juez. Es asumir la responsabilidad de nuestra existencia.

Tenemos derecho a:

2.- No dar razones o excusas para justificar nuestros comportamientos. Este derecho surge de ser dueños de nuestro territorio y de cuanto somos y hacemos.

3.- A definir la propia responsabilidad en los problemas ajenos. Dejar que los demás resuelvan sus problemas y no asumirlos como propios.

4.- A cambiar de parecer. Se puede cambiar de opinión de acuerdo a las condiciones y con el paso del tiempo.

5.- A cometer errores... y a ser responsables de ellos. Errar forma parte de la condición humana.

6.- A decir no lo sé. No necesitamos saberlo todo.

7.- A actuar sin la aprobación de los demás. Siempre habrá alguien a quién no le guste nuestra conducta.

8.- A tomar decisiones ajenas a la lógica. La lógica es poco útil cuando están en juego nuestros deseos, motivaciones y sentimientos, y de los demás.

9.- A decir no lo entiendo. Nadie es capaz de comprenderlo todo.

10.- A decir no me importa. Tenemos derecho a decir que algo no nos importa y que no nos interesa ser perfectos.

11.- A rehusar peticiones sin sentirnos culpables o egoistas. Rehusar la solicitud de alguien no significa rechazarlo como persona.

12.- A ser felices. Satisfacer necesidades, lograr objetivos y procurar bienestar sin dañar derechos ajenos.

3.3. Componentes emocionales de la asertividad

Muchas veces los alumnos pueden hablar con facilidad de lo que piensan, pero no de lo que sienten. Se les dificulta manifestar su emotividad y dejarla fluir libremente. La persona que no revela su auténtico yo, nunca puede sentirse realmente cómodo con los demás.

El entrenamiento en asertividad pretende a través de conductas específicas, unir el pensamiento, la acción y el sentimiento de modo que se conviertan en una unidad vital. Ésta específica que la experiencia de los sentimientos no es suficiente por sí misma para el bienestar del individuo, así como la expresión de los sentimientos hasta por sí sola. Por lo tanto, la asertividad establece también que: una persona debe ser capaz de comunicar a otras lo que siente, en el mismo momento, y de manera directa, honesta y apropiada.

En cuanto un individuo experimenta un sentimiento y domina las conductas involucradas en éste, se vuelve una persona más viva, más sensible y consciente de sus sentimientos y más abierta a lo que sienten los demás, reaccionando en forma espontánea en diversas situaciones.

Elementos que forman parte del entrenamiento asertivo y que propician el cambio en la conducta.

- a) Poner más sentimientos en la voz
- b) Ser más vivaz cuando se habla
- c) Usar más gestos al expresarse
- d) Decir las cosas mas directamente

FORMAS DE EXPRESIÓN QUE NO TIENEN QUE VER CON LOS SENTIMIENTOS.

Muchos creen que están expresando sus sentimientos sin hacerlo.

- Concentrarse es decir lo que se piensa. Expresar la frase “ yo pienso” no habla de sentimientos.
- Se puede hablar de hechos que nos conciernen sin decir nada de lo que pensamos y sentimos.
- Decir lo que pensamos que deberíamos sentir o lo que esperan que sintamos.
- Cuando explotamos con enojo.
- Hacer racionalizaciones. El sujeto no puede expresarse y pone como pretexto las reacciones de los demás.

Lo que sí es hablar de sentimientos.

- El individuo sí es específico. Emplea frases como; me gusta, yo quiero, yo desprecio, yo admiro, me siento mal, me da gusto...
- El individuo es sencillo. Evita dar adjetivos y explicaciones.
- El individuo es sincero. Dice lo que siente.
- El individuo es apropiado. No agrade, no humilla, ni condena. No confunde la expresión de emociones con la pérdida de control.

3.3.1. Características de la persona asertiva

1. Se siente libre para manifestarse: mediante sus palabras expresa “Esto es lo que yo siento, pienso y quiero”.
2. Puede comunicarse con personas de todos los niveles: amigos, familiares y extraños; y esta comunicación es siempre abierta, directa y adecuada.
3. Tiene una orientación activa en la vida: va tras lo que quiere, intenta hacer que sucedan las cosas.
4. Actúa de un modo que juzga respetable. Al comprender que no siempre puede ganar, acepta sus limitaciones. Sin embargo, intenta siempre con todas sus fuerzas lograr sus objetivos; gane o pierda, conservando su respeto propio y su dignidad.

5. Acepta o rechaza en su mundo emocional a las personas: con delicadeza, pero con firmeza, establece quiénes van a ser sus amigos y quiénes no.

6. Se manifiestan emocionalmente libres para expresar sus sentimientos: Evita los dos extremos; por un lado la represión, y por otro lado la expresión agresivo y destructiva de sus emociones.

3.3.2. Estrategias y tácticas para el desarrollo de la asertividad

1.- Estabilizador: esta técnica consiste en tomar en cuenta el derecho propio y el interlocutor para posteriormente elegir una conducta a seguir. Se maneja en tres fases y con tres frases.

- Tu derecho es...
- Mi derecho es...
- Así pues... (estabilizador)

2.- Guión Deec: se crea un argumento verbal para expresar los propios sentimientos con respecto a algo. Los pasos son:

- Describir la conducta no deseada
- Expresar la emoción que nos provoca esa conducta no deseada
- Enunciar la conducta deseada (quiero que..., te pido que...)

3.- Disco rayado. Mediante la repetición serena de las palabras que expresan nuestros deseos, una u otra vez, nos entrenamos en poner en claro nuestros sentimientos así como la forma de expresarlos para evitar trampas y manipulaciones.

4.- Banco de niebla: enseña a captar las críticas manipulativas reconociendo serenamente ante nuestras críticas la posibilidad de que haya algo o mucho de cierto en lo que dicen, sin que por ello renunciemos a nuestro derecho de ser nosotros.

5.- Aserción negativa: nos enseña a captar nuestros errores. Permite sentirnos bien aun reconociendo los aspectos negativos de nuestro comportamiento o personalidad, sin tener que adoptar actitudes defensivas, consiguiendo la ira hacia nuestros críticos.

6.- Aserción positiva: consiste en la aceptación asertiva de los elogios o felicitaciones.

7.- Interrogación confrontativa: consiste en provocar las críticas sinceras por parte de los demás con el fin de obtener provecho de ellas si son útiles o de agotarlas si son manipulativas, inclinando a los críticos a ser más asertivos y no manipuladores.

8.- Compromiso viable: puede ser muy asertivo y práctico siempre que no esté en juego el respeto que nos debemos a nosotros mismos.

9.- Autorrevelación: nos facilita revelar aspectos de nosotros mismos y de nuestra vida que antes nos provocaban sentimientos de ansiedad y culpabilidad. A través de ella podemos aceptar aspectos positivos y negativos de nuestra personalidad.

10.- Información gratuita: consiste en escuchar activamente la información que nos brindan los demás sin habérsela pedido y de allí solicitar más datos y seguir la conversación. Nos permite mostrarnos empáticos y hacerles sentir que los tomamos en cuenta.

11.- Transmisión bilateral: se trata de verificar si la otra persona entendió lo que dijimos.

12.- Recepción activa: consiste en verificar si entendimos bien lo que dijeron. Nos permite ser más objetivos.

13.- Pregunta confrontante: se busca definir un compromiso con una persona que no lo quiere aceptar.

El proceso de educación asertiva puede ser comparado con el aprendizaje de un nuevo idioma, parte de lo simple a lo complejo.

Los problemas que un estudiante tiene para ser asertivo no se debe necesariamente a traumas ocultos, sino a que:

- Han evitado casi siempre las situaciones que requieren la expresión de su asertividad.
- No han aprendido jamás a ser asertivos; tal vez nunca han pensado en ello.

Así, para que un estudiante o cualquier otra persona pueda ser asertivo requiere desarrollar distintos tipos de metas como:

- a) METAS DIRECTAS. Consisten básicamente en saber lo que se quiere. Sin ellas, la vida carece de sentido y de propósito.
- b) METAS MOTIVANTES. La aproximación al cumplimiento de una meta aumenta la motivación para obtener el éxito.
- c) METAS QUE REFUERZAN LA AUTOESTIMA. El cumplimiento de las metas fortalece el deseo de seguir avanzando con un sentido alto de propia estimación.

Para el establecimiento de metas necesitamos reconocer nuestras limitaciones. No es conveniente establecer metas que no se puedan alcanzar. Kurt Goldstein, neuropsiquiatra, sostiene que una persona es sana cuando existe en un estado de equilibrio entre las demandas y las capacidades.

Para comprender nuestras limitaciones, debemos tomar en cuenta:

- Que no se puede todo al mismo tiempo. Es necesario tener prioridades.
- Aceptar las limitaciones en términos de talento y edad.

3.3.3. Cinco pasos del proceso de fijar metas de asertividad

1. Documentarse. Asegurarse de entender a fondo el concepto de asertividad.
2. Reconocer las racionalizaciones que esgrime uno para no ser asertivo.
3. Trabajar las áreas donde se tienen problemas de asertividad.
4. Identificar y examinar los propios miedos.
5. Buscar las áreas de conducta general de donde proviene la dificultad.

GENERALMENTE EXISTEN TRES CATEGORÍAS DE RACIONALIZACIONES.

- a) Pretextar una excusa para no ser asertivo.
- b) Plantearse un suceso que reviste una probabilidad mayor, pero dándole un significado adicional.

- c) Esconder la falta de logros, reflejando una pretendida creatividad superior. Es decir, el sujeto resulta tan genial que no puede adaptarse a situaciones de trabajo.

Por otro lado, ser asertivo es ser consciente de sí mismo, de la realidad de sus sentimientos y conducta; poner en práctica las habilidades propias respetando los derechos de los demás, tener valor de usar la percepción y la comunicación.

3.4. Inteligencia emocional

El término "inteligencia emocional" fue utilizado por primera vez en 1990 por los psicólogos Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire. Se emplea para describir las cualidades emocionales que parecen tener importancia para el éxito. Algunas de éstas son:

- La empatía
- La expresión y comprensión de los sentimientos
- El control de nuestro genio
- La independencia
- La capacidad de adaptación
- La simpatía
- La capacidad de resolver problemas en forma interpersonal
- La persistencia
- La cordialidad
- La amabilidad
- El respeto

Los estudios muestran que las mismas capacidades del CE (coeficiente emocional) que hacían parecer a un estudiante como entusiasta o apreciado por sus amigos, también lo ayudarán en su trabajo o matrimonio.

Salovey y Mayer fueron los primeros en definir la inteligencia emocional como (un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios así como los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestros pensamientos y nuestras acciones).

La inteligencia emocional tiene que ver con el mejoramiento de las capacidades emocionales y sociales.

Estudiosos de la psicología han llegado a considerar que tener un CE (coeficiente emocional) es tan importante como tener un CI (coeficiente intelectual). Diversos estudios han demostrado que niños y jóvenes con capacidades en el campo de la inteligencia emocional son más felices, más confiados y tienen más éxito en la escuela. Estas capacidades se convierten en la base para que los niños y jóvenes se vuelvan adultos responsables, atentos y productivos.

Las capacidades emocionales y sociales (CE) han sido retomadas para apoyar a los alumnos de educación superior en su proceso de aprendizaje para que sean más capaces de manejar el estrés emocional provocado por los tiempos modernos.

Los estudiantes pueden aprender formas de controlar ellos mismos el funcionamiento de su cerebro, pues las emociones no son ideas abstractas, sino que son reales. Adquieren la forma de elementos bioquímicos específicos producidos por el cerebro y ante los cuales el cuerpo reacciona.

Así, el miedo, la aflicción, la cólera, el gozo, el entusiasmo, el amor, entre otras; son emociones que cuando llegan a estar presentes en nosotros pueden dominar nuestras percepciones de la realidad e imprimir un determinado carácter a nuestro comportamiento.

Por ejemplo en la aflicción, al estar tristes nuestra conducta puede incluir llanto, la falta de interés por muchos aspectos del mundo que nos rodean, incluyendo el aprendizaje en la escuela. Las emociones parecen mostrar un carácter de irracionalidad, por lo que podemos perder el control de nosotros mismos.

Cuando decimos que una persona da la impresión de estar enojada, de tener miedo, alegría o que está enamorada, es porque las emociones quedan expresadas en nuestros rostros, en nuestras posturas, en nuestros movimientos.

El CE no es medible, no resulta fácil medir los rasgos sociales y de la personalidad tales como la amabilidad, la confianza en sí mismo o el respeto por los demás, pero sí se puede reconocer su importancia.

Las capacidades del CE no se oponen al CI o a las capacidades cognitivas de los estudiantes sino que interactúan en forma dinámica en un nivel conceptual y en el mundo real. Idealmente un alumno o cualquier

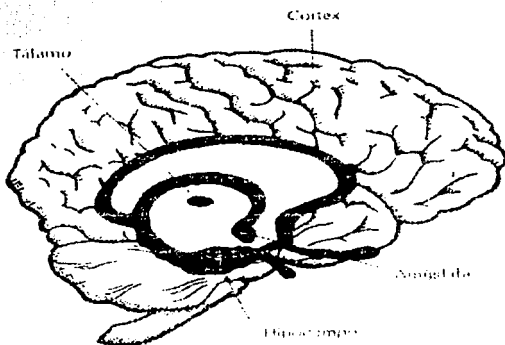
individuo puede destacarse tanto en las capacidades cognitivas como en las sociales y emocionales.

Entre las capacidades que forman parte de la inteligencia emocional están la persistencia, el optimismo, la automotivación, el entusiasmo, el manejo de la vergüenza, la culpa, el estrés, la depresión, la cólera, el miedo, etc. Estas capacidades requieren de un tiempo de aprendizaje y cierto grado de práctica.

Por ejemplo, la interpretación de señales no verbales, como las expresiones faciales, los gestos y las posturas, es una capacidad que los estudiantes pueden adquirir con facilidad. Los estudios han reflejado que casi 90% de la comunicación emocional se transmite en forma no verbal, esta aptitud puede mejorar la capacidad de comprender los sentimientos de los demás y reaccionar en forma apropiada; lo que se requiere es tiempo, interés y deseo de enfrentarse a los desafíos.

3.4.1. La neuroanatomía de las emociones

Cuando experimentamos una emoción, estamos conscientes de sensaciones y sentimientos en diversas partes de nuestro cuerpo. Podemos sentir sudoración, contracciones en el estómago, tensión en la musculatura esquelética y temblar de emoción. Estas reacciones han sido estudiadas por científicos y tienen que ver con la parte pensante del cerebro, la corteza (llamada neocorteza) la cual tiene una estrecha relación con la parte emocional del cerebro el sistema límbico.



El cortex es la parte pensante del cerebro, y ayuda a controlar las emociones a través de la resolución de problemas, el lenguaje, las imágenes y otros procesos cognitivos. Al sistema límbico se lo considera la parte emocional del cerebro, e incluye el tálamo, que envía mensajes al cortex; el hipocampo, que se cree que juega un papel en la memoria y en el desciframiento del sentido de lo que percibimos; y la amígdala, el centro de control emocional.

La corteza es una lámina plegada de tejido de unos tres milímetros de espesor que envuelve a los grandes hemisferios, espesor que envuelve a los grandes hemisferios cerebrales. Mientras que los hemisferios cerebrales, controlan la mayoría de las funciones básicas del cuerpo, como el movimiento muscular y la percepción, la corteza da sentido a lo que hacemos y percibimos.

La comprensión de la corteza y su desarrollo nos ayuda a comprender por que algunos estudiantes son dotados mientras que otros muestran incapacidades de aprendizaje.

La corteza desempeña un papel importante para comprender la inteligencia emocional. La corteza nos permite tener sentimientos sobre nuestros sentimientos. Nos permite tener discernimiento, analizar por que sentimos de determinada manera y luego hacer algo al respecto.

Un ejemplo sobre cómo funciona la corteza en relación a las emociones es el caso de Phyllis que a continuación presentamos.

Las chicas más populares de la escuela charlaron con Phyllis, nunca antes lo habían hecho, platicaron de diversas cosas que hablan las niñas de once años. Entonces una de las niñas más descaradas se volvió hacia Phyllis y le dijo:

-Ayer decidimos cuál de todas las niñas de nuestro grado es la más fea. ¿Quién crees que pueda ser? Phyllis recorrió el comedor con la mirada y miró a Rosa.

-Creo que es Rosa- dijo Phyllis a sus compañeras.

-Nooo – dijo Nance- decidimos que tú eres la más fea.

Phyllis sintió un nudo en el estómago. Palideció y pensó que podía llegar a sentirse mal. Ese momento pasó, “de modo que era un truco pensó”, “sólo un truco para hacerme sentir mal”. Se dio cuenta de que la ira había reemplazado su sensación de náusea. Sintió tensión en los brazos y observó que se le cerraban los puños.

Phyllis levantó la vista, observó que las niñas retomaban su conversación y estaban atentas a su reacción. Miró a Nance y le dijo con la mayor seguridad que pudo.

-Supongo que todo el mundo comete errores y se alejó.

La corteza de Phyllis, la porción de su cerebro que se ocupa del discernimiento, la ayudó a analizar la situación y dar una respuesta. Su rapidez para recobrar de su cerebro pensante sobre su cerebro emocional.

Al comprender que le estaban tendiendo una trampa, evitó que el incidente se convirtiera en una trampa permanente, sólo lo tomó como un momento de turbación que sería rápidamente olvidado.

El sistema neurológico que se relaciona con la inteligencia emocional comprende tres componentes:

1. La parte emocional y la parte lógica del cerebro cubren constantemente diferentes funciones al determinar nuestros comportamientos y sin embargo son completamente independientes. La parte emocional del cerebro responde más rápidamente y con más fuerza.
2. El sistema límbico nombrado como la parte emocional del cerebro, se encuentra ubicado dentro de los hemisferios cerebrales y su función es regular nuestras emociones e impulsos. El sistema límbico incluye el

hipocampo, donde se produce el aprendizaje emocional y donde se almacenan los recuerdos emocionales, la amígdala, considerada el centro de control emocional del cerebro y de otras estructuras. Lo que realmente define la inteligencia emocional es la interacción de las diversas partes.

3. Este componente es considerado el más importante. Consiste en una serie de aminoácidos que los científicos llaman neuropéptidos. Los consideran elementos bioquímicos correlativos de las emociones.

Los neuropéptidos están almacenados en el cerebro emocional y son enviados a través de todo el cuerpo cuando se siente una emoción, indicándole al cuerpo la manera de reaccionar. Estos elementos bioquímicos también se denominan neurotransmisores y son los que nos hacen sentir mal cuando alguien nos insulta, humilla o nos hace sentir inferiores, etcétera.

Asimismo, la serotonina es una de las sustancias químicas, denominadas neurotransmisores que producen nuestras reacciones emocionales al transmitir mensajes emocionales del cerebro a las distintas partes del cuerpo. La serotonina ejerce un papel fundamental para enfrentar el estrés y la depresión.

El psiquiatra Michael Norden establece que podemos entrenar nuestros cerebros para producir naturalmente serotonina, a través de un medio como una dieta saludable, el ejercicio físico más frecuente y la cantidad apropiada de sueño. Los elevados niveles de serotonina se asocian a una disminución de la agresión y la impulsividad, sin embargo la producción de serotonina puede depender a veces de una simple sonrisa.

Por otro lado, Harvard Jerome Kagan, de acuerdo con sus estudios realizados sobre las emociones en niños, establece que hay niños tímidos porque nacen con una amígdala fácilmente excitable tomando como una posible causa una predisposición heredada para tener niveles elevados de sustancias químicas que sobrestimulan el centro de control del cerebro emocional.

También sostiene la hipótesis de que la neuroquímica de los niños que superaron la timidez cambió porque sus padres los expusieron constantemente a nuevos obstáculos y desafíos. Los niños que no fueron expuestos a nuevos desafíos y obstáculos mantuvieron los mismos circuitos

cerebrales y por lo tanto siguieron reaccionando en exceso desde el punto de vista emocional.

Los estudios de Kagan al igual que otras investigaciones muestran que aunque un individuo nazca con predisposiciones emocionales específicas, su sistema de circuitos cerebrales tienen cierto grado de flexibilidad.

Así tenemos que los estudiantes de cualquier nivel educativo pueden aprender nuevas capacidades emocionales y sociales como la capacidad de resolver problemas interpersonales, la persistencia, la cordialidad, la empatía; el manejo de emociones como la culpa, la vergüenza, el miedo, la cólera, entre otras.

En el caso de las emociones morales negativas como la culpa y la vergüenza pueden ser utilizadas por los estudiantes de nivel superior para enfrentar crisis morales, pueden aprender a manejarlas según las circunstancias.

La vergüenza puede ser utilizada cuando un individuo no muestra reacción emocional después de haber hecho algo de lo que debiera avergonzarse. Se debe utilizar la vergüenza como una estrategia legítima para el cambio de conducta cuando otras estrategias no han resultado.

La vergüenza es considerada una forma de incomodidad extrema que surge cuando alguien siente que no ha actuado de acuerdo con las expectativas de otras personas.

La culpa constituye un motivador moral más poderoso y duradero que la vergüenza.

Donald Miller y Guy Swanson, en sus estudios distinguen dos tipos de culpa:

- a) La culpa neurítica: uno se castiga a sí mismo por razones injustificadas e irracionales.
- b) La culpa interpersonal: surge del interés por la opinión del otro y sirve para reducir la autocrítica y mejorar las relaciones interpersonales de un individuo.

La culpa aparece cuando los jóvenes no han logrado cumplir sus pautas internalizadas de comportamiento.

Según las teorías de neuroanatomía, las emociones extremas ponen trabas a las formas normales en que el cerebro registra la información y almacena los recuerdos. Las emociones extremas parecen evitar la porción pensante del cerebro, la amígdala, que es sede del aprendizaje y la memoria emocional.

Desde el punto de vista de la inteligencia emocional cualquier exceso es perjudicial. La vergüenza y la culpa cuando se emplean de manera adecuada se convierten en instrumentos que enseñan valores morales.

A diferencia de los animales, los seres humanos tienen la capacidad de inventar, reconocer y controlar sus emociones a través del pensamiento. El desarrollo de la neocorteza, la parte del cerebro que controla el lenguaje y el pensamiento lógico, nos permite tener pensamientos sobre nuestros sentimientos, y hasta modificar los sentimientos. Si un estudiante percibe que está angustiado ante una prueba, puede pensar en formas de calmarse.

Aquí puede reflejarse claramente la relación que existe entre la parte emocional del cerebro con la parte intelectual y de cómo puede beneficiar o perjudicar en el aprovechamiento escolar de un estudiante tan sólo con pensar positiva o negativamente si podrán con las materias o con la carrera universitaria.

Se ha descubierto que la porción pensante de nuestro cerebro puede impedir tanto problemas físicos como emocionales. A esto se le conoce como terapias cognoscitivas, porque se basan en la suposición de que nuestros pensamientos, son la forma más fácil de cambiar nuestra manera de sentir.

3.4.2. El pensamiento realista en el estudiante

La capacidad de los seres humanos para engañarse a sí mismo es casi ilimitada. Nuestro cerebro emocional protege sus deseos más fervientes del ataque del cerebro lógico. Como resultado de ello hacemos cosas que no debemos hacer.

Por ejemplo, no entrar a clases o dejar de estudiar para un examen y saber que reprobaremos. Cualquiera que haya iniciado una relación que sabía que era autodestructiva, ha practicado el arte de engañarse a sí mismo.

Lo opuesto al engaño de sí mismo es el pensamiento realista, se trata de que los alumnos vean al mundo tal como es y respondan con decisiones y conductas adecuadas dentro y fuera de la escuela. Se puede aprender a tener la fuerza emocional para examinar y enfrentar aun las situaciones más penosas.

Una forma de presentar un pensamiento realista consiste en no ocultar los sentimientos, no ocultar errores, decir la verdad por muy dura que sea y actuar en consecuencia.

En conclusión, lograr que los estudiantes apliquen su inteligencia emocional a situaciones de aprendizaje esta relacionado con el aprendizaje de capacidades emocionales y sociales; y consiste en que ellos aprendan a cambiar su forma de pensar modificando así la química del cerebro, provocando también ciertos cambios en el manejo y control de las emociones, que aprendan el mejoramiento de la salud mental y su aprovechamiento escolar.

La capacidad de un estudiante para traducir sus emociones en palabras constituye una parte vital de sus necesidades básicas.

CAPÍTULO IV

4. ALGUNAS CAUSAS DEL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR

4.1. Perfil del alumno de la carrera de derecho

El abogado es el profesional formado con los conocimientos y habilidades necesarias y suficientes para comprender y evaluar el campo y la problemática inherente al derecho, con una sólida conciencia de que su responsabilidad y compromiso social para el logro de los fines y principios del derecho, entre ellos: la justicia, la equidad, el bien común y la paz social. Esta formación debe ser frecuentemente actualizada, de manera integral, científica y humanística en lo teórico y lo práctico, que coadyuve al desarrollo y búsqueda del ordenamiento jurídico que posibilite el desenvolvimiento pleno de las capacidades y habilidades humanas. Debe además ser capaz de interpretar y aplicar adecuadamente la reglamentación jurídica de acuerdo con los fines del derecho que se define como: “el conjunto de normas jurídicas con carácter bilateral y coercible, que busca la conducta deseada por medio de la sanción”. (Roberto Salgeiro, 1992, página. 131). Este debe responder a las nuevas exigencias de la sociedad en virtud de que propiamente todas las esferas de la actividad social implican el orden jurídico vigente y la gestión directa o indirecta del derecho, las funciones o actividades de este profesionista son de diverso tipo. Utiliza fundamental técnicas jurídicas recurriendo al método inductivo, al deductivo y al de interpretación.

Su función general es la de asesorar, tramitar, gestionar, elaborar y en general resolver problemas específicos de la aplicación del derecho en todas sus esferas.

Al término de carrera, el egresado contará con conocimientos y habilidades para:

- Identificar la problemática del ámbito legal en sus diversos campos de aplicación y la solución de estos problemas mediante el uso del criterio y la técnica jurídicos.
- Ubicar al Derecho como un conjunto de ordenamientos que surgen en el propio desarrollo de la sociedad como respuesta a los problemas inherentes a su naturaleza.

Es importante mencionar que el aspirante a la carrera de Derecho, necesitará contar con facilidad para entablar buenas relaciones interpersonales, así como para trabajar en equipo. Entre sus habilidades, deberá estar preparado para analizar los problemas que se le presenten y formular soluciones. Requiere también de una adecuada expresión verbal y escrita.

El ingreso a la carrera demanda del alumno su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje con iniciativa y un permanente deseo de superación, así como vocación social y humanística.

A continuación mostramos el plan de estudios de la carrera de Derecho:

GUÍA DE CARRERAS UPAH 1998

ÁREA DE DERECHO DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	La Administración Pública en México	05	por Programas	03	OPTATIVAS GENERALES	
			Optativas			Derecho Ambiental
NOVENO SEMESTRE	Obligatorias		Administración para el Desarrollo	06	Derecho Marítimo	06
	Teoría de la Administración Pública	06	Administración de Recursos Humanos	06	Historia del Derecho Mexicano	06
DÉCIMO SEMESTRE	Obligatorias				Seminario sobre Análisis de la Política de Desarrollo del Gobierno Mexicano	03
	Legislación Administrativa Financiera	06				
	Seminario de Presupuesto					

REQUISITOS Y IRREGULARIDADES DE TITULACIÓN

- Aprobar la totalidad de los créditos del plan de estudios.
- Cumplir con el Servicio Social obligatorio.
- Acreditar una entre las seis opciones de titulación:
 - Tesis.

- Tesis.
- Examen global de conocimientos con trabajo de aplicación.
- Seminario-taller extracurricular.
- Memoria del desempeño profesional.
- Informe de la práctica profesional de servicios a la comunidad.
- Réplica oral de acuerdo con los lineamientos establecidos.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



MAPA CURRICULAR

Número de créditos: 389

PRIMER SEMESTRE

	créditos
Sociedad y Política del México Actual	08
Sociología y Derecho	08
Historia de las Ideas Políticas y Económicas	08
Introducción al Estudio del Derecho	08
Redacción e Investigación Documental*	08

SEGUNDO SEMESTRE

Elementos de Economía	08
Historia General del Derecho	08
Teoría del Estado	08
Teoría del Derecho	08
Metodología de la Investigación Jurídica**	08

TERCER SEMESTRE

Teoría del Proceso	12
Instituciones del Derecho Romano	12
Derecho Civil I	12
Derecho Constitucional I	12

CUARTO SEMESTRE

Derecho Penal I	12
Derecho Procesal Civil	10
Derecho Civil II	12
Derecho Constitucional II	12

QUINTO SEMESTRE

Derecho Penal II	12
Derecho Mercantil I	12
Derecho Civil III	12
Derecho Administrativo I	12

SEXTO SEMESTRE

Derecho Procesal Penal	10
Derecho Mercantil II	12
Derecho Civil IV	12
Derecho Administrativo II	10

SÉPTIMO SEMESTRE

Derecho Agrario	12
Derecho Económico	10
Derecho del Trabajo I	12
Amparo	10

OCTAVO SEMESTRE

Derecho Internacional Público	12
-------------------------------	----

Derecho Financiero	12
Derecho del Trabajo II	10
Filosofía del Derecho	12

NOVENO SEMESTRE

Derecho Internacional Privado	08
Ética Jurídica Profesional-Preespecialización (Obligatoria)	08
Preespecialización (Obligatoria)	06
Preespecialización (Obligatoria)	06

DÉCIMO SEMESTRE

Preespecialización (Obligatoria)	06
Preespecialización (Obligatoria)	06
Preespecialización (Optativa)	06
Preespecialización (Optativa)	06
* Requisito de inscripción al tercer semestre	
** Requisito de inscripción al quinto semestre	

**PREESPECIALIZACIONES
ÁREA DE DERECHO DE
LAS FINANZAS
PÚBLICAS**

NOVENO SEMESTRE

Obligatorias	
Derecho Constitucional Financiero	06
Sistema Tributario Mexicano	06

DÉCIMO SEMESTRE

Obligatorias	
Derecho del Crédito y de la Deuda Pública	06
Seminario sobre Responsabilidad Financiera	03
Optativas	
Derecho de las Instituciones Financieras Comparadas e Internacionales	06
Derecho Bancario	06
Elementos de Contabilidad	06

**ÁREA DE DERECHO
ECONÓMICO**

NOVENO SEMESTRE

Obligatorias	
Teorías Políticas de Desarrollo Económico	06
Derecho y Técnicas de	

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Planeación Económica 06

DÉCIMO SEMESTRE
Obligatorias

Derecho Económico
Internacional 06

Seminario de Derecho
de la Promoción y el
Fomento Económico 03

Optativas
Régimen Jurídico de
Inversiones, Marcas y
Transferencia de Tecnología 06

Regulación Jurídica del
Comercio Exterior y
del Régimen Aduanal 06

**ÁREA DE DERECHO
POLÍTICO**

NOVENO SEMESTRE
Obligatorias

Derecho Electoral y
Partidos Políticos 06
Derecho Municipal 06

DÉCIMO SEMESTRE
Obligatorias

Derecho Constitucional
Comparado 06

Seminario del Sistema
Político y Económico
de México 03

Optativas
Régimen Legal de los
Medios de Comunicación 06

Información y
Comunicación Política 06

**ÁREA DE DERECHO
SOCIAL**

NOVENO SEMESTRE
Obligatorias

Régimen Legal y Teoría
Económica del
Sector Social 06

Derecho Cooperativo 06

DÉCIMO SEMESTRE
Obligatorias

Régimen Legal de la
Seguridad Social 06

Seminario sobre Régimen
Jurídico de la
Administración

de Recursos Humanos 03

Optativas
Derecho de Protección
al Consumidor 06

Régimen Legal de los
Asentamientos Humanos 06

**SERVICIOS QUE OFRECE LA
ESCUELA AL ALUMNO**

La ENEP-Acatlán ofrece diversos servicios, entre los que se encuentran los centros de Información y Documentación, Computo, Idiomas Extranjeros y Difusión Cultural. Asimismo, cuenta con Estudios de Posgrado y Educación Continua, Laboratorios y Talleres para algunas carreras, Actividades Deportivas y Recreativas, Bolsa de Trabajo, Becas, Servicio Médico y Publicaciones.

SERVICIO SOCIAL

Se debe cubrir el 70% de los créditos que señala el plan de estudios y llevarlo a cabo durante un tiempo no menor de seis meses ni mayor de dos años, cubriendo 480 horas. Se puede realizar en la UNAM y en los sectores público y social.

**ÁREA DE DERECHO
CIVIL Y MERCANTIL**

NOVENO SEMESTRE
Obligatorias

Derecho Civil Mexicano
Comparado 06

Sociedades Mercantiles 06

DÉCIMO SEMESTRE
Obligatorias

Derecho Marítimo 06

Seminario de Práctica
Consultiva y Contenciosa 03

Optativas
Contratos Mercantiles 06

Procedimientos
Mercantiles y Familiares 06

**ÁREA DE DERECHO Y
CIENCIAS PENALES**

NOVENO SEMESTRE
Obligatorias

Criminología 06

Derecho Penal
Económico 06

DÉCIMO SEMESTRE
Obligatorias

Delitos Previstos en Leyes
Especiales 06

Seminario del Sistema
Penal Mexicano 03

Optativas
Derecho Penal Político 06

Criminalística y
Medicina Forense 06

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

4.2. Falta de hábitos y estrategias de estudio en el alumno

El nivel de conocimientos que exige una sociedad competitiva en los profesionistas universitarios es cada vez más elevado. Los cambios y exigencias sociales ejercen presión hacia los estudiantes quienes buscan una mejor preparación escolar para su vida futura, laboral y profesional; esto no los exenta de un bajo aprovechamiento escolar varias son las causas de ésta problemática, pero estudios e investigaciones han demostrado que un elevado porcentaje de alumnos tienen problemas de aprendizaje por carecer de hábitos adecuados para el estudio, la aplicación incorrecta de estrategias de aprendizaje y el desconocimiento de las mismas que los lleva a un estudio poco eficiente.

Se entiende por hábito la costumbre de hacer algo: el “hábito de estudio” es la costumbre de hacerlo sin que haya una orden de por medio. Existen buenos hábitos de estudio y malos hábitos.

Los malos hábitos son los que predominan en una gran cantidad de estudiantes provocándoles conflictos consigo mismos, con sus compañeros de clase, con sus maestros, etc.

Entre los malos hábitos de estudio que un alumno puede presentar se encuentran:

- ◆ Estudiar y no repasar lo aprendido, posponer el estudio constantemente, pretextar la falta de tiempo para estudiar, la desorganización de los materiales de estudio, no llegar a tiempo a clases, estudiar en la cama y quedarse dormido, no aplicar estrategias de repaso o lectura aún cuando las conocen, no hacer las tareas y los trabajos, etc.

Lo más difícil cuando se es estudiante es romper con los malos hábitos de estudio. Romper con estos hábitos consiste en tomar la decisión y comenzar un cambio por sí mismo. Se requiere también que el estudiante sea orientado o

se documente por su cuenta sobre como adquirir el hábito de estudiar y poner en práctica cada uno de los procesos.

Otra situación que le compete a la orientación psicopedagógica es atender la demanda social de habilidades de aprendizaje. El aprendizaje no es una acumulación de conocimientos sino una integración de los nuevos conocimientos con los que ya se tiene. Se considera que la integración y reorganización del conocimiento en el alumno debe afectar tanto al "saber algo sobre algo" (esquemas conceptuales), "el saber que hacer y cómo con lo que se sabe sobre algo" (conocimiento sobre procedimientos) y "saber cuando hacerlo"(conocimiento sobre las condiciones en que usar lo que se sabe).

¿De qué requiere el alumno para lograr esto? Entre otras cosas, requiere del conocimiento y aplicación de estrategias de aprendizaje, entendidas como las secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y la utilización de información o conocimiento.

Es importante que al seleccionar una estrategia de aprendizaje se requiere conocer los pasos que la forma, para qué aspectos del aprendizaje se recomiendan, su variabilidad y aplicación.

El desconocimiento y la falta de aplicación de estrategias hacia el estudio provocan en el alumno dificultades para abordar los amplios contenidos curriculares pues desconocen como estudiarlos.

Las dificultades más comunes que presentan son: el conocimiento sobre cómo elaborar cuadros sinópticos, qué pasos se requieren para elaborar ensayos, cómo elaborar los tiempos de estudio, cómo tomar notas y apuntes, cómo usas la memoria comprensiva, cómo aprender a leer para comprender, como resumir, etc.

El uso de ciertas estrategias de aprendizaje determinan un estilo de aprendizaje en los sujetos. Los estilos de aprendizaje son definidos como los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en la situación de aprendizaje.

Los profesores deben tomar en cuenta que los estilos de aprendizaje de los alumnos pueden cambiar, pues durante un proceso de aprendizaje, estos pueden descubrir mejores formas o modo de aprender. Los cambios en los estilos de aprendizaje dependerán de las circunstancias, contextos y tiempos de aprendizaje que tengan que enfrentar.

Esto le permitirá al alumno entre otras cosas saber cómo controlar su propio aprendizaje, cómo diagnosticar sus puntos fuertes y débiles, cómo describir su estilo de aprender, conocer en qué condiciones aprende mejor, cómo aprende de las experiencias de cada día.

El estilo de aprendizaje comprende tres aspectos:

- a) Es un modo de procesar la información
- b) Se realiza una selección dinámica de estrategias de aprendizaje
- c) Comprometen la propia percepción del alumno sobre el mismo aprendizaje

El diagnóstico de los estilos de aprendizaje sirve como un criterio básico para seleccionar estrategias, medios y recursos didácticos que promuevan y fomenten mejoras en los propios estilos de aprender, contribuyendo así a la formación de hábitos de estudio y obtener mejores resultados en el aprendizaje.

4.2.1. Falta de definición de metas y objetivos de aprendizaje

Un estudiante que presenta interés y motivación necesarios puede alcanzar sus objetivos propuestos; la motivación se define como una fuerza interior que impulsa a lograr un objetivo o meta.

En el diccionario Porrúa de la Lengua Española, la META se define como: "El fin a que se dirigen las acciones o los deseos de una persona".

El OBJETIVO se define como: el fin o intento a que se dirige una acción u operación.

Un objetivo constituye o forma una meta, es decir, todo lo que deseamos lograr son nuestros objetivos y, por tanto, nuestras metas.

Muchos estudiantes se quejan diciendo que el maestro no los motiva para que puedan realizarse en sus estudios. El principal problema es que no se han preocupado por fijarse metas y objetivos de aprendizaje. El estudiante no siempre sabe qué quiere estudiar, ni por qué está estudiando; menos sabrá por qué quiere aprender o para qué quiere aprender.

Hay quienes acuden a la escuela porque no tienen nada que hacer en casa, por complacer a sus padres y maestros. Esto también influye para que tampoco se interesen en fijar objetivos en el aprender. Estudian por estudiar y hacen por hacer en consecuencia reprueban más de una materia y su motivación disminuye y el aprovechamiento es menor aún. Por lo tanto el estudiante debe estar consciente de que es importante plantearse metas y objetivos de aprendizaje para apoyarse en sus estudios.

Es necesario plantearse metas a corto, mediano y largo plazo que sean realistas y puedan alcanzarse, aún para ello impliquen demasiado esfuerzo.

Una meta a corto plazo puede ser: lograr una buena calificación en un examen, mejorar el promedio en una materia, o estudiar todos los días durante una hora.

Para cumplir las metas y objetivos podemos preguntarnos ¿cómo voy a seguir lo que quiero?, ¿cuándo lo conseguiré?, ¿mediante que pasos? y tratar de responder y trabajar con base en estas preguntas para llegar a la meta.

Conforme se vayan cumpliendo las metas a corto plazo, podemos reflexionar sobre las acciones realizadas y tener una idea clara de nuestro progreso. Al mismo tiempo tratar de fijarse una o dos metas a largo plazo como terminar con éxito el ciclo escolar que actualmente cursamos, o terminar la carrera universitaria.

Antes de iniciar un trabajo, es útil poner por escrito las metas que se pretendan alcanzar y colocarlo en un lugar visible, ya que no basta pensar lo que se desea hacer, es importante llevar a cabo los proyectos, plantear nuestras metas y valorarlas periódicamente.

Se puede escribir la actividad de estudiar que se pretende realizar; la fecha a corto plazo en la que se pretende llevar a cabo la actividad ya pensada o planeada. Posteriormente evaluar el logro de la meta planeada.

Por lo tanto, los estudiantes deben tener muy claro sus objetivos y metas para mejorar en el estudio y en la vida en general.

Los planes y metas que nos proponamos como estudiantes deben ser flexibles, con el fin de que puedan incorporarse constantemente nuevas experiencias.

4.3. Actitud del alumno hacia el estudio

El estudio es una tarea difícil; en la cual el alumno muchas veces se desespera. Aprender a aprender requiere paciencia, constancia, tenacidad y seguridad de la persona, de saber que puede llegar a la meta, que por voluntad propia se fijado en caso de ser así. Es una tarea estrictamente particular.

La responsabilidad compartida del maestro y del alumno en cuanto al aprendizaje, demanda del estudiante algo más que la actividad de esponja ante una clase. Se requiere su presencia activa y su capacidad de organizarse para atender las clases o para instruirse por su cuenta.

El fundamento de la vida profesional es la actitud que se tenga como estudiante, la forma de enfrentar responsabilidades: actitud en el estudio personal, durante las clases, en la resolución de tareas y exámenes, etc.

El éxito en la escuela también depende de nuestras actitudes que asumamos ante el estudio. Si estas son positivas o negativas nos apoyarán o perjudicarán según sea el caso.

El alumno al asumir una actitud positiva ante el estudio, está reflejando un signo de madurez sobre cómo enfrentar sus responsabilidades actuales, pues su futuro depende de lo que haga hoy.

Los alumnos se quejan de que los profesores dejan muchas tareas o trabajos; no explican bien su materia ni la hacen interesante; exigen demasiado; ponen los exámenes muy difíciles o son injustos para calificar.

Aquí es indispensable ser honesto y tener rectitud de juicio, para analizar si las críticas a un profesor no son excusas de los estudiantes debido a la falta de dedicación, de concentración o del deseo de trabajar. Hay que reconocer también que las clases no pueden resultar interesantes cuando se es indiferente a ellas o no se tiene voluntad de querer aprenderlas.

Por lo anterior, el estudiante debe plantearse preguntas que van relacionadas con sus actitudes hacia los estudios: ¿Quiero estudiar, o debo estudiar?, ¿Aprovecho realmente las horas de clases?, ¿Estudio sólo para aprobar o estudio para aprender?, ¿Aprovecho los libros de texto o me conformo con los apuntes tomados en clase?, ¿Realizo yo mismo mis tareas y trabajos o dejo que otros lo hagan por mi?, ¿Tengo organizado mi tiempo de estudio y lo utilizo?, ¿Enfrento responsablemente los exámenes o me ayudo copiando?, etc.

A continuación se presentan algunos ejemplos de actitud activa y pasiva en el salón de clases.

ACTITUD ACTIVA

- ◆ Asistir a clases todos los días
- ◆ Ocupar los asientos de la parte delantera del salón de clases
- ◆ Participar en clase
- ◆ Cumplir con tareas y trabajos
- ◆ Hacer preguntas al profesor
- ◆ Investigar los temas por nuestra cuenta
- ◆ Estar atento y concentrado en la clase
- ◆ Tomar nota

ACTITUD PASIVA

- ◆ Asistir a clases con una actitud de obligación, flojera y desinterés
- ◆ No participar en clase
- ◆ Incumplimiento en tareas y trabajos

- ◆ Evitar hacer preguntas al profesor sobre la clase y que el también nos pregunte
- ◆ No realizar ningún tipo de investigación por nuestra cuenta
- ◆ Conformarse con escuchar lo que dice el profesor, siendo sólo receptores
- ◆ Platicar en todas las clases y echar relajo con los compañeros
- ◆ Pensar en otras cosas que no tienen nada que ver con las clases

Los estudiantes universitarios deben conocer y comprender que el aprendizaje es un proceso activo. Con una actitud activa y participativa se aprende. El aprendizaje es directamente proporcional a la cantidad de reacción que se realiza ante una situación del mismo y depende del esfuerzo mental que se realicen las ideas para aprender. Hay una diferencia entre procurar, resolver o entender algo y el soñar despierto sobre algo. Si entran en actividad sólo los ojos y oídos serán los únicos que reciban la información. La información no llegará al cerebro a menos que entre en actividad, busque la información y sepa cómo emplearla.

Una forma de estimular la acción mental es explicar o redactar con nuestras palabras lo que dice la lectura o el profesor, de esta forma se está reaccionando mentalmente.

Otra forma de asegurar la reacción mental consiste en formularse preguntas mentalmente haciendo recordar lo leído o escuchado esto permite mantener activo durante el proceso de aprendizaje, la mente, los ojos y oídos, implica llegar a la clase con el propósito de obtener el mayor provecho de ella. Así tenemos que la actitud que asume el alumno hacia el estudio será determinante en su rendimiento escolar.

4.4 Baja autoestima

La vida nos ha dotado de cualidades únicas que sólo cada uno de nosotros podemos pulir y desarrollar, pues cada quien es único y no hay sustitutos. Podemos desempeñar una misma tarea, pero nunca de la misma forma.

Muchas de las cosas que queremos se pueden realizar con tan sólo querer hacerlo. La limitación para lograrlo depende de nuestras motivaciones, de nuestra voluntad, de sentirnos con una alta o baja autoestima.

La autoestima como ya se mencionó en el apartado anterior, tiene sus bases en la familia. Sin embargo; hay que considerar que no todos los individuos poseen una autoestima adecuada que les permita sentirse capaces de resolver los obstáculos que se le presentan; entre ellos se encuentran una gran mayoría de estudiantes de todos los niveles educativos.

Un alumno con baja autoestima piensa que no vale nada o vale muy poco; se inclina por pensamientos negativos afirmando que reprobará el examen, que no puede con las materias, que no sirve para el estudio, entre otras cosas.

Este tipo de personas esperan ser engañados, menospreciados por los demás. Como defensa se ocultan en la desconfianza y en el aislamiento.

Un individuo que se aísla se vuelve apático, indiferente hacia si mismo y hacia las demás personas que lo rodean. Les resulta difícil ver, oír y pensar con claridad. Esto le impide confiar en sus capacidades.

El temor es un compañero natural de esta desconfianza y aislamiento. El temor mal utilizado limita, ciega y evita que el estudiante se arriesgue en la búsqueda de nuevas soluciones a sus problemas, dando lugar a un comportamiento destructivo.

Muchas de las veces la baja autoestima que presenta un estudiante deriva de las experiencias que vive en la escuela, propiamente en el salón de clases. El alumno se enfrenta a la situación de burla de sus compañeros, debido a que no sabe la respuesta cuando el profesor pregunta, haciéndole perder la poca confianza que tiene en sí mismo. Ante esta situación, consideramos de gran importancia el establecimiento de reglas de respeto en las aulas para evitar que se lastimen los alumnos y como consecuencia, se les impida mejorar en sus aprendizajes, ya que se crea en ellos un sentimiento de inferioridad, de incapacidad.

El sentimiento de inferioridad es el resultado de muchas experiencias fallidas que el alumno ha tenido a través de su vida, básicamente en su primera infancia. Es una percepción subjetiva de sí mismo que lleva a las siguientes conductas:

- Es hipersensible a la crítica: no acepta su debilidad, siente que la crítica prueba y expone su inferioridad y esto aumenta su malestar.
- Sobrealardea: esto le da seguridad y piensa que elimina sus sentimientos de inferioridad.
- Se manifiesta hipercrítico: como defensa para desviar la atención en sus limitaciones, es agresivo y critica el esfuerzo de los demás para que estos se defiendan y no vean en lo que falla, mostrando una superioridad ilusoria.
- Tiende a culpar: proyecta su debilidad o inferioridad culpando a otros por sus fallas, disfruta haciendo sentir mal a los demás.
- Teme a la competencia: aun deseando ganar, se rehúsa a tomar parte en competencias.
- Se siente perseguido: cree que no le agrada a alguna persona y trata de molestarlo impidiendo el éxito.
- Se oculta: prefiere el anonimato, un sitio donde no sea mirado no llamado. Evita participar en clase, pues teme al ridículo y a quedar como tonto ante los demás.
- Se autorrecrimina: es una defensa ante sus vivencias de incapacidad; así se libera del esfuerzo y hace que los demás no le exijan.

Asimismo, el autoconcepto y la auto imagen están relacionados con la baja autoestima. El autoconcepto es el conjunto de creencias que una persona tiene acerca de lo que ella misma es. Cada persona se forma a lo largo de su vida, una serie de ideas o imágenes que la llevan a creer que así es.

Es el caso de un estudiante, si el cree que no puede con la carrera que cursa, no podrá con ella aunque tenga las cualidades. El autoconcepto limita en forma poderosa. En caso contrario, si un alumno cree que posee cualidades para cursar una determinada carrera, aunque no las posea logra desarrollarlas. Tener un autoconcepto negativo de sí mismo y creer que éste no puede cambiar da un carácter de fijeza a la conducta. En el momento que cambien nuestras ideas negativas a positivas también cambiarán nuestras conductas.

El fracaso puede considerarse no como tal sino como un medio para aprender a identificar los errores y desarrollar la visión y capacidad para corregirlos.

Los estudiantes no deben olvidar que reaprender la confianza implica resolver problemas que van de lo simple a lo complejo, sin importar que se cometan errores en el proceso de resolución de los mismos. El estudiante debe vivir la experiencia, debe darse la oportunidad de imaginar, innovar, implantar, de forjar, de pensar, de ser creativo.

4.5. Actitud del maestro hacia el alumno

En medio de la crisis escolar de nuestros días todos los libros de las bibliotecas del mundo carecen de valor para ayudar a resolverla si no se pone en práctica lo que nos enseñan o nos dan a conocer. En el momento de la verdad, los problemas sólo se pueden resolver gracias a la destreza.

Lo que cuenta en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje son las actitudes que se expresan en forma de destreza o habilidad. El maestro generalmente sabe cuáles son las actitudes que debe asumir en un salón de clases.

Un profesor sabe que un alumno que cursa una carrera universitaria, un nivel básico o cualquier otro grado escolar necesita que se le acepte, que se respete y que se confíe en él. Necesita que se le estimule, que se le apoye, se le motive. El alumno necesita ser capaz de explorar, investigar, analizar, desarrollar una capacidad crítica, alcanzar ciertos objetivos de aprendizaje, etc.

En teoría, todos sabemos lo que la buena enseñanza debe ser; se conocen una gran variedad de conceptos, pero no se puede enseñar a los alumnos puros conceptos. La realidad es que los estudiantes presentan problemas que no desaparecen aun cuando el maestro crea en el respeto, en la aceptación, en la motivación, en las diferencias individuales.

Ante esta problemática, el maestro necesita otros tipos de apoyos como la preparación psicológica para aplicarla en la aula. Requiere desarrollar habilidades específicas para tratar en forma efectiva y humana los momentos irritantes, los conflictos diarios, las crisis repentinas. Todas estas situaciones exigen reacciones útiles y realistas.

Un maestro que se muestra agresivo hacia sus alumnos o los insulta ejerce en ellos un gran impacto psicológico. Las respuestas de un maestro tienen consecuencias cruciales pues influyen en la conducta y en la personalidad en sentido negativo o positivo. Crean un ambiente de aceptación o desafío, de satisfacción o de alterados; un deseo de corregirse o de vengarse. Estos son aspectos de la vida emocional que hacen posible o imposible la enseñanza del aprendizaje.

4.6. Actitudes de un maestro que fracasa

El maestro no puede esconderse detrás de su profesión. Como maestro debe actuar en forma adecuada cuando surgen situaciones conflictivas. Debe mostrar “que sabe salir con dignidad aunque esté sometido a presiones”. Sus reacciones no deben ser impulsivas.

Algunos maestros desperdician energías en batallas que pueden ser evitadas. Los conflictos innecesarios y las discusiones inútiles consumen tiempo y talento que son valiosos.

El ejemplo que se presenta a continuación así como la descripción de ciertas actitudes asumidas por los maestros, muestran el poder destructivo de sus comentarios que realizan hacia el alumno en situaciones que presentan todos los días en los salones de clase.

“¿ES QUE ERES LENTO POR NATURALEZA?”

“Tomen asiento”, indicó el maestro de literatura a sus alumnos. Pero un joven permaneció de pie en el pasillo. Con gran enojo el maestro se volvió hacia él: “Alfredo, ¿qué estás esperando, una invitación especial? ¿por qué tardas tanto en sentarte? ¿es que eres lento por naturaleza? Alfredo se sentó.

El maestro comenzó a exponer su clase pero Alfredo no estaba prestando atención. Estaba visualizando al maestro muerto; estaba completamente absorto con los arreglos del funeral.

Este es solo un ejemplo de cómo los comentarios cortantes e hirientes de un profesor provocan odio y descos de venganza.

Otras actitudes que también muestran un poder destructivo hacia el alumno son:

1. Hacer que los alumnos rían a costa de un compañero. Esto es antipedagógico. Un alumno lento no va a curarse con el método del sarcasmo. Los procesos mentales no mejoraran la burla.
2. Contestar con regaños y enojo cuando un alumno pide ayuda en una materia que se le dificulta. Aunque el maestro esté ocupado puede buscar la forma de apoyar al alumno. Esto hace que el estudiante prefiera quedarse con las dudas en lugar de pedir ayuda. Su experiencia le ha enseñado que no siempre obtiene la mejor respuesta.
3. Insultar a un alumno poniéndole etiquetas: eres flojo, descuidado, insoportable, tonto. El alumno aprende a replicar en la misma forma que lo hace el maestro. Las etiquetas hacen que el alumno pierda la confianza y el buen concepto que él tiene de sí mismo.
4. Atentar contra la vida privada. El maestro debe respetar la vida personal de sus alumnos. Las confidencias personales se hacen por elección propia. La mejor forma de apoyar a una alumna consiste en ofrecer cooperación en forma discreta y breve ¿puedo ayudarte? Los ofrecimientos prolongados pueden resultar molestos.
5. Acusar sin escuchar los sentimientos del alumno, adelantándose a hechos o negarlos cuando se ignora realmente lo que pasó.
6. Expresar al alumno que no sirve para nada, provocando la burla de los demás hace que el alumno que tiene problemas para aprender en una materia se aisle, pierda la confianza agudizando más el problema. El maestro debe manejar sus comentarios con mucho tacto para evitar lesiones permanentes.
7. Eres un ignorante. Esto puede provocar en el alumno sentimientos de inferioridad y baja autoestima provocando el abandono de los estudios, ya que los jóvenes nunca se encuentran seguros de sus capacidades. La crítica violenta destruye su iniciativa.
8. Realizan intervenciones innecesarias, recurren a amenazas, pierden los estribos.
9. Despreciar y rebajar a los alumnos para maltratar a quienes cometen errores.
10. Ignorar a los alumnos. No cuesta nada mostrar un gesto de amabilidad.
11. Señalar alumnos como ejemplo negativo. El maestro necesita demostrar un sentido de humanidad y consideración. Algunos más...

La idea no es expresar sermones moralizantes, no adjudicar culpas ni exigir promesas. El maestro no se preocupa por los antecedentes ni el futuro de los alumnos, se concreta al presente, por las actitudes y necesidades de hoy. El docente debe de lograr un ambiente libre de tensiones.

4.6.1. Comunicación congruente

Lo que cuenta más en la comunicación entre el maestro y el alumno es la calidad del proceso. Los maestros tienen que eliminar de su lenguaje expresiones que hagan a los alumnos sentirse culpables, sentir vergüenza; dirigir sermones moralizantes, dar órdenes, advertencias, acusaciones, la ridiculización, el menosprecio, las amenazas, los sobornos, los diagnósticos y pronósticos.

El maestro tiene que dirigirse a la situación no a la personalidad o al carácter del alumno. Éste constituye el principio cardinal de la comunicación, dicho principio debería aplicarse a todas las situaciones.

4.6.2. Actitudes que un maestro toma al tratar de realizar su trabajo de la mejor manera posible

1. Muestra apoyo hacia los alumnos cuando presentan problemas personales y escolares.
2. Más que criticar al alumno, le señala lo que es necesario corregir o hacer.
3. Ofrece ayuda de forma amable al alumno cuando a éste se le dificulta el aprendizaje de alguna materia.
4. Da muestra de comprensión y flexibilidad ante las necesidades que demandan los alumnos y para adaptarse a situaciones de aprendizaje.
5. Evitar ignorar a sus alumnos. Considera que son todos importantes, les da muestras de reconocimiento sobre sus cualidades y capacidades, les brindan confianza para que puedan desempeñarse mejor intelectualmente.
6. Evita ridiculizar y avergonzar al alumno frente de los demás. Estimula la actividad creativa en que toman parte un maestro y un

alumno. La esencia de la comunidad efectiva consiste en conocer cómo aplicar este principio bajo diversas condiciones.

7. El maestro aprueba y comprende la felicidad del alumno.
8. Consuela en momentos de aflicción, si el alumno lo requiere, reforzando su autoestima y reconoce sus sentimientos.
9. Toma en cuenta las peticiones de los alumnos.
10. Busca las formas de expresión más adecuadas para hacer notar los errores de los alumnos.
11. Muestra capacidades para escuchar, transmitir respeto y dignidad, resaltando la disciplina, el carácter e integridad del estudiante.

Estas actitudes demuestran capacidad y destreza para mejorar situaciones.

Este principio puede modificar la relación entre los maestros y los alumnos, en las expresiones de enojo, el tono de los mandatos, su método de críticas y estilo de elogiar, su sistema de evaluación y calificación, sus rutinas de exámenes y su forma de hablar. Un maestro consciente no teme enojarse porque ha aprendido a expresar su ira sin dañar a los demás, sin insultar. Describe lo que ve, lo que siente y lo que espera, sin perder los estribos. Para aprender este nuevo método los maestros tienen que reconocer que el estilo surge de las actitudes.

El maestro puede hacer la invitación a sus alumnos a cooperar en las actividades que se desempeñaran. Debe brindarles la oportunidad de ser autónomos, de decir las actividades que quieran realizar pero con responsabilidad.

Las frases en segunda persona son más apropiadas cuando se trata de una situación, queja o petición de un estudiante, así:

- ❖ No niega su percepción, no pone en duda sus deseos, no hace que desconfíe de su gusto o elección, no denigra sus opiniones, no disminuye ni rebaja su carácter, no degrada su persona.
- ❖ Catalogar es lesionar: cuando se habla con los estudiantes no se hacen diagnósticos y pronósticos sobre ellos.

Cuando el maestro asimile el principio de no catalogar será más útil a sus alumnos aún en los momentos difíciles.

Corregir es dirigir. La corrección útil es una dirección. Los jóvenes necesitan que se le guíe no que se les critique.

- ❖ Sin sarcasmos: hay maestros que lastiman sin darse cuenta bloqueando el proceso de aprendizaje.
- ❖ No hay que ofrecer ayuda precipitadamente. Si el alumno no la solicita, hay que dejar que tomen sus propias decisiones y apoyarlos en las mismas. Cuando el maestro ofrece soluciones apresuradas, los estudiantes pierden la oportunidad de volverse competentes en la resolución de problemas, así como obtener confianza en sí mismos.
- ❖ Brevedad: un maestro tiene la obligación de ser interesante y de ser breve. Los alumnos dejan de prestar atención cuando un maestro habla en exceso.

Por lo tanto, para poder contemplar el mundo a través de los ojos de los estudiantes, un maestro necesita una gran flexibilidad emocional. La distancia cronológica y el abismo psicológico que separa a un estudiante de un maestro debe de ser menor por medio de la comprensión; de la capacidad de responder adecuadamente ante los conflictos que se presentan. El aprendizaje depende del clima emocional generado por la comprensión y la cortesía. Cada vez que un maestro ignora las emociones y recurre a explicaciones lógicas y prolongadas, se interrumpe el proceso de aprendizaje. Cuando el alumno se siente bien podrá pensar bien.

Por último, nadie niega la necesidad de cambio en la estructura escolar y el contenido de los recursos. Muchos problemas de la enseñanza-aprendizaje tienen su raíz en las relaciones entre maestro y alumno, por lo que se debe propiciar un cambio en ellas, a través de la disposición para generar una actitud positiva orientada hacia un mejor rendimiento escolar. Los movimientos que tendrá hacia el cambio y el mejoramiento rara vez ocurren espontáneamente.

CAPITULO V

METODOLOGÍA APLICADA EN LA INVESTIGACIÓN Y LOS RESULTADOS ENCONTRADOS ENTRE LAS VARIABLES A, B Y C

5.1. Tipo de metodología

El interés por tomar como objeto de estudio en la presente investigación a los estudiantes de nuevo ingreso de la carrera de derecho del semestre 99-1 en Campus Acatlán, surge debido a las características propias de la carrera, la cual requiere del conocimiento y aprendizaje de una gran diversidad de leyes, reglamentos, normas que tienen que ver con los derechos y obligaciones de cada ciudadano en las distintas ramas del derecho, y de saber si en el aprendizaje de las mismas se utiliza sólo el aprendizaje memorístico o se apoya en otros procesos cognitivos.

Estas inquietudes nos permitieron tomar la decisión de realizar un estudio exploratorio a los alumnos ya mencionados. El estudio exploratorio se realizó del 21 al 23 de noviembre de 1998 en el turno matutino y vespertino. En cada turno se aplicaron 50 cuestionarios piloto; este cuestionario consistió en la realización de un diagnóstico sobre actividades para el estudio así como la elaboración de entrevistas estructuradas a varios profesores y alumnos referentes al mismo tema. Tanto alumnos como maestros manifestaron la necesidad de que los alumnos deben ser orientados sobre diversas formas de estudio, ya que muchos de ellos no saben estudiar, además de presentar falta de motivación escolar y baja autoestima, faltas de metas en el aprendizaje, la actitud del alumno hacia el estudio. Estos son sólo algunos de los problemas que se lograron identificar en los estudiantes al ingresar a la carrera.

El método que se utilizó en la elaboración de esta investigación es el exploratorio-descriptivo y correlacional.

Los estudios exploratorios sirven para preparar el terreno de investigación. Se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco o nada estudiado y sirven para aumentar el grado de familiaridad con los fenómenos relativamente desconocidos. En este sentido, nunca antes se había realizado algún tipo de investigación de esta índole en Campus - Acatlán para conocer cuáles son los problemas de carácter psicopedagógico a lo que los alumnos de nuevo ingreso de la

Carrera de Derecho se enfrentan. Esto indica que lo primero que tuvimos que hacer fue explorar para conocer lo desconocido y comenzar a obtener información para identificar variables y posteriormente establecer sus posibles relaciones.

Los estudios descriptivos consisten en medir con precisión y describir una situación de manera independiente, pues su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables entre sí. Éste se aplica en las ciencias sociales y es eficaz en la psicología, pedagogía y diversas ramas de la sociología ya que buscan las propiedades o cualidades importantes de personas, grupos, comunidades, o cualquier otro fenómeno que sea sometido al análisis.

Apyados en este tipo de estudios, buscamos medir y describir de forma independiente las características de las variables identificadas, ya de manera previa, en el estudio exploratorio para conocer cómo es el problema y en qué condiciones se presenta, asignando para ello a las variables ciertos valores que permitan ser cuantificados y obtener resultados.

Los estudios correlacionales tienen como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más variables. La utilidad de estos estudios consiste en saber cómo se comporta una variable conociendo el comportamiento de la otra. Esto significa que cuando una variable varía, la otra también varía; su correlación puede ser positiva o negativa.

Si no hay correlación entre las variables indica que su variación se presenta sin seguir un patrón sistemático. Cuanto mayor número de variables sean correlacionadas en el estudio, mayor será la fuerza de las relaciones y más completa será la explicación.

En nuestra investigación, la relación que pretendemos encontrar entre las variables contempladas son:

1. El bajo rendimiento escolar en los alumnos de nuevo ingreso de la carrera de derecho está relacionado con el desconocimiento de estrategias de aprendizaje.
2. La segunda relación consiste en conocer si el bajo rendimiento escolar de los alumnos de nuevo ingreso de la carrera de derecho está relacionado con la falta de hábitos de estudio.
3. La tercera relación consiste en saber si el bajo rendimiento escolar está relacionado con la falta de motivación hacia el estudio.

El procedimiento utilizado para el cumplimiento de los objetivos y el desarrollo del trabajo en relación con la hipótesis está dividido en dos fases:

Fase uno: a) Investigación documental: la cual implicó la recopilación de información bibliográfica (libros), hemerográfica (revistas), audiográfica (programas de radio y audiocassettes), videográfica (videos), internet uso de estadísticas; éstas forman las fuentes de segunda mano en las cuales nos apoyamos para realizar nuestra investigación.

Fase dos: b) Investigación de campo: esta investigación se cumplió a través de la explicación de cuestionarios, entrevistas y observaciones. Los materiales utilizados para estas acciones fueron: grabadora, cuestionarios, fichas de observación, útiles para la recopilación de la información.

En una segunda etapa, se realizaron entrevistas de opinión a profesores para conocer el desempeño del alumno en clase. Se realizaron también entrevistas de opinión a los alumnos para recopilar información sobre sus necesidades escolares en el manejo de hábitos de estudio y estrategias de estudio utilizados.

Se acudió también al Centro de Orientación Educativa (COE), ubicado en Ciudad Universitaria, en donde se entrevistó al personal encargado del área de la Orientación Educativa para conocer estudios y experiencias relacionadas con la orientación psicopedagógica sobre hábitos y estrategias de estudio y aprendizaje en los estudiantes universitarios. Asimismo se solicitó información al Departamento de Orientación Pedagógica e Investigación Educativa en Campus-Acatlán.

5.2. Selección de la muestra

El proceso de selección de la muestra consistió en explorar cuántos alumnos ingresaron a la carrera de derecho en el semestre (99-1). El resultado de la exploración mostró la cantidad de 405 alumnos en el turno matutino y 405 en el turno vespertino, que suman un total de 810 alumnos por ambos turnos. Durante el transcurso del semestre, de los 810 alumnos captados en Campus-Acatlán desertaron una cantidad aproximada de cinco alumnos por cada uno de los nueve grupos existentes en cada turno; esto hizo que el número de alumnos disminuyera en un 11.12% en su cantidad

original, quedando una población de 720 alumnos por los dos turnos, quienes asistieron regularmente a clases.

De estos 720 alumnos que representaron la muestra total en ese momento, se tomaron como muestra aleatoria en la presente investigación 200 alumnos por cada turno que suman un total de 400 alumnos quienes representan el 55.56% de la población total.

Para la aplicación de la prueba piloto se eligieron 50 alumnos, pues "se considera teóricamente que puede realizarse con una pequeña muestra (inferior a la muestra definitiva). Los autores aconsejan que, cuando la muestra definitiva sea de 200 o más, se lleve a cabo la prueba piloto con 25 o más personas".¹³

Tiempo de duración: de la aplicación del cuestionario

El tiempo ideal para aplicar un cuestionario autoadministrado, es decir, que se le entregue directamente a la muestra representativa, para que marque sus respuestas de manera individual; no tiene un tiempo definido, pero se recomienda un tiempo mínimo de 5 minutos y máximo de 15. Cuando la persona utiliza un tiempo mayor al calculado, es porque está muy interesada en contestarlo. (Ver anexo 1)

Características generales de los cuestionarios aplicados

Para agilizar la codificación de los datos del cuestionario piloto y del cuestionario definitivo, estos fueron diseñados con preguntas cerradas y con distintas opciones de respuesta.

El cuestionario piloto se estructuró de 42 preguntas. El tiempo de aplicación del mismo osciló entre los 10 y 15 minutos.

Una vez aplicado el cuestionario piloto, se realizaron las modificaciones pertinentes de acuerdo al grado de comprensión manifestado y de las opciones requeridas por la muestra seleccionada. (Ver anexo 2)

¹³ Hernández Sampieri, Roberto. *Et. al. Metodología de la investigación*. México, McGraw-Hill, 1991, p. 262.

El cuestionario definitivo se estructuró de 45 preguntas cerradas, con sus respectivas opciones de respuesta. El tiempo de aplicación fue de 15 minutos.

5.3. Interpretación de los resultados de la muestra investigada

INTERPRETACIÓN DE GRAFICAS

Considerando que la selección de muestra en Acatlán fue de 400 alumnos, contemplando 200 estudiantes turno matutino y 200 estudiantes turno vespertino. Los resultados presentados aquí, están considerados por turno y de manera comparativa para establecer las diferencias de respuesta entre un turno y otro.

ELECCIÓN DE CARRERA (Anexo 3)

1.- ¿ La carrera en la que estás inscrito es la que escogiste como primera opción ?

EL 98% de estudiantes del turno matutino contestó que la carrera de derecho es la que eligieron como primera opción, mientras que el 2% respondió que no.

En el turno vespertino el 93% contestó que la carrera de derecho es la que escogieron como primera opción, el 4% respondió que no y el 3% no contestó.

Por lo tanto, el 95.5% de los estudiantes, que suman los dos turnos se encuentran en su primera opción, mientras que el 3% no se encuentra en su primera opción y el 1.5% no contestó.

MOTIVOS PARA EL ESTUDIO

(Anexo 4)

2.- De los siguientes ¿ cuál es el principal motivo que tienes para estudiar ?

El 93% de los alumnos del turno matutino respondieron que su principal motivo para estudiar, es prepararse para una profesión que les gusta. El 2%, su motivo de estudio consiste en no tener nada que hacer en su casa; el 2% por complacer a sus padres; el 2% no contestó y el 1% estudia para conseguir un premio y evitarse un castigo.

En el turno vespertino el 93 % de los estudiantes respondió que su principal motivo para estudiar, es prepararse para una profesión que les gusta; mientras que el 6% estudia por que no tienen nada que hacer en casa y el 1% estudia por complacer a sus padres.

Así tenemos que el principal motivo para el estudio en los dos turnos, es prepararse para una profesión que les gusta, cuya respuesta fue dada por el 93 % de los alumnos, mientras que el 7% sus motivos fueron otros, los cuales ya han sido citados.

ACTITUD HACIA EL ESTUDIO

(Anexo 5)

3.- ¿Cuál es tu actitud hacia el estudio ?

El 64% de los estudiantes del turno matutino respondió que su actitud hacia el estudio es el de responsabilidad; el 29% es de motivación; el 5 % es de obligación; el 1% de flojera; y el 1% no contestó.

En el turno vespertino 48% de los alumnos respondieron que su actitud hacia el estudio es de responsabilidad; el 38% es de motivación, el 12% de obligación; el 2% de flojera.

La respuesta que predominó en los dos turnos fue que el 56% de los estudiantes asumen una actitud de responsabilidad hacia el estudio, mientras que el 33.5% su actitud fue de motivación; el 8.5% es de obligación, el 1.5 de flojera y el 0.5 % no contestó.

ESTRATEGIA DE ESTUDIO

(Anexo 6)

4.- ¿ Cuándo estás en clase, tomas apuntes ?

El 96% de estudiantes del turno matutino respondió que usan como estrategia de estudio tomar apuntes en clase y el 4% no lo hace.

En el turno vespertino el 94% de los estudiantes, también usa como estrategia de estudio tomar apuntes en clase y el 6% no lo hace.

Se concluye que el 95% de los estudiantes, quienes representan la mayoría de la muestra, optan por tomar apuntes en clase, mientras que sólo el 5% no lo hace.

HÁBITO DE ESTUDIO

(Anexo 7)

5.- ¿ Repasas tus apuntes ?

El 79% de los estudiantes del turno matutino respondió que tienen por hábito repasar sus apuntes de clase, el 18% no repasa apuntes y el 3% no contestó.

En el turno vespertino el 70% de los estudiantes contestó que tienen por hábito repasar sus apuntes de clase y el 30% no tiene el hábito de hacerlo.

La respuesta de mayor importancia de los dos turnos que los estudiantes otorgaron, es que el 74.5% de ellos, si tienen el hábito de repasar sus apuntes, el 24% no lo hacen y el 1.5% no contestó.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ESTRATEGIA DE ESTUDIO

(Anexo 8)

6.- ¿ De qué manera lo haces ?

El 49% de los estudiantes del turno matutino respondió que la forma en que repasan sus apuntes es leyendo; el 31% lo hacen leyendo, escribiendo, haciendo fichas de trabajo y cuadros sinópticos; el 8% repasa apuntes sólo escribiendo, el 5% considera que lo hacen de otra forma, la cual no especifican; el 5% no contestó y el 2% repasan apuntes elaborando fichas de trabajo.

En el turno vespertino el 43% de los alumnos contestó que la forma en que repasan sus apuntes es leyendo; el 25% considera que lo hace de otra forma la cual no especifican; el 23% lo hacen leyendo, escribiendo, elaborando fichas de trabajo y cuadros sinópticos; el 5% lo hacen escribiendo; el 2% elaboran fichas de trabajo y el 2% no contestó.

La estrategia para repasar apuntes más utilizada por los estudiantes en los dos turnos, es haciendo lectura de los mismos. El porcentaje de alumnos que responde a ésta opción es de 46%. Como segunda opción se tiene el 27% de los alumnos, quienes lo hacen leyendo, escribiendo, elaborando fichas y cuadros sinópticos; el 6.5% lo hacen escribiendo; el 15% usan otras estrategias de repaso no especificadas; el 3.5% no contestó y el 2% solo elabora fichas de trabajo.

COGNICIÓN

(Anexo 9)

7.- ¿ Acostumbras relacionar lo que aprendes con lo que ya sabes ?

El 45% de los estudiantes del turno matutino contestó que casi siempre acostumbran relacionar el conocimiento que aprenden con lo que ya conocen; el 34% afirmaron que sólo logran relacionarlo algunas veces; el 19% contestó que siempre logran relacionar lo que aprenden con lo que ya conocen y el 2% nunca logra hacerlo.

En el turno vespertino el 26% de los estudiantes contestó que casi siempre acostumbran relacionar el conocimiento que aprenden con lo que ya

conocen; el 37% considera que sólo logran relacionarlo algunas veces; y el 35% afirmaron que siempre logran relacionar lo que aprenden con lo que ya conocen.

La respuesta que predominó entre los estudiantes de los dos turnos consiste en que el 36.5% casi siempre acostumbra relacionar el conocimiento que aprenden con el que ya conocen; el 35.5% logran sólo algunas veces relacionar el conocimiento nuevo con lo que ya conocen; el 27% afirmaron que siempre logran relacionar lo que aprenden en las clases con lo que ya conocen, y el 1% restante considera que nunca logra hacerlo.

CONCENTRACIÓN

(Anexo 10)

8.- En clase ¿ Tienes dificultades para concentrarte y poner atención ?

El 68% de los alumnos del turno matutino respondieron que sólo algunas veces tienen dificultades para concentrarse y poner atención durante las clases; el 26% considera que no tiene dificultades; el 5% casi siempre presenta dificultades de atención y concentración y el 1% expresan que siempre tienen dificultades de atención y concentración.

En el turno vespertino el 56% afirmaron que sólo algunas veces tienen dificultades para concentrarse y poner atención durante las clases; el 32% consideran que no tienen dificultades; el 10% casi siempre presenta dificultades de atención y concentración y el 2% manifiestan que siempre tienen dificultades de atención y concentración.

La opción de respuesta que predominó entre los estudiantes de ambos turnos, fue que sólo algunas veces tienen dificultades para concentrarse y poner atención durante las clases por lo que el 62% se encontraron en esta opción; mientras que el 29% total afirmaron no tener dificultades, el 7.5% afirmó que casi siempre tenían dificultades y un porcentaje menor de 1.5% expresaron tener siempre dificultades de atención y concentración.

MOTIVACIÓN HACIA EL ESTUDIO (Anexo 11)

9.- ¿ Participas en clase ?

El 50% de los estudiantes del turno matutino respondieron que algunas veces se sienten motivados para participar en clase; el 29% casi siempre participa en clase; el 14% siempre participa en clase y el 7% nunca participa.

En el turno vespertino el 52% de los estudiantes respondieron que algunas veces se sienten motivados para participar en clase; el 30% casi siempre participa; el 12% siempre esta motivado para participar en clase y el 6% nunca participa.

La motivación que los alumnos demostraron tener para participar en clase en los dos turnos se considera baja pues el 51% respondieron que sólo algunas veces participan; el 29.5% casi siempre participa y el 13% siempre tiene la motivación de participar en clase y el 6.5% nunca participa.

HABILIDAD PARA EL ESTUDIO (Anexo 12)

10.- Cuando lees ¿ puedes distinguir las ideas principales del texto ?

El 50% de los estudiantes del turno matutino respondieron que sólo algunas veces logran distinguir las ideas principales del texto cuando leen; el 29% considera que casi siempre logran distinguirlas; el 14% siempre logra distinguir las ideas principales de la lectura y el 7% nunca logra hacerlo.

En el turno vespertino el 44% de los estudiantes respondieron que casi siempre logran distinguir las ideas principales del texto cuando leen; el 28% sólo algunas veces logran distinguirlas; el 26% siempre logra distinguir las ideas principales de la lectura y el 2% nunca logra distinguirlas.

Los resultados obtenidos de los dos turnos demuestran que a los estudiantes les falta habilidad para distinguir las ideas principales de un texto cuando leen, pues el 39% respondió que sólo algunas veces logran distinguirlas, el

20% siempre logran distinguir las ideas principales de la lectura y el 4.5% considera no tener habilidad par distinguirlas.

Es importante resaltar que a diferencia del turno matutino, en el turno vespertino los estudiantes demostraron tener mayor habilidad para distinguir ideas principales de un texto ya que esto se refleja en el número y porcentaje de alumnos. Las opciones que más predominan fueron el casi siempre y siempre.

MEMORIA (ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE)

(Anexo 13)

11.- ¿ Memorizas lo que aprendes ?

EL 56% de los estudiantes del turno matutino contestaron que casi siempre memorizan lo que aprenden; el 30% sólo algunas veces usa la memoria como estrategia de aprendizaje; el 10% siempre memoriza lo que aprende y 4% nunca memoriza lo que aprende.

En el turno vespertino el 39% afirmaron que casi siempre memorizan lo que aprenden; el 33% sólo algunas veces usa la memoria como estrategia de aprendizaje; el 20% siempre memoriza lo que aprende y el 8% nunca utiliza la memoria como estrategia de aprendizaje.

La estrategia de aprendizaje más utilizada por el 47.5% de los alumnos sumando a los dos turnos es la memoria, manifiestan que casi siempre hacen uso de ella para logran un aprendizaje. El 31.5% manifiesta que sólo algunas veces memoriza lo que aprende; el 15% siempre memoriza lo que aprende y el 6% nunca lo hace.

HABILIDAD PARA EL ESTUDIO (CAPACIDAD DE COMPRENSIÓN)

(Anexo 14)

12.- ¿ Después de la lectura de un texto, puedes explicar con tus propias palabras las partes más importantes ?

EL 44% de los estudiantes del turno matutino respondieron que siempre pueden explicar con sus palabras las partes más importantes de una lectura; el 29% considera que casi siempre puede explicarla; el 23% sólo algunas veces puede explicar con sus palabras lo más importante de una lectura y el 4% nunca logra explicarla.

En el turno vespertino el 55% de los estudiantes respondieron que casi siempre pueden explicar con sus palabras las partes más importante de una lectura; el 32% manifiesta que casi siempre puede explicarla; el 11% sólo algunas veces logra explicar con sus palabras lo más importante de una lectura y el 2% nunca logra explicarla.

La respuesta que más predominó entre los estudiantes de ambos turnos fue del 49.5% la cual se refiere a que casi siempre logran explicar las partes más importantes de la lectura es decir tiene desarrollada la habilidad de comprensión de la lectura por lo tanto, no presentan dificultades para explicarla después de haberla realizado. Mientras que 122 estudiantes (30.5%) afirman que casi siempre pueden explicarla; el 17% sólo algunas veces y el 3 % nunca logran explicarla.

ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO

(Anexo 15)

13.- ¿ Organizas tu tiempo programando las actividades que vas a realizar ?

El 43% de los estudiantes del turno matutino respondieron que siempre organizan su tiempo al programar sus actividades; el 33% consideró que casi siempre organizan su tiempo; el 22% afirmó que sólo algunas veces organizan su tiempo al realizar sus actividades y el 2% nunca organiza su tiempo.

En el turno vespertino el 25% de los estudiantes contestó que siempre organizan su tiempo para realizar sus actividades; el 25% de los alumnos

consideró que casi siempre organizan su tiempo; el 37% sólo algunas veces organizan su tiempo y el 13% nunca organiza su tiempo.

De lo anterior sólo el 34% de los estudiantes por los dos turnos consideraron que siempre organizan su tiempo para realizar sus actividades, mientras que el 29.5% afirmó que casi siempre organizan su tiempo, lo que permite pensar que algunas veces no lo hacen. Asimismo el 29% de los estudiantes afirmó que sólo algunas veces organizan su tiempo al realizar sus actividades y el 7.5% de los estudiantes contestó que nunca organizan su tiempo.

ADMINISTRACION DEL TIEMPO (Anexo 16)

14.- ¿ Cuántas horas al día dedicas a estudiar ?

El 56% de los estudiantes del turno matutino respondió que dedica de una a dos horas para estudiar; el 24% asigna de tres a cuatro horas para el estudio; el 14% dedica menos de una hora; el 4% no dedica ninguna hora para el estudio y el 2% no contestó.

En el turno vespertino el 48% de los estudiantes respondió que dedica de una a dos horas para estudiar; el 25% utiliza de tres a cuatro horas para el estudio; el 22% dedica menos de una hora y el 5% no dedica ninguna hora para el estudio.

El tiempo dedicado para el estudio por el 52% de los estudiantes es de una a dos horas. Este porcentaje representa más del 50% de la muestra seleccionada por los dos turnos; el 24.5% dedican de tres a cuatro horas; el 18% dedican al estudio menos de una hora; el 4.5% no dedica ningún tiempo para el estudio y el 1% no contestó.

ADMINISTRACION DEL TIEMPO

(Anexo 17)

15.- ¿ Cuántas horas dedicas para realizar tareas fuera de la escuela ?

El 66% de los estudiantes del turno matutino contestó que dedica de una a dos horas en la realización de tareas fuera de la escuela; 23% dedica de tres a cuatro horas; el 7% de los estudiantes dedica menos de una hora; 2% no dedica ninguna hora para realizar tareas fuera de la escuela y el 2% no contestó

En el turno vespertino 54% de los estudiantes contestó que dedica de una a dos horas en la realización de tareas fuera de la escuela; 24% dedica de tres a cuatro horas; 20% dedica menos de una hora y 2% no dedica ninguna hora para realizar tareas fuera de la escuela.

Tenemos entonces que el 60% de los estudiantes por los dos turnos, dedica de una a dos horas en la realización de tareas fuera de la escuela. Este porcentaje representa mas del 50% de la muestra seleccionada. 23.5% dedica de tres a cuatro horas; 13.5% dedica menos de una hora; el 2% considera no dedicar ninguna hora y el 1% no contestó.

HÁBITO DE ESTUDIO

(Anexo 18)

16.- ¿ Cuántas veces a la semana acudes a la Biblioteca a estudiar o realizar tareas ?

El 48% de los estudiantes del turno matutino contestó que acude de tres a cuatro veces a la semana a la biblioteca a estudiar o hacer tareas; el 26% acude de una a dos veces por semana; el 16% va de vez en cuando; el 8% acude todos los días a la biblioteca; el 2% nunca acude a la biblioteca y el 2% no contestó.

El turno vespertino sólo el 17% de los estudiantes contestó que acude de tres a cuatro veces por semana a la biblioteca a estudiar o hacer tareas; el 26% acude a la biblioteca de una a dos veces a la biblioteca; el 42% va de vez en cuando; el 4% acude todos los días; el 11% nunca asiste a la biblioteca.

De lo anterior se observa que sólo el 31.5% de los estudiantes por los dos turnos acuden regularmente a la biblioteca, es decir, de tres a cuatro veces a la semana; el 29% acude de vez en cuando; el 26% asiste de una a dos veces por semana el 6.5% acude a la biblioteca todos los días; el 6% nunca asiste y el 1% no contestó.

MOTIVACIÓN PARA EL ESTUDIO

(Anexo 19)

17.- ¿ Suelen acudir a otros libros para aclarar o complementar los temas revisados en clase ?

El 54% de los estudiantes del turno matutino contestó que sólo a veces consultan otros libros para complementar los temas revisados en clase; el 22% considera que siempre complementa lo revisado en clase consultando otros libros, el 13% casi siempre consulta otros libros; el 7% no lo hace y el 4% no contestó.

En el turno vespertino el 42% contestó que sólo a veces consulta otros libros para complementar los temas revisados en clase; el 26% consideró que siempre complementa lo revisado en clase consultando otras fuentes; el 19% de los estudiantes no lo hace y el 13% afirmó que casi siempre consulta otras fuentes.

La opción de respuesta que predominó entre los estudiantes de ambos turnos, fue que sólo algunas veces consultan otros libros para complementar los temas revisados en clase por lo que el 48.25% se encontró en esta opción; mientras que el 24% afirmó que siempre consultan otras fuentes; el 13% de los estudiantes consideró que casi siempre consultan otras fuentes; el 12.75% no consultan ninguna otra fuente y el 2% no contestó.

Por lo anterior, se observa en los estudiantes la existencia de baja motivación pues sólo una minoría el 24% complementa siempre lo revisado en clase consultando otras fuentes y el 48.25% lo hace sólo algunas veces.

HÁBITO DE ESTUDIO

(Anexo 20)

18.- ¿ Con cuántos días de anticipación preparas un examen ?

El 50% de los estudiantes del turno matutino contestó que se prepara para un examen a partir de que el maestro les avisa; el 32% se prepara para un examen dos días antes; el 10% se prepara un día antes; el 5% estudia todos los días a la llegada del examen y el 3% no contestó.

En el turno vespertino el 35% de los estudiantes se prepara para un examen a partir de que el maestro les avisa; el 35% se prepara para un examen dos días antes; el 23% se prepara un día antes y el 7% estudia todos los días hasta la llegada de un examen.

La respuesta de mayor importancia en esta pregunta sumando los dos turnos, es que el 43% de los estudiantes afirma que se prepara para un examen a partir de que el profesor avisa; el 33.75% se prepara dos días antes; el 16% se prepara para un examen un día antes; el 5.75% lo hace diariamente hasta la llegada de un examen y el 1.5% no contestó.

Por consiguiente se observa que sólo un 5.75% de los estudiantes tiene como hábito estudiar diariamente hasta la fecha de un examen, mientras que el 43% sólo estudia a partir de que avisa el maestro y el 33.75% y el 16% estudian con uno o dos días de anticipación a un examen, determinando así que el hábito por el estudio es bajo o no existe.

ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE

(Anexo 21)

19.- ¿ Acostumbras a resolver guías de estudio antes de un examen ?

El 40% de los alumnos del turno matutino sólo algunas veces resuelve guías de estudio antes de un examen; el 24% casi siempre resuelve guías; el 19% nunca lo hace; el 14% siempre resuelve guías de estudio y el 3% no contestó.

En el turno vespertino el 39% de los estudiantes sólo algunas veces resuelve guías de estudio antes de un examen; el 22% resuelve siempre

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

guías de estudio; el 20% nunca lo hace y el 19% casi siempre resuelve guías de estudio.

La respuesta que tuvo mayor importancia para el 39.5% de los estudiantes de los dos turnos, consistió en que sólo algunas veces resuelven guías de estudio antes de un examen; mientras que el 21.5% afirmó que casi siempre resuelven guías de estudio; el 19.5% nunca lo hace el 18% afirmó siempre resolver guías de estudio antes de un examen y el 1.5% no contestó.

De los resultados generales antes citados se puede determinar que la resolución de guías de estudio antes de un examen por los estudiantes es una de las estrategias de aprendizaje menos utilizada, pues sólo un 39.5% considera usar dicha estrategia con frecuencia mientras que un porcentaje igual 39.5% expresa su uso de manera poco frecuente. Así el 21% restante nunca la utiliza.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

(Anexo 22)

20.- ¿ Te gusta trabajar en equipo ?

El 50% de los estudiantes del turno matutino respondió que sólo algunas veces realiza en equipos el trabajo escolar; el 26% casi siempre trabaja en equipos; el 13% siempre lo hace; el 9% nunca trabaja en equipo y el 2% no contestó.

En el turno vespertino el 48% de los estudiantes respondió que sólo algunas veces realiza en equipo el trabajo escolar; el 22% nunca lo hace; el 19% casi siempre realiza los trabajos escolares en equipo y el 11% consideró siempre hacerlo.

La respuesta de mayor importancia para el 49% de los estudiantes de los dos turnos consistió en que sólo algunas veces realiza en equipo el trabajo escolar; mientras que el 22.5% casi siempre hace sus trabajos escolares en equipo; el 15.5% nunca lo hace; el 12% siempre trabaja en equipo y el 1% no contestó.

De lo anterior, se puede observar que el trabajo escolar desarrollado en equipo es otra de las estrategias de aprendizaje poco utilizadas, pues el 49% de los estudiantes la usan de manera poco frecuente; el 15.5% no hace uso de ella y sólo el 12% la utiliza siempre y el 22.5% casi siempre.

PERCEPCIÓN HACIA EL ESTUDIO

(Anexo 23)

21.- Cuando te reúnes a trabajar en equipo ¿qué es lo que haces?

El 63% de los estudiantes del turno matutino respondió que participa en todo el desarrollo escolar cuando este se realiza en equipo; el 22% de los estudiantes sólo realizan la parte del trabajo que le toca dentro del equipo; el 6% critica el trabajo de los demás; el 4% escucha las opiniones de los demás; el 2% señala otra opción no especificada y el 3% no contestó.

En el turno vespertino el 38% de los estudiantes participa en todo el desarrollo del trabajo escolar cuando éste se realiza en equipo; el 35% realiza sólo la parte del trabajo que le toca en el equipo; el 10% critica el trabajo de los demás; el 9% escucha lo que dicen los demás; el 1% no participa en el trabajo y el 7% consideró otra opción no especificada.

De los resultados ya mencionados se puede observar que la respuesta de mayor importancia para el 50.5% de los estudiantes de los dos turnos tiene que ver con la participación en todo el desarrollo del trabajo escolar cuando éste se realiza en equipo; mientras que el 28.5% sólo realiza la parte que le toca en el equipo; el 8% critica el trabajo de los demás; el 6.5% escucha las opiniones de los demás sobre el trabajo a realizar; el 0.5% no hace nada en el equipo; el 4.5% consideró como respuesta otra opción no especificada y el 1.5% no contestó.

La percepción que el 50.5% de los estudiantes tiene hacia el estudio es de cooperación y participación en el desarrollo total de los trabajos en equipo; mientras que el 28.5% sólo realiza la parte que le toca. Entre los alumnos restantes que integran la muestra, unos se dedican a criticar y escuchar las opiniones de los demás, otros no participan en nada y algunos más no contestaron ninguna opción de respuesta de las consideradas en el cuestionario.

ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE

(Anexo 24)

22.- Cuando tienes que exponer un tema ¿cómo lo preparas ?

El 53% de los estudiantes del turno matutino contestó que la forma en que prepara un tema de exposición es haciendo lectura para obtener las ideas principales; el 15% prepara un tema de exposición elaborando fichas de trabajo; el 14% elabora láminas; el 13% consideró otra opción cuya respuesta no fue especificada; el 4% no contestó y el 1% realiza lectura en voz alta del tema a exponer.

En el turno vespertino el 47% de los estudiantes contestó que la forma en que prepara un tema de exposición es haciendo lectura para obtener las ideas principales; el 22% elabora láminas para la preparación de un tema; el 17% elabora fichas de trabajo; el 9% consideró otra forma de preparar un tema de exposición y cuya respuesta no esta especificada; el 4% realiza la lectura en voz alta del tema a exponer.

La respuesta de mayor importancia para el 50% de los estudiantes de los dos turnos coincide en la forma de preparar un tema de exposición, es decir, su preparación la realizan haciendo lectura del tema y obteniendo las ideas principales; el 18% lo hace elaborando láminas; el 16% elabora fichas de trabajo; el 11% no especifica la forma de preparar un tema de exposición; el 2.5% realizan la lectura en voz alta del tema a exponer y el 2.5% restante no contestó.

Así tenemos que el 50% de los estudiantes que presentan la mitad de la muestra, da prioridad para la preparación de un tema de exposición a la lectura y obtención de ideas principales, siendo la estrategia de aprendizaje más utilizada y la menos usada es la realización de la lectura en voz alta.

HABILIDAD PARA EL ESTUDIO

(Anexo 25)

23.-¿ Tienes dificultades para expresar por escrito tus propias ideas ?

El 61% de los estudiantes del turno matutino contestó que algunas veces tiene dificultades para expresar por escrito sus propias ideas; el 26% nunca tiene dificultades para expresar por escrito sus ideas; el 7% casi siempre tiene dificultades; el 4% siempre tiene dificultades y el 2% no contestó.

En el turno vespertino el 49% de los estudiantes contestó que algunas veces tiene dificultades para expresar por escrito sus ideas; el 35% nunca tiene dificultades; el 14% casi siempre tiene dificultades, el 2% siempre tiene dificultades para expresar por escrito sus ideas.

La respuesta de mayor importancia para el 55% de los estudiantes de los dos turnos se refiere a que sólo algunas veces han presentado dificultades para expresar por escrito sus ideas; el 30.5% afirma no presentar dificultades; el 10.5% casi siempre tiene dificultades; el 3% siempre tiene dificultades y el 1% no contestó.

Por lo tanto, se concluye que el 55% de los estudiantes quienes integran más de la mitad de la muestra consideran tener la suficiente habilidad para expresar por escrito sus ideas, pues afirman que sólo ocasionalmente han presentado dificultades al hacerlo; un 30.5% afirma no presentar dificultad alguna y el porcentaje restante 14.5% siempre tiene dificultades.

HÁBITO DE ESTUDIO

(Anexo 26)

24.-¿ Acostumbra leer libros y revistas relacionadas con tu carrera ?

El 82% de los estudiantes del turno matutino contestó que sólo a veces lee libros y revistas relacionadas con su carrera, cuya intención es complementar los contenidos revisados en clase; el 7% no lee libros y revistas relacionados con su carrera; el 5% lo hace diariamente; el 4% lee sólo cuando lo exige el profesor y el 2% no contestó.

En el turno vespertino el 74% de los estudiantes contestó que sólo a veces lee libros y revistas relacionados con su carrera para complementar los contenidos revisados en clase; el 11% no lee libros y revistas relacionados con su carrera; el 8% lee diariamente; el 7% hace lectura cuando lo exige el profesor.

La respuesta que tuvo mayor importancia para el 78% de los estudiantes de los dos turnos que respondió que sólo a veces lee libros y revistas relacionados con su carrera; mientras que el 9% no lo hace; el 65% lo hace diariamente; el 5.5% lee cuando lo exigen los profesores y el 1% no contestó.

Lo anterior demuestra que los estudiantes no poseen el hábito por la lectura y hay escaso interés personal por complementar los contenidos revisados en clase. El 78% afirma practicar la lectura sólo a veces. Asimismo quienes la practican lo hacen sólo por exigencia del profesor y hay quienes ni la practican. También se puede observar un bajo porcentaje del 6.5% de quienes practican la lectura diariamente.

HABILIDAD PARA EL ESTUDIO

(Anexo 27)

25.-¿ Se te dificulta hacer resúmenes o síntesis de una lectura ?

El 52% de los estudiantes de turno matutino consideró no presentar dificultades para hacer resúmenes o síntesis de una lectura; el 42% sólo algunas veces han presentado dificultades para elaborar resúmenes o síntesis; el 2% casi siempre tiene dificultades; el 2% siempre tiene dificultades y el 2% no contestó.

En el turno vespertino el 48% de los estudiantes afirma no tener dificultades para hacer resúmenes o síntesis de una lectura; el 41% considera que sólo algunas veces ha tenido dificultades para hacer resúmenes o síntesis; el 10% casi siempre tiene dificultades y el 1% siempre tiene dificultades.

La respuesta que tuvo mayor importancia para el 50% de los estudiantes de los dos turnos consiste en no tener dificultades para elaborar resúmenes o síntesis de una lectura. Asimismo el 41.5% algunas veces tiene dificultades para elaborar resúmenes y síntesis; en 6% afirma tener casi siempre dificultades; el 1.5% siempre tiene dificultades y el 1% no contestó.

El 50% no presenta dificultades para hacer resúmenes y síntesis de alguna lectura, por lo que se considera una de las estrategias más utilizadas por los estudiantes. De igual manera, el 41.5% de los estudiantes afirman tener sólo algunas veces dificultades al aplicar dicha estrategia. Esto refleja que la mayoría de los estudiantes que integran la muestra saben aplicar la estrategia de aprendizaje ya citada y sólo el 8.5% considera tener dificultades con el uso de la misma.

PROBLEMAS DE SALUD QUE LIMITAN EL ESTUDIO

(Anexo 28)

26.-¿ Presentas algún problema de salud que te impida mejorar tu forma de estudio ?

El 90% de los estudiantes del turno matutino consideró no presentar algún problema de salud que le impida mejorar su forma de estudio; el 7% si presenta problemas de salud que le impida mejorar su forma de estudio, el 2% no contestó y el 1% consideró otra causa que le impide mejorar su forma de estudio, la cual no fue especificada.

En el turno vespertino el 81% de los estudiantes no presenta problemas de salud que le impida mejorar su forma de estudio; el 14% si presenta problemas de salud que le impide mejorar su forma de estudio y el 5% consideró otra la causa que le impide mejorar su forma de estudio, la cual no fue especificada.

La respuesta de mayor importancia para el 85.5% de los estudiantes de los dos turnos se refiere a que no presenta algún problema de salud que le impida mejorar su forma de estudio; mientras que el 10.5% sí presenta algún problema de salud que le impide mejorar su forma de estudio y el 1% no contestó.

Así tenemos que más de la mitad de la muestra, el 85.5% de los estudiantes se encuentran en condiciones favorables de salud, es decir, no están impedidos para mejorar sus formas de estudio; mientras que el 10.5% si considera tener problemas de salud que le impide mejorar su forma de estudio.

AMBIENTE PARA EL ESTUDIO

(Anexo 29)

27.-¿ Cuentas con un lugar adecuado para estudiar ?

El 81% de los estudiantes del turno matutino consideró tener en casa un lugar adecuado para estudiar; el 17% no cuenta en casa con un lugar adecuado para estudiar; el 2% no contestó.

En el turno vespertino el 67% de los estudiantes consideró tener un lugar adecuado para estudiar en casa; el 33% no cuenta en casa con un lugar adecuado para el estudio.

La respuesta que predominó para el 74% de los dos turnos se refiere a que si cuentan en la casa con un lugar adecuado para el estudio; mientras que el 25% de los estudiantes no cuenta en casa con un lugar adecuado para el estudio y el 1% no contestó.

Lo anterior permite señalar que el 74% de los estudiantes afirma tener en casa un lugar adecuado para el estudio, cuenta con el espacio necesario para propiciar un adecuado ambiente para el estudio; mientras que un 25% considera que no cuenta con un lugar adecuado.

AMBIENTE PARA EL ESTUDIO

(Anexo 30)

28.-¿ Con qué recursos cuentas para realizar tus actividades escolares ?

El 44% de los estudiantes del turno matutino contestó que los recursos materiales con los que cuenta para realizar sus actividades escolares son silla, mesa, iluminación adecuada, computadora y otros materiales didácticos; el 40% cuenta sólo con iluminación adecuada, el 11% cuenta con silla y mesa; el 3% sólo cuenta con silla y el 2% no cuenta con ninguno de los materiales señalados.

En el turno vespertino el 45% contestó que los recursos materiales con los que cuenta para realizar sus actividades escolares es sólo iluminación; el 33% cuenta con silla, mesa, iluminación adecuada, computadora y otros

materiales; el 13% cuenta con silla y mesa y el 5% no cuenta con ninguno de los recursos materiales ya señalados.

Los recursos con los que cuenta el 42.5% de los estudiantes de los dos turnos para realizar sus actividades escolares es solamente iluminación adecuada; el 38.5% cuenta con silla, mesa, iluminación adecuada, computadora y otros materiales didácticos; el 12% cuenta con silla y mesa; el 3.5% tiene en casa sólo silla; el 2.5% no cuenta con los materiales señalados y el 1% no contestó.

Lo anterior permite concluir que sólo el 38.5% de la muestra cuenta con los recursos materiales necesarios como silla, mesa, iluminación adecuada, computadora y otros materiales didácticos para realizar sus actividades escolares; mientras que el 42.5% de los estudiantes cuenta solamente con iluminación. Asimismo los porcentajes restantes cuentan sólo con silla y mesa, a excepción de los que no cuentan con ningún material básico de los señalados y de quienes no contestaron, por lo que el ambiente para el estudio no es el que se requiere. Esto indica que el 60% de la muestra no cuenta con un ambiente de estudio adecuado.

APOYOS PEDAGÓGICOS

(Anexo 31)

29.-¿ Qué tipos de apoyos consideras que serían útiles para ti y para tus compañeros ante el objetivo de aprovechar mejor los estudios superiores ?

El 20% de los estudiantes del turno matutino contestó que el tipo de apoyo que necesita para mejorar sus estudios superiores es, mayor compromiso de los profesores; el 15% considera como importante los apoyos pedagógicos adicionales; el 15% considera útil los apoyos tecnológicos; el 13% afirma que se requiere más disciplina y rigurosidad por parte de los profesores; el 13% considera como apoyo la vinculación práctica con la sociedad para aprovechar mejor sus estudios; el 12% considera como apoyo una reforma académica; el 11% considera necesario todos los apoyos señalados en los incisos y el 1% no contestó.

En el turno vespertino el 35% consideró que el tipo de apoyo que necesita para mejorar sus estudios superiores es una reforma académica; el 24% de prioridad a los apoyos tecnológicos; el 17% pide como apoyo mayor compromiso de los profesores al impartir sus clases, el 14% solicita

apoyos pedagógicos adicionales; el 10% consideró más importante la disciplina y rigurosidad.

De los resultados ya señalados, se puede expresar que el 23.5% de los alumnos de los dos turnos dio más importancia en primer lugar a una reforma académica considerando a ésta un apoyo en la mejora de sus estudios superiores; en segundo lugar fueron los apoyos tecnológicos con un 19.5%; en tercer lugar un mayor compromiso de los profesores con un 18.5%; en cuarto lugar está el 14.5% con apoyos pedagógicos adicionales; en quinto lugar está el 11.5% con una mayor disciplina y rigurosidad; en sexto lugar se encuentra el 6.5% con la vinculación práctica con la sociedad y el último lugar considerado el de menor importancia con el 5.5% que considera todos los apoyos contemplados en las opciones como algo necesario para el mejoramiento de sus estudios. Asimismo un 0.5% más no contestó.

ANTECEDENTES ESCOLARES

(Anexo 32)

30.- En el último ciclo escolar si reprobaste alguna materia ¿ a qué crees que se debió ?

El 25% de los estudiantes del turno matutino contestó que el motivo por el cual reprobó materias antes de ingresar a los estudios superiores se debió a la falta de concentración; el 21% no contestó; el 14% su motivo fue la dificultad con los contenidos escolares; el 13% no especificó el motivo de reprobación; el 12% la causa de reprobación se debió a problemas con los profesores; el 11% su motivo fue la falta de interés por los estudios; el 4% se debió a problemas familiares.

En el turno vespertino el 25% de los estudiantes contestó que el motivo por el cual reprobó materias antes de ingresar a los estudios superiores se debió a la falta de interés por los estudios; el 23% no especificó la causa de reprobación; el 22% su motivo fue la falta de concentración; el 11% se debió a la dificultad que tuvo con los contenidos escolares; el 7% tuvo problemas con los profesores, el 6% su motivo fue problemas familiares y el 6% no contestó.

Por lo tanto, la causa de reprobación más importante entre el 23.5% de los estudiantes de los dos turnos, fue la falta de concentración en los estudios;

el 18% se debió a la falta de interés por los estudios; el 31.5% no especifica la causa de reprobación; el 12.5% por dificultades en los contenidos escolares; el 9.5% por problemas con sus profesores y el 5% reprobó por problemas familiares.

HABILIDAD PARA EL ESTUDIO

(Anexo 33)

31.-¿Has obtenido buenas calificaciones sin necesidad de aprender a estudiar?

El 40% de los estudiantes del turno matutino contestó que algunas veces si ha obtenido buenas calificaciones sin necesidad de aprender a estudiar; el 30% si las ha obtenido; el 48% no la ha obtenido; el 5% casi siempre ha obtenido buenas calificaciones y el 1% no contestó.

En el turno vespertino el 35% de los estudiantes si ha obtenido buenas calificaciones sin necesidad de aprender a estudiar; el 35% casi siempre las ha obtenido; el 27% no las ha obtenido y el 3% no contestó.

Tenemos entonces que las buenas calificaciones sin necesidad de aprender a estudiar no son las que predominan aquí, pues sólo un 36.5% de los estudiantes de los dos turnos afirma obtenerlas; mientras que el 37.5% sólo las ha obtenido ocasionalmente y el 25% nunca las ha obtenido. Los resultados demuestran que son más los estudiantes que afirman no obtener buenas calificaciones y menos los que si lo logran, por lo que se considera necesario aprender a estudiar de manera más efectiva con el fin de obtener mejores calificaciones.

CONCENTRACIÓN PARA EL ESTUDIO

(Anexo 34)

32.-¿ Estudias con la T.V. y/o la radio encendida ?

El 44% de los estudiantes del turno matutino contestó que nunca estudia con la T.V. y/o la radio encendida; el 39% algunas veces si lo ha hecho; el 8% siempre lo hace; el 8% caso siempre estudia con la T.V. y/o la radio encendida; el 1% no contestó.

En el turno vespertino el 45% de los estudiantes contestó que sólo algunas veces estudia con la T.V. y/o radio encendida; el 40% nunca lo hace; el 9% casi siempre estudia de ésta forma; el 6% siempre estudia con la T.V. y/o radio encendida.

Se indica entonces que la mayoría de los estudiantes de los dos turnos no estudian de manera constante con la T.V. y/o radio encendida, pues el 42% de ellos nunca lo hace y un porcentaje igual (42%) se entiende que lo hecho de manera poco frecuente, lo que permite desarrollar una mayor concentración para el estudio; mientras que el 7% lo hace siempre y el 8.5% casi siempre. El 0.5% no contestó.

ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO

(Anexo 35)

33.-¿ Cuántas horas ves T.V. al día ?

El 54% de los estudiantes del turno matutino contestó que ve T.V de una a dos horas durante el día; el 24% de los estudiantes ve T.V de tres a cuatro horas; el 18% ve T.V menos de una hora; el 3% ninguna hora al día ve T.V y el 1% no contestó.

En el turno vespertino el 50% de los estudiantes contestó que ve T.V de una a dos horas al día; el 24% ve T.V menos de una hora; el 22% ve T.V de tres a cuatro horas; el 4% no ve T.V a ninguna hora.

De lo ya señalado, se expresa que más de la mitad de la muestra, el 52% de los estudiantes de los dos turnos ve T.V de una a dos horas durante el día;

mientras que el 23% ve T.V de tres a cuatro horas; el 21% ve T.V menos de una hora; el 3.5% no ve T.V a ninguna hora y el 0.5% no contestó.

Los estudiantes que ven T.V de una a dos horas al día así como los que no ven T.V a ninguna hora, tienen mas posibilidades de administrar su tiempo y dejar más espacio para el estudio u otras actividades relacionadas con el mismo, que los estudiantes que ven de tres a cuatro horas T.V al día.

HÁBITO DE ESTUDIO

(Anexo 36)

34.- Si no estás habituado al estudio ¿ a qué crees que se deba ?

El 48% de los estudiantes del turno matutino contestó que la falta de hábito hacia el estudio se debe a la desorganización en el tiempo; el 17% no sabe estudiar; el 12% la causa es la pérdida de interés por el estudio y el 6% no especifica la causa.

En el turno vespertino el 50% de los estudiantes contestó que la falta de hábito hacia el estudio se debe a la desorganización en el tiempo; el 27% no sabe cómo estudiar; el 14% no se encuentra habituado hacia el estudio debido a la perdida de interés por el estudio; el 6% no especifica la causa y el 3% no contestó.

La desorganización en el tiempo es una de las causas más importantes por las cuales el 49% de los estudiantes de los dos turnos no se encuentra habituado al estudio; la segunda causa se refiere a que el 22% de los estudiantes no sabe cómo estudiar, el 13% de ellos, presenta pérdida de interés por el estudio; el 10% no contestó y el 6% señala que es otra la causa, la cual no fue especificada. Los resultados demuestran que los estudiantes que integran la muestra no poseen hábitos de estudio.

DIFICULTAD PARA ESTABLECER RELACIONES SOCIALES

(Anexo 37)

35.- Presentas problemas en tus relaciones sociales con:

el 52% de los estudiantes del turno matutino contestó que no tiene problemas en sus relaciones sociales; el 14% de los estudiantes tiene problemas con sus profesores; el 12% tiene problemas con amigos o compañeros; el 12% tiene problemas con su pareja; el 9% tiene problemas con familiares y el 1% no contestó.

En el turno vespertino el 27% de los estudiantes contestó que tiene problemas en sus relaciones sociales con amigos o compañeros; el 25% afirma no tener ningún problema; el 18% no contestó; el 11% tiene problemas con su pareja; el 11% tiene problemas con sus profesores; el 8% tiene problemas con familiares.

De los integrantes que forman la muestra sólo el 38.5% de los estudiantes de los dos turnos afirma no tener dificultades para establecer relaciones sociales con los demás y el 9.5% no contestó, por lo que el 52% restante si presenta algún tipo de dificultad en sus relaciones sociales. De éste último porcentaje global, se desprenden las diversas problemáticas como: el 19.5% tiene problemas con sus compañeros o amigos; el 12.5% tiene dificultades con sus profesores; el 11.5% tiene dificultades con su pareja y el 8.5% tiene problemas con familiares.

AUTOESTIMA

(Anexo 38)

36.-¿Consideras que tu estado de ánimo influye en tu rendimiento escolar ?

El 40% de los estudiantes del turno matutino considera que algunas veces si ha influido su estado de ánimo en su rendimiento escolar; el 37% afirma que siempre; el 18% contesta que casi siempre influye; el 4% considera que no influye y el 1% no contestó.

En el turno vespertino el 46% de los estudiantes contestó que siempre influye su estado de ánimo en su rendimiento escolar; el 30% considera que sólo algunas veces influye; el 20% afirma que casi siempre influye su

estado de ánimo en su rendimiento académico y el 4% considera que no influye.

La influencia del estado de ánimo en el rendimiento escolar es la respuesta más importante otorgada por el 41.5% de los estudiantes de los dos turnos quienes consideran que siempre influye. También el 19% señala que casi siempre influye, es decir, el 60.5% considera que la mayoría de las veces es así; mientras que el 35% afirma que influye sólo de manera ocasional; el 4% considera que no influye y el 0.5% no contestó.

PROBLEMAS QUE DIFICULTAN EL ESTUDIO

(Anexo 39)

37.-¿ Presentas algún problema para dedicarle más tiempo al estudio ?

El 68% de los estudiantes del turno matutino contestó que no presenta problemas para dedicarle más tiempo al estudio; el 30% si tiene problemas para dedicarle más tiempo al estudio y el 2% no contestó.

En el turno vespertino el 50% de los estudiantes contestó que no presenta problemas para dedicarle más tiempo al estudio; el 49% si tiene problemas para dedicarle más tiempo al estudio y el 1% no contestó.

La respuesta de mayor importancia para el 59% de los estudiantes de los dos turnos se refiere a que no tienen problemas para dedicarle más tiempo al estudio; mientras que el 39.5% si afirma tener problemas para dedicarle más tiempo al estudio y el 1.5% no contestó.

SITUACION PERSONAL

(Anexo 40)

38.-¿ Cuáles son ?

El 41% de los estudiantes del turno matutino no contestó, el 21% de los estudiantes su problema para dedicarle más tiempo al estudio es el trabajo; el 18% su problema es la concentración; el 11% sus problemas son diversos y el 9% afirma que si tiene problemas no son especificados.

En el turno vespertino el 30% de los estudiantes contestó que su problema para dedicarle más tiempo al estudio es el trabajo; el 26% si tiene problemas pero no son especificados; el 24% su principal problema es la falta de concentración; el 18% no contestó y el 2% sus problemas son diversos.

Uno de los principales problemas a los que se enfrentan el 25.5% de los estudiantes de los dos turnos para dedicarle más tiempo al estudio es el trabajo y el 21% tiene como problemas la falta de concentración; mientras que el 29.5% de los estudiantes no contestó y el 6.5% afirma tener problemas y no los especifica.

MOTIVACIÓN PARA EL ESTUDIO

(Anexo 41)

39.- ¿ Actualmente te sientes motivado para realizar tus actividades académicas ?

El 78% de los estudiantes del turno matutino contestó que actualmente si se siente motivado para realizar sus actividades académicas; el 13% contestó que no está motivado para realizar sus actividades académicas; el 7% solo a veces se siente motivado y el 2% no contestó.

En el turno vespertino el 66% contestó que actualmente si se siente motivado para realizar sus actividades académicas; el 24% sólo a veces se siente motivado y el 10% no se siente motivado.

La respuesta más importante consiste en que el 72% de los estudiantes de los dos turnos si se sienten motivados para realizar sus actividades

académica, lo que represente más de la mitad de la muestra; mientras que el 15.5% sólo algunas veces se sienten motivados; el 10.5% no se siente motivado y el 1% no contestó.

FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA

(Anexo 42)

40.- ¿ Consideras que tus profesores tienen la preparación pedagógica necesaria para la enseñanza del Derecho ?

El 48% de los estudiantes del turno matutino contestó que sus profesores si tienen la preparación pedagógica necesaria para la enseñanza del Derecho; el 48% consideró que no tiene la preparación pedagógica necesaria y el 47% no contestó.

En el turno vespertino el 55% de los estudiantes considera que sus profesores si tienen la preparación pedagógica necesaria para la enseñanza del Derecho; el 40% afirma que no tienen la preparación pedagógica necesaria y el 5% no contestó.

Tenemos entonces que el 51.5% de los estudiantes de los dos turnos consideran que sus profesores si tienen la preparación pedagógica necesaria para la enseñanza del Derecho; siendo ésta la respuesta más sobresaliente; mientras que el 44% considera que no tienen la preparación pedagógica necesaria y el 4.5% no contestó.

RELACIÓN MAESTRO-ALUMNO

(Anexo 43)

41.- El trato que tus profesores te dan durante las clases y fuera de ellas es:

El 77% de los estudiantes del turno matutino contestó que el trato que el trato de les dan los profesores durante las clases es amable; el 12% considera que el trato es otro, distinto a los aspectos contemplados en las opciones de respuesta, el cual no es especificado; el 8% afirma que los profesores ignoran a los alumnos; el 2% considera que el trato es agresivo y el 1% no contestó.

En el turno vespertino el 70% de los estudiantes contestó que el trato que les dan sus profesores durante las clases y fuera de ellas es amable; el 18% considera que el trato es otro a los aspectos contemplados en las opciones de respuesta, el cual no es especificado; el 9% señala que el trato es de indiferencia; el 21% considera que el trato es agresivo y el 1% no contestó.

De lo anterior, se expresa que el 73% de los estudiantes de los dos turnos consideró que el trato que los profesores dan durante las clases y fuera de ellas es amable, siendo esta la respuesta más representativa, por lo que se considera favorable la relación maestro-alumno en la mayoría de los casos, mientras que el 15% de los estudiantes afirma que el trato es otro a los aspectos contemplados en las opciones de respuesta, el cual no es especificado; el 8.5% considera que hay indiferencia; el 2% señala que el trato es agresivo y el 1% no contestó.

REPERCUSIÓN DE LOS PROBLEMAS PRESENTADOS HACIA EL ESTUDIO (Anexo 44)

42.-¿ Consideras que la mayoría de los problemas anteriores repercute en tus estudios ?

El 34% de los estudiantes del turno matutino contestó que la mayoría de los problemas anticipadamente señalados si repercute en sus estudios en cierta medida; el 29% considera que todos los problemas anteriores si afectan definitivamente en sus estudios; el 27% afirma que los problemas ya citados no afectan necesariamente en sus estudios; el 6% considera que no afectan de ningún modo y el 4% no contestó.

En el turno vespertino el 41% de los estudiantes respondió que la mayoría de los problemas señalados anticipadamente si afectan sólo en cierta medida; el 36% considera que los problemas si afectan definitivamente; el 22% afirma que no afectan necesariamente y el 1% no contestó.

Los problemas que tienen relación con el rendimiento académico y que han sido señalados anticipadamente, son considerados por el 37.5% de los estudiantes de los dos turnos como aspectos que repercuten en los estudios solo en cierta medida, siendo ésta la respuesta mayoritaria. Mientras tanto, el 32.5% afirma que si repercuten definitivamente; el 24.5% considera que

no afectan necesariamente; el 3% señala que no afectan de ningún modo y el 2.5% no contestó.

ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

(Anexo 45)

43.-¿ Has recibido alguna orientación sobre hábitos y estrategias de estudio que contribuyan a elevar tu rendimiento académico ?

El 53% de los estudiantes del turno matutino respondió que sí ha recibido orientación sobre hábitos y estrategias de estudio con la finalidad de elevar su rendimiento académico; el 43% de los estudiantes considera que no ha recibido orientación sobre hábitos y estrategias de estudio y el 4% no contestó.

En el turno vespertino el 90% de los estudiantes respondió que no ha recibido orientación sobre hábitos y estrategias de estudio para elevar su rendimiento académico y el 10% contestó que sí ha recibido orientación en hábitos y estrategias de estudio.

Así tenemos que el 66.5% de los estudiantes de los dos turnos contestó que no ha recibido orientación sobre hábitos y estrategias de estudio, lo que permite señalar que más de la mitad de la muestra se encuentra en este caso; mientras que el 31.5% afirma que sí ha recibido este tipo de orientación y el 2% no contestó.

ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

(Anexo 46)

44.-¿ De quién la has recibido ?

El 43% de los estudiantes del turno matutino contestó que no ha recibido orientación sobre hábitos y estrategias de estudio de nadie; el 21% considera que la orientación la ha recibido de la universidad; el 19% ha recibido la orientación de profesores de su carrera; el 10% no contestó y el 7% recibió.

En el turno vespertino el 90% de los estudiantes respondió que no ha recibido orientación sobre hábitos y estrategias de estudio de nadie; el 5%

ha recibido la orientación de sus profesores de la carrera; el 3% ha recibido la orientación de cursos particulares y el 2% de la universidad.

Lo anterior permite señalar que el 66.5% de los estudiantes de los dos turnos no ha recibido de nadie orientación psicopedagógica en hábitos y estrategias de estudio con la intención de elevar su rendimiento académico, lo que representa más de la mitad de la muestra. Por otro lado, el 12% de los estudiantes ha recibido la orientación de sus profesores de la carrera; el 11.5% la ha recibido de la universidad; el 5% ha recibido la orientación de cursos particulares y el 5% no contestó.

ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA (Anexo 47)

45.-¿ Consideras conveniente que la escuela ofrezca un servicio amplio y profundo para atender éstos problemas con la finalidad de apoyar tus estudios?

El 91% de los estudiantes del turno matutino contestó que si es conveniente que la ENEP-Acatlán ofrezca un servicio amplio en orientación psicopedagógica con la finalidad de apoyar en sus estudios; el 5% considera que no es conveniente y el 4% no contestó.

En el turno vespertino el 100% de los estudiantes respondió que si es conveniente que la ENEP-Acatlán ofrezca un servicio amplio en orientación psicopedagógica para atender los problemas ya anticipadamente señalados con el objetivo de apoyar sus estudios.

Por lo tanto, es importante resaltar que el 95.5% de la muestra está de acuerdo en que la ENEP-Acatlán ofrezca un servicio en orientación psicopedagógica que contribuya a elevar su rendimiento escolar; el 2.5% no lo considera necesario y el 2% no contestó.

5.4. Relación encontrada entre las variables a, b y c

Tomando en cuenta la interpretación de las gráficas, se presentan las siguientes hipótesis:

Hipótesis 1: "El bajo rendimiento escolar en los alumnos de nuevo ingreso a la carrera de derecho del semestre 99-1 en Campus Acatlán está relacionado con el desconocimiento de estrategias de aprendizaje".

Hipótesis 2: "El bajo rendimiento escolar en los alumnos de nuevo ingreso a la carrera de derecho del semestre 99-1 en Campus Acatlán está relacionado con la falta de hábitos de estudio".

Hipótesis 3: "El bajo rendimiento escolar en los alumnos de nuevo ingreso a la carrera de derecho está relacionado con la falta de motivación hacia el estudio".

H1: En esta primera hipótesis, encontramos que el bajo rendimiento escolar de los alumnos, sí está relacionado con el desconocimiento de estrategias de aprendizaje. Está relación se presenta en el momento en que el alumno no sabe como abordar los contenidos de las materias que tienen cierto grado de complejidad, por lo que se les dificulta el estudio de las mismas. Así tenemos que el 43.5% de los estudiantes tiene problemas para distinguir las ideas principales de un texto; mientras que el 56.5% si las distingue.

Los resultados demuestran que la falta de habilidad para distinguir las ideas principales de un texto tiene relación con el desconocimiento de estrategias de aprendizaje, pues dicha habilidad puede desarrollarse apoyándose en una determinada estrategia, pero al haber desconocimiento de las mismas la habilidad no puede desarrollarse.

La relación del bajo rendimiento escolar con el desconocimiento de estrategias también se refleja en la forma en como los estudiantes se preparan para presentar un examen; el 49.75% estudia con uno o dos días de anticipación al examen; el 43% estudia apartir de que avisa el profesor.

Otro aspecto a considerar es el tiempo, si se desconocen las estrategias para aprender a administrarlo existe la posibilidad de dedicar más tiempo o menor tiempo al estudio sin obtener buenos resultados como es el caso del 49% de los estudiantes.

H2: En la aplicación del cuestionario, principalmente encontramos que sólo el 5.75% tiene como hábito estudiar diariamente antes de la fecha de un examen, mientras que el 43% lo hace a partir de que avisa el maestro y un 49.75% se prepara para un examen con uno o dos días de anticipación.

Por otro lado solamente el 31.5% acude regularmente a la biblioteca para consultar libros de su carrera y el 78% de los estudiantes sólo practica la lectura por exigencia del profesor.

Un aspecto más es la desorganización en el tiempo considerado por el 49% de los alumnos como una de las causas por las que no se encuentra habituados al estudio y el 74.5% afirma tener el hábito de repasar sólo apuntes de clase.

Como se puede ver, la relación que hay entre el bajo rendimiento escolar y la falta de hábitos de estudios es muy estrecha pues se demuestra que los estudiantes no poseen el hábito por la lectura y hay escaso interés personal por acudir a la biblioteca para complementar los contenidos revisados en clase. Asimismo no existe el hábito para prepararse anticipadamente y de manera adecuada para un examen, ni para administrar su tiempo.

H3: Considerando los resultados, tenemos que el 93% de los estudiantes su principal motivo para estudiar es prepararse para una profesión que les gusta y el 72% afirma sentirse motivado para realizar sus actividades académicas. Esto permite señalar que para que haya motivación tiene que haber una fuerza interior que impulsa a una persona a hacer algo.

Por otro lado, el 51% solo a veces se siente motivado a participar en clase y el 48.25% pocas veces se siente motivado a consultar otros libros para complementar los temas revisados en clase.

Lo anterior permite expresar entonces que los estudiantes se sienten motivados a realizar ciertas actividades académicas y no se sienten motivados por otras, como es el caso de la poca participación en clase y de la escasa consulta de los libros para complementar lo revisado en clase, por lo que es importante señalar que hay aprendizajes sin motivación, pero no sin emoción.

Por lo tanto, la motivación es un factor importante que facilita el aprendizaje, pero no es una condición para que éste se dé. Así se observa que el bajo rendimiento académico sí tiene relación con la motivación, pues aunque un aprendizaje pueda darse sin motivación, ésta se requiere para mejorar la atención, la curiosidad y la disposición hacia lo que se pretende, contribuyendo a obtener mejores resultados y no a disminuirlos, ya que sí hay estudiantes que se sientan poco motivados.

Sabemos que el bajo rendimiento escolar puede tener varias causas entre las cuales se encuentran las ya mencionadas. Esto hace que el número de reprobados aumente y por lo tanto disminuya su rendimiento.

Ante esta problemática se sugiere y se propone lo siguiente:

Que en Campus-Acatlán se implementen cursos-talles en hábitos de estudios, estrategias de aprendizaje, autoestima y asertividad a través del Departamento de Orientación Pedagógica e Investigación Educativa.

Se pretende que el objetivo del curso sea contribuir a elevar el rendimiento escolar de los estudiantes en apoyo a la reprobación que presentan en diversas materias. Es por eso que el capítulo VI presentamos un programa de un curso-taller con los contenidos antes citados.

VI. CAPÍTULO

PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA DE UN CURSO-TALLER

El programa que se presenta a continuación, titulado *Curso-Taller: Apoyo al rendimiento escolar: Estrategias de estudio y aprendizaje*, tiene como intención orientar las actividades académicas de los estudiantes de nuevo ingreso de la Carrera de Derecho, debido a las dificultades ya señaladas anticipadamente y así poder contribuir en la elevación de su rendimiento escolar.

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
CAMPUS - ACATLÁN**

**PROGRAMA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA
ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA**

**CURSO - TALLER: APOYO AL RENDIMIENTO ESCOLAR:
"ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y ESTUDIO"**

MARZO 2002

6.1. Objetivo general: Que el alumno integre a su experiencia académica algunas estrategias y habilidades que apoyen su aprendizaje con el fin de elevar su rendimiento escolar.

NOMBRE DE LOS TEMAS Y SECUENCIA

1. - Cómo administrar el tiempo
2. - Cómo mejorar la motivación escolar
3. - Cómo mejorar la concentración- atención y memoria
4. - Cómo leer libros de texto y presentar exámenes
5. - Cómo redactar ensayos
6. - Cómo elevar la autoestima
7. - Cómo ser asertivos

6.1.2. Presentación general del programa

El presente programa se ha diseñado bajo la modalidad de curso-taller, el cual busca orientar la actividad del estudiante universitario en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para alcanzar ciertos objetivos en la educación, los cuales serán apoyados a través de la Orientación Psicopedagógica en estrategias de aprendizaje. La finalidad es que el alumno logre incorporar dichas estrategias a su experiencia académica y le sirvan para elevar su rendimiento escolar.

La planeación de este curso-taller tiene sus orígenes en un estudio exploratorio realizado en noviembre de 1998 a los alumnos de nuevo ingreso de la Carrera de Derecho del semestre 99-1 del turno matutino y vespertino, en la ENEP Acatlán. Los alumnos manifestaron tener desconocimiento sobre: estrategias de aprendizaje, falta de motivación escolar, disminución en su autoestima, por lo que se considera necesario recibir orientación psicopedagógica en estos temas.

La elaboración del programa se fundamenta en el cognoscitivismo específicamente en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel que busca obtener un aprendizaje intencional.

El aprendizaje intencional se refiere a los procesos cognoscitivos que el aprendizaje tiene como una meta en lugar de un resultado incidental, dicho aprendizaje depende de factores situacionales externos e internos. Este tipo de aprendizajes puede ocurrir en una situación dirigida o autodirigida.

La mayoría de las investigaciones sobre el aprendizaje intencional se encuentra bajo el nombre de habilidades de estudio o estrategias de aprendizaje.

La intención aquí es que el alumno aplique de manera significativa las estrategias propuestas en el curso-taller. Aprender significativamente implica realizar una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognoscitiva, por lo que se concibe al alumno un procesador de la información.

6.1.3. Descripción general de las unidades y su relación con el ejercicio profesional

La estructura del curso-taller incluye siete unidades; la primera hace referencia a la administración del tiempo, de cómo el alumno puede identificar sus dificultades para organizar su tiempo-espacio y posteriormente programarlo adecuadamente.

La segunda unidad se refiere a la motivación escolar en el estudiante; si ésta es baja cómo puede aumentarla y trabajar sobre ella para lograr un equilibrio.

La tercera unidad tratará acerca de la concentración-atención y la memoria. Se trata de que el alumno identifique los problemas que afectan la concentración y la memoria, así como el uso de diversas estrategias para el mejoramiento de dichos procesos.

En la cuarta unidad se revisarán estrategias para leer libros de texto y presentar exámenes y facilitar el manejo de la información.

La quinta unidad incluye la redacción de ensayos, informes escritos e informes orales con la intención de apoyar la elaboración de trabajos y presentación de exámenes.

Dentro de la sexta unidad se verá la autoestima, cómo elevarla y hacer uso de ella al momento de ejercitar nuestras capacidades y cualidades en el aprendizaje.

La séptima unidad se refiere a la asertividad; se trata de que el alumno conozca que ésta es una habilidad que se puede aprender para lograr una mejor comunicación con los demás.

La inclusión de estos temas adquieren especial relevancia ante una sociedad como la nuestra, caracterizada por un aumento desmedido de la información y sus medios, por lo que surge la necesidad de formar profesionistas con mayores habilidades en el manejo de la información; de sus afectos y emociones; habilidades para comunicarse y relacionarse con los demás, pues no hay que olvidar que en el aprendizaje intervienen factores pedagógicos, psicológicos y sociales.

6.1.4. Objetivo terminal del curso

Al término de este curso-taller el alumno integre a su experiencia académica algunas estrategias que apoyen su aprendizaje a fin de elevar su rendimiento escolar.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

6.2. Descripción de cada capítulo

Unidad I

Cómo administrar el tiempo

Objetivo particular: El alumno distinga diversas formas de administrar los factores tiempo-espacio a fin de aplicarlos a sus actividades académicas:

Contenido temático

1. Introducción al taller
2. Problemas para administrar el tiempo
 - 2.1. Dificultades para trabajar
 - 2.2. Tiempo desperdiciado
 - 2.3. No se estudia lo que debería
 - 2.4. Estimación diferencial del tiempo y su balance en las actividades
3. Programación del estudio
 - 3.1. Programa de actividades cotidianas, horarios fijos, clase de estudio, deportes y diversión
 - 3.2. Horario y programación de actividades y descansos
 - 3.3. La relación del tiempo de reacción contra las habilidades

Sesiones: 1

Tiempo: 2 hrs.

Técnicas didácticas: grupal, expositiva y plenaria

Unidad II

Cómo mejorar la motivación escolar

Objetivo particular: el alumno desarrolle y emplee el nivel de motivación necesario para mejorar su rendimiento escolar.

Contenido temático

1. Definición y origen de los motivos
 - 1.1. Diversos conceptos sobre motivación
 - 1.2. Motivación contra habilidades y dificultades en los intereses
 - 1.3. Motivación y aprendizaje: logro-fracaso
 2. Homeostasis Motivacional
 - 2.1. Balance entre sueño, comida, estudio y diversión
 - 2.2. Conducta motivada
 - 2.3. Motivos biopsicosociales

Sesiones: 1

Tiempo: 2 hrs.

Unidad III

Cómo mejorar la concentración atención y memoria

Objetivo particular: el alumno aplique los procesos de concentración y memoria significativa y asociativa a fin de distinguir los distractores que interfieren en el proceso de aprendizaje.

Contenido temático temático

1. Definición
- 1.1. Diferencias individuales en los procesos de la concentración-atención
2. Problemas que afectan la concentración
- 2.1. Distracciones psicológicas
- 2.2. Distracciones físicas
3. Cómo mejorar la memoria.
- 3.1. Definición y procesos sensoriales y motrices
- 3.1.1. Memoria lógica y significativa
- 3.1.2. La reproducción, el recuerdo y la retención
- 3.1.3. Claves nemotécnicas y memoria asociativa
- 3.2. Problemas que afectan a la memoria
- 3.2.1. El olvido, la interferencia, mal aprendizaje, la represión.
- 3.2.2. Estrategias que contribuyen al mejoramiento de la memoria.

Sesiones: 1
Tiempo: 2 hrs

Unidad IV

Cómo leer libros de texto y presentar exámenes

Objetivo particular: el alumno desarrolle la habilidad para comprender la lectura de textos y la aplique con mayor precisión en la realización de trabajos y preparación de exámenes.

Contenido temático

- 1.1. Problemas que dificultan la comprensión de la lectura
2. Lectura con significado
- 2.1. Estrategias de lectura
- 2.2. Método VILER
3. Cómo presentar exámenes
- 3.1. Preparación
- 3.2. Estrategias para presentar exámenes
- 3.3. Método escolar
- 3.4. Diferentes tipos de exámenes y reactivos

Sesiones: 1
Tiempo: 2 hrs

Unidad V

Cómo redactar ensayos, informes escritos e informes orales

Objetivo particular: el alumno desarrolle la habilidad de redactar para lograr una comunicación coherente y clara en la elaboración de trabajos y presentación de exámenes.

Contenido temático

1. Redacción de escritos
- 1.1. Pasos para redactar en forma coherente y clara
- 1.2. Ortografía
- 1.3. Estrategias para redactar en forma coherente y clara
- 1.4. Método ELOREC
- 1.5. Revisión y corrección de ejercicios

Sesiones: 1
Tiempo: 2 hrs

Unidad VI

Cómo elevar la autoestima

Objetivo particular: el alumno desarrolle la autoestima alta al aumentar la confianza en sus capacidades y cualidades para aplicarlos a situaciones de aprendizaje dentro y fuera del medio escolar.

1. Definición de autoestima
- 1.1 Yo biopsicosocial
- 1.2 Escalera de la autoestima
- 1.3 Autoestima y aprendizaje
- 1.4 Docena mágica de la autoestima

Sesión: 1
Tiempo: 2 hrs

Unidad VII

Cómo ser asertivo

Objetivo particular: El alumno desarrolle la habilidad para ser asertivo a fin de que aprenda a comunicar adecuadamente lo que siente y quiere dentro y fuera del medio escolar.

Contenido temático

1. Definición e importancia de la asertividad
 - 1.1. Características de la persona no asertiva
 2. Componentes emocionales de la asertividad
 - 2.1. Características de la persona asertiva
 - 2.2. Estrategias para el desarrollo de la asertividad
 - 2.3. Asertividad y su relación con el aprendizaje escolar

Sesiones: 1

Tiempo: 2 hrs

6.2.1. Metodología

La modalidad didáctica seleccionada para la ejecución de este programa es el curso-taller.

Los talleres son de carácter teórico-práctico con un mayor énfasis en las actividades prácticas.

En todas las sesiones se alentará la participación activa y el pensamiento crítico del alumno, a través del empleo de técnicas como:

-Dinámicas de integración al inicio del taller

-Durante el desarrollo del curso-taller se implementará en cada una de las unidades: discusión dirigida, lectura comentada, dinámica grupal, expositiva, trabajo individual, plenaria y trabajo en equipo.

-Técnica de relajación al término del curso-taller.

La elección de alguna técnica diferente a las sugeridas en el programa para cada tema quedará a criterio del orientador, quien podrá seleccionar lo que considere más adecuada, de acuerdo con los contenidos a revisar.

TESIS CON
FALTA DE ORIGEN

6.2.2. Recursos materiales

Asimismo, el orientador podrá utilizar materiales impresos como formatos para ejercicios y prácticas, materiales audiovisuales y de cómputo que considere necesarios para apoyar el desarrollo de las actividades programadas.

6.2.3. Tiempo del curso

La duración del curso es de semana y media con una sesión por día. Cada sesión tendrá un tiempo de dos horas.

6.2.4. Recursos humanos

El personal capacitado para la ejecución del curso-taller es el pedagogo y el psicólogo educativo, se encargarán de diagnosticar si el problema que presenta el alumno es sobre estrategias de aprendizaje o de autoestima y asertividad, de orientar y evaluar en forma conjunta las actividades realizadas.

6.2.5. Evaluación

La forma de evaluar el curso sugerida aquí consiste en la aplicación de test psicométricos sobre habilidades de estudio , además de las actividades realizadas por los participantes.

La forma de evaluar el curso también puede estar determinada por el orientador encargado de la ejecución del curso.

6.2.6. Actividades del alumno

- ✂ Revisar el programa del curso
- ✂ Asistir al 100% a las sesiones programadas
- ✂ Realizar la investigación profesiográfica requerida
- ✂ Entregar los trabajos y ejercicios que les sean encomendados
- ✂ Acudir si así lo requiere al servicio de orientación especializada
- ✂ Revisar los materiales que se requieran
- ✂ Presentar las evaluaciones indicadas

6.2.7. Bibliografía básica

1. Carman, Robert; W. Roice, Adams. Habilidad para estudiar: Guía práctica para mejorar el rendimiento académico escolar. México, Limusa-Noriega, 10ª edición, 1996, 266 p.
2. Pansza, Margarita. Hábitos y técnicas de estudio y aprendizaje. México, Gernika, 1991, 147 p.
3. Pansza, Margarita. El estudiante: Técnicas de estudio y aprendizaje. México, Trillas, 1994, 137, p.
4. Quesada Castillo, Rocio. Ejercicios de la Guía del Estudiante. Serie de folletos. México, Limusa, 1993. 21 p.
5. Quintero Márquez, Lizbeth. Hábitos de estudio: Guía práctica de aprendizaje. México, Trillas, 1993, 110 p.
6. Rodríguez Estrada, Mauro. Autoestima: clave del éxito. México, Manual Moderno, 1993, 80 p.
7. Rodríguez Estrada, Mauro. La asertividad para negociar. México, macgraw-hill , 1991, 108, p.

Resulta conveniente señalar que la propuesta planteada aquí, no representa una solución definitiva a la problemática establecida, pero puede servir como guía para comenzar a estructurar e implementar diversas alternativas con miras a reducir o solucionar la problemática.

6.3. Modelo curricular: (currículum abierto).

El modelo curricular en el cual se fundamenta el curso-taller es el currículum abierto o flexible. Se denominan así aquellos currículos que especifican, objetivos de aprendizaje, señalan la descripción de la situación en que se llevarán acabo los aprendizajes, enumeran los medios materiales o personales que participaran en él.

Consideramos que trabajar bajo una perspectiva abierta permitirá ampliar las posibilidades de desarrollo en las diferencias e intereses individuales de los estudiantes, e intentar eliminar la rigidez del trabajo escolar realizado en el currículum tradicional. Asimismo se buscará generar un ambiente que invite al desarrollo creativo del maestro y del alumno, donde lo importante no es enseñar sino sugerir, facilitar el aprendizaje autodirigido. Sólo de esta manera se pueden formar individuos creativos, abiertos a todas las posibles experiencias capaces de aceptar y captar un constante cambio.

El currículum abierto en general, contempla los mismos elementos que se incluyen en los programas más convencionales así como en los más innovadores (la distribución del tiempo, la utilización del espacio, la tecnología y los roles del maestro). Los aspectos clave residen en el grado de énfasis puesto en cada elemento y en la naturaleza de la configuración de los elementos elegidos para integrarlos.

6.3.1. Características del currículum abierto

LO QUE EL CURRÍCULUM ABIERTO NO ES:

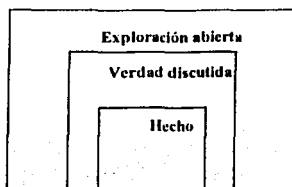
1. No permite que el contenido del currículum se presente fragmentado.
2. No agrupa a los alumnos de acuerdo a un horario escolar establecido.
3. No indica secuencias en las distintas disciplinas más allá de lo esencial para el estudio.
4. No considera que información y conocimiento son la misma cosa.
5. No ubica a maestros y estudiantes más del cincuenta por ciento del tiempo en situaciones de enseñanza formal.
6. No da por hecho que la decodificación precede a la explotación y a la aplicación académica.

7. No permite que se defina más de la cuarta parte del currículo como centro de los conocimientos comunes.
8. No permite que las antiguas taxonomías eliminen nuevos conocimientos.
9. No considera que el cambio en la conducta de los alumnos y maestros sea la única forma de medir la afectividad del programa.
10. No utiliza el mismo tiempo y recursos para todas las materias principales.
11. No ignora la incongruencia que hay entre los estilos de enseñanza-aprendizaje de alumnos y maestros.
12. No acepta programas escolares rígidos, con flexibilidad en materia de espacio o que sólo brindan apoyo en cuestión psicológica.
13. No se inclina hacia el intelecto cerrado como principal método de enseñanza.
14. No limita el aprendizaje del alumno ni lo que el maestro sabe.
15. No acepta que los maestros trabajen solos sin el apoyo de especialistas ni la competencia de otras disciplinas o filosofías.
16. No asignará ningún profesional de carrera a un rol técnico que no se interese en el propósito contenido y en los criterios de evaluación.

LO QUE EL CURRÍCULO ABIERTO SÍ ES:

1. Comprende grandes conjuntos de contenidos tales como las ciencias, las artes y las humanidades.
2. Se inclina por conjuntos amplios de conocimiento y selección de contenidos, que coinciden de manera aproximada con áreas que puede elegir el alumno como materias universitarias principales.
3. Define cada área de contenido de manera que incluye tipos de procesos de conocimientos y aprendizaje (hecho, verdad discutida y exploración abierta).

Gráfica 1

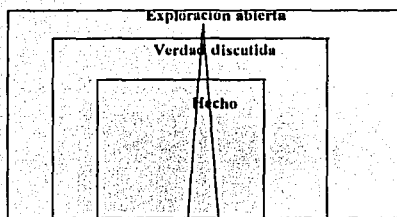


Dimensiones del conocimiento

Áreas de conocimiento diferenciadas: humanidades, artes, ciencias.

- Define múltiples puntos de acceso a cada conjunto amplio de contenidos comenzando por el área exterior (exploratoria) continuando hacia la verdad discutida.

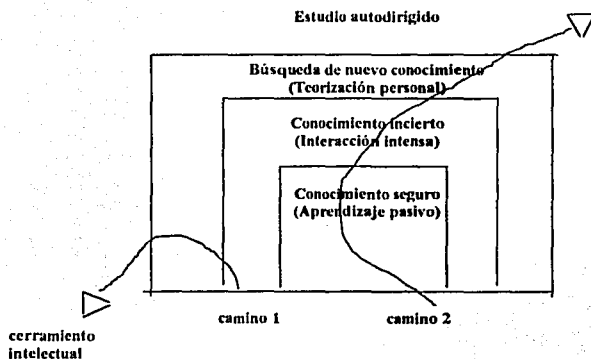
Gráfica 2



Enfoque de acceso cerrado
Enfoque tradicional

- Establece guías de estudio que permitan al alumno diseñar proyectos personalizados y ejecutarlos en la medida de sus intereses y del éxito obtenido.

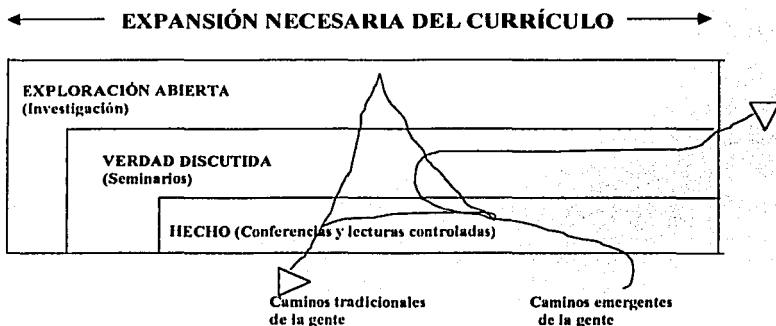
Gráfica 3



Caminos alternativos del aprendizaje

1. Señala al alumno como responsable de su propia educación, por lo menos en el horario escolar, donde el alumno cuenta con el apoyo de maestros.
2. Pone énfasis en el aprendizaje con profundidad en la mayoría de las materias (estudios dirigidos a un determinado tema durante grandes espacios de tiempo) marcando una diferencia de la forma como adquiere el aprendizaje el alumno cuando el maestro expone el tema.
3. Toma como parte del trabajo normal del maestro las funciones de orientación, clínica, tecnología y planificación profesional y, al mismo tiempo eliminarle funciones vinculadas con tareas de oficina, seguridad de la planta escolar, recursos y mantenimiento de registros.
4. Reunir los servicios pedagógicos que correspondan a áreas académicas consolidadas, amplias zonas espaciales y recursos para una biblioteca descentralizada; asignar grandes grupos de alumnos a cada equipo de enseñanza en amplios espacios de tiempo.
5. Diferenciar los roles del maestro para que cada docente tenga una tarea única, sin duplicaciones. Toma en cuenta, en el proceso, los estilos del maestro (valore, preferencias y pautas de relaciones personales), además de su especialidad académica. Da a cada equipo de enseñanza la capacidad de planificar y autosupervisarse en lugar de imponer.
6. Orienta todo el aprendizaje hacia la curiosidad y/o la búsqueda del "nuevo consenso". Busca eliminar las formas de evaluar que exigen un enfoque académico cerrado.
7. Considera que todos los alumnos tienen las mismas posibilidades de tener éxito en diversas etapas.
8. Invita a los alumnos y maestros a que contribuyan a definir el concepto de acceso abierto y superar las barreras que se interpongan.

6.3.2. Significado social del currículo abierto



Aspectos críticos:

1. Puntos de acceso múltiples en lugar de uno.
2. Aumento de los alcances del contenido.
3. Abandono de las secuencias externas.
4. Aprendizaje de estilo vinculados con la naturaleza de la disciplina y con los métodos de investigación.
5. Roles diferenciados del maestro.

Por consiguiente, el currículo abierto busca eliminar realimentaciones apresuradas surgidas del propósito de obtener la aprobación del maestro así como las calificaciones. Aquí el alumno se hace responsable de sus aprendizajes, orientados hacia la búsqueda de conocimientos significativos que le permitan cumplir con sus metas de aprendizaje. El conocimiento al que aspira el alumno es más directo, accesible y menos controlado.

CONCLUSIONES

La elaboración de la presente tesis tiene como finalidad dar a conocer algunas causas del bajo rendimiento escolar en los alumnos de nuevo ingreso de la Carrera de Derecho en Campus-Acatlán del semestre 99-1.

Los resultados obtenidos de los cuestionarios que se aplicaron a los estudiantes fueron los siguientes:

Tenemos que el 99.5% de la muestra cursa la carrera de derecho como su primera opción. Esto nos permite saber que el bajo rendimiento de los estudiantes no se debe a que la carrera no sea la que hayan elegido sino que las causas son otras.

Entre las causas consideradas para nosotras como algunas de las más importantes están: el desconocimiento de estrategias de aprendizaje que no les permiten abordar los contenidos que tienen cierto grado de complejidad y sus formas de estudio; la falta de hábitos en la lectura, un ejemplo de ello es que el 78% de los estudiantes sólo practican la lectura cuando lo mandan los profesores, la falta de hábitos en la organización del tiempo, en la preparación de exámenes; la escasa motivación hacia determinadas actividades académicas (la participación durante las clases, la consulta de libros para complementar los temas revisados en clase). Por lo tanto, estos resultados demuestran la relación que hay entre estas variables y el bajo rendimiento escolar.

También existen otras causas que forman parte de los resultados obtenidos, las cuales no fueron contempladas como variables independientes dentro de la presente investigación debido al abundante campo que ésta ofrece. Entre las causas están: que el 60.5% de los estudiantes no cuenta con los recursos materiales necesarios para realizar sus actividades académicas (silla, mesa, iluminación adecuada, computadora...); otra causa es la falta de concentración y de interés por los estudios; también están las distracciones psicológicas (problemas con profesores, familiares, amigos, pareja...); la autoestima; la falta de orientación psicopedagógica en hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje; el 66.5% de los estudiantes afirma no haber recibido este tipo de orientación ni de las instituciones educativas ni de los profesores.

Estas causas debido a la importancia que tienen en el rendimiento escolar de los alumnos, han sido tratadas también en los capítulos II y III de esta tesis. Ante la problemática que se presenta consideramos que el pedagogo puede orientar al alumno en su desarrollo académico en colaboración con el psicólogo proporcionando elementos metodológicos que detecten necesidades.

Por ello consideramos necesario estructurar un curso-taller de orientación psicopedagógica en estrategias de aprendizaje, hábitos de estudio desde el punto de vista del aprendizaje significativo; también se incluyeron en este curso aspectos la concentración y la memoria, la motivación escolar, la autoestima, la asertividad e inteligencia emocional pues no podemos olvidar que en el aprendizaje intervienen las emociones. En la investigación encontramos que el 60.5% de los estudiantes consideran que el estado de ánimo siempre influye en el rendimiento escolar.

En la medida en que el estudiante conozca nuevas formas de habituarse al estudio, aplique en su trabajo cotidiano de manera más precisa las estrategias de aprendizaje, que se encuentre motivado y sea más asertivo, esto le permitirá avanzar en el desarrollo de su proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que aún en los niveles superiores el estudiante universitario requiere del desarrollo de habilidades intelectuales que le ayuden en su desempeño profesional, ya que estamos conscientes de que en este proceso intervienen múltiples factores y la psicopedagogía atiende estos factores. Por un lado, la Pedagogía analiza qué se enseña y cómo se enseña y la Psicología analiza cómo aprende el sujeto con respecto a lo que se enseña, la disposición que tiene para adquirir el aprendizaje.

Otros aspectos encontrados en esta investigación y que fueron expresados por los alumnos como positivos se refieren a que el 85.5% contestó que su salud se encuentra en condiciones favorables y por lo tanto no le impiden mejorar su forma de estudio; también el 51.5% de los estudiantes expresó que sus profesores si tienen la preparación pedagógica para la enseñanza del Derecho. Asimismo la relación maestro-alumno la consideran buena, ya que el 73% considera que el trato que les dan es amable dentro y fuera de las clases. Esta información extra se considera valiosa pues permite conocer más acerca de la situación académica de los estudiantes.

El fundamento teórico en el cuál se apoya la presente investigación comprende las teorías cognoscitivas de Jean Piaget (Teoría Psicogénética), en la cual la construcción del pensamiento ocupa el lugar más importante en el individuo; David P. Ausubel (Aprendizaje Significativo), el cual se caracteriza por incorporar y relacionar de manera sustancial y no arbitraria los significados nuevos a los conocimientos previos que posee la estructura cognoscitiva del sujeto; y Erikson (Teoría Psicosocial), en la cual da prioridad al aspecto emocional, social y cultural del ser humano.

De acuerdo con la teoría de Piaget, el estudiante universitario debe ser capaz de construir su pensamiento, de producir nuevas estructuras mentales derivadas de la herencia funcional más importante que es la adaptación, a través de la cual se da la asimilación y acomodación del conocimiento.

Con respecto a Ausubel, se pretende que el aprendizaje que los estudiantes deben obtener debe ser de carácter significativo, pues en la medida en que el alumno sea capaz de relacionar de manera significativa el conocimiento nuevo con lo que ya conoce le permitirá tener mayor retención ya que también haría uso de la memoria comprensiva.

Y por último con la teoría de Erikson, se busca contemplar como algo importante la parte emocional y social del estudiante pues bien sabemos que los principales agentes de socialización del individuo son la familia, la escuela, el grupo de compañeros, el trabajo y los medios de comunicación, siendo estos parte del contexto en el cual se desenvuelve y aprende.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Kubli, Eduardo. Asertividad: sé tú mismo sin sentirse culpable. México, Pax, 1987, 139 p.
- Asubel, P. David, Joseph, D. Novak. Et. al: Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo. México, trillas, 2da. reimp., 1991, 623 p.
- A. Carman, Robert W. Roice, Adams. Habilidad para estudiar : Guía práctica para mejorar el rendimiento escolar. México, Limusa-Noriega, 10ma. reimp; 1996, 266 p.
- Baena, Guillermina. Manual para elaboración de investigación documental. México, Editores Mexicanos Unidos, 6ta. Reimp; 1990, 124 p.
- Bergevin, Paul. Filosofía para la educación del adulto. México, Editores Asociados, 1975, 280 p.
- Caja, Abad Julián, (et. al.), Diccionario de las Ciencias de la Educación, Tomo II, México, Santillana, 3era. Reimp; 1990, 744 p.
- Chateau, Jean. Los grandes pedagogos. México, Fondo de Cultura Económica, 5ta. Reimp; 1985, 340 p.
- Delval, Juan. Crecer y pensar: La construcción del crecimiento en la escuela. Barcelona, Laia, 6ta.edición; 1989, 260 p.
- Eliás, Calles Manuel, "Orientación en la Revolución Educativa", en Memorias del Tercer Seminario de la Orientación Escolar Profesional, SEP, México, 1984, 220 p.
- Fernández, Alicia. La inteligencia atrapada: Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia. México, Nueva Visión, 1997, 275 p.
- Garrison, Roger H. Orientación Universitaria. México, Pax, 1983, 336 p.
- Gastenger, Olga. La asertividad: La expresión de una sana autoestima. México, Desclée de Brower, 1997, 153 p.

Gómez Palacios, Margarita; Laura V. González. Et. al. El niño y sus primeros años en la escuela. México, SEP, 1995, 230 p. (Biblioteca para la actualización del maestro).

Gordillo, María Victoria. La orientación educativa. Madrid, Alianza, 1986, 209 p.

Haimg, Ginott. Maestros y Alumnos. México, Pax, 1974, 252 p.

Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado. Et. al. Metodología de la Investigación. México, McGraw Hill, 1995, 501 p.

Jean, Piaget. Problemas de Psicología Genética. México, Ariel, 1988, 227 p.

L. Craig, Wilson. El currículo abierto. México, Ateneo, 1980, 239 p.

León, Antonie. Psicopedagogía de los adultos. México, S. XXI, 7ma. Edic., 1980, 215 p.

Mussen, Paul Henry; John Janeway. Et. al: Desarrollo de la personalidad del niño. México, Trillas, 3ra. Edición, 1990, 563 p.

Olea, Pedro y Francisco L. Sánchez del Carpio. Manual de técnicas de investigación documental para la enseñanza media. México, CCH-UNAM, 13va. Edición, 1984, 231 p.

Pansza, Margarita. Hábitos y Técnicas de Estudio: Aprender es cosa fácil. México, Gemika, 1991, 147 p.

Pansza, Margarita; Sergio Hernández. El estudiante: Técnicas de estudio y aprendizaje. México, Trillas, 2da. reimp; 1994, 141 p.

Quesada Castillo, Rocío. Ejercicios de la Guía del Estudiante. Serie de folletos. México, Limusa, 1993, 21 p.

Quintero Márquez, Lizbeth. Hábitos de estudios: Guía practica de aprendizaje. México, Trillas, 1993, 110 p.

Rodríguez Estrada, Mauro. Autoestima: clave del éxito. México, Trillas, 1993, 110 p.

Rodríguez Estrada, Mauro. La asertividad para negociar. México, McGraw Hill, 1991, 108 p.

Román, José María, Serafina Sánchez. Desarrollo de habilidades en niños pequeños. México, Pirámide, 1996, 262 p.

Savater, Fernando, Ética para Amador. México, Ariel, 1995, 189 p.

Staton, Thomas F. Cómo estudiar. México, Trillas, 26va. Reimp; 1983, 78 p.

Van Dalen; D. B.; W. J.; Meyer. Manual de técnica de la investigación educacional. Buenos Aires, Paidós, 4ta. Edición, 1979, 227 - 267 p.

Villarreal González, Fidel. Estudiantes triunfadores: Guía de autoaprendizaje. México, Limusa-Noriega, 1996, 106 p.

HEMEROGRAFÍA

- Bañuelos Márquez, Ana Ma.: "Motivación escolar: Una propuesta didáctica" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 49 y 50, julio-diciembre, 1990, pp. 56-62.
- Bañuelos Márquez, Ana Ma.: "Motivación escolar: Estudio de variables efectivas" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 49 y 50, julio-diciembre, 1990, pp. 58-61.
- Díaz Barriga, Frida: "El pensamiento del adolescente y el diseño curricular en la educación media superior" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 47 y 48, julio-septiembre, 1994, pp.63-72.
- Galán Giral, Ma. Isabel; Dora Elena, Marín Méndez: "Marco teórico para el estudio del rendimiento escolar: Evaluación curricular" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 27 y 28, enero-junio, 1985, pp.27-47.
- González Rey, Fernando: "Adolescencia estudiantil y el desarrollo de la personalidad" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 60, enero-diciembre, 1993, pp. 3-12.
- Kapitonovna Markova, Aelita: "Una estrategia para motivar al educando" en Revista trimestral de educación Perspectivas. Vol. XX, núm. 3, 1990, pp. 3-11.
- Merino Gamino, María Carmen del: "Adolescencia juventud y plan de vida" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 47 y 48, enero-junio, 1990, pp. 66-70.
- Obregón Romero, Teresa M.: "El adolescente estudiante: Experiencia docente" en perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 60, enero-diciembre, 1993, pp. 53-57.
- Quesada Castillo, Rocío, Carlos E. Acuña Escobar. Et. al: "Guía del estudiante: Una opción en la capacitación para el estudio y el aprendizaje" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 31 enero-diciembre, 1986, pp. 52-64.

Rodríguez Rojo, Elsa: "La sociología de la educación y el rendimiento escolar" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 3, octubre-diciembre, 1983, pp. 38-42.

Rojas Fernández Gilda, Rocío Quesada Castillo: "El aprendiz: polo olvidado en el proceso de Enseñanza Aprendizaje" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 55-56, enero-septiembre, 1992, pp. 54-59.

Uribe Ortega, Marta: "Jean Piaget y sus implicaciones en la educación" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 57-58, julio-diciembre, 1992, pp.40-45.

Valle, Ángeles, Marcia Smith: "La escolaridad como un valor para los jóvenes" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 60, abril-junio, 1993, pp. 83-93.

Viesca Arrache, Ma. Martha: "Líneas de reflexión para abordar el problema del bajo rendimiento escolar" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 13, enero-diciembre, 1981, pp. 19-31.

Zarzar Charur, Carlos: "Diseño de Estrategias de aprendizaje grupal" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, núm. 1, abril-junio, 1983, pp. 58-61.

ANEXOS

ANEXO I

FUNDAMENTACIÓN

La escuela es el lugar apropiado en donde los alumnos pueden desarrollar su inteligencia y su personalidad. Estos dos aspectos pueden mejorar a través del estudio y la reflexión realizadas de manera sistemática y continua.

Aprender a estudiar, es una tarea difícil en la que los estudiantes de cualquier nivel pierden el interés por el estudio, pues éste requiere de paciencia, constancia, tenacidad y seguridad de los alumnos el saber que pueden lograr sus metas.

Muchos de los jóvenes universitarios deben sostener una lucha constante para no fracasar en sus estudios, no se trata meramente de saber que hay un problema intelectual; sino el adaptarse al ambiente académico de los cursos y las clases. Para muchos jóvenes es una gran prueba de fortaleza, más del 60% de los alumnos que ingresan cada año a las universidades, jamás alcanzan los objetivos que se habían fijado para sus estudios. Muchos otros llegan a la meta, pero a duras penas, sin lograr una parte de los aciertos de que son capaces.

La mayoría de éstos fracasos se debe principalmente a deficiencias en las habilidades básicas para estudiar, tales como leer, escribir, escuchar, recordar, tomar apuntes o resolver pruebas escolares que pueden aprender.

Lo anteriormente citado se fundamenta en investigaciones realizadas por Fernando Árias Galicia, quien reporta que (...) en la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM, se efectuó una investigación para explorar algunos factores que pueden incidir sobre el fenómeno de la reprobación. En una muestra de 100 estudiantes, se encontró que la falta de hábitos de estudio esta más relacionada con el número de materias reprobadas que con otros factores de tipo familiar, económico e intelectual.¹⁴

¹⁴ Quintero Márquez Iizbeth. Hábitos de estudio. Guía práctica de aprendizaje. Mexico, 2da. Edición. editorial: trillas, 1993. Pág. 9-12.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

También se presenta la falta de interés real por los estudios, el desconocimiento del por qué y para qué de los mismos, provocando la ausencia de motivación escolar en los estudiantes, habiendo reprobación y deserción escolar. De acuerdo a investigaciones, en el ciclo escolar 1981-1982, "tan sólo en los niveles de Bachillerato y Licenciatura, la deserción absorbía veintidos mil millones de pesos del presupuesto para todo el nivel educativo."¹⁵

Es por esto, que el presente cuestionario tiene la finalidad de conocer qué problemas presentan los estudiantes de primer ingreso Campus-Acatlán, en su rendimiento escolar.

¹⁵ Elías Calles, M. "Orientación en la Revolución Educativa". En memorias del tercer seminario de orientación escolar y profesional, SEI, Mich. 1984.

ANEXO 2

AUTODIAGNÓSTICO SOBRE ACTIVIDADES PARA EL ESTUDIO

Este cuestionario tiene como propósito evaluar las actividades que realizas para estudiar así como identificar las que te hacen falta para mejorar tu estudio. Es importante que lo resuelvas con sinceridad.

BACHILLERATO DE PROCEDENCIA: () PÚBLICO
() PRIVADO

EDAD: _____ SEXO: F () M ()

INSTRUCCIONES: Coloca en el paréntesis la letra de la opción que cumpla tus expectativas personales. Señala una opción.

1.- ¿ La carrera en que estás inscrito es la que elegiste como primera opción?

- a) Sí ()
b) No

2.- De los siguientes ¿ cuál es el principal motivo que tienes para estudiar ?

- a) No tengo nada que hacer en casa ()
b) Conseguir un premio o evitar un castigo
c) Complacer a mis padres y profesores
d) Porque quiero prepararme para una profesión que me gusta

3.- ¿Cuál es tu actitud hacia el estudio? ()

- a) De flojera
b) De responsabilidad
c) De obligación
d) De motivación

4.- ¿ Cuándo estás en clase, tomas apuntes ? ()

- a) Sí
b) No

5.- ¿ Repasas tus apuntes ? ()

- a) Sí
b) No

6.- ¿ De qué manera lo haces ?

()

- a) Leyendo
- b) Escribiendo
- c) Fichas de trabajo
- d) Leyendo, escribiendo, haciendo fichas de trabajo y cuadros sinópticos
- e) Otro (especifica) _____

7.- ¿ Acostumbras relacionar lo que aprendes con lo que ya sabes ?

()

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca logro hacerlo

8.-En clase ¿ Tienes dificultades para concentrarte y poner atención ?

()

- a) No tengo dificultades
- b) Algunas veces
- c) Casi siempre
- d) Siempre

9.- ¿ Participas en clase ?

()

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

10.- Cuando lees ¿ puedes distinguir las ideas principales del texto ?

()

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca logro hacerlo

11.-¿ Memorizas lo que aprendes ?

()

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

12.- ¿ Después de la lectura de un texto, puedes explicar con tus propias palabras las partes más importantes ? ()

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

13.- ¿Organizas tu tiempo, programando las actividades que vas a realizar ?

- a) Siempre ()
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca lo hago

14.- ¿ Cuántas horas al día dedicas para estudiar ? ()

- a) 3 a 4
- b) 1 a 2
- c) Menos de una
- d) Ninguna

15.- ¿ Cuántas horas dedicas para realizar tareas fuera de la escuela ? ()

- a) 3 a 4
- b) 1 a 2
- c) Menos de una
- d) Ninguna

16.- ¿ Cuántas veces a la semana acudes a la Biblioteca a estudiar o realizar tareas ? ()

- a) Todos los días
- b) 3 a 4 veces
- c) 1 a 2 veces
- d) Voy de vez en vez
- e) Nunca voy

17.- Sueles acudir a otros libros para aclarar o completar los temas revisados en clase. ()

- a) Sí
- b) Casi siempre
- c) A veces
- d) No

18.- ¿Con cuántos días de anticipación preparas un examen ? ()

- a) Estudio todos los días
- b) A partir de que el maestro nos avisa
- c) Dos días antes
- d) Un día antes

19.- ¿ Acostrumbas resolver guías de estudio antes de un examen ? ()

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

20.- ¿ Te gusta trabajar en equipo ? ()

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) No

21.- Cuando te reúnes a trabajar en equipo ¿ qué es lo que haces ? ()

- a) Participo en todo el trabajo
- b) Hago lo que me toca
- c) Critico lo que se dice o se hace
- d) Escucho lo que dicen los demás
- e) Nada
- f) Otra (especifica) _____

22.- Cuándo tienes que exponer un tema ¿ cómo lo preparas ? ()

- a) Leo y saco las ideas principales
- b) Elaboro láminas
- c) Leo en voz alta
- d) Elaboro fichas de trabajo
- e) Otro (especifica) _____

23.- ¿ Tienes dificultades para expresar por escrito tus propias ideas ? ()

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

- 24.- ¿ Acostumbra leer libros y revistas relacionados con tu carrera ?
a) Sólo cuando me lo exigen los profesores ()
b) Sí, diariamente
c) A veces
d) No
- 25.- ¿ Se te dificulta hacer resúmenes o síntesis de una lectura ? ()
a) No tengo dificultad
b) Algunas veces
c) Casi siempre
d) Siempre tengo dificultades
- 26.- Presentas algún problema de salud que te impida mejorar tu forma de estudio. ()
a) Sí
b) No
c) Otro (especifica) _____
- 27.- ¿ Cuentas con un lugar adecuado para estudiar ? ()
a) Sí
b) No
- 28.- ¿ Con qué recursos cuentas para realizar tus actividades escolares ? ()
a) Sólo silla
b) Sólo silla y mesa
c) Iluminación adecuada, silla y mesa
d) Silla, mesa, iluminación adecuada, computadora y otros materiales didácticos
e) Ninguna de las anteriores
- 29.- ¿ Qué tipos de apoyos consideras que serían útiles para ti y para tus compañeros ante el objetivo de aprovechar mejor los estudios superiores ?
(puedes señalar más de una opción) () () () () () ()
a) Apoyos pedagógicos adicionales
b) Mayor compromiso de los profesores
c) Reformas académicas
d) Apoyos tecnológicos
e) Más disciplina y rigurosidad en el trabajo académico
f) Vinculación práctica con la sociedad
g) Todas las anteriores

30.- En el último ciclo escolar si reprobaste alguna materia ¿ a que crees que se debió ? ()

- a) Falta de interés por los estudios
- b) Problemas familiares
- c) Problemas con algún profesor
- d) Dificultad con los contenidos escolares
- e) Falta de concentración
- f) Otro (especifica) _____

31.- ¿ Has obtenido buenas calificaciones sin necesidad de aprender a estudiar ? ()

- a) Sí
- b) No
- c) Algunas veces
- d) Casi siempre

32.- ¿ Estudias con la T.V. y/o la radio encendida ? ()

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

33.- ¿ Cuántas horas ves T.V. al día ? ()

- a) 1 a 2
- b) 3 a 4
- c) Menos de una
- d) Ninguna

34.- Si no estás habituado al estudio ¿ a qué crees que se deba ? ()

- a) No sé cómo estudiar
- b) Pérdida de interés
- c) Desorganización en el tiempo
- d) Otro (especifica) _____

35.- Presentas problemas en tus relaciones sociales con: ()

- a) Amigos o compañeros de trabajo
- b) Pareja
- c) Familiares
- d) Profesores y autoridades escolares
- e) No tengo problemas

36.- ¿ Consideras que tu estado de ánimo influye en tu rendimiento académico ? ()

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) No influye

37.- Presentas algún problema para dedicarle más tiempo al estudio ()

- a) Sí
- b) No

38.- ¿ Cuáles son ? ()

- a) Trabajo
- b) Problemas de salud
- c) Concentración
- d) Otro (especifica) _____

39.- ¿ Actualmente te sientes motivado para realizar tus actividades académicas ? ()

- a) Sí
 - b) No
 - c) A veces
- ¿Por qué? _____

40.- ¿ Consideras que tus profesores tienen la preparación pedagógica necesaria para la enseñanza del Derecho ? ()

- a) Sí
- b) No

41.- El trato que tus profesores te dan durante las clases y fuera de ellas es:

- a) Amable
- b) Agresivo
- c) Te ignoran
- d) Otro (especifica) _____

42.- ¿ Consideras que la mayoría de los problemas anteriores repercuten en tus estudios ? ()

- a) Sí, definitivamente
- b) Sólo en cierta medida
- c) No necesariamente
- d) No, de ningún modo

43.- Has recibido alguna orientación sobre hábitos o estrategias de estudio que contribuyan a elevar tu rendimiento académico:

- ()
- a) Sí
 - b) No

44.- ¿ De quién la has recibido ? ()

- a) De profesores de tu carrera
- b) De la Universidad
- c) De cursos particulares
- d) Ninguna de las anteriores

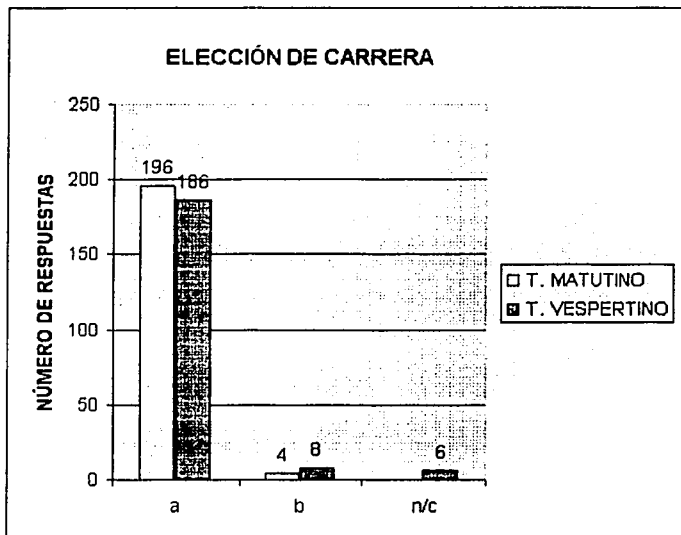
45.- ¿ Consideras conveniente que la escuela ofrezca un servicio amplio y profundo para atender estos problemas con la finalidad de apoyar tus estudios?

- ()
- a) Sí
 - b) No

ANEXO 3

CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO

1.- ¿ La carrera en la que estás inscrito es la que escogiste como primera opción ?



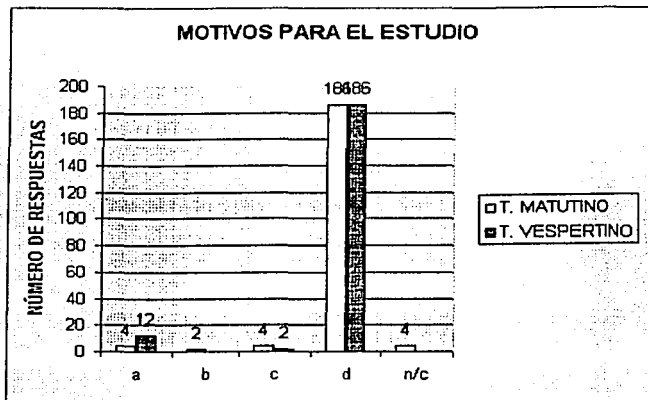
a) Sí
b) No
n/c No contestó

	T.M	T.V
a) Sí	98%	93%
b) No	2%	4%
n/c No contestó	0%	3%

ANEXO 4

CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO

2.-¿ De los siguientes cuál es el principal motivo que tienes para estudiar ?



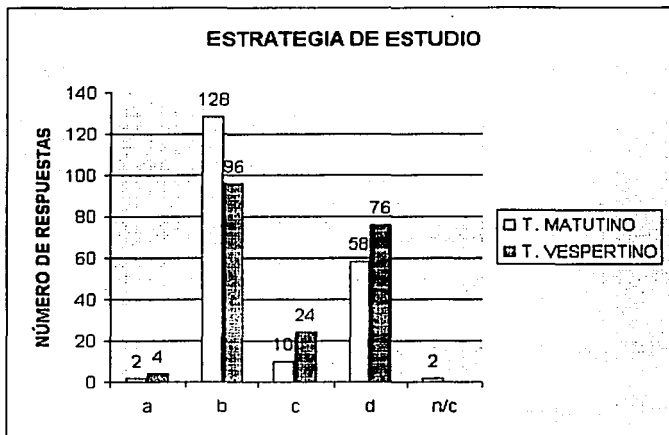
- a) No tengo nada que hacer en casa
- b) Conseguir un premio o evitar un castigo
- c) Complacer a mis padres y profesores
- d) Porque quiero prepararme para una profesión que me gusta
- n/c No contestó

	T.M	T.V
a)	2%	6%
b)	1%	0%
c)	2%	1%
d)	93%	93%
n/c)	2%	0%

ANEXO 5

CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO

3.- ¿Cuál es tu actitud hacia el estudio ?

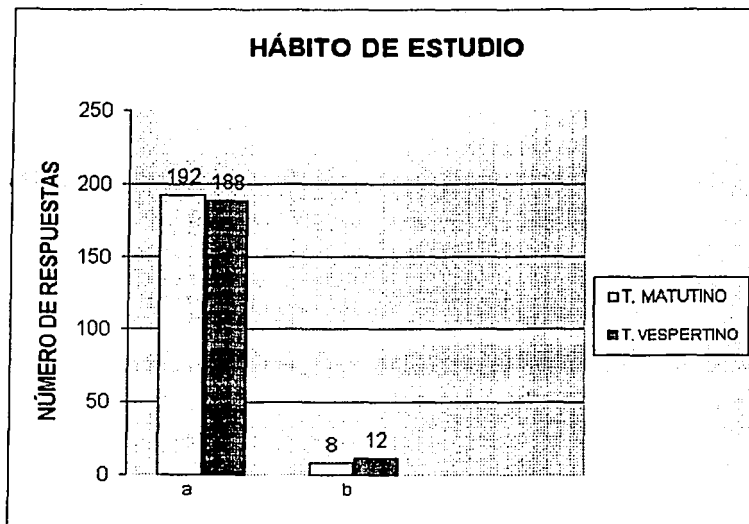


	T.M	T.V
a) De flojera	1%	2%
b) De responsabilidad	64%	48%
c) De obligación	5%	12%
d) De motivación	29%	38%
n/c No contestó	1%	0%

ANEXO 6

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

4.- ¿ Cuándo éstas en clase, tomas apuntes ?



- a) Sí
- b) No

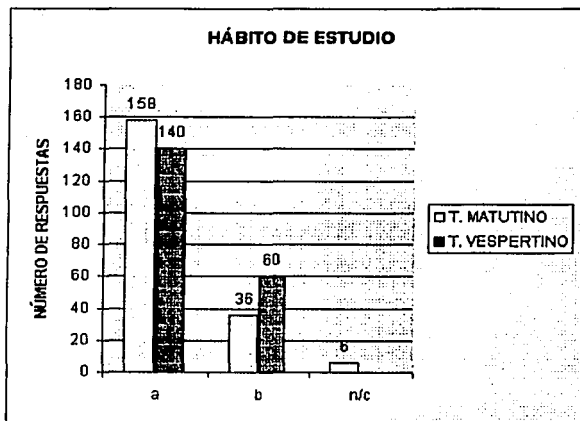
T.M	T.V
96%	94%
4%	6%

ANEXO 7

ANEXO 7

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

5.- ¿ Repasas tus apuntes ?



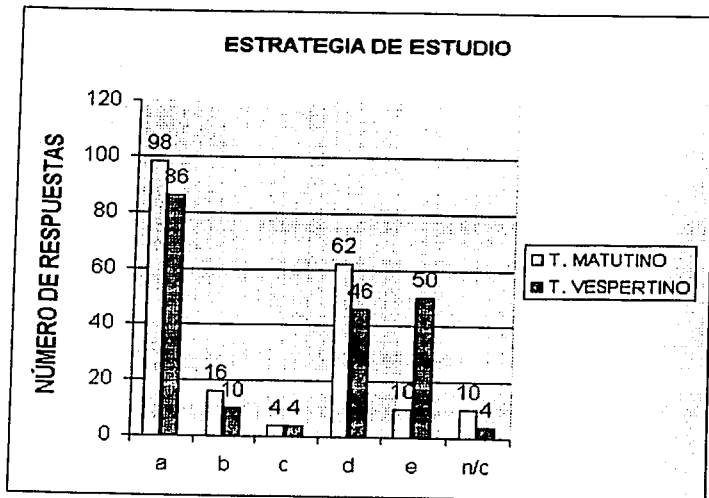
a) Sí
b) No
n/c No contestó

	T.M	T.V
	79%	70%
	18%	30%
	3%	0%

ANEXO 8

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

6.- ¿ De qué manera lo haces ?



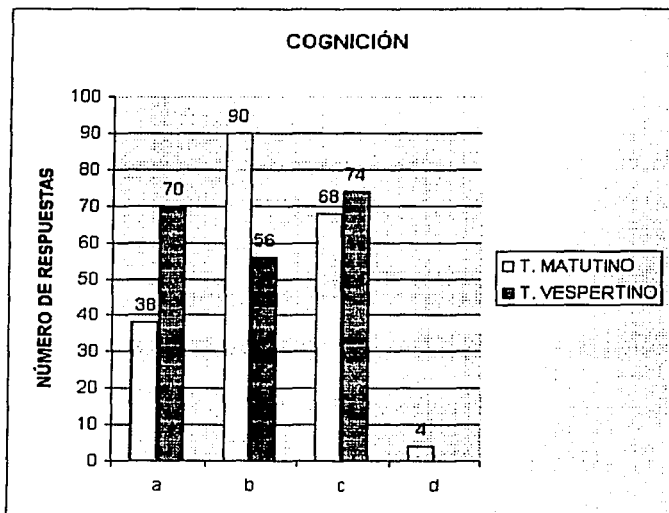
	T.M	T.V
a) Leyendo	49%	43%
b) Escribiendo	8%	5%
c) Fichas de trabajo	2%	2%
d) Leyendo, escribiendo y haciendo fichas de trabajo y cuadros sinópticos	31%	23%
e) Otra (específica)	5%	25%
n/c No contestó	5%	2%

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ANEXO 9

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

7.- ¿ Acostumbras relacionar lo que aprendes con lo que ya sabes ?



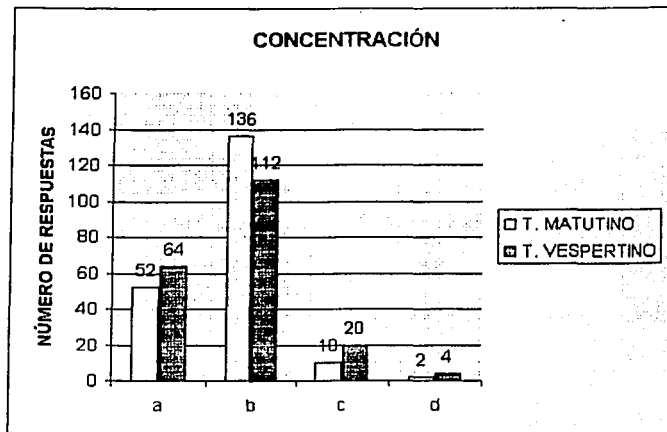
- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca logro hacerlo

	T.M	T.V
a)	19%	35%
b)	45%	28%
c)	34%	37%
d)	2%	0%

ANEXO 10

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

8.-En clase ¿ Tienes dificultades para concentrarte y poner atención ?



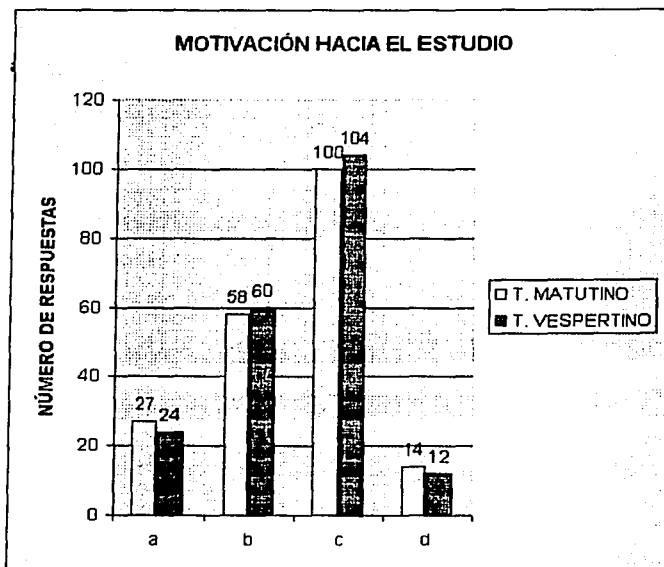
- a) No tengo dificultades
- b) Algunas veces
- c) Casi siempre
- d) Siempre

T.M	T.V
26%	32%
68%	56%
5%	10%
1%	2%

ANEXO 11

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

9.-¿ Participas en clase ?

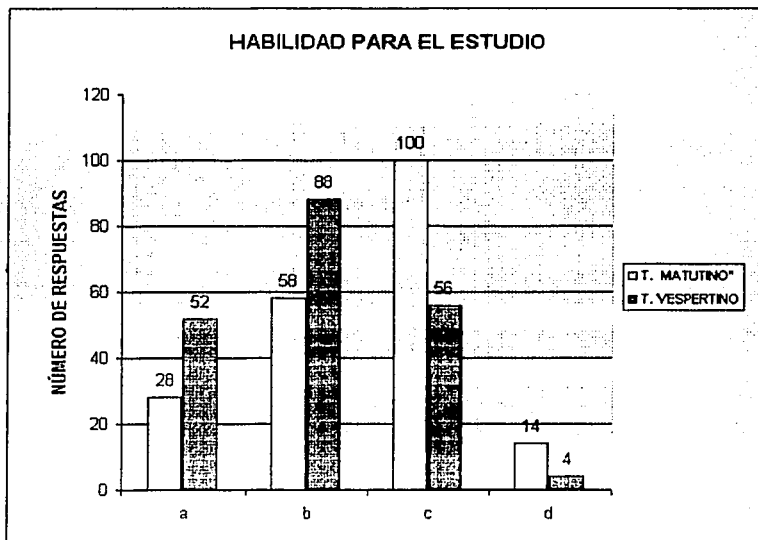


a) Siempre	T.M	T.V
b) Casi siempre	14%	12%
c) Algunas veces	29%	30%
d) Nunca	50%	52%
	7%	6%

ANEXO 12

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

10.- Cuando lees ¿ puedes distinguir las ideas principales del texto ?



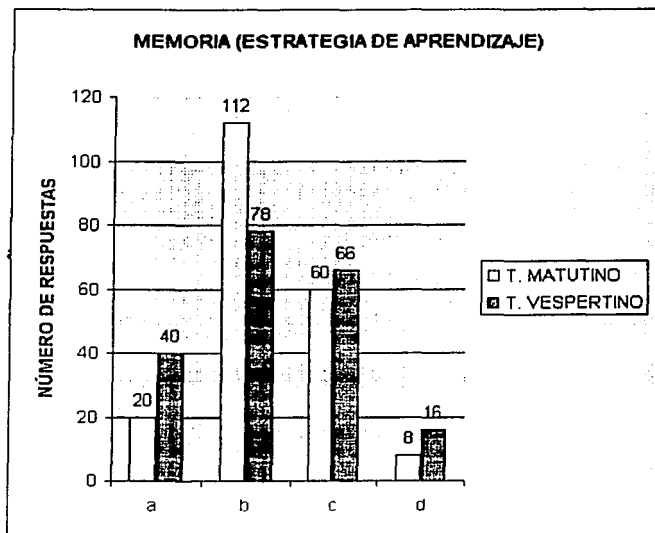
- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca logro hacerlo

	T.M	T.V
a)	14%	26%
b)	29%	44%
c)	50%	28%
d)	7%	2%

ANEXO 13

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

11.- ¿ Memorizas lo que aprendes ?



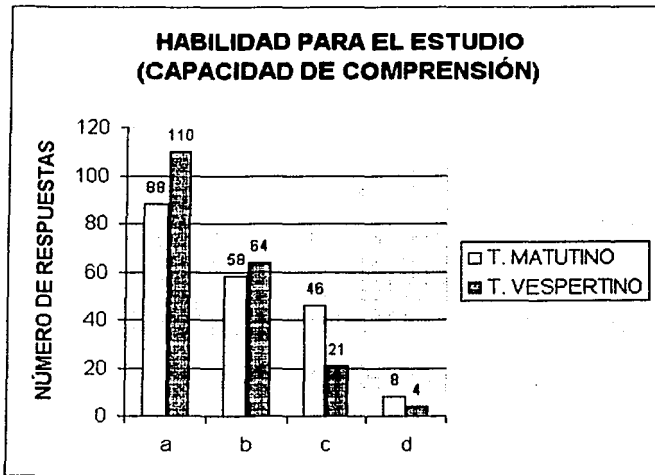
- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

	T.M	T.V
a)	10%	20%
b)	56%	39%
c)	30%	33%
d)	4%	8%

ANEXO 14

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

12.- ¿ Después de la lectura de un texto, puedes explicar con tus propias palabras las partes más importantes ?



- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Nunca

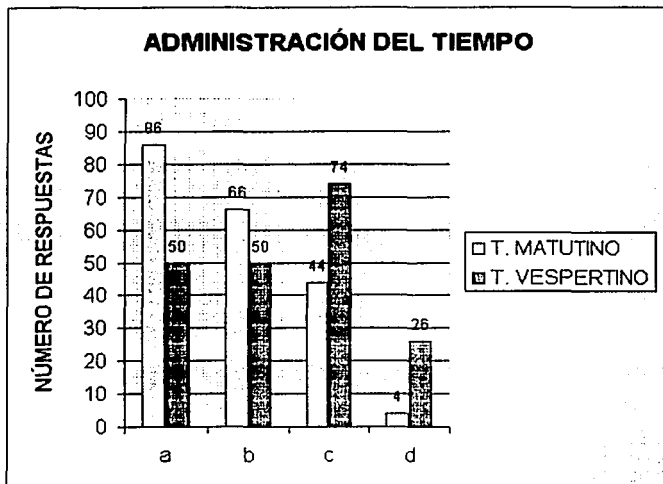
T.M	T.V
44%	55%
29%	32%
23%	11%
4%	2%

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ANEXO 15

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

13.- ¿Organizas tu tiempo programando las actividades que vas a realizar ?

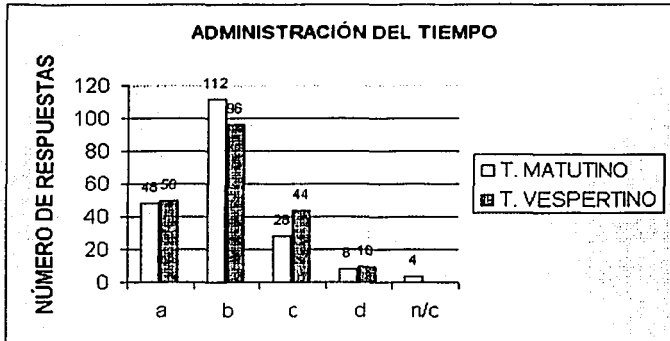


	T.M	T.V
a) Siempre	43%	25%
b) Casi siempre	33%	25%
c) Algunas veces	22%	37%
d) Nunca	2%	13%

ANEXO 16

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

14.- ¿ Cuántas horas al día dedicas a estudiar ?

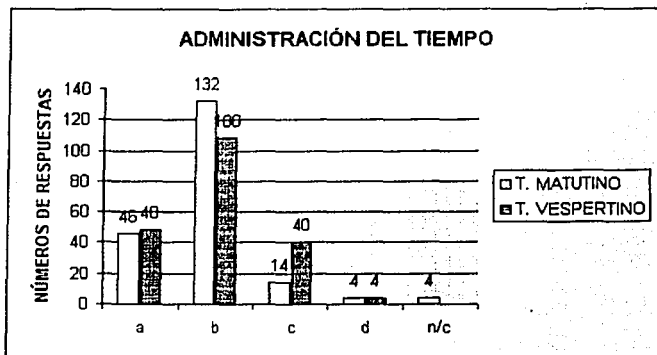


	T.M	T.V
a) 3 a 4	24%	25%
b) 1 a 2	56%	48%
c) Menos de una	14%	22%
d) Ninguna	4%	5%
n/c No contestó	2%	0%

ANEXO 17

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

15.- ¿ Cuántas horas dedicas para realizar tareas fuera de la escuela ?

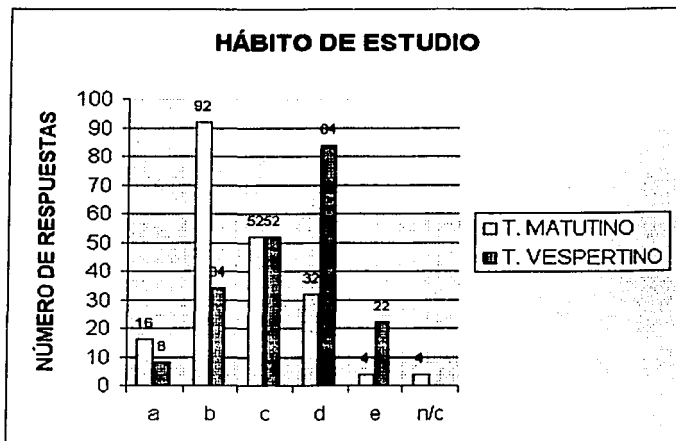


	T.M	T.V
a) 3 a 4	23%	24%
b) 1 a 2	66%	54%
c) Menos de una	7%	20%
d) Ninguna	2%	2%
n/c No contestó	2%	0%

ANEXO 18

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

16.- ¿ Cuántas veces a la semana acudes a la Biblioteca a estudiar o realizar tareas ?

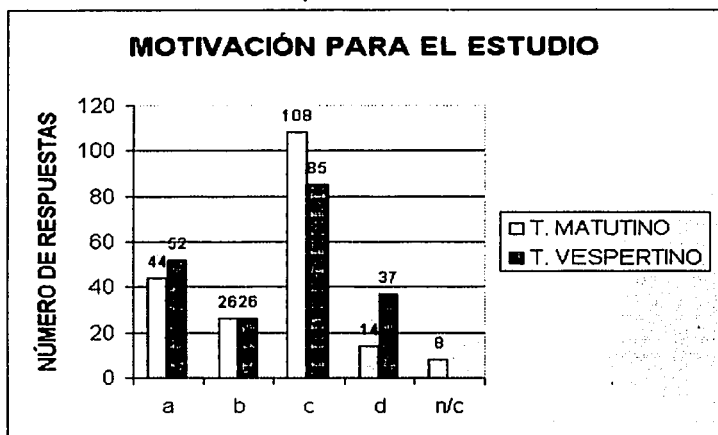


	T.M	T.V
a) Todos los días	8%	4%
b) 3 a 4 veces	46%	17%
c) 1 a 2 veces	26%	26%
d) Voy de vez en vez	16%	42%
e) Nunca voy	2%	11%
n/c No contestó	2%	0%

ANEXO 19

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

17.- ¿ Sueles acudir a otros libros para aclarar o complementar los temas revisados en clase ?

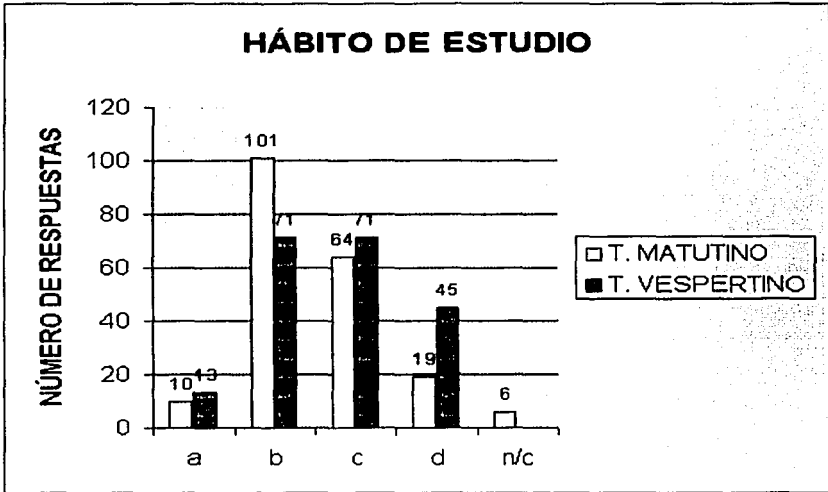


	T.M	T.V
a) Sí	22%	26%
b) Casi siempre	13%	13%
c) A veces	54%	42%
d) No	7%	19%
n/c No contestó	4%	0%

ANEXO 20

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

18.- ¿ Con cuántos días de anticipación preparas un examen ?



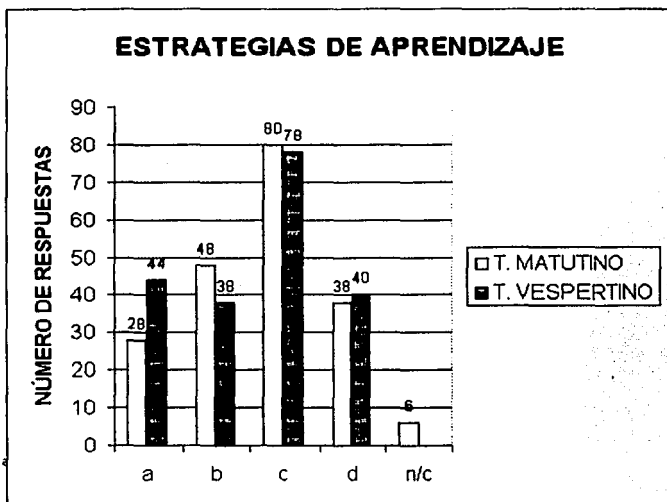
- a) Estudio todos los días
- b) A partir de que el maestro nos avisa
- c) Dos días antes
- d) Un día antes
- n/c No contestó

	T.M	T.V
a)	5%	7%
b)	50%	35%
c)	32%	35%
d)	10%	23%
n/c	3%	0%

ANEXO 21

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

19.- ¿ Acostumbra resolver guías de estudio antes de un examen ?

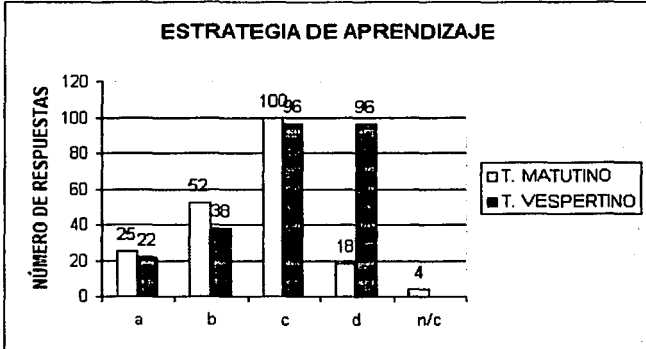


	T.M	T.V
a) Siempre	14%	22%
b) Casi siempre	24%	19%
c) Algunas veces	40%	39%
d) Nunca	19%	20%
n/c No contestó	3%	0%

ANEXO 22

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

20.- ¿ Te gusta trabajar en equipo ?



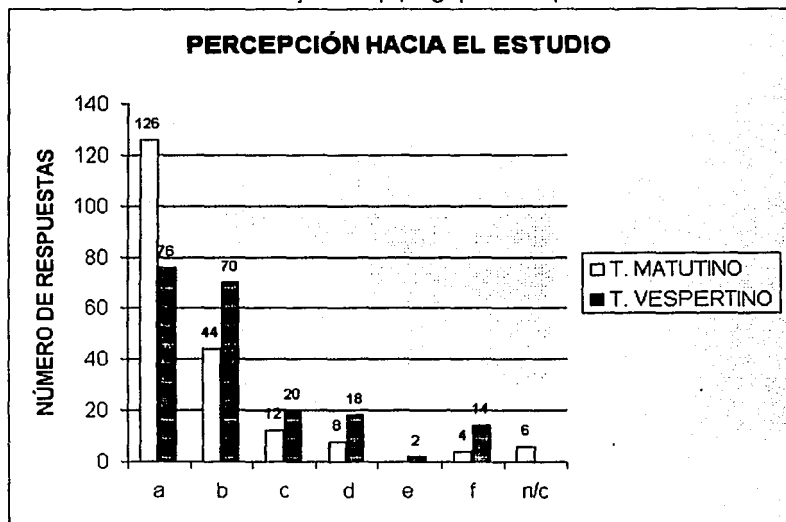
	T.M	T.V
a) Siempre	13%	11%
b) Casi siempre	26%	19%
c) Algunas veces	50%	48%
d) No	9%	22%
n/c No contestó	2%	0%

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ANEXO 23

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

21.- Cuando te reúnes a trabajar en equipo ¿ qué es lo que haces ?

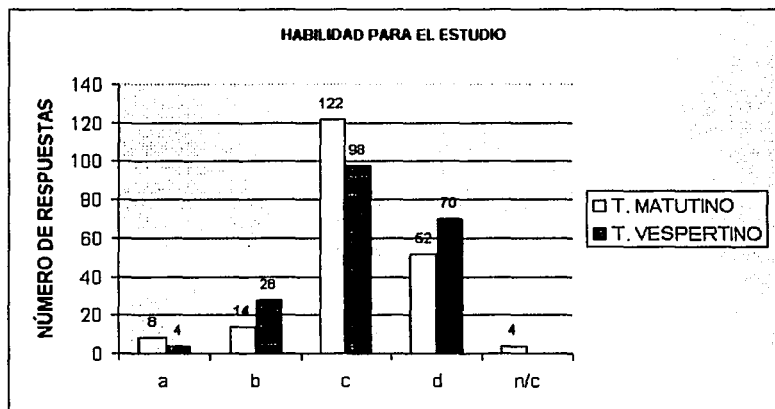


	T.M	T.V
a) Participo en todo El trabajo	63%	38%
b) Hago lo que me toca	22%	35%
c) Critico lo que se me dice o se hace	6%	10%
d) Escucho lo que dicen los demás	4%	9%
e) Nada	0%	1%
f) Otra (especifica)	2%	7%
n/c No contestó	3%	0%

ANEXO 25

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

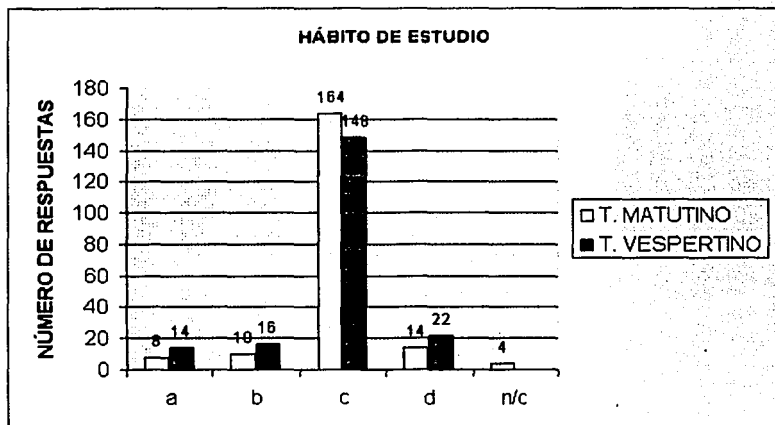
23.- ¿ Tienes dificultades para expresar por escrito tus propias ideas ?



	T.M	T.V
a) Siempre	4%	2%
b) Casi siempre	7%	14%
c) Algunas veces	61%	49%
d) Nunca	26%	35%
n/c No contestó	2%	0%

CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO

24.- ¿ Acostumbra leer libros y revistas relacionadas con tu carrera ?

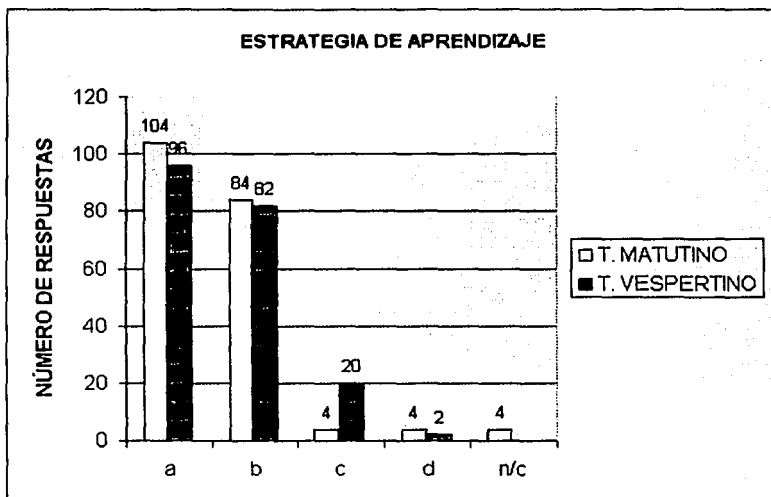


	T.M	T.V
a) Sólo cuando me lo exigen los profesores	4%	7%
b) Si, diariamente	5%	8%
c) a veces	82%	74%
d) No	7%	11%
n/c No contestó	2%	0%

ANEXO 27

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

25.- ¿ Se te dificulta hacer resúmenes o síntesis de una lectura ?

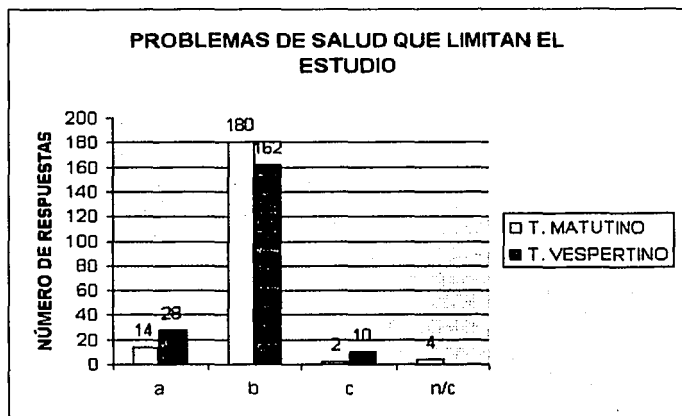


	T.M	T.V
a) No tengo dificultad	52%	48%
b) Algunas veces	42%	41%
c) Casi siempre	2%	10%
d) Siempre tengo dificultades	2%	1%
n/c No contestó	2%	0%

ANEXO 28

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

26.- ¿ Presentas algún problema de salud que te impida mejorar tu forma de estudio ?



- a) Sí
- b) No
- c) Otro (especifica)
- n/c No contestó

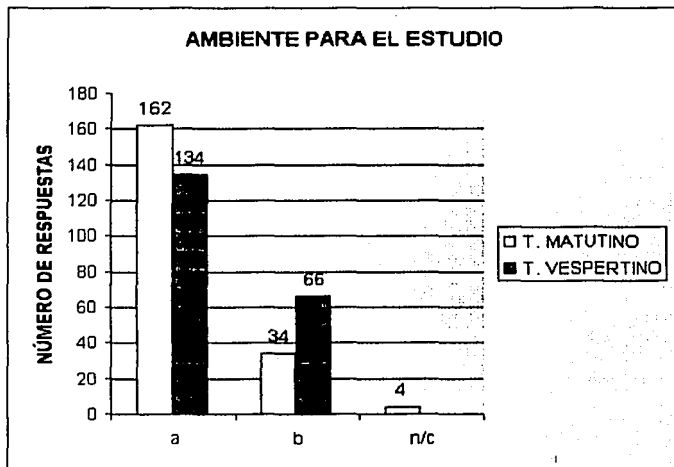
	T.M	T.V
a)	7%	14%
b)	90%	81%
c)	1%	5%
n/c	2%	0%

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ANEXO 29

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

27.- ¿ Cuentas con un lugar adecuado para estudiar ?



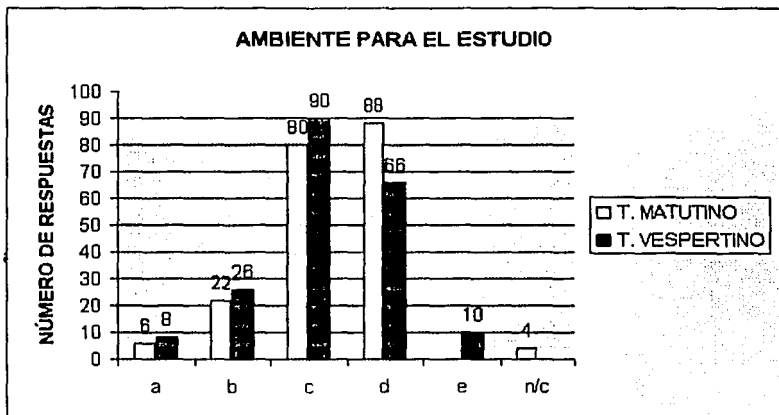
- a) Sí
- b) No
- c) n/c No contestó

	T.M	T.V
a) Sí	81%	67%
b) No	17%	33%
c) n/c No contestó	2%	0%

ANEXO 30

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

28.- ¿ Con qué recursos cuentas para realizar tus actividades escolares ?

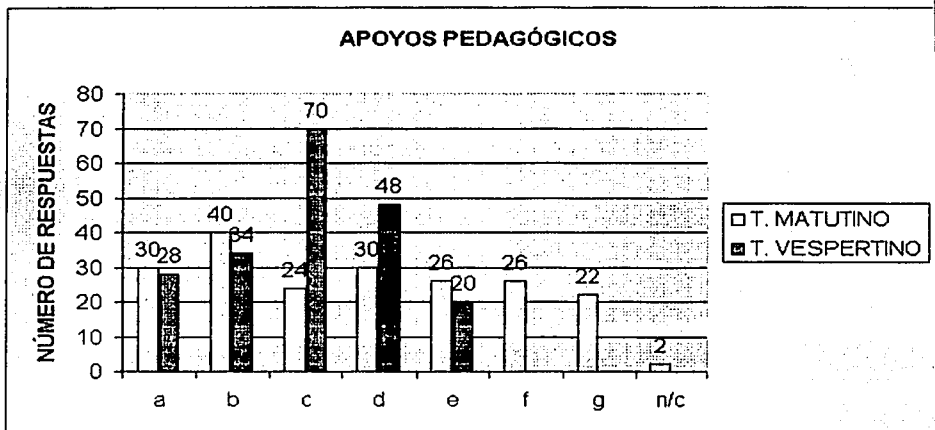


	T.M	T.V
a) Sólo silla	3%	4%
b) Sólo silla y mesa	11%	13%
c) Iluminación adecuada	40%	45%
d) Silla, mesa, iluminación adecuada, computadora y otros materiales didácticos	44%	33%
e) Ninguna de las anteriores	0%	5%
n/c No contestó	2%	0%

ANEXO 31

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

29.- ¿ Qué tipos de apoyos consideras que serían útiles para ti y para tus compañeros ante el objetivo de aprovechar mejor los estudios superiores ?

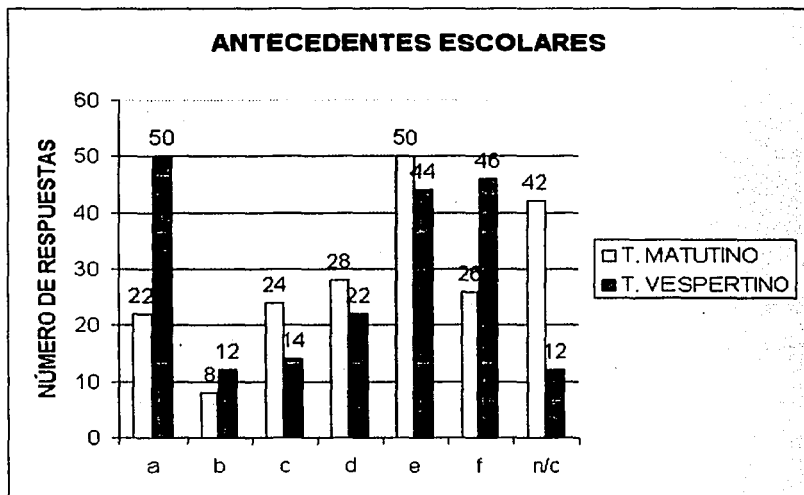


	T.M	T.V
a) Apoyos pedagógicos adicionales	15%	14%
b) Mayor compromiso de los profesores	20%	17%
c) Reformas académicas	12%	35%
d) Apoyos tecnológicos	15%	24%
e) Más disciplina y rigurosidad	13%	10%
f) Vinculación práctica con la sociedad	13%	0%
g) Todas las anteriores	11%	0%
n/c No contestó	1%	0%

ANEXO 32

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

30.-En el último ciclo escolar sí reprobaste alguna materia
¿ a qué crees que se debió ?



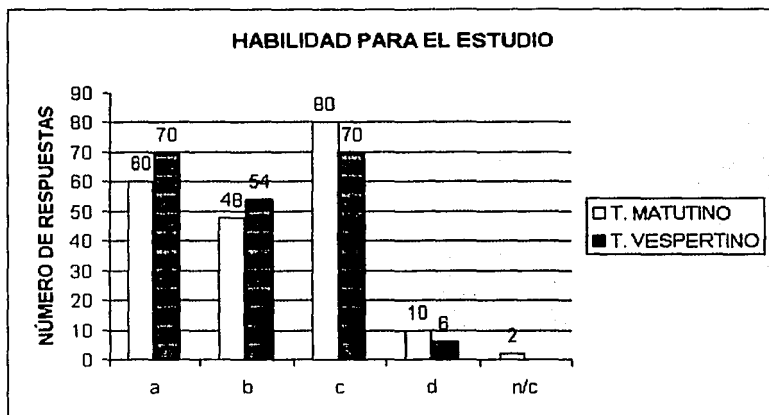
	T.M	T.V
a) Falta de interés por los estudios	11%	25%
b) Problemas familiares	4%	6%
c) Problemas con algún profesor	12%	7%
d) Dificultad con los contenidos escolares	14%	11%
e) Falta de concentración	25%	22%
f) Otro (especifique)	13%	23%
n/c No contestó	21%	6%

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ANEXO 33

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

31.- ¿ Has obtenido buenas calificaciones sin necesidad de aprender a estudiar ?

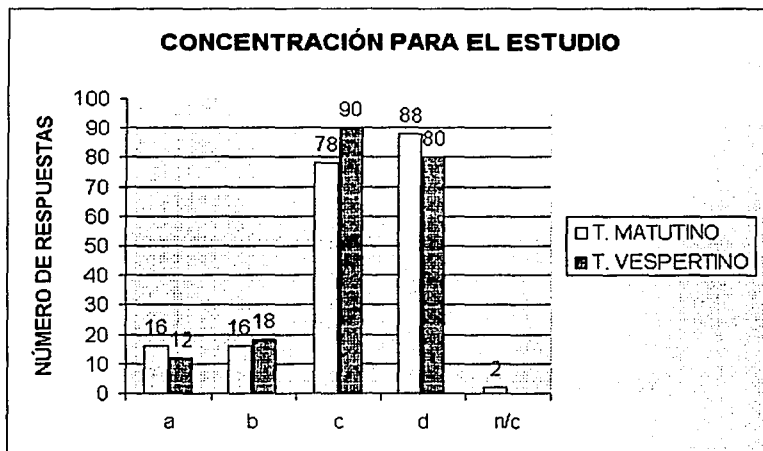


	T.M	T.V
a) Si	30%	35%
b) No	24%	27%
c) Algunas veces	40%	35%
d) Casi siempre	5%	3%
n/c No contestó	1%	0%

ANEXO 34

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

32.- ¿ Estudia con la T. V. y/o la radio encendida ?

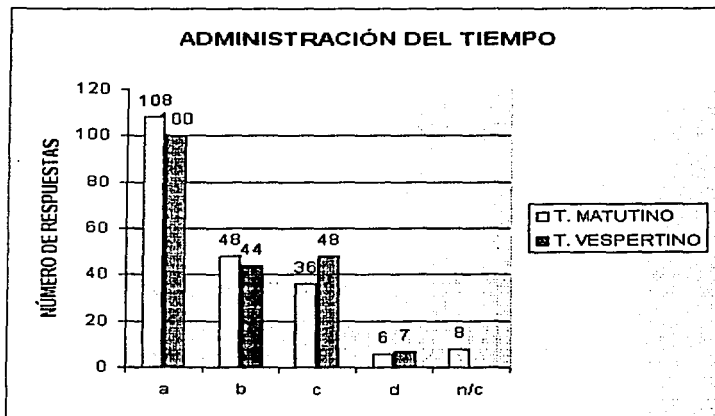


	T.M	T.V
a) Siempre	8%	6%
b) Casi siempre	8%	9%
c) Algunas veces	39%	45%
d) Nunca	44%	40%
n/c No contestó	1%	0%

ANEXO 35

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

33.-¿ Cuántas horas ves T.V. al día ?



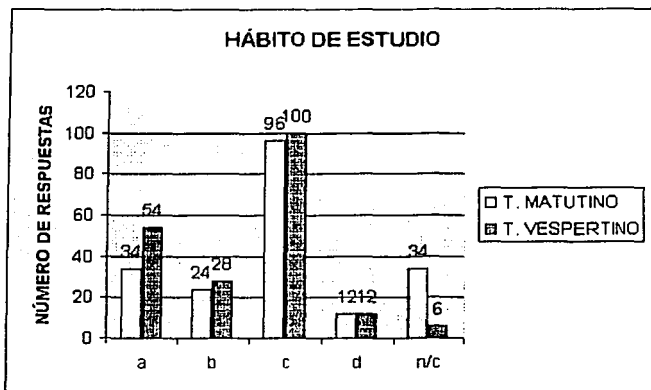
- a) 1 a 2
- b) 3 a 4
- c) Menos de una
- d) Ninguna
- n/c No contestó

	T.M	T.V
a)	54%	50%
b)	24%	22%
c)	18%	24%
d)	3%	4%
n/c)	1%	0%

ANEXO 36

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

34.- Si no estás habituado al estudio ¿ a qué crees que se deba ?

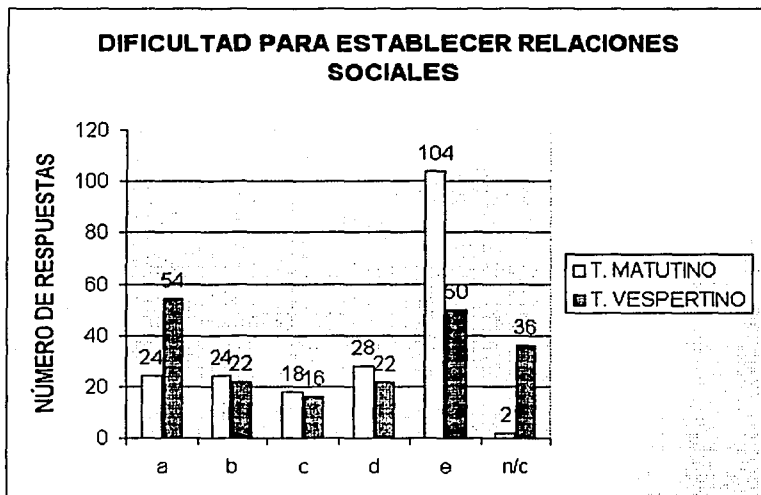


	T.M	T.V
a) No sé cómo estudiar	17%	27%
b) Pérdida de interés	12%	14%
c) Desorganización en el tiempo	48%	50%
d) Otro (específica)	6%	6%
n/c No contestó	17%	3%

ANEXO 37

CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO

35. - Presentas problemas en tus relaciones sociales con:

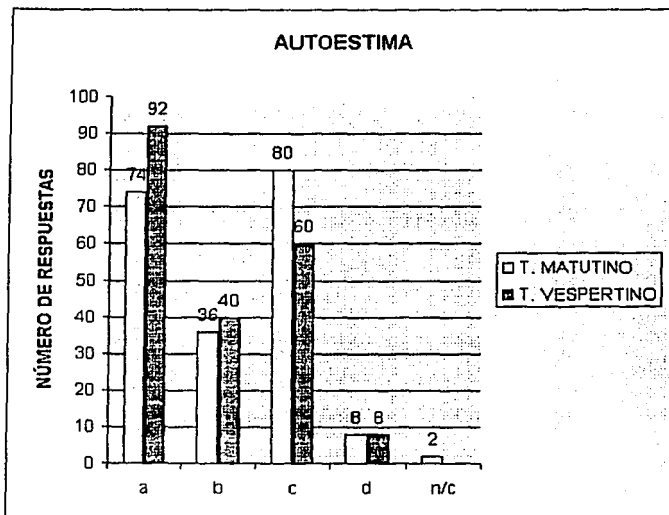


	T.M	T.V
a) Amigos o compañeros	12%	27%
b) Pareja	12%	11%
c) Familiares	9%	8%
d) Profesores y autoridades escolares	14%	11%
e) No tengo problemas	52%	25%
n/c No contestó	1%	18%

ANEXO 38

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

36.- ¿ Consideras que tu estado de ánimo influye en tu rendimiento académico ?

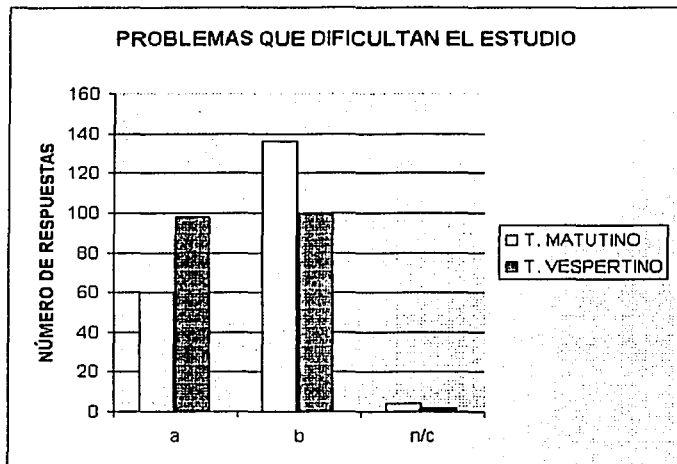


	T.M	T.V
a) Siempre	37%	46%
b) Casi siempre	18%	20%
c) Algunas veces	40%	30%
d) No influye	4%	4%
n/c No contestó	1%	0%

ANEXO 39

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

37.- Presentas algún problema para dedicarle más tiempo al estudio



a) Sí

b) No

n/c No contestó

T.M

30%

68%

2%

T.V

49%

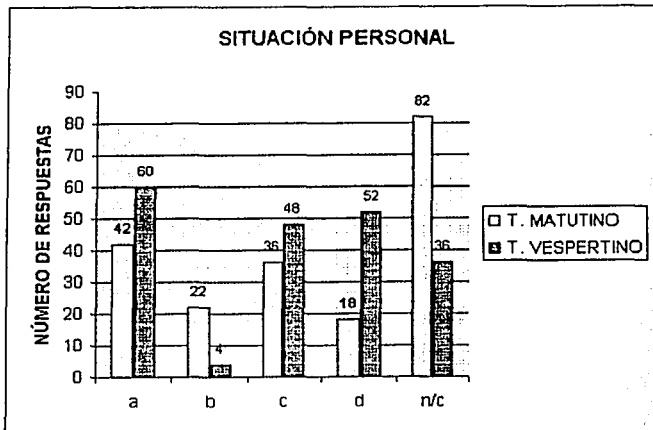
50%

1%

ANEXO 40

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

38.- ¿ Cuáles son ?



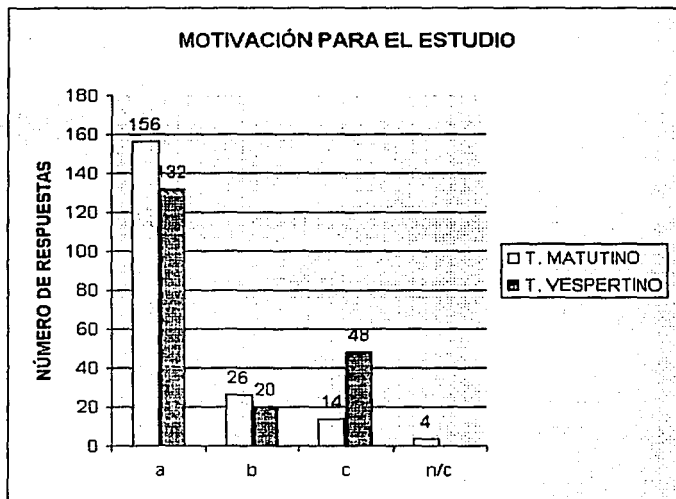
- a) Trabajo
- b) Problemas
- c) Concentración
- d) Otro (especifica)
- n/c No contestó

T.M	T.V
21%	30%
11%	2%
18%	24%
9%	26%
41%	18%

ANEXO 41

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

39.- ¿ Actualmente te sientes motivado para realizar tus actividades académicas ?



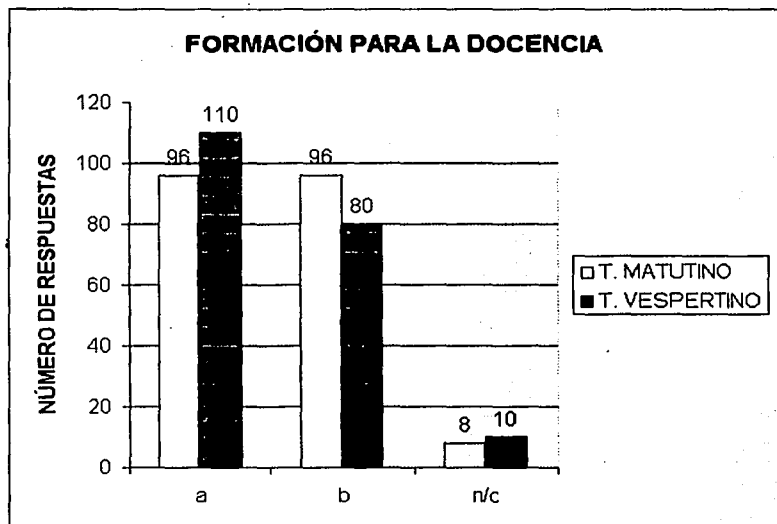
a) Sí
b) No
c) A veces
n/c No contestó

T.M	T.V
78%	66%
13%	10%
7%	24%
2%	0%

ANEXO 42

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

40.- ¿ Consideras que tus profesores tienen la preparación pedagógica necesaria para la enseñanza del Derecho ?

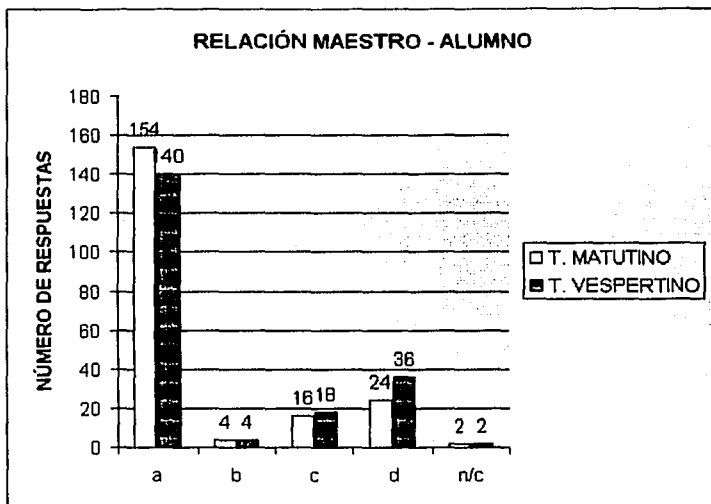


a) Sí
b) No
n/c No contestó

T.M	T.V
48%	55%
48%	40%
4%	5%

CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO

41.- El trato que tus profesores te dan durante las clases y fuera de ellas es:



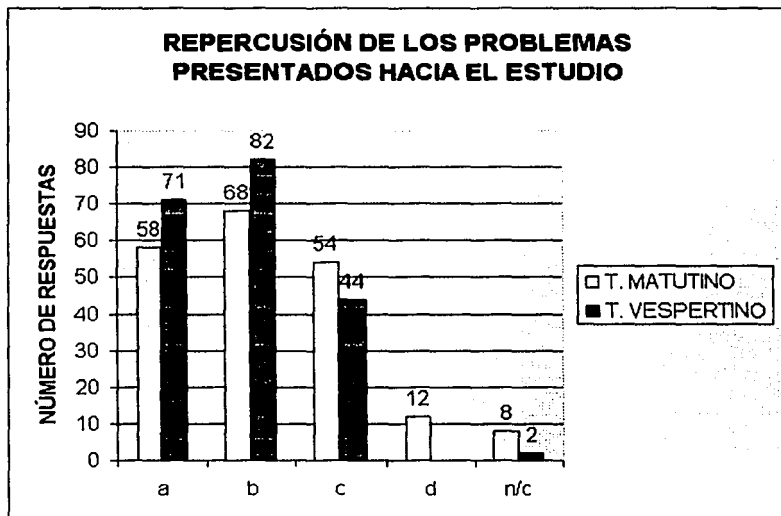
	T.M	T.V
a) A mable	77%	70%
b) Agresivo	2%	2%
c) Te ignoran	8%	9%
d) Otro (especifica)	12%	18%
n/c No contestó	1%	1%

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ANEXO 44

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

42.- ¿ Consideras que la mayoría de los problemas anteriores repercuten en tus estudios ?

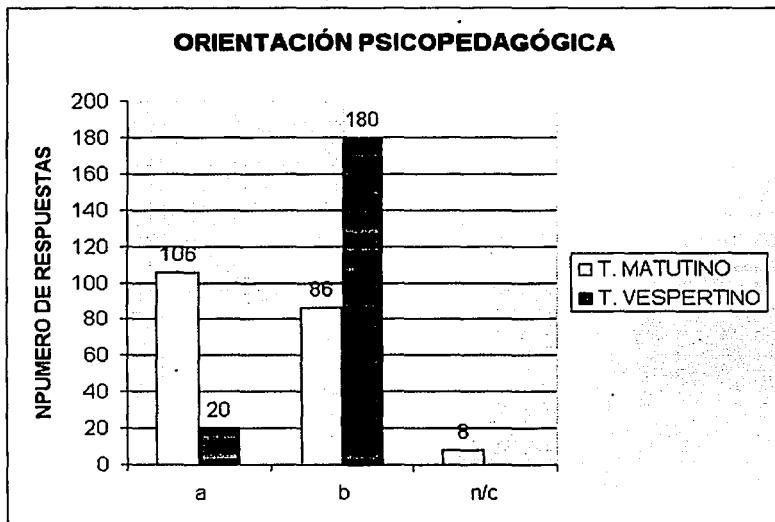


- a) Sí, definitivamente
- b) Sólo en cierta medida
- c) No necesariamente
- d) No, de ningún modo
- n/c No contestó

	T.M	T.V
a)	29%	36%
b)	34%	41%
c)	27%	22%
d)	6%	0%
n/c	4%	1%

CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO

43.- ¿ Has recibido alguna orientación sobre hábitos y estrategias de estudio que contribuyan a elevar tu rendimiento académico ?

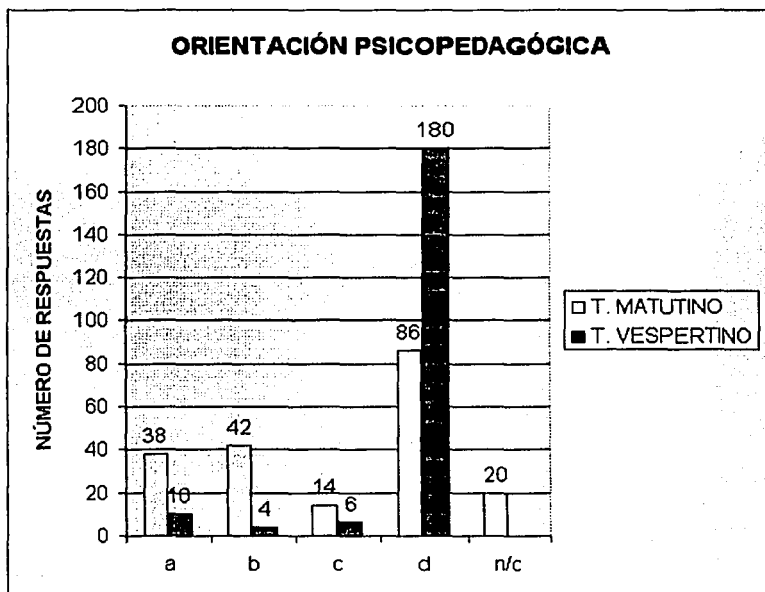


a) Sí
b) No
n/c No contestó

T.M	T.V
53%	10%
43%	90%
4%	0%

CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO

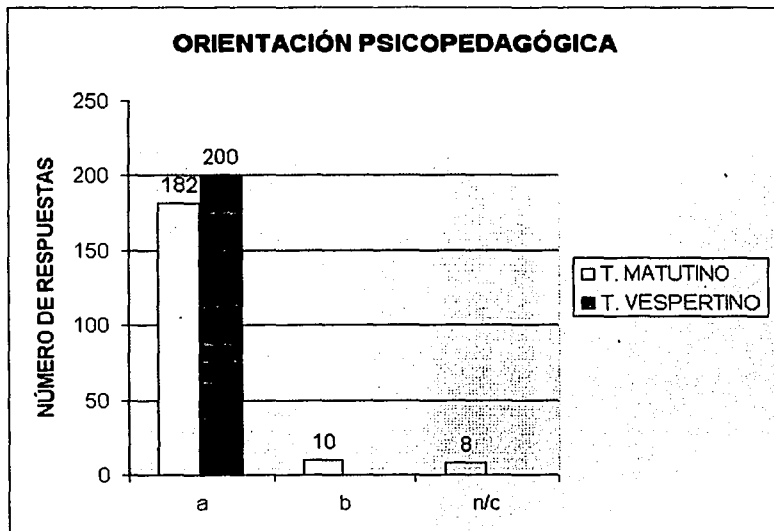
44.- ¿ De quién la has recibido ?



	T.M	T.V
a) De profesores de tu carrera	19%	5%
b) De la Universidad	21%	2%
c) De cursos particulares	7%	3%
d) Ninguna de las anteriores	43%	90%
n/c No contestó	10%	0%

**CARRERA DE DERECHO NUEVO INGRESO SEM. 99-I
POBLACIÓN TURNO MATUTINO Y VESPERTINO**

45.- ¿ Consideras conveniente que la escuela ofrezca un servicio amplio y profundo para atender éstos problemas con la finalidad de apoyar tus estudios ?



a) Sí
b) No
n/c No contestó

T.M	T.V
91%	100%
5%	0%
4%	0%