



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA**

**Facultad de Psicología
DIVISIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO**

**CUESTIONARIO MULTI-INDICADORES: UNA PROPUESTA PARA LA DETECCIÓN
DE RIESGOS EN ESTUDIANTES DE MEDICINA**

T E S I S

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO EN PSICOLOGÍA GENERAL EXPERIMENTAL**

P R E S E N T A:

ANGEL REFUGIO VARGAS SALINAS

**TUTOR
PRINCIPAL: MTRO. RODOLFO ESPARZA MÁRQUEZ
Facultad de Psicología-UNAM.**

**MIEMBROS DEL
COMITÉ TUTOR: DRA. GILDA TERESA ROJAS FERNÁNDEZ
Facultad de Psicología-UNAM.
MTRA. YOLANDA BERNAL ÁLVAREZ
Facultad de Psicología-UNAM.
DRA. ALEJANDRA VALENCIA CRUZ
Facultad de Psicología-UNAM.
MTRO. JORGE ÁLVAREZ MARTÍNEZ
Facultad de Psicología-UNAM.**

Ciudad Universitaria, Cd. Mx.,

Abril, 2016.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Dedicatoria:

A Heriberto[†] y Genoveva, por su legado de fe y amor.

A Rosa María, presencia de amor, comprensión y apoyo.

A Mariana, cuya existencia me motiva a ser mejor persona.

A la FES Zaragoza y Facultad de Psicología de la UNAM,
Alma Mater en mi formación.

A la Secretaría de Marina y al IPN, por las oportunidades
de profesionalización y consolidación de mi experiencia.

ÍNDICE

Resumen.....	1
Introducción.....	2
Capítulo uno. Factores de riesgo, bajo rendimiento académico y abandono escolar en Instituciones de Educación Superior (IES).	5
1.1. Factores de riesgo asociados al bajo rendimiento académico y al abandono escolar en el nivel superior.	5
1.2. Factores de riesgo asociados al bajo rendimiento académico y a la deserción escolar de estudiantes de medicina.	22
Capítulo dos. Algunas estrategias instrumentadas para reducir y controlar el bajo rendimiento académico, el rezago y la deserción escolar en las IES y en escuelas de medicina.	31
Propuesta.	
Cuestionario Multi-Indicadores: Un instrumento para la detección de riesgos en estudiantes de medicina.	46
Discusión y conclusiones.....	77
Referencias.....	80
Anexo 1. Cuestionario Multi-Indicadores.....	85

RESUMEN

La deserción escolar, el bajo rendimiento académico, la reprobación y el rezago escolar, preocupan a administradores escolares, directivos, docentes, alumnos, padres de familia y a la sociedad en general, ya que representa la inversión de esfuerzos que no son capitalizados adecuadamente.

Investigaciones presentan cifras acerca de la magnitud de la deserción escolar en escuelas y facultades de medicina. Los gobiernos de los países destinan recursos para conocer los factores asociados a esta problemática e instrumentar medidas correctivas y preventivas.

Este trabajo presenta el Cuestionario Multi-Indicadores, como una propuesta diseñada para identificar riesgos a nivel socioeconómico-familiar, académico-escolar, emocional-salud y personal en estudiantes de medicina.

El conocimiento oportuno de estudiantes en riesgo de bajo rendimiento, reprobación y deserción escolar, posibilita a las Instituciones de Educación Superior adoptar estrategias oportunas a fin de reducir el índice de bajas e incrementar su eficiencia terminal.

ABSTRACT

School attrition rates, low academic performance, repeating grades and student withdrawal, worries school counselors, principals, teachers, students, parents and society, as this problem represents the investing of money that are neither being efficiently used nor taking advantage at all.

Researches present alarming data that details the huge size of the dropout in universities and medical schools. Governments devote economic resources to know the way factors are associated each other, and so implement some strategies to prevent or control the problem.

Present work includes a Multi-Indicators Questioner, which is a proposal designed to identify and weigh up personal risks, at familiar, academic, and individual level, in medical students.

By identifying risky students, universities can be able to implement particular and opportune strategies which lead pertinent efforts to reduce the dropout rates and consequently increase terminal efficiency rates.

Palabras clave: Indicadores de riesgo, reprobación escolar, deserción escolar, estudiantes de medicina.

Key words: *Risk indicators, low academic performance, Dropout, Medical students.*

INTRODUCCIÓN

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, en el Capítulo III, *México con educación de calidad*, contempla que: “la educación debe impulsar las competencias y las habilidades integrales de cada persona, al tiempo que inculque los valores por los cuales se defiende la dignidad personal y la de los otros”. Más adelante señala: “es fundamental que la nación dirija sus esfuerzos para transitar hacia una sociedad del conocimiento. Esto implica basar nuestro futuro en el aprovechamiento intensivo de nuestra capacidad intelectual” (PND 2013: 59).

Particularmente la ESTRATEGIA 3.1.5. del PND plantea:

“Disminuir el abandono escolar, mejorar la eficiencia terminal en cada nivel educativo y aumentar las tasas de transición entre un nivel y otro. Ampliar la operación de sistemas de apoyo tutorial, con el fin de reducir los niveles de deserción de los estudiantes y favorecer la conclusión oportuna de los estudios. Implementar un programa de alerta temprana, para identificar a jóvenes en riesgo de desertar. Establecer programas remediales de apoyo a estudiantes de nuevo ingreso que presenten carencias académicas y que fortalezcan el desarrollo de hábitos de estudio entre los estudiantes. Definir mecanismos que faciliten a los estudiantes transitar entre opciones, modalidades y servicios educativos.” (PND 2013: 124).

La detección oportuna de indicadores de riesgo de deserción de estudiantes puede permitir a los directivos de una institución educativa, instrumentar acciones de apoyo y estrategias preventivas, que incidan sobre determinados factores, dirigidas a reducir, controlar o eliminar los factores de riesgo de bajo rendimiento académico, interrupción de los estudios y/o deserción escolar, simultáneamente, promover el alto rendimiento, el éxito académico de sus estudiantes y elevar la eficiencia terminal.

El rendimiento académico es un fenómeno multicausal, resultado de una combinación especial de factores, académicos, personales, familiares y sociales, constituye un indicador cuantitativo que refleja si un estudiante en particular, está teniendo éxito académico o fracaso en sus estudios. Es influido directamente por factores intrínsecos como las características psicológicas de la persona, pero también confluyen e impactan en éste, factores extrínsecos, como el entorno socioeconómico, el género y la familia del alumno.

Se espera que en el ambiente educativo, los recursos adaptativos personales del estudiante se vayan incrementando de grados escolares inferiores a grados académicos superiores, por lo que al momento de ingresar a la carrera de medicina un estudiante llega con determinada capacidad intelectual, un cúmulo de conocimientos académicos, habilidades y estrategias de estudio, así como ciertas características de personalidad que constituyen sus recursos adaptativos que le sirven de apoyo para afrontar, con mayor o menor eficacia, los retos y exigencias académicas y escolares de esta etapa estudiantil, para alcanzar un rendimiento académico que le permita avanzar de un ciclo escolar al siguiente, hasta, en el mejor de los casos, concluir sus estudios. Cuando esto no sucede, cuando inciden en el alumno situaciones que quebrantan su estabilidad y debilitan su permanencia en la carrera, la escuela tiene la responsabilidad de conocer la problemática de sus estudiantes para ofrecer acciones remediales oportunas que logren retenerlo en el sistema.

El presente estudio, no experimental, descriptivo, de diseño de evolución de grupo, tiene como objetivo presentar un Cuestionario Multi-Indicadores de preguntas abiertas y cerradas, diseñado para detectar alumnos en riesgo de deserción, mediante la identificación y ponderación de sus áreas de riesgo: socioeconómico-familiar, académica-escolar, emocional-salud y personal.

En el Capítulo uno se presenta un panorama actual, con respecto a la deserción escolar de estudiantes de educación superior, así como los factores

asociados al bajo rendimiento académico, a la reprobación y a la deserción escolar de nivel superior. Se presentan datos estadísticos de deserción y eficiencia terminal de algunas escuelas de medicina y los factores asociados al bajo rendimiento académico y a la deserción escolar de estudiantes de medicina.

En el Capítulo dos se describen algunas estrategias que han sido instrumentadas por universidades y escuelas de medicina, para reducir o controlar el bajo rendimiento académico, la reprobación escolar y la deserción escolar.

En la Propuesta se presenta el Cuestionario Multi-Indicadores, como un instrumento dirigido a conocer y ponderar el peso global y específico, de indicadores de riesgo: socioeconómicos, familiares, académicos, emocionales, de salud y personales, a efecto de identificar oportunamente a estudiantes que presenten riesgo de reprobación, rezago y deserción escolar en las escuelas de medicina, para que instrumenten acciones remediales oportunas.

En el Capítulo final, se expone la discusión y las conclusiones del trabajo, estableciendo la necesidad de instrumentar diversas acciones, entre ellas, el contar con un Cuestionario que pondere la presencia de riesgos individuales en los estudiantes de medicina, cuyos resultados permitan a los directivos de facultades y escuelas de medicina del país, conocer los factores de riesgo de cada estudiante, a efecto de proponer y llevar a cabo tanto acciones, como estrategias, dirigidas a elevar el rendimiento académico, revertir la tasa de deserciones e incrementar la eficiencia terminal en las escuelas de medicina.

CAPÍTULO UNO.

“la repetición y el retraso escolar con frecuencia anteceden a la deserción escolar”. (Gottdiener, 2013)

FACTORES DE RIESGO, BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO Y ABANDONO ESCOLAR EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

1.1 FACTORES DE RIESGO ASOCIADOS AL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO Y AL ABANDONO ESCOLAR EN EL NIVEL SUPERIOR.

En 2009, el Dr. Adrián de Garay Sánchez, en un momento de su gestión como Rector de la UAM Azcapotzalco, señaló en forma categórica que la deserción escolar, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal se encuentran entre los problemas más complejos y frecuentes que enfrentan las instituciones de educación superior.

“Si bien la iniciación de los estudios universitarios debe ser una oportunidad para avanzar en la consolidación de un proyecto de vida que empieza a moldearse en el bachillerato y que espera sea fortalecido en las aulas universitarias para generar profesionales con altos niveles de autorrealización y comprometidos con el desarrollo de su entorno, no es lo que está ocurriendo, por el contrario, la realidad muestra una alarmante cifra de deserción a nivel universitario que registra su mayor porcentaje en los estudiantes de primer año”. (Carvajal, Montes, Trejos, y Suarez, 2013: 710)

“La deserción es el proceso de abandono, voluntario o forzoso de la carrera en la que se matricula un o una estudiante, por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él o ella. En lo que respecta a la educación superior, es la cantidad de estudiantes que abandona el sistema de educación superior, entre uno y otro periodo (semestre o año) académico” Bernal, 2001; Almuiñas, Romero, Galarza, De Armas, y Vargas, 2005, en López, Marín, y García (2012: 47).

Conceptos como deserción escolar, reprobación escolar y abandono escolar -jóvenes, que ingresando no permanecen, que permaneciendo no aprenden en los ritmos y de las formas en que lo espera la escuela- son vistos como síntomas de fracaso escolar, de modo que: El fenómeno usualmente denominado fracaso escolar se refiere generalmente a la segunda situación. “Sobre ello hay cierto acuerdo referencial: cuando se habla de fracaso escolar, se habla de desgranamiento, de repitencia, de bajo rendimiento, de dificultades de aprendizaje, de sobreedad. Se habla también de logros diferenciales según género, según sector social, según etnia, (...)” entre las principales condiciones. Terigi (2009: 2).

La deserción, el rezago estudiantil, los bajos índices de desempeño y la alta incidencia de abandono de programas de educación superior, son algunas de las preocupaciones más apremiantes de gobiernos, instituciones de educación superior, directivos universitarios, padres de familia, docentes y cuerpos académicos. Esto tiene que ver con la afirmación de Dzay y Narváez (2012: 13), “Asimismo y de manera creciente, las instituciones de educación superior manifiestan sentirse presionadas por los gobiernos y las directivas universitarias por incrementar la cobertura y las tasas de egreso.”

De acuerdo con datos presentados por De Vries, León, Romero y Hernández (2011), la deserción de estudiantes de nivel superior, es una preocupación permanente, ya que cerca de la mitad de los estudiantes no logra concluir sus estudios, esta problemática ha suscitado una gran cantidad de investigaciones acerca de la dimensión cuantitativa y cualitativa de la deserción, así como de los factores asociados a ella, de las que se han derivado planteamientos y algunas alternativas de solución que comienzan a dar resultados alentadores.

Para el caso norteamericano, citados autores, refieren lo señalado por Tinto, 1989, “la tasa de deserción se ha mantenido prácticamente constante –en

alrededor del 45%— a lo largo del siglo XX, a pesar de los drásticos cambios en el sistema educativo y en el número de estudiantes.” En América Latina sucede algo semejante, que la deserción en las universidades latinoamericanas se ubica en alrededor del 50%, aunque con algunas variaciones entre países. Según González, 2006 y la CEPAL, 2003, en De Vries, León, Romero y Hernández (2011: 32), “Un reporte sobre América Latina indica que en México el costo anual por el abandono de los estudiantes de las universidades públicas asciende a 141 millones de dólares”, esto quiere decir que los recursos económicos destinados a la formación de mano de obra barata y calificada para las sociedades no están siendo aprovechados totalmente y que a largo plazo no se tendrá el resultado esperado de contar con ciudadanos “educados”.

Los estudiantes que abandonen sus estudios, sin duda formarán parte de los ciudadanos con menor nivel educativo, menores posibilidades de competir en el mercado laboral y a largo plazo tendrán mayores posibilidades de perpetuar los círculos de pobreza y de desempleo. Erazo, Valle, Rojo, Magda, y Ruíz (2013).

Por cada estudiante que no completa su formación profesional se tienen pérdidas económicas cercanas a los \$ 26,867.00 dólares, lo que supone una disminución de ingresos en el futuro y un estigma de ineficiencia al no cumplir el objetivo de formar profesionales para el desarrollo de la sociedad. (OECD, 2015).

El problema en síntesis, continúa siendo grave y complejo, la deserción parece deberse actualmente a un conjunto de variables que interactúan entre sí, como consecuencia del efecto sinérgico de esa interacción. La organización universitaria puede estar creando trabas para que el estudiante no complete sus estudios (Tinto, 1993), el estudiante en sí, puede poseer ciertas características que le dificulten su integración (Bean, 1990), y el sentido de pertenencia del estudiante hacia la institución resulta fundamental en este proceso de abandono-continuidad. (Kuh, 2002, en De Vries, León, Romero, y Hernández (2011).

De acuerdo con Gottdiener (2013), el análisis de las trayectorias escolares de los alumnos de licenciatura de la Facultad de Ciencias, de las generaciones 1998 a 2005, menos del 20% de los alumnos logran concluir sus estudios en el tiempo curricular. En ese periodo, el rezago académico extremo y el abandono escolar alcanza cifras cercanas al 55% en algunas carreras.

Un trabajo mencionado por el autor citado anteriormente, refiere los siguientes costos del abandono y de la deserción escolar, que clasifica en costo privado y costos sociales.

Costo privado:

- Menor ingreso económico futuro que obtiene una persona en el mercado de trabajo como resultado de haber completado menos años de estudio.

Costos sociales:

- Fuerza de trabajo menos competente y más difícil de capacitar, cuando no ha alcanzado niveles mínimos de educación para aprovechar los beneficios de programas de entrenamiento ofrecidos por el Estado o las empresas.
- Baja productividad del trabajo, y su efecto en el menor crecimiento de las economías.
- Mayores gastos para financiar programas sociales y de transferencias a los sectores que no generan recursos propios.

Entre los costos indirectos de la deserción escolar, Gottdiener (2013), menciona que tanto los repetidores extremos, como los desertores tempranos, al ocupar lugares de alta demanda en instituciones de educación superior, impiden avanzar o retrasan a otros alumnos que en caso de haber ingresado podrían progresar.

El rezago académico y la deserción escolar constituyen problemáticas complejas porque están condicionados por una amplia gama de factores externos e internos a la institución educativa, en la que se combinan factores académicos, antecedentes sociales, económicos, familiares, culturales y psicológicos de los estudiantes.

Resulta interesante el cuestionamiento que plantean Tyler y Lofstrom (2009), los investigadores conocen bastante acerca de las características de los estudiantes que tienden a desertar, acerca de sus rasgos distintivos, pero saben mucho menos acerca de las condiciones y de los factores causales que guían su decisión de abandonar los estudios.

En un intento de responder este cuestionamiento, Regnaut, Dauzier, y Pol (2013), encuentran que el abandono afecta especialmente a los estudiantes académicamente más vulnerables y económicamente más pobres. A estas características humanas y sociales habrá que añadir dos factores objetivos más importantes:

- 1) El abandono depende del tipo de bachillerato: el 11% de los estudiantes que que provienen de un bachillerato general abandonan, mientras que para los de bachillerato tecnológico o profesional la tasa de deserción se eleva hasta el 30% y en algunos casos hasta el 61%.
- 2) La deserción escolar global prevalece en el primer año de la licenciatura y alcanza el 23% de los estudiantes. Se reduce al 10% el segundo año.

Aunque es necesario clarificar y cuantificar el verdadero abandono, sus causas y consecuencias individuales en términos social y profesional, Regnaut, Dauzier y Pol (2013), presentan una clasificación conforme a los perfiles de los estudiantes universitarios que abandonan los estudios:

- 1) Los estudiantes “estudiosos y trabajadores”, que no aprueban exámenes (15%), desde el punto de vista psicológico viven su experiencia en la universidad como un fracaso personal.
- 2) Los estudiantes “errantes” que viven divididos entre la universidad y la búsqueda de un empleo inmediato, finalmente abandonan la carrera (35%) más temprano que tarde, son en su mayoría indecisos, tienden a permanecer confundidos, pero conscientes de su falta de motivación.
- 3) Los estudiantes “mal orientados”, dividen su tiempo entre actividades paralelas, abandono escalonado y regreso temporal a la universidad (28%), aprovechan su vida en la universidad como una experiencia entre otras, y no se sienten en situación de fracaso personal.
- 4) Los estudiantes “oportunistas” utilizan su estancia en la universidad como una situación de espera, que les confiere estatus social antes de entrar a la vida laboral (28%), suelen involucrarse en actividades profesionales paralelas o dentro de asociaciones. Tienen claridad en cuanto a su falta de inversión para tener éxito en su formación, pero carecen de confianza en sí mismos. Regnaut, Dauzier, y Pol (2013: 475)

La diversidad de factores que confluyen en el rezago académico y en la deserción escolar, hacen complejo el fenómeno y evidencian las limitaciones de los esquemas interpretativos que sólo privilegian unos cuantos factores o variables que intervienen en la configuración del comportamiento escolar de los estudiantes.

Al respecto, autores como Rodríguez, Ariza y Ramos (2014), afirman que si bien es cierto que existe un progreso considerable en el análisis de los efectos que sobre el rendimiento académico ejercen variables socioeconómicas y

demográficas a nivel de estudios secundarios, también lo es el hecho de que el rendimiento académico en la educación superior carece de este tipo de análisis, por lo que recomiendan a los investigadores educativos del rendimiento académico, incorporar variables de tipo subjetivo, como la percepción del estudiante sobre la calidad de los servicios recibidos, incluyendo la calidad de los docentes, sobre estos aspectos en especial, la ayuda de la psicología y de la sociología, pueden brindar herramientas para delimitar y precisar las variables explicativas pertinentes que faciliten la comprensión del rendimiento académico para ofrecer una perspectiva diferente, más amplia, sobre los procesos de elección de las personas.

Como apuntan Dzay y Narváz (2012), la mayoría de las investigaciones sobre deserción universitaria son de tipo cuantitativo, tratan de buscar correlaciones entre diferentes variables para explicar el fenómeno, sin llegar a profundizar en el estudio de las circunstancias del problema. Para dar cuenta de los índices y orígenes de la deserción, se suele optar por la perspectiva cuantitativa, mediante el empleo de la estadística descriptiva.

En relación con el análisis de causales de la deserción, Cabrera, Bethencourt, González y Álvarez (2006), clasificaron las causas de la deserción universitaria en evolutivas, familiares, institucionales y sociales. Encontraron que los estudios revisados identifican una extensa constelación de causas relacionadas con una amplia variedad de situaciones, que van desde el abandono ocasionado por una formación previa, precaria o deficiente; (Zubieta y Susinos, 1986), el origen social (Latiesa, 1992), la baja autoestima (Masjoan, 1989), la escasa integración académica y social (Tinto, 1975) u otras características psicológicas, como la incapacidad para demorar las recompensas o superar obstáculos (Landry, 2003), el agotamiento por acceder a las convocatorias de exámenes (Escandell y Marrero, 1999), la falta de claridad en la elección de los estudios (Corominas, 2001), pasando por las dificultades en las estrategias de

aprendizaje y las deficiencias en las técnicas de estudio (Ryan y Glenn, 2003), la situación o la dinámica familiar y las circunstancias de vida. (Sinclair y Dale, 2000).

El fenómeno de la deserción escolar no se presenta como un evento aislado, mantiene fuertes vínculos con otras problemáticas escolares y junto con el rezago escolar, impacta directamente los niveles de eficiencia terminal de los centros educativos. El rezago escolar se expresa de múltiples formas, por lo tanto, para contar con una perspectiva de conjunto, es necesario abordar la problemática desde diversos puntos de análisis, además de considerar sus vínculos con otros comportamientos escolares y con el proceso escolar en su conjunto.

La decisión que adopta un estudiante para permanecer o abandonar sus estudios está mediada por un sinnúmero de circunstancias personales, familiares, económicas, sociales, culturales, entre las principales, en torno a la decisión de abandonar los estudios, se encuentra aquella que considera el proceso de integración del estudiante con la escuela y su comportamiento con sus metas individuales, institucionales y sociales como claves de la decisión tomada.

Raush y Hamilton 2006, en De Vries, León, Romero y Hernández (2011), revisaron estas circunstancias de manera cuantitativa al analizar el caso de estudiantes que habían decidido abandonar la universidad. Los factores que encontraron fueron la dificultad de los alumnos para socializar y adaptarse al ambiente universitario, la sensación de aislamiento social y académico, así como la apreciación de una falta de integración con la institución educativa.

Otra interpretación de la acción de desertar, atiende a la situación socio-económica de los escolares, en virtud de la cual realizan una estimación particular de los costos, riesgos y beneficios anticipados que perciben como inherentes a la decisión de continuar o abandonar la escuela. González, 2006, en De Vries, León, Romero y Hernández (2011), señala como posibles factores que inclinan la balanza hacia la deserción, la falta de apoyos financieros para estudiantes e

instituciones, las altas tasas de desempleo juvenil, la insuficiencia en la preparación académica previa, la ausencia o deficiencia de acciones de orientación vocacional, la falta de preparación y actualización de los docentes. De hecho, algunos estudios que abordan la problemática que ocurre en países Latinoamericanos, suelen hacer particular énfasis en las difíciles condiciones socio-económicas de la juventud.

Para México, Zúñiga, 2006, en De Vries, León, Romero y Hernández (2011), observa que un aspecto como el compromiso o el “acoplamiento” del estudiante con la IES, no resulta ser tan relevante en los estudios norteamericanos. Según este autor, resultan más importantes factores como la situación económica, la irregularidad de los estudios, o la reprobación de materias. De manera semejante, para el caso de Chile, Donoso y Schiefelbein, 2007, en De Vries, León, Romero, y Hernández (2011), hallaron que la situación económica del estudiante juega un papel preponderante, generando fuertes desigualdades dentro del sistema educativo.

Desde esta óptica, la pobreza y la desigualdad en oportunidades educativas parecen jugar un papel mucho más determinante sobre la deserción, que factores institucionales que pretenden contribuir al buen acoplamiento entre institución y estudiante.

En este orden de ideas, las políticas de acceso a la educación tenderán al fracaso, si no emprenden y consolidan estrategias de nivelación y retención de sus estudiantes, que abarquen cada vez más, un mayor número de estudiantes para mejorar los niveles de su preparación y formación profesional.

De acuerdo con Ferguson, James, & Madeley (2002), elementos como el nivel socioeconómico bajo, la pertenencia a una minoría étnica, o el género masculino, han mostrado relación con un bajo rendimiento académico.

En contraste con lo anterior, Jara, Velarde, Gordillo, Guerra, León y Arroyo, en su estudio realizado en 2008, encontraron que los estudiantes que tienen mejores recursos económicos, que provienen de colegios con mayor calidad y prestigio reconocido, suelen adaptarse con mayor facilidad al nuevo ambiente universitario. Sólo hay que considerar que para sustentar una educación de este nivel, la educación, la ocupación y el ingreso económico de los padres resulta una condición primordial.

Del análisis de la información sobre el tema de la deserción escolar en América Latina, se infiere que en realidad se trata de un fenómeno que responde a una multiplicidad de factores que se refuerzan mutuamente; las condiciones materiales de vida y las características socioculturales de las familias de origen popular determinan el desarrollo de aptitudes y expectativas que no favorecen el éxito escolar, estas particularidades son reforzadas por un tipo de organización escolar y de prácticas pedagógicas que consolidan las bajas posibilidades derivadas del origen social, conformando un circuito causal que se realimenta constantemente, Tedesco, 1987, en De los Santos (2004).

Además de las consecuencias negativas y de los costos sociales, el desencanto temprano de la educación, tiene consecuencias para los alumnos en términos de sus relaciones con la familia, amigos y comunidad, afectando la percepción de sí mismos, su confianza y su salud mental, Steverink, Weterhof, Bode, & Dittman-Kohli, 2001, en Beswick, Hay, Watson, Allen, & Cranston (2012). Estos resultados cobran factura a toda comunidad en su conjunto, a través de la pérdida de productividad, recortes en el empleo y un consecuente aumento de las demandas de salud, justicia y seguridad social. Es necesaria una aproximación holística urgente al problema, que guíe los desafíos implícitos para la familia, la comunidad y las instituciones. Abbott-Chapman, 2011, en Beswick, Hay, Watson, Allen, & Cranston (2012).

Las Instituciones de Educación Superior procuran elevar la calidad de la docencia, ya sea a través de estudios que permitan analizar las características que influyen en el rendimiento académico y en el abandono escolar de los alumnos, o mediante programas de actualización y profesionalización docente, con lo cual han generado el desarrollo de diversos modelos teórico-conceptuales para el abordaje eficaz de los fenómenos educativos. (Brito, Grimaldo, y Moreno 2010).

Los estudios sobre el rendimiento académico se han ocupado de una amplia variedad de factores que potencialmente podrían estar impactando el desempeño de los estudiantes, que podrían clasificarse básicamente en cuatro grupos muy bien diferenciados; 1) las variables relacionados con el estudiante; 2) el entorno familiar del estudiante; 3) los recursos de la institución; 4) los factores considerados como regionales, Henderson 1978, Summers y Wolfe 1977, en Ferro y Ruíz (2011).

Sin embargo, a efecto de contar con datos fidedignos acerca de la dimensión institucional de la deserción, se debe tener en cuenta un prerrequisito fundamental que tiene que ver con aspectos cuantitativos y descriptivos del fenómeno:

Las tasas de abandono, de rezago académico, se publican y se difunden sin diferenciar si el estudiante continúa o no en el sistema educativo, de hecho son difundidas más allá de las fronteras nacionales, sin que exista una definición compartida sobre cómo se deben calcular dichas tasas. Las instituciones de educación superior, sólo tienen una visión parcial o un conocimiento limitado del problema del abandono al desconocer el periodo anterior a la matrícula y posterior al abandono del estudiante. “Al menos por esta razón, precisan de la cooperación de Organismos superiores, de carácter regional y nacional que ayuden a diagnosticar el problema del abandono, ofrezcan servicios y lideren las medidas que lo reduzcan”. Arriaga, Burillo, Carpeño y Casaravilla (2013: 89).

Un dato asociado con la deserción escolar, es la tasa de graduación, también conocida como eficiencia terminal, es decir, el porcentaje de alumnas y alumnos que concluyen sus estudios profesionales, en razón del total de estudiantes de la generación que ingresa. En países de la OCDE, como Finlandia, Japón o Alemania, este indicador se sitúa por arriba del 90%; mientras que en México, sólo alcanza un 45%, muy por debajo del promedio general de los países agrupados en este organismo. Nuestro país, posee uno de los niveles más bajos de eficiencia terminal entre los países de la OCDE, en donde la media es de 68%; para nuestro país el porcentaje alcanza únicamente un 52%. Cabe destacar que la eficiencia terminal es más alta en las mujeres (55%), que en los hombres (48%) y a pesar de que las mujeres alcanzan mayores logros educativos, en comparación con los hombres, sólo el 66% de ellas es contratado, en contraste con el 80% de contratación de ellos. (OECD, 2015)

De acuerdo con De los Santos (2004: 2)

“el problema de la deserción, y con él los del rezago y la eficiencia terminal, pueden ser en principio concebidos como tres facetas de un mismo fenómeno que suele manifestarse en la escuela y que obedece a una compleja dinámica en la que se entrelazan factores de orden individual, familiar, social e institucional, factores referidos, en todo caso, al desempeño escolar de los alumnos y al desempeño de la institución en que están inscritos. La discusión acerca de estos factores parece requerir centrarse en torno al fenómeno de la deserción, puesto que la información y los análisis con los que se cuenta, tienden a indicar que el rezago es una de sus causas y la eficiencia terminal su consecuencia institucional, elementos que requieren, por su naturaleza, un análisis integral e integrado que parta de la comprensión de la multiplicidad de causas que los originan”.

Dentro de la gama de factores que impactan el bajo rendimiento académico, la reprobación y la deserción escolar, existen estudios que exploran las variables asociadas al estudiante.

Estos hallazgos coinciden en parte, con lo reportado por López, Marín, y García (2012), quienes afirman que entre las principales causas del abandono de los estudios, encontraron una escasa motivación y dificultades en el aprendizaje, de hecho, sostienen que el 44.4% de los estudiantes, valoró como deficiente su preparación académica previa, para enfrentar las exigencias de la educación superior, situación que genera bajo rendimiento académico, altos índices de reprobación, bajas académicas y malestar tanto en maestros como en alumnos.

Según los datos proporcionados por la OCDE, en 2012 México y Turquía, se encontraban en el primer lugar en la tasa de abandono de la educación universitaria con un 38% de desertores, seguidos por Suecia, con 36 % y Portugal, con 31%. Los países con menor grado de deserción en ese año fueron Alemania, con 4.03%; Finlandia, con 0.45%, y Países Bajos, con 0.7%. Entre los diversos factores asociados a este fenómeno destacan: la situación económica, la reprobación, el embarazo no planeado, problemas familiares, incompatibilidad de horarios, y la rigidez curricular, estas son algunas de las numerosas causas, según el país y su situación socio-económica particular.

Sin embargo, a pesar de múltiples propuestas y políticas, el problema, opinan, parece “imbatible” y consideran que en relación a las causales de la deserción, el creciente número de investigaciones ha llevado a revelar un progresivo número de potenciales factores de explicación, que varían desde características personales, hasta factores estructurales, institucionales y socioeconómicos, es cierto que la deserción escolar está relacionada con una amplia variedad de factores, pero como estos estudios sólo analizan tendencias globales en las trayectorias estudiantiles, carecen de información sobre el desertor

mismo al perder de vista sus vicisitudes individuales. De Vries, León, Romero y Hernández (2011).

Sedlacek, como lo cita Boylan, 2009, en Fowler y Boylan (2010), señala que los factores no académicos, relacionados con el éxito del estudiante, como los afectivos y personales, están creciendo en importancia, para los estudiantes con debilidades académicas.

Estudios posteriores han corroborado la influencia de estos factores, aspectos como la flexibilidad curricular, la organización administrativa, la infraestructura y el ambiente académico y social, parecen intervenir de modo importante sobre la permanencia de los alumnos. Así, una atención apropiada y sobre todo oportuna, que considere aspectos académicos, familiares, sociales y económicos, resultará importante para los jóvenes en el momento de decidir sobre su permanencia o abandono.

La propuesta que surge de la literatura es que la deserción o la permanencia dependen fuertemente de un exitoso acoplamiento entre la institución y el individuo. Este acoplamiento está mediado por factores individuales e institucionales. De Vries, León, Romero y Hernández (2011).

Anderson (2010), señala que investigación reciente, indica que las características familiares, tienen un mayor impacto que las características basadas en la escuela y dentro de esas características, los factores que parecen tener mayor peso específico, son la calidad y la cantidad de las interacciones padre-estudiante, desde luego que el ingreso económico del padre, su nivel educativo, su bagaje lingüístico y la estructura familiar impactan estas interacciones.

Sin embargo, las características basadas en la escuela, también tienen una repercusión significativa y los educadores deben centrarse en este aspecto, dado que no tienen control, ni pueden compensar las características familiares, además,

los intentos para compensarlas, implican el riesgo de reforzar una percepción de déficit de ciertos grupos étnicos, lo cual en ciertos casos podría empañar su logros académicos.

Desde el punto de vista del propio Anderson (2010), la investigación indica que los factores escolares pueden, bajo ciertas circunstancias, superar o compensar los efectos negativos de características familiares. Dentro de esos factores, parecen estar la cantidad y la calidad de relaciones e interacciones humanas, incluyendo, las interacciones maestro-alumno, y las interacciones del alumno con sus compañeros. Empero, los educadores necesitan reconocer la importancia de su labor y de su interacción con los alumnos, así como aprender a ponderar la amplia colección de factores que un momento dado impactan estas relaciones.

Así, para Tinto, 1993, en De Vries, León, Romero y Hernández (2011), la integración del estudiante es crucial, y ocurre cuando el estudiante se adapta a los valores, normas y prácticas universitarias. Considera que esta integración depende de condiciones institucionales como el contacto con otros miembros de la comunidad universitaria o los métodos de enseñanza. De Garay, 2004, en De Vries, León, Romero y Hernández (2011), apuntan que la existencia de actividades culturales en las universidades influye definitivamente sobre la permanencia del alumnado, lo cual implicaría que el clima organizacional sí importa.

El acoplamiento del estudiante, su asimilación a la cultura institucional, pasa por tres momentos distintos entre sí y cruciales en su proceso: la primera fase es la **inducción**, que tiene que ver fundamentalmente con el contacto inicial del estudiante con la escuela y con las acciones que emprende la institución para facilitar el tránsito del estudiante, para que éste deje de sentirse un extraño solitario dentro del plantel, previo al inicio de actividades académicas del primer semestre propiamente dicho, este primer contacto o etapa que puede extenderse

un par de meses posteriores a su ingreso y es el momento en que se registra en mayor número de deserciones, asociadas a un fenómeno de desilusión hacia la carrera o hacia la escuela.

La segunda fase, o de **adaptación**, que consiste en el fortalecimiento de la adherencia del estudiante a la cultura universitaria, fase en la que la deserción puede darse por bajo rendimiento y reprobación, si el estudiante se percata de que carece de una auténtica vocación, o se ha producido un marcado contraste entre el perfil académico que exige la carrera y el perfil que el estudiante percibe de sí mismo; puede darse por la reprobación de materias consideradas clave.

La tercera fase o **consolidación**, que representa la etapa en la que el estudiante se percibe a sí mismo como parte viva e importante para la institución; el estudiante ha desarrollado un sentimiento de pertenencia y concomitantemente ha adoptado la identidad de la carrera. En esta fase es poco probable que el estudiante cause baja de la carrera.

La familia constituye la primera fuente de contacto social del ser humano, de hecho, la mayoría de las teorías del desarrollo destacan la importancia de la interacción entre padres e hijos, como un factor fundamental que contribuye al desarrollo de la personalidad y por ende fuente de comportamientos saludables o patológicos que facilitan u obstaculizan el tránsito por estas fases.

La presencia de frecuentes conflictos familiares y violencia intrafamiliar juega un papel crucial en la deserción escolar. Vélez y Roa, 2005, “demuestra una asociación estadística entre rendimiento académico bajo y calificaciones bajas previas, además de la presencia de violencia intrafamiliar (...)” en Jara y otros (2008: 196).

Bandura y Walters (1974), sostienen que los padres y otros agentes socializantes, constituyen la fuente a partir de la cual los hijos adoptan actitudes,

valores y patrones de comportamiento social, la socialización de los hijos se logra, tanto a través de la enseñanza o entrenamiento directo, los patrones de personalidad se adquieren primordialmente a través de la imitación activa de las actitudes y conductas de los padres, la mayor parte de las cuales, los padres, no pretendían, ni se proponían enseñar a sus hijos.

Mo y Singh (2008), encuentran que “la relación e involucramiento de ambos padres en la vida cotidiana de sus hijos y el compromiso académico de los estudiantes tienen efectos significativos en su desempeño escolar. Los padres altamente involucrados motivan a sus hijos a un más alto compromiso hacia el trabajo académico y en consecuencia, el compromiso escolar de los estudiantes los guía hasta obtener logros cada vez más altos. Este hallazgo importante tiene implicaciones prácticas tanto para los padres, como para las escuelas”. (Mo & Singh, 2008:7).

Si la mayoría de los padres consideraran la importancia de su involucramiento y participación en el desempeño de sus vástagos y permanecieran involucrados en su vida cotidiana, a pesar de la creciente independencia de sus hijos, seguramente padres e hijos estarían más satisfechos de sus respectivas vidas.

Hasta aquí han sido presentados estudios que pretenden relacionar el bajo rendimiento académico, el abandono y la deserción escolar con determinados factores de riesgo propios del alumno, o inherentes a la institución educativa, su cultura organizacional, su currículo y sus docentes. En el Capítulo siguiente se muestran resultados de estudios que han intentado relacionar esta misma problemática, con estudiantes de escuelas y facultades de medicina, nacionales e internacionales, situación que en su momento, permitirá identificar los factores académicos y no académicos más pertinentes para fundamentar y proponer un instrumento diseñado para identificar y ponderar riesgos específicos en estudiantes de nivel superior, particularmente de la carrera de medicina.

“Not every medical student becomes a doctor. Although not a frequent problem, about 6 percent of medical students are unsuccessful in meeting their dream within seven years, according to a 2007 study from the Association of American Medical Colleges.”

Kathleen Franco, M.D. 2013.

Understand common reasons students leave medical school.

1.2 FACTORES DE RIESGO ASOCIADOS AL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO Y A LA DESERCIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES DE MEDICINA.

Ferguson, James, & Madeley (2002), reportan resultados de una revisión sistemática que efectuaron sobre el estado del arte y examinaron datos de la validez predictiva de diversos criterios que, de acuerdo con su experiencia, han sido estudiados en relación con la selección de estudiantes de medicina: factores cognitivos, como la habilidad académica previa, factores no cognitivos, como la personalidad, los estilos de aprendizaje, entrevistas, referencias, afirmaciones personales, así como factores socio-culturales y demográficos, como el género, la etnicidad. La habilidad o rendimiento académico previo, las afirmaciones personales, las referencias y las entrevistas, son tradicionalmente utilizadas en la selección, pero los autores inquietan: ¿qué tan buenos son prediciendo el desempeño futuro? La personalidad y los estilos de aprendizaje no son empleados tradicionalmente, pero ¿por qué no deberían serlo?

Más adelante afirman que el desempeño académico previo suele ser un buen predictor, aunque no infalible, del desempeño en el entrenamiento médico. Este factor por sí solo, da cuenta del 23% de la varianza en el desempeño del entrenamiento médico de pregrado y del 6% en el nivel de competencia de posgrado. Es cierto que se requiere efectuar estudios de cohortes a largo plazo o estudios de casos-contróles, para examinar y desarrollar y validar predictores de éxito, posteriores a la titulación, así como modelos flexibles, válidos y confiables de competencia médico-profesional.

Virtualmente, hasta el momento de su estudio, la investigación no había examinado el poder predictivo de afirmaciones personales. Esta constituye un área importante para futuras investigaciones, tal y como la afirmación personal, forma parte importante del proceso corriente de selección de ingreso a escuelas y universidades, al menos en el Reino Unido.

Chejkowski y Loiano (2011), sostienen que los sistemas de admisión a las carreras, deberían ser capaces, al menos teóricamente, de elegir a los estudiantes más aptos o con mejor pronóstico, evitando discriminar por factores étnicos, raciales o de género. Sin embargo, el retraso académico y el abandono escolar son frecuentes en las escuelas y carreras de medicina de América Latina y el Caribe.

El bajo rendimiento, el rezago académico, condicionan altas tasas de deserción al inicio de cualquier periodo de formación universitaria. Esta dificultad está corroborada al constatar que los más altos índices de deserción ocurren fundamentalmente en los dos primeros años de la carrera, sin olvidar que dentro de algunos planes de estudio de universidades y escuelas del país, eventualmente existen algunas materias que sirven como “filtros” naturales, que funcionan para discriminar a los estudiantes que cuentan con una plataforma de conocimientos pertinente para el plan de estudios, de los que carecen de ella.

En 2013, Pérez Lorca compartió la experiencia chilena y detalló que el ingreso a la educación superior en su país posee dos mecanismos de entrada, haciendo referencia a las universidades que seleccionan a sus estudiantes, éstas lo hacen tomando en cuenta el rendimiento escolar y los resultados que obtienen sus candidatos en una prueba estandarizada que se realiza al finalizar su educación secundaria. Sin embargo, detectó que incluso en aquellas instituciones donde sí se realizaba selección, no era posible garantizar que todos los estudiantes poseyeran las competencias básicas para desempeñarse exitosamente en la educación superior. Lo cierto fue que en muchos estudiantes

se identificaron debilidades tanto en el dominio de habilidades cognitivas generales, así como dificultades para autorregular su propio proceso de aprendizaje. Por otra parte, fueron contados los docentes universitarios que poseían una formación psicoeducativa que les permitiera atender mejor las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes talentosos, aunque disminuidos académicamente. Esto tuvo como consecuencia que muchos docentes, al carecer de estas habilidades psicoeducativas para enfrentar la complejidad de los procesos de enseñanza aprendizaje, no fueran capaces de afrontar las problemáticas de aula, que en muchos casos derivaron en abandono estudiantil.

De acuerdo con Garbanzo (2007), en el marco de la explosión cuantitativa y de la disminución de la calidad de la educación superior, aumentó el interés por estudiar los factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, uno de sus efectos más directos ha sido ofrecer herramientas de trabajo a futuras investigaciones educativas, que desde un enfoque más integral del desempeño académico pretenden incidir en un incremento de la retención estudiantil.

En materia de desempeño académico del estudiante universitario, el bajo rendimiento académico del estudiante, generalmente se encuentra relacionado con múltiples factores: familiares, académicos, económicos, sociales y culturales. Si dichos factores permanecen por largo periodo sin ser atendidos, sin ser resueltos, terminan afectando la integridad biopsicosocial del alumno, que puede manifestarse a través de déficit de atención, dificultades en la memoria, falta de atención y concentración, bajo rendimiento académico y una escasa productividad escolar del alumno. De Spinola, 1990, en Jara y otros (2008).

Referente a los estudios de los factores académicos, en la literatura se ha encontrado que aquellos estudiantes con una buena formación académica en las áreas de física, química, biología y matemáticas, tienen mayores probabilidades

de ser exitosos en la carrera de medicina. Rodríguez, Martínez y Téllez, 1990, en Gatica, Méndez, Sánchez y Martínez (2010).

Diversas universidades y escuelas de medicina, además de considerar características académicas fundamentales para el ingreso de los estudiantes, incluyen en su proceso de selección, cuestionarios para explorar estilos de vida y características socioeconómicas, así como inventarios de personalidad, dirigidos a identificar candidatos que presenten desajuste y perturbación emocional, como predictores de riesgo de desajuste académico y personal que deriven finalmente en deserción estudiantil.

Las escuelas de medicina deben contar con estrategias que les ayuden a determinar los pronósticos de éxito académico en su población de estudiantes; deben ser capaces de comprender las razones específicas del éxito y del fracaso estudiantil individual en la escuela, de modo que estén en condiciones de ayudar a instrumentar acciones de identificación primaria y remediales, dirigidas a estudiantes que presenten dificultades académicas.

En el estudio llevado a cabo por Hernández, J.; Hernández, R.; Nieto, y Hernández, F. (2005), para conocer los factores de riesgo para la deserción de estudiantes de medicina de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, encontraron que dos de los parámetros que predicen un buen desempeño universitario, son el nivel cultural previo del estudiante y el resultado obtenido en las medidas cognoscitivas, en especial en la capacidad de razonamiento; el abandono de los estudios suele ocurrir durante los dos primeros años de la carrera, particularmente, el índice de bajas en la Facultad de Medicina alcanza un 10% anual. Estos autores afirman que el apoyo familiar constituye un factor protector, asociado a la permanencia en la escuela. La causa de los problemas académicos más frecuentemente reportada, fue la falta de estudio en 76% de los casos, problemas familiares en un 19%, problemas de salud en un 8% y tener problemas económicos, así como carecer de vocación, en un 7% respectivamente.

Algunos estudios previos han demostrado que las influencias familiares, como la educación familiar y la presencia de médicos en la familia, afectan el desempeño de los estudiantes”. Alfayez, Strand y Carline, 1990, en Shawwa y otros (2015).

En su estudio, Vargas, Ramírez, Cortés, Farfán y Heinze (2011), comentan que el análisis de los factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina permite identificar a los alumnos pronosticados con mayor éxito en su carrera y en su profesión, o para los procesos de selección y seguimiento, con la finalidad de reforzar cualidades o buscar estrategias de apoyo pertinentes y oportunas dirigidas a estudiantes en los que se identifican dificultades escolares, para los que las estrategias y hábitos de estudio, parecen ser un elemento crucial, desde el momento en que pueden modificarlos para impactar de manera positiva en el éxito escolar del estudiante.

Para Jara y otros (2008), la carrera de medicina arenga a sus estudiantes para que se apliquen con las máximas exigencias, como sello característico de la profesión médica. Por lo mismo, demanda en sus estudiantes la posesión de ciertos atributos personales, como integridad, responsabilidad, constancia, equilibrio y compromiso, ente otros.

Vargas, Ramírez, Cortés, Frafán y Heinze (2011), comentan sus hallazgos en relación a su estudio de seguimiento de un año, en torno a los factores asociados al rendimiento académico en alumnos de la Facultad de Medicina de la UNAM: En su estudio identificaron que alrededor de 20% de los evaluados padecían alguna psicopatología (la más frecuente fue depresión mayor). Indudablemente, la presencia y el desarrollo de psicopatología en estudiantes de medicina, limita y obstaculiza su desempeño escolar. Si se considera que la prevalencia es elevada, el poder prevenirla o tratarla ayuda a mejorar tanto los aspectos académicos como la calidad de vida del alumno.

La alta exigencia académica, la limitación en la vida social, la elevada competencia y el exceso de trabajo que se extiende a lo largo de todo el periodo de formación, son algunos de los aspectos que se dice, pueden estar constituyendo agentes estresores que pudieran estar generando mayores cifras de depresión entre los alumnos de medicina, en comparación a los de otras carreras, Rosental y Oskie 2005, en Vargas y otros (2011), ésto puede llegar a ser aún más marcado entre aquellos jóvenes que formen parte de un grupo de alto rendimiento académico.

De acuerdo con Urrutia, Fouilloux, Ortiz y Guevara (2013),

“(…) las causas que motivan a un estudiante de la carrera de medicina a solicitar baja temporal, fueron principalmente problemas de salud (46%) y económicos (26%), dentro de los de salud exteriorizaron tener depresión 10% de ellos. (...) los estudiantes de medicina incrementan estrés al avanzar sus estudios en las asignaturas del área clínica y con esto un mayor riesgo de ideación suicida y de fracaso académico aunado a que los estudiantes por lo regular no solicitan la atención psicológica y esto en casos extremos puede tener como resultado la consumación del suicidio. (...) tienen tasas de depresión mayor que la población general y con más frecuencia se presentan en el sexo femenino” Urrutia, Fouilloux, Ortiz y Guevara (2013: 151).

Resultados de investigaciones de distintos países reportan una alta prevalencia de trastornos mentales en los estudiantes de medicina, en los que sobresalen la depresión y la ansiedad con porcentajes más altos que en la población general, Balanza, Morales, Guerrero, 2009, en Urrutia, Fouilloux, Ortiz y Guevara, (2013), quienes puntualizan que estos datos señalan la necesidad de investigar la salud mental de los estudiantes universitarios, en particular de los que

estudian la licenciatura en medicina, para prever o dar solución oportuna a muchos problemas antes de que deriven en trastornos psicopatológicos.

En 1975, Mc Michaels, en Jara y otros (2008), en un estudio de alumnos universitarios con problemas de salud mental y su relación con fallas en el rendimiento académico y abandono de los estudios, encontró altos niveles de ansiedad, bajo rendimiento académico, un alto estrés de vida, soledad y sentimientos de inutilidad personal.

En estudiantes de la Escuela Superior de Medicina del IPN, altos niveles en ansiedad, en términos de preocupación, depresión, inquietud y pensamientos catastróficos-irracionales e insomnio, se han identificado con asignaturas semestrales consideradas muy difíciles, tal es el caso de Bioquímica I y Bioquímica II, o de aquellas de larga duración, Anatomía Humana, Fisiología y Farmacología, que implican el manejo de grandes cantidades de información, mediante formas rigurosas y periodos prolongados de evaluación concomitantes con sedentarismo y una deficiente alimentación.

Por su parte, en el *Estudio de los factores que afectan el bajo rendimiento académico de estudiantes de medicina en la Facultad de medicina de la Universidad de Chiang Mai*, Pinyopornpanish, Sribanditmongkok, Boonyanaruthe, Chan-Ob, Maneetorn, & Uuphonthasath (2004), encontraron 3 grupos de factores asociados al bajo rendimiento académico, el primer factor fue el personal (79.3%), que incluyó un frecuente ausentismo a clases, ser hombre, tener un mayor número de años de edad, estudiar medicina y desórdenes de personalidad. El Segundo factor estuvo relacionado con el ambiente universitario (15.5%) y consistió de numerosas actividades extra-curriculares, una actitud negativa hacia el curso, las relaciones con amigos y el ajuste hacia los maestros. El último factor (5.2%) estuvo asociado con la familia del estudiante (5.2%) y consistió en la actitud hacia la crianza, tales como sobreprotección y control excesivo (por parte de los padres).

Para O'Neil, Wallstedt, & Eika (2011), las dificultades académicas en las escuelas de medicina parecen estar fuertemente asociadas con la deserción. En contraste, ningún patrón específico de variables demográficas, fue particularmente significativo en relación con la deserción. Sin embargo, los efectos de variables socio-económicas, psicológicas y educacionales sobre la deserción aún no han sido suficientemente investigados.

El fracaso del estudiante de medicina anuncia y denuncia una problemática real e ingente, que afecta en magnitud específica, los diferentes niveles e instancias implicadas en el fenómeno: alumnos, docentes, directivos, padres de familia y sociedad en general.

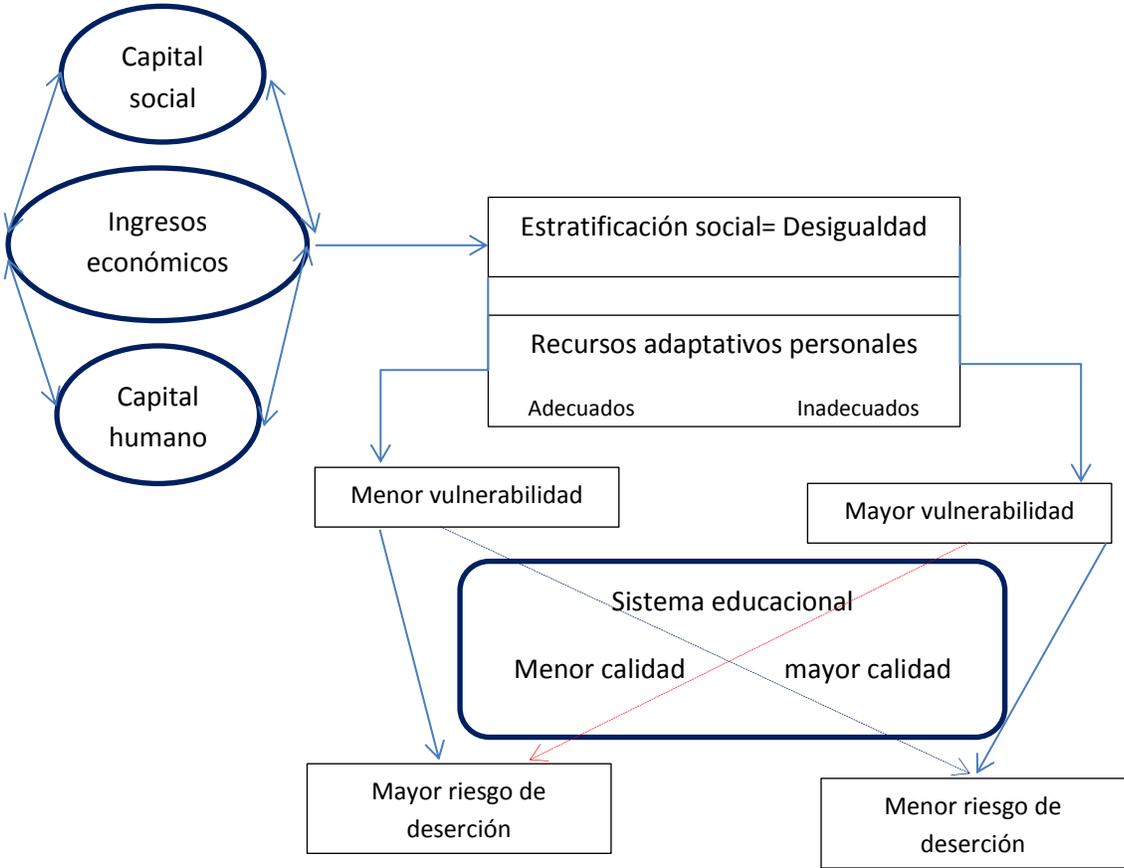
En particular, al término del semestre 2015-2, las asignaturas que registraron el mayor índice de reprobación la carrera de médico cirujano y partero de la Escuela Superior del IPN, para primer año fueron: Anatomía Humana, que rebasó ligeramente el 37% y Embriología Humana, con un 20%; para Segundo año fueron: Histología Humana, que alcanzó un 30%; Bioquímica Médica I, que superó ligeramente el 27%; y Neuroanatomía que obtuvo un registro cercano al 20%; sin embargo, para tercer año, la asignatura que registró el mayor índice de reprobación de todas fue Fisiología Humana, que alcanzó casi un 40%.

El Instituto Politécnico Nacional cuenta, relativamente, con escasa investigación dirigida a conocer la relación entre los factores de riesgo institucionales, socioeconómicos y personales, tal como el perfil de personalidad, con el rendimiento académico, tanto el alto como el bajo rendimiento académico, con los índices de deserción de estudiantes de la carrera de médico cirujano, y aunque ya se comienzan a realizar esfuerzos al respecto, es oportuno tomar en cuenta las consideraciones de Boylan, 2009, en Fowler y Boylan (2010), en el sentido de reunir información académica, no académica y de los atributos personales de sus estudiantes, para estar en condiciones de canalizarlos oportunamente a los mejores servicios que oferta la institución.

Siguiendo en esta línea de argumentación, Castro y Rivas (2006), introducen el concepto de vulnerabilidad, que constituye en sí mismo un avance importante para las políticas sociales, en tanto aporta una mayor amplitud a la forma de entender las problemáticas sociales, al trascender un concepto de pobreza determinado fundamentalmente por carencia material y de ingresos económicos.

Sin embargo, agregar la perspectiva de bienestar permite enriquecer la reflexión, al caracterizar y medir la vulnerabilidad, entendida como un polo constituyente de la línea vulnerabilidad-bienestar. Este continuo que puede tener alcances aún mayores que la vulnerabilidad por sí sola, en términos de la integralidad que pretende abordar. Gráficamente el marco general dentro del cual se produce la deserción escolar queda ilustrado en el siguiente Esquema:

Generación de desigualdades educacionales en la población
[Adaptado de Castro y Rivas (2006)]



CAPÍTULO DOS

“Nuestra juventud, nuestros alumnos, forman parte de esa riqueza nacional que trabaja, produce, inventa para beneficio de toda la población del planeta”

Guadalupe Lucio y cols. Atención Multifactorial al rezago en la Facultad de Ciencias de la UNAM. 2013.

ALGUNAS ESTRATEGIAS INSTRUMENTADAS PARA REDUCIR Y CONTROLAR EL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO, EL REZAGO Y LA DESERCIÓN ESCOLAR EN LAS IES Y EN ESCUELAS DE MEDICINA.

Los altos costos asociados con la deserción escolar aclaran la necesidad de contar con programas que ayuden a los estudiantes a permanecer en la escuela. Sin embargo, son relativamente pocos los que han sido evaluados rigurosamente por su eficacia. Aun menos de éstos han probado su efectividad para lograr su objetivo. (Tyler & Lofstrom, 2009).

Tanto en Chile como en otros países latinoamericanos, la educación superior, se ha visto beneficiada los últimos años por un aumento sustantivo de su matrícula, esto ha permitido ampliar considerablemente el acceso a este nivel educativo. Sin embargo, se ha enfrentado a problemáticas de distinta índole, como la deserción de los estudiantes al poco tiempo de iniciar su formación. Afortunadamente, las mismas instituciones han reconocido el problema como propio, entendiendo que existen acciones específicas que pueden realizar para reducir el abandono estudiantil. (Pérez Lorca, 2013).

En principio, se necesita entender y cambiar las condiciones que conducen a los estudiantes a abandonar sus estudios profesionales, después de una enorme inversión de recursos, aunada a un gran esfuerzo para llegar a la Universidad. Bajo esta premisa, Carvajal, Montes, Trejos y Suarez (2013), señalan la necesidad de ir tras la búsqueda de modelos efectivos de orientación vocacional-profesional

que ayuden a los jóvenes en la búsqueda de una respuesta en el momento oportuno, ello significaría no sólo un ahorro de tiempo, recursos, esfuerzos sino también el hecho de evitar las frustraciones provocadas por la elección equivocada de carrera. Orientar a las y los jóvenes en la elección acorde a su vocación lograría aumentar el número de estudiantes que perseveren hasta alcanzar su meta profesional.

Tyler & Lofstrom (2009), agrupan las estrategias para prevenir la deserción en dos grandes categorías. La primera ubica la prevención de la deserción como objetivo primario y aborda grupos específicos de estudiantes. La segunda tiene un objetivo más vasto que pretende abarcar a una audiencia más amplia que los grupos de estudiantes en riesgo, pero también se dirige a reducir las tasas de deserción.

Dentro de la primera categoría destaca el programa que Barojas y Martínez (2013), quienes presentan una serie de acciones dentro y fuera del aula con el fin de abatir el porcentaje de alumnos que fracasan en el primer semestre de la carrera de Física, insistiendo para ello en el desarrollo de la resiliencia educativa. Mediante el Programa Integral de Apoyo a los Estudiantes, incluyen acciones como cursos propedéuticos impartidos por estudiantes para el primer ingreso, talleres de estrategias para el aprendizaje, becas alimentarias, Talleres de Matemáticas y Física, el programa 'Ven a platicar' de atención psicológica, el programa de asesorías académicas y la simplificación de trámites escolares.

En este sentido, Urrutia, Fouilloux, Ortiz y Guevara (2013), argumentan la necesidad de fortalecer los programas de apoyo a los estudiantes, en particular los de índole psicológica, ya que no sólo mejoran la calidad de vida, el desarrollo profesional y académico de los alumnos, sino que representan también un reto para la Universidad, en el sentido de que se destinan recursos que en la mayoría de los casos no se verán reflejados en un aumento en la población de médicos preparados y disponibles para atender las demandas de salud del país. Por ello

consideran necesario empoderar al estudiante y brindarle herramientas para lograr en él una asertividad que le permita el funcionamiento interpersonal efectivo para poder expresar de forma clara y respetuosa sus valores, necesidades, expectativas y preocupaciones.

Diversas estrategias han sido instrumentadas para reducir el bajo rendimiento académico, la deserción escolar y en consecuencia, elevar la eficiencia terminal en las escuelas de medicina. Una de ellas consiste en alinear los procesos de selección de aspirantes a la universidad, con los resultados de investigaciones que proponen recomendaciones específicas para la selección de candidatos, al respecto, Mills, 2008; en Jara y otros (2008), señalan que factores asociados con el éxito académico en los primeros años de estudio de los estudiantes de ciencias de las salud son: puntaje alto obtenido en la escuela de procedencia y notas altas durante el ingreso a la universidad.

Algunas investigaciones han probado la capacidad predictiva del desempeño escolar en el bachillerato con un buen rendimiento académico durante la carrera universitaria, tal es el caso de los hallazgos de Shen y Comrey, 1997; Frischenshlager, Haidinger y Mitterau, 2005; y James y Clair, 2001; en Vargas y otros (2011). Los altos promedios obtenidos en la preparatoria han mostrado ser un antecedente importante en relación al éxito académico de los estudiantes de medicina.

El Examen General de Conocimientos, EGC, se mostró como el predictor más constante del desempeño académico; además se encontró que si bien es cierto que este tipo de evaluación constituye un predictor adecuado del desempeño académico del estudiante en los años de formación básica, también lo es el hecho de que llega a perder fuerza predictiva en los años de formación clínica de la carrera.

Se ha dicho que el estudiante de medicina no sólo debe tener un amplio acervo de conocimientos, también debe saber aplicarlos y saber cómo generar con ellos soluciones únicas que permitan la resolución efectiva de problemas, Stenberg 1992; en Vargas y otros (2011), éstos últimos concluyeron que factores como el bachillerato de procedencia, los rasgos de personalidad y las características del pensamiento creativo, pueden influir de manera determinante en el desempeño académico de un estudiante de Medicina, ahora bien, existen dispositivos que exploran varios aspectos o propiedades a la vez, como hábitos de estudio, habilidades académicas, conocimientos previos e, incluso, rasgos de personalidad y el Examen General de Conocimientos parece ser una estrategia bastante apropiada.

En relación con el factor personalidad del alumno y las estrategias a utilizar por parte de la escuela, Torres, Rodríguez, y Acosta (2013), puntualizan que mediante la investigación de la personalidad se han logrado identificar factores que de manera frecuente, se correlacionan con el rendimiento académico. La mayoría de los autores concuerdan que el factor **responsabilidad** es el predictor más robusto del rendimiento académico en alumnos universitarios, llegando a explicar hasta un 16% de la varianza. Por lo tanto, el maestro podría utilizar algunas estrategias sencillas para identificar tempranamente a los estudiantes con características de personalidad y conductas negativas hacia el estudio que podrían predisponerlos al fracaso y al abandono escolar.

“Al evaluar el rendimiento académico y los procedimientos para mejorarlo, se analizan en mayor o menor grado los factores que pueden influir en él, considerando generalmente los personales [motivaciones, capacidades cognitivas, hábitos de estudio, conocimientos previos, nivel de pensamiento formal, personalidad, autoestima, desarraigo, habilidad social, inteligencia emocional], los relacionados con el entorno familiar y social en el que se desenvuelve el estudiante [violencia,

adiciones, desempleo, inseguridad], los dependientes de la institución [material didáctico, equipamiento, relación docente-estudiantes, políticas de ingreso, planes de estudios actualizados] y los que dependen de los docentes [metodología de enseñanza, motivación para enseñar, capacitación, uso de nuevas tecnologías] (Ruíz, Ruíz y Odstrcil, 2007). (...) El rendimiento académico como fenómeno multifactorial evidencia que se pueden tener adecuadas capacidades intelectuales y aptitudes, pero esto no necesariamente conlleva un rendimiento académico adecuado (Jiménez, 2000), con lo cual se puede concluir que -el rendimiento escolar del estudiante depende del dominio del principal de los conocimientos: aprender a aprender-" (Goleman, 2004). en Garzón, Rojas, Del Riesgo, Pinzón y Salamanca (2010: 86).

Entonces una consecuencia lógica que se desprende de estos hallazgos consiste en establecer estrategias de evaluación académica y de selección psicoeducativa, estrictamente apegadas a los perfiles de ingreso previamente establecidos que han probado su eficacia y efectividad.

Adicionalmente al diseño modelos efectivos de orientación profesional es preciso dar seguimiento a los resultados, evaluarlos, efectuar los ajustes y correcciones pertinentes y fortalecer aquellos modelos que resulten efectivos.

Cuando para la institución o el plantel no es factible instrumentar alguna estrategia de selección psicológica de ingreso a la carrera de medicina, resulta imperativo efectuar la selección de los candidatos a partir de los más altos puntajes obtenidos en el examen general de conocimientos.

Por su parte, Fowler y Boylan (2010), presentan un programa que vincula los servicios institucionales con los estudiantes que presentan serias deficiencias

académicas, mediante el empleo de tutorías y cursos de desarrollo académico, que dirigen los factores académicos y clarifican líneas de acción, proveen aviso académico intrusivo, así como un curso transicional, para dirigir los factores no académicos y personales. Estos autores refieren que Lotkowski, Robbins & Noeth (2004), han identificado factores no académicos, tales como la motivación de logro, el involucramiento institucional y el apoyo social, que pueden ser utilizados en una orientación continua y en programas de transición para alumnos de primer año de la carrera.

Los programas de transición permiten a los estudiantes sentir que cuentan con un ambiente seguro en el cual aprenden, con la certeza de que ellos le importan a la institución educativa y que son apoyados desde el momento en que ellos mismos integran redes de apoyo social y progreso dirigidos al logro de los objetivos educacionales. (Engstrom & Tinto 2008; Lotkowski y otros; Tinto 2002) en Fowler & Boylan (2010).

Inherentes a estos programas está el continuo involucramiento del estudiante y la interacción con tutores facultados, con lo que establecen y desarrollan una sensación de conectividad con la universidad, a través de sus tutores académicos, del personal y de la institución como un todo. Una relación e interacción directa, personal, entre el estudiante y el tutor con la facultad, puede ser un sencillo y gran factor para incrementar la retención del estudiante.

Un curso de transición del primer año, por ejemplo, va más allá de una orientación y asiste en la integración de los estudiantes, tanto en el aspecto social como intelectual. Lotkowski, Robbins y Noeth (2004).

Otros trabajos indican que la planeación institucional puede disminuir la deserción estudiantil siempre que se acompañe de programas especiales de orientación que informen sobre las carreras posibles, la selección de cursos, los procesos escolares y administrativos, y el acceso a los servicios de apoyo. Desde

esta perspectiva, se sostiene con fuertes actividades de asesoría, con la inclusión de los alumnos en cursos compensatorios, incluso tareas organizadas de orientación educativa, en que se conjuntan y concretan experiencias académicas que fortalecen la retención estudiantil. Grosset, 1991, en De los Santos (2004).

Al predominio de propuestas, enfoques y reportes de las causalidades externas, sobre todo socioeconómicas de la deserción, se añaden un buen número de trabajos que apuntan ya a la necesidad de abordar a la propia institución como factor que propicia, con niveles significativos de intervención, el fenómeno del abandono en la educación superior. No es sorprendente que la deserción sea más frecuente en las etapas iniciales y, de esta manera, es en este momento que las instituciones pueden actuar para prevenir el abandono temprano. Medidas relativamente sencillas pueden producir efectos inmediatos y duraderos en la retención: el empleo de alumnos avanzados como consejeros, sesiones de asesoría y orientación, grupos de estudio, el establecimiento de tutorías académicas, constituyen intervenciones que pueden contribuir a superar obstáculos en esta etapa de transición de los estudiantes. Tinto, 1989, en De los Santos (2004).

Carvajal, Montes, Trejos y Suarez (2013), mencionan que una de las principales causas que lleva a los estudiantes a desertar de los estudios superiores es una elección inadecuada o apresurada de la carrera o profesión y presentan algunas contribuciones que conlleva la aplicación del Sistema de Orientación Profesional (SOP), dirigida a prevenir la deserción, diseñada como estrategia de valoración diagnóstica que busca identificar el perfil académico del estudiante según su trayectoria escolar, así como sus preferencias e intereses vocacionales dentro de la oferta educativa específica y particular que ofrece cada IES que aplica el instrumento:

- Ayuda a pronosticar la tendencia académica y vocacional del estudiante en el marco de los programas de la Universidad.

- Permite apoyar al estudiante en la elección apropiada de carrera sobre la oferta académica de la Universidad.
- Puede ser implementada como estrategia de prevención de la deserción universitaria.
- Identifica las tendencias vocacionales de la población de estudiantes en el radio de acción de la Universidad.

Otra estrategia integral para identificar el riesgo de deserción estudiantil, lo representa el Sistema de Alertas Tempranas (SAT), propuesto por Carvajal, Montes, Trejos y Cárdenas (2013), el cual:

“(...) se crea con la intención de pronosticar riesgos de deserción a partir de la combinación de los diversos modelos explicativos referidos sobre el fenómeno de la deserción educativa” y consiste en “(...) una solución automatizada para caracterizar, diagnosticar, monitorear y recomendar estrategias en busca del mejoramiento del desempeño académico, así como también posibilita el registro de las intervenciones ofrecidas a cada estudiante a fin de monitorear la efectividad de las mismas (...)” Carvajal, Montes, Trejos y Cárdenas (2013: 176).

El instrumento del SAT esta constituido por 4 componentes y sus respectivos elementos de análisis:

Componente Académico: Historial académico Claridad en la orientación académica-profesional Condiciones personales para el éxito escolar	Componente Económico Economía familiar Economía personal Economía para la vida universitaria
Componente Familiar Cohesión familiar Adaptabilidad familiar	Componente Psicosocial Contexto de socialización Dinámica de socialización Habilidades para la vida y salud mental

Sus objetivos específicos son:

- Identificar anticipadamente factores de riesgo que puedan dificultar la permanencia del estudiante en la IES.
- Adaptar el diseño de una solución automatizada para caracterizar, diagnosticar, monitorear y recomendar estrategias en busca del mejoramiento del desempeño académico.
- Facilitar el registro de intervenciones ofrecidas a cada estudiante y monitorear la efectividad de las mismas.
- Establecer el estado de riesgo de deserción a nivel de la IES, el programa, la jornada o el semestre según variables medidas.
- Identificar, tanto las alertas críticas, como los estudiantes que necesitan atención prioritaria para proceder a su pronta atención.
- Fomentar la investigación a partir del uso de la información producto de la aplicación del software de alertas tempranas.

Perales, Sogi y Morales, 2003, en Jara y otros (2008), destacan la incidencia de problemas de salud mental en los estudiantes de medicina, quienes se beneficiarían de establecerse programas de intervención orientados al manejo preventivo del estrés.

Tyler y Lofstrom (2009), llevaron a cabo una revisión exhaustiva sobre programas diseñados para reducir el riesgo de deserción de estudiantes. **el tutorio cercano y el monitoreo** parecen ser componentes críticos del éxito de los programas. Otras aproximaciones exitosas, dirigidas a prevenir la deserción, son **el apoyo familiar y la atención a estudiantes** más allá de sus problemas escolares, así como la instrumentación de reformas curriculares. Un ejemplo concreto de este tipo de aproximaciones lo constituye el denominado Desarrollo

Educativo General. GED, que consiste en el más amplio programa de segunda oportunidad para estudiantes que presentan alto riesgo de desertar.

En algunas instituciones mexicanas de educación superior, el enfoque tutorial de apoyo al estudiante de nivel licenciatura es de reciente aparición. Su impulso se debió al interés por el mejoramiento de la calidad y la eficiencia de dichas instituciones. Particularmente surgió con la finalidad de resolver problemas relacionados con la deserción, con el abandono de los estudios, con el rezago y con la baja eficiencia terminal, ANUIES: 2000, en Herrera y Rosalinda (2013), más adelante estos autores comparten su concepto de tutoría:

“El Programa Institucional de Tutorías de la Facultad de Medicina concibe a la tutoría como una modalidad de actividad docente que permite, a través de acciones estructuradas, acompañar al estudiante en su proceso formativo. Para la Dirección General de Evaluación Educativa de la UNAM, la tutoría –“se ha convertido en un recurso ampliamente utilizado para apoyar, de manera más directa e individual, el desarrollo académico de los alumnos-” (DGEE: 2005). Este apoyo debe ser sistematizado y tiene que guardar relación con los tres aspectos fundamentales de todo proceso educativo: adquisición de información, desarrollo de habilidades y destrezas y, formación integral de la persona”. Herrera y Rosalinda (2013: 623).

Estos autores concluyen que la tutoría tiene un impacto positivo en la acreditación del primer año de estudiantes; es decir, factores como la orientación académica y el apoyo de un profesional comprometido, aunados al apoyo económico, constituyen una *protección institucional* para los alumnos becarios.

En 2013, en la Facultad de Ciencias de la UNAM, Lucio, Stern, Ruíz, Aguilar, González y Ruíz, aplicaron un Programa de Atención Multifactorial a la reprobación y al rezago académico, primero mediante una revisión de la clase de situaciones que conducen a los alumnos al rezago.

“Algunas son de carácter claramente extraescolar: condición social y económica, familiar, cultural, etc. Otros son los factores intra-escolares, que pueden agruparse en las características personales y extra personales. Las características personales tienen que ver con el temperamento, habilidades cognitivas adquiridas, complejidad psíquica, nutricional; las externas se relacionan con las formas escolarizadas, planes de estudio rígidos, antecedentes académicos requeridos, heterogeneidad de los bachilleratos, entorno escolar, infraestructura entre otras, pero de manera muy importante tienen que ver con la integración a la comunidad educativa”. “(...) el índice de reprobación durante los primeros semestres en carreras, por ejemplo, del área I es superior al 40%, con una alta deserción durante el primer año de estudios. Para atender estos problemas, y después de diversos análisis diagnósticos, se han tomado algunas medidas curriculares, pero sobre todo extracurriculares: establecimiento de un Programa de Apoyo Alimentario, un Programa de Apoyo Psicológico, Talleres Sabatinos con revisiones temáticas y metacognitivas, Actividades de Integración a la Comunidad que pueden ser culturales, recreativas o deportivas, entre otras”. Lucio, Stern, Ruíz, Aguilar, González y Ruíz, (2013: 463, 464).

Particularmente mediante el ESPORA, Espacio de Orientación y Atención Psicológica, atienden a los alumnos que presentan dificultades académicas o escolares porque viven condiciones de estrés o ansiedad muy graves que

obstaculizan su desempeño. Para ellos se ha establecido un esquema de apoyo psicológico que comprende entre 5 y hasta 12 sesiones con un profesional especializado en el asesoramiento de adolescentes y adultos jóvenes.

Una característica fundamental de este programa es que “no pretende dar lineamientos de conducta o recetas a seguir a los estudiantes. Se plantea sobre todo como una terapia de escucha, contención y acompañamiento”. La atención integral y multifactorial a problemas tan complejos como el rezago en el nivel universitario, puede dar buenos resultados. “Para el éxito del programa es fundamental lograr la identificación y pertenencia de los alumnos con la comunidad educativa que los recibe”. Lucio, Stern, Ruíz, Aguilar, González y Ruíz, (2013: 465, 471). De hecho se ha incrementado de manera sostenida el número de egresados y el número de titulados durante los últimos diez años.

Shawwa y otros (2015), recomiendan diseñar y desarrollar un pequeño curso de *preparación médica escolar* que enseñe a los estudiantes de nuevo ingreso, diferentes habilidades y hábitos de estudio efectivos para ayudarles a hacer su mejor esfuerzo en su educación médica. Estos cursos de preparación son usados regularmente en diferentes universidades para enseñar varias habilidades, tales como el pensamiento crítico, la toma de notas y la lectura activa, esenciales para un aprendizaje efectivo durante los años universitarios.

Estos mismos autores, también proponen reducir el número de horas dedicadas a clases y conferencias pasivas, e incrementar el uso de educación clínica basada en pacientes, en escenarios de pequeños grupos de estudiantes. Toda vez que esta estrategia permite a los estudiantes ser más activos en la solución de problemas. En suma, la estrategia de utilizar múltiples métodos de enseñanza puede ayudar a los estudiantes a desarrollar diversas habilidades de aprendizaje y a disfrutar sus experiencias de aprendizaje. El éxito académico no se obtiene por medio de una sola estrategia de estudio; los *buenos estudiantes* trabajan de modo efectivo en formas muy diversas, pero bastante características.

Su propuesta concluye al señalar cuatro puntos prácticos:

- Poner en claro los objetivos académicos y tener una fuerte motivación de logro, impacta positivamente el desempeño académico, en contraste, la carencia de motivación académica en estudiar medicina, constituye uno de los factores asociados con bajo rendimiento académico.
- Efectuar múltiples revisiones de la asignatura antes de los exámenes, mejora el desempeño académico.
- Dedicar un tiempo excesivo a las redes sociales (Facebook, Twitter, enviar mensajes) tiene un claro impacto negativo sobre el promedio académico.
- Tener un pasatiempo, (como ver televisión o escuchar música) y disfrutar una vida social normal, no afecta significativamente el desempeño académico. Shawwa y otros (2015).

Una aproximación que comienza a tener éxito en la reducción de las tasas de deserción, son los programas dirigidos a los profesores. Por la propia naturaleza de su labor, los docentes establecen contacto cotidiano con los estudiantes y este vínculo persiste a lo largo del curso, con una extensión variable. Estos enfoques consisten en programas o talleres en los que los participantes reflexionan, por un lado, sobre su papel en la detección oportuna de estudiantes en riesgo y por el otro en su propio desempeño docente, a modo de tomar conciencia del mismo y en el mejor de los casos, lo modifiquen y actualicen. Caso concreto lo constituye el Programa de Didáctica en la Enseñanza Universitaria, que consistente en un espacio para la reflexión de los docentes sobre su propia práctica, instrumentada como un mecanismo para reducir el abandono estudiantil. (Pérez Lorca, 2013)

Cortright, Lujan, Cox y Di Carlo (2011), subrayan el hecho de que los estudiantes prefieren que la información llegue en una variedad de modalidades, los estudiantes no aprenden simplemente por estar sentados en un salón de clase escuchando al educador y memorizando tareas. Para lograr una educación plena de sentido, el proceso de aprendizaje debe ser interactivo, de modo que permita a

los estudiantes relacionar su conocimiento con experiencias pasadas y aplicarlo en sus vidas diarias.

Para tener éxito, la enseñanza y el trabajo académico con estudiantes universitarios, requiere tomar en cuenta su naturaleza, sus condiciones como sujetos adultos, individuales-sociales, responsables, a cargo de su propio aprendizaje, los estudiantes adultos jóvenes, prefieren una enseñanza que sea novedosa, que despierte su interés por el aprendizaje de la asignatura, que rete su conocimiento, que sea interactiva, y promueva el esfuerzo, estimule su curiosidad intelectual, propicie el trabajo colaborativo, que sea dinámica, versátil, sin ser tediosa ni aburrida.

La enseñanza se debe desarrollar en un ambiente que promueva y propicie principios y valores éticos fundamentales como el respeto del docente hacia la individualidad de cada uno de los estudiantes y que éste mantenga el control y la disciplina del grupo, que un momento dado promueva la solución de conflictos que se llegaran a suscitar dentro del salón de clases, que muestre sistemática y consistentemente la responsabilidad hacia el ejercicio del propio rol docente, el cumplimiento de los deberes, la puntualidad, el cumplimiento del programa académico, en un ambiente flexible, armónico, de diálogo, de discusión, abierto al debate académico de ideas-opiniones, que denuncie injusticias, que sea capaz de identificar y modificar la presencia de roles autocráticos en el docente, con un compromiso manifiesto y cotidiano con el trabajo, donde cada uno se desempeñe y se maneje con honestidad, mostrando siempre un trato justo hacia cada uno de los integrantes del grupo y hacia el grupo en su conjunto, que se maneje con equidad, sin mostrar discriminaciones hacia las personas, sus creencias, preferencias, opiniones, respetando su derecho a disentir a diferir de la opinión de los demás, incluido el propio docente, con un trato hacia los demás que no sea devaluador, sino que rescate y sea capaz de identificar el potencial y los atributos personales de los participantes en el proceso de construcción social del conocimiento.

La mayoría de los programas y estrategias que han sido presentadas en este trabajo, listan una serie de factores, mas no otorgan pesos específicos a cada uno de ellos, ninguno de los cuales explica la interrelación existente entre los factores o indicadores que identifican, sin embargo, estas estrategias presentadas representan una serie de esfuerzos, que implican la inversión de diversos recursos en función de los recursos, de las opciones y de la visión de cada institución.

A cada escuela le corresponde llevar a cabo el registro de sus resultados y seguimiento de sus estudiantes, con el fin de que las estrategias instrumentadas queden debidamente documentadas y posteriormente sean compartidas con otros planteles e instancias en los foros de discusión correspondientes.

PROPUESTA.

CUESTIONARIO MULTI-INDICADORES: UN INSTRUMENTO PARA LA DETECCIÓN DE RIESGOS EN ESTUDIANTES DE MEDICINA.

En su estudio, Prediciendo deserción a partir de la conducta social de los estudiantes, Bayer, Bydžovská, Gérik y Obšívac (2012), afirman que es importante explorar métodos con los que sea posible obtener información confiable y completa a partir de los datos del estudiante, que permita establecer un pronóstico de deserción con suficiente grado de confianza, el cual se espera que sea sensible para predecir el desempeño estudiantil o para identificar una posible deserción estudiantil, el **Cuestionario Multi-Indicadores de Riesgo**, (CM-IR), se inserta en esta línea, como un instrumento dirigido a la tarea de detección y ponderación de riesgos en estudiantes de medicina. Esta Propuesta coincide con la descripción de estudiante en riesgo que propone Jadue (2002), en el sentido de que esta condición, no significa que la alumna o alumno, sea retrasado o que tenga alguna incapacidad, la designación “**en riesgo**”, se refiere a características personales o a circunstancias del medio escolar, familiar o social que lo predisponen a experiencias negativas tales como deserción, bajo rendimiento académico, trastornos emocionales, dificultades para adaptarse al ambiente escolar, o desarrollo de adicciones, más bien, a partir de esa situación se pretende que sea factible establecer un pronóstico o ponderación del desempeño académico, escolar, social, emocional del estudiante a nivel individual.

El **Cuestionario Multi-Indicadores de Riesgo** tiene sus antecedentes en el denominado “Cuestionario Sociocultural” diseñado en el 1999 por el suscrito, conformado por alrededor de 100 ítems y que registró modificaciones anuales consecutivas hasta 2008, a partir de las observaciones y recomendaciones que cada uno de los psicólogos integrantes del equipo de evaluación que participaba en el tarea de selección de aspirantes, proponía para mejorar el Cuestionario que sería utilizado el año siguiente. Dicho Cuestionario formaba parte de la batería de

pruebas psicológicas utilizada para efectuar la selección de aspirantes a ingresar a los planteles navales de formación.

Más recientemente, el suscrito propuso la aplicación de este instrumento en dos ocasiones consecutivas, 2013 y 2014, en la Escuela Superior de Medicina del IPN, a fin de conocer los antecedentes psicoeducativos de los alumnos de nuevo ingreso a la carrera de Médico Cirujano y Partero. Este instrumento ha sido diseñado a partir de la experiencia profesional del suscrito como psicólogo en el Centro Médico Naval y Profesor en la Escuela Médico Naval de diciembre de 1992 a febrero de 1998, en la Dirección General de Educación Naval de marzo de 1998 a septiembre de 2006, a cargo del seguimiento psicopedagógico que realizan los planteles navales, en la Heroica Escuela Naval Militar de septiembre de 2006 a diciembre de 2012, inicialmente a cargo de la Sección de Psicopedagogía y posteriormente a cargo de la Subsección de Psicología Educativa y actualmente en la Escuela Superior de Medicina del Instituto Politécnico Nacional, como Profesor Asociado "C", medio tiempo, titular de la asignatura de Psicología Médica; de enero de 2013 a febrero de 2014 en el Departamento de Orientación Educativa y de marzo de 2014 a la fecha, a cargo de la Coordinación de Desarrollo Académico del Departamento de Innovación Educativa de la Escuela Superior de Medicina del IPN.

Desde esta perspectiva, se pretende concentrar y plasmar la experiencia obtenida en la selección y el seguimiento psicoeducativo de alumnos, a través de la propuesta del Cuestionario Multi-Indicadores, como un instrumento para indagar en la circunstancia del estudiante, a efecto de conocer sus fortalezas y debilidades, para contar con elementos que le permitan al psicólogo, ponderar el nivel y tipos de RIESGO presentes en los estudiantes de medicina, mediante la exploración de la vulnerabilidad individual en cuatro áreas: ÁREA I. SOCIOECONÓMICA-FAMILIAR; ÁREA II. ACADÉMICO-ESCOLAR, ÁREA III. EMOCIONAL-SALUD; ÁREA IV. PERSONAL, el Cuestionario puede ser aplicado como instrumento para determinar qué tan proclive a causar baja se encuentra un

estudiante en particular, con un enfoque de atención de primer contacto, que permita ponderar la susceptibilidad de reprobación o deserción escolar y para profundizar en el conocimiento de la situación específica de inseguridad de un determinado estudiante. Sin embargo, se debe recurrir a la aplicación de otros instrumentos y pruebas psicológicas, para complementar la valoración del tipo de riesgo o alerta que presente un determinado estudiante, en función de que tan proclive se halle a la deserción, al considerar sus fortalezas y debilidades. A partir de los resultados que se obtengan se deben proponer acciones de apoyo correctivas o remediales, de acuerdo, tanto a la situación de riesgo de cada estudiante, como a los recursos de que disponga la escuela.

ÁREAS Y FACTORES DEL CUESTIONARIO MULTI-INDICADORES.

El Área I.- SOCIOECONÓMICA-FAMILIAR, se dirige a conocer algunos aspectos de posición socioeconómica y de la dinámica familiar del estudiante, particularmente la ciudad y el estado de procedencia del estudiante; que éste pondere su nivel socioeconómico; conocer la ocupación de su padre y la ocupación de su madre; el número de hermanos; el lugar que ocupa entre ellos; el tipo de relación que guarda con ellos; el estado civil de sus padres; la opinión sobre el tipo de dinámica de su familia; el tipo de vínculo con su madre; el tipo de vínculo con su padre; si le agrada o no el ambiente que existe entre los integrantes de su familia; si se considera parte importante de su familia; y si se siente o no plenamente identificado con su familia.

TÓPICOS DEL ÁREA I.- SOCIOECONÓMICA-FAMILIAR
1. CIUDAD Y ESTADO DE PROCEDENCIA.
2. CONSIDERACIÓN ACERCA DEL NIVEL SOCIOECONÓMICO PROPIO.
3. OCUPACIÓN DEL PADRE.
4. OCUPACIÓN DE LA MADRE.
5. NÚMERO DE HERMANOS Y NÚMERO DE HERMANOS.
6. LUGAR QUE SE OCUPA ENTRE LOS HERMANOS.
7. TIPO DE RELACIÓN CON LOS HERMANOS (CONFLICTIVA, TENSA, CORDIAL).
8. ESTADO CIVIL DE LOS PADRES: CASADOS, SEPARADOS, DIVORCIADOS, UNIÓN LIBRE, OTRO.
9. OPINIÓN DEL TIPO DE DINÁMICA FAMILIAR. (DISFUNCIONAL vs FUNCIONAL).
10. TIPO DE VÍNCULO CON LA MADRE. (INADECUADO vs ADECUADO).
11. TIPO DE VÍNCULO CON EL PADRE. (INADECUADO vs ADECUADO).
12. SENTIMIENTO DE AGRADO O DE DESAGRADO HACIA EL AMBIENTE ENTRE LOS INTEGRANTES DE LA PROPIA FAMILIA.
13. CONSIDERACIÓN PERSONAL ACERCA DE SI SE ES O NO IMPORTANTE EN LA PROPIA FAMILIA.
14. SENTIMIENTO DE IDENTIFICACIÓN CON LA PROPIA FAMILIA.

Área II.- ACADÉMICA-ESCOLAR, por medio de ésta, se busca explorar los antecedentes escolares y académicos del estudiante; su bachillerato de procedencia; el área de su bachillerato; su promedio general obtenido en el bachillerato; si considera que sus intereses vocacionales son ambiguos o claros; el tiempo promedio que emplea en trasladarse de su domicilio a la escuela; lo que significa para él estudiar medicina; la ponderación de su nivel de compromiso con la carrera; si considera que el tiempo extra-clase que dedica al estudio es

suficiente o insuficiente; si después de concluir la carrera de medicina, pretende o no, estudiar alguna de las especialidades médicas; y su opinión acerca de su promedio actual en la carrera.

TÓPICOS DEL ÁREA II.- ACADÉMICA-ESCOLAR
15. BACHILLERATO DE PROCEDENCIA
16. ÁREA DE BACHILLERATO CURSADO. (I- F-M) (II-BIOLÓGICAS Y DE LA SALUD) (III- HUMANIDADES) (IV- ARTES)
17. PROMEDIO FINAL OBTENIDO EN EL BACHILLERATO.
18. CLARIDAD/AMBIGÜEDAD DE INTERESES VOCACIONALES.
19. TIEMPO PROMEDIO QUE EMPLEA EN TRASLADARSE DE SU DOMICILIO A LA ESCUELA
20. SIGNIFICADO PERSONAL DE ESTUDIAR MEDICINA.
21. NIVEL DE COMPROMISO CON LA CARRERA.
22. EFICIENCIA/DEFICIENCIA DE LOS PROPIOS HÁBITOS DE ESTUDIO.
23. CONSIDERACIÓN ACERCA DE SI EL NÚMERO DE HORAS DEDICADAS AL ESTUDIO, FUERA DEL HORARIO DE CLASES ES ESCASO/SUFICIENTE.
24. OPINIÓN PROPIA ACERCA DEL PROMEDIO ACTUAL.
25. CAPACIDAD PARA VISUALIZARSE COMO MÉDICO EGRESADO.
26. PRETENSIÓN PERSONAL FUTURA PARA ESTUDIAR UNA ESPECIALIDAD MÉDICA.

El Área III.- EMOCIONAL Y SALUD, consta de 5 frases, las 2 primeras dirigidas a sondear si el tipo de creencias o ideas del estudiante son racionales o irracionales, para lo cual se introducen dos frases, derivadas de las ideas irracionales propuestas por Albert Ellis, la primera en relación a la exigencia personal de ser totalmente exitoso en todo lo que uno hace o se propone hacer. “Debo ser capaz y exitoso en todo lo que haga y me proponga hacer”. La segunda frase “El éxito está determinado por causas externas y yo no puedo hacer nada para cambiarlas” se plantea para explorar si el tipo de *locus de control* que posee el estudiante es interno o externo, es decir, a partir de la respuesta del estudiante es factible establecer una ponderación acerca de si posee un *locus de control* interno o externo. Tercera frase, “Tengo amigos a los que suelo recurrir en los momentos que me siento abrumado por problemas” si el estudiante cuenta o no con una red de apoyo social que esté dispuesto a aprovechar, para, en un momento dado, sentirse menos abrumado por sus problemas. Las dos siguientes frases están relacionadas con tópicos del área de la salud; la cuarta frase “La relación entre mi peso y mi estatura actual es saludable”, es introducida para

identificar la presencia de factor de riesgo asociado con algún trastorno de tipo alimentario, sobrepeso u obesidad, mientras que la quinta frase “Cuando me siento estresado/estresada, ansioso/ansiosa o deprimido/deprimida, a veces fumo tabaco, bebo alcohol o consumo fármacos controlados”, se introduce para identificar estudiantes que al responder afirmativamente a la frase, presenten riesgo para desarrollar adicciones, fumar tabaco, consumir alcohol, o recurrir al empleo de fármacos controlados y por lo tanto, estar en condiciones de canalizarlos oportunamente a fin de que reciban el apoyo de algún profesional o especialista que corresponda a su situación.

TÓPICOS DEL ÁREA III.- EMOCIONAL Y SALUD
27. FRASE: “Debo ser capaz y exitoso en todo lo que haga y me proponga hacer”, SE PROPONE PARA DETERMINAR SI EL ESTUDIANTE PRESENTA UNA FILOSOFÍA DE VIDA DE TIPO PERFECCIONISTA.
28. FRASE: “El éxito está determinado por causas externas y yo no puedo hacer nada para cambiarlas”, SE INTRODUCE PARA SABER SI EL ESTUDIANTE SIENTE QUE ÉL POSEE, O NO POSEE EL CONTROL SOBRE ACONTECIMIENTO DE SU VIDA.
29. FRASE: “Tengo amigos a los que suelo recurrir en los momentos que me siento cansado o abrumado por problemas”. SE PRESENTA PARA SABER SI EL ESTUDIANTE CUENTA O NO, CON UNA RED SOCIAL QUE LE SIRVA DE APOYO EN UN MOMENTO DADO.
30. FRASE: “La relación entre mi peso y estatura actual es saludable. SE INCORPORA PARA IDENTIFICAR RIESGO PARA DESARROLLAR
31. FRASE “Cuando me siento estresado/estresada, ansioso/ansiosa o deprimido/deprimida, a veces fumo, bebo alcohol, o consumo fármacos controlados” Se propone para identificar riesgos para el desarrollo de adicciones en estudiantes que respondan afirmativamente.

El Área IV.- PERSONAL, diseñada en forma de escala tipo *Likert*, está integrada por nueve afirmaciones mediante las que se pretende conocer de manera directa la autopercepción del nivel que cada estudiante tiene en relación a cada uno de los nueve indicadores de la Prueba psicológica, Perfil-Inventario de la Personalidad (PI-PG), de Leonard V. Gordon (1974), la intención de esta área no es sustituir la aplicación de la prueba (PI-PG), más bien se propone para obtener una autovaloración directa e inmediata de los propios recursos del propio estudiante. Entonces pretende ponderar el nivel individual que el estudiante percibe en cuanto a cada uno de los indicadores nueve indicadores: (A) Ascendencia o Liderazgo; (R) Responsabilidad; (E) Estabilidad Emocional; (S)

Habilidad para Relacionarse Socialmente; (AE) Nivel de Autoconcepto; (C) Autocontrol; (O) Curiosidad Intelectual; (P) Confianza y Paciencia hacia los demás; y (V) Vigor - Nivel de Productividad.

(A) ASCENDENCIA. Consiste en tener confianza en uno mismo, ser verbalmente dominante, capaz de influir en los demás, asumir un papel activo dentro del grupo y tomar decisiones de manera independiente.

(R) RESPONSABILIDAD. Implica perseverar en un determinado trabajo hasta concluirlo, mostrar tenacidad, persistencia, determinación. La persona responsable se percibe a sí misma y es vista por los demás como un individuo confiable y digno de confianza.

(E) ESTABILIDAD EMOCIONAL. Significa encontrarse libre de preocupaciones, ansiedad y/o tensión nerviosa. Poseer una adecuada tolerancia a la frustración, un ajuste emocional eficiente, como consecuencia de poseer suficiente fuerza para recobrar la estabilidad después de enfrentar situaciones adversas.

(S) SOCIABILIDAD. Es el agrado por estar con otros individuos, trabajar con personas, poseer una tendencia gregaria, contar con afinidad social, capacidad de escucha, resonancia emocional y empatía, así como proactividad por ampliar los contactos y vínculos sociales.

(AC) AUTOCONCEPTO. Representa el aprecio, valor y respeto que una persona guarda hacia sí misma. Implica que la persona posee un autoconcepto sano, justo, claro y objetivo de sí mismo como persona con dignidad, capaz de disfrutar de los logros propios.

(C) CAUTELA. Indica la tendencia a tomar decisiones en forma adecuada, considerar las situaciones con mucho cuidado, antes de tomar una decisión, sin dejar las cosas al azar, sin correr riesgos innecesarios. Poseer un adecuado control de los impulsos sexuales y agresivos. Conducirse con baja tendencia al riesgo, sin precipitarse, sin angustiarse, ni estresarse innecesariamente.

(O) ORIGINALIDAD. La originalidad de pensamiento o curiosidad intelectual, lleva a la persona a trabajar con ahínco en problemas difíciles, que representan un reto intelectual, que lleva a la persona a interesarse por la discusión y el debate de las ideas, así como la capacidad de defender con argumentos sólidos el propio punto de vista.

(P) RELACIONES INTERPERSONALES. Una persona que establece relaciones interpersonales adecuadas, mantiene confianza en la gente, se muestra tolerante, paciente, compasiva y espera lo mejor de los demás. Es capaz de conservar un control adecuado de la ira y del enojo, así como de expresar sus emociones en forma apropiada, sin pasar sobre los derechos de los demás.

(V) VIGOR. El vigor físico representa vitalidad, energía, balance biológico. Ser capaz de establecer y mantener un ritmo adecuado de trabajo, con movimientos rápidos. Poseer la capacidad para realizar más que la persona promedio. Mantener un rendimiento físico adecuado y una alta capacidad productiva, así como poseer un adecuado umbral al dolor físico, sin ser quejumbroso.

TÓPICOS DEL ÁREA IV.- PERSONAL			
PONDERACIÓN DEL ESTUDIANTE CON RESPECTO AL NIVEL EN EL QUE CONSIDERA QUE SE ENCUENTRA, EN CADA UNA DE LAS NUEVE FRASES ASOCIADAS CON LOS NUEVE INDICADORES DEL PERFIL-INVENTARIO DE PERSONALIDAD DE GORDON:			
32. FRASE: "Soy capaz de influir y convencer a mis compañeros para hacer algo de provecho"	ASECENDENCIA o LIDERAZGO	Alta	Media Baja
33. FRASE "Me cuesta trabajo terminar los trabajos escolares que inicio"	RESPONSABILIDAD	Alta	Media Baja
34. FRASE: "Soy una persona estable emocionalmente"	ESTABILIDAD EMOCIONAL	Alta	Media Baja
35. FRASE: "Poseo habilidad para relacionarme socialmente"	SOCIABILIDAD o HABILIDAD PARA RELACIONARME	Alta	Media Baja
36. FRASE. "Suelo mantener un concepto adecuado de mí mismo-misma"	AUTOCONCEPTO	Alto	Media Bajo
37. FRASE: "No me gusta correr riesgos al iniciar un nuevo proyecto"	CAUTELA	Alta	Media Baja
38. FRASE: "Me gusta analizar y descubrir el 'por qué' de las cosas".	ORIGINALIDAD	Alta	Media Baja
39. FRASE: "Suelo tener paciencia y confianza en la gente"	RELACIONES INTERPERSONALES	Alta	Media Baja
40. FRASE: "En comparación con los demás, soy capaz de hacer más cosas en menos tiempo"	VIGOR	Alta	Media Baja

APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO Y PONDERACIÓN DE LAS RESPUESTAS DEL CUESTIONARIO MULTI-INDICADORES DE RIESGO.

El Cuestionario Multi-Indicadores puede ser aplicado de manera individual o grupal, para responderlo se recomienda utilizar bolígrafo de tinta de color negro o azul. El tiempo aproximado para responderlo se estima en 12 minutos. Se recomienda aplicarlo en un lugar amplio, iluminado y ventilado. Las instrucciones generales para su llenado, aparecen impresas en la parte superior del Cuestionario.

Antes de aplicar el Cuestionario Multi-Indicadores es preciso dedicar unos minutos al establecimiento del *rapport*, a efecto de obtener la confianza del estudiante, es decir, una actitud abierta y honesta para responder el Cuestionario.

Se le pide al estudiante que tome asiento y que, en la medida de lo posible, se ponga cómodo, y se procede a explicarle el objetivo de la aplicación del Cuestionario. Se le dice que es preciso que lo responda con sinceridad, ya que esto permite (en presente) al psicólogo, obtener un cuadro real de sus riesgos, fortalezas y debilidades, que a su vez ayudarán al psicólogo, a ofrecerle las opciones y apoyos más pertinentes de acuerdo con su situación de riesgo.

Se le comenta al alumno que en caso de que tenga duda con algún término o ítem, con toda confianza pregunte al aplicador, en caso de ser necesario, puede escribir en la parte posterior del Cuestionario para ampliar o precisar la información, en tal caso, se le pide que anote el número del ítem correspondiente para que al momento de evaluar sus respuestas y su situación de riesgo, el psicólogo no tenga problema para identificarlo.

Posteriormente se le hace llegar el Cuestionario y se le pide que comience a responderlo. Una vez que el estudiante ha terminado de responder el Cuestionario Multi-Indicadores, el evaluador procede a revisar cada Cuestionario, puede comenzar a leer las respuestas del estudiante para verificar que haya

respondido todos los ítems y en caso contrario, antes de que el estudiante se retire del lugar de aplicación, pedirle que aclare por qué no respondió los ítems en cuestión y en caso de omisión por descuido, pedirle que los complete.

Para determinar las **áreas de riesgo** individual de un estudiante en particular, se puede proceder a analizar las respuestas al Cuestionario Multi-Indicadores de manera cuantitativa, identificar cuáles de las 4 áreas que explora el Cuestionario Multi-Indicadores sugieren riesgo.

Para establecer el **nivel de riesgo** de un estudiante en particular, se requiere ponderar cada una de las áreas de riesgo de manera cualitativa, es decir, qué nivel de vulnerabilidad presenta específicamente este estudiante, en cada una de las áreas del Cuestionario en las que se identifican riesgos. Posteriormente, con esta información, es posible integrar un **diagnóstico global de la situación de Riesgo/Protección**, de cada uno de los estudiantes a los que se les haya aplicado el Cuestionario Multi-Indicadores.

Indudablemente, cada estudiante presentará una configuración específica de factores de riesgo/protección, sin embargo, puede decirse que de las 4 áreas que explora el Cuestionario, dos áreas fundamentales, lo constituyen el Área II.- ACADÉMICA ESCOLAR. Se procede a revisar las respuestas del estudiante a los ítems 15 , el área de bachillerato de procedencia del estudiante; y al 16, el promedio obtenido por el estudiante en este periodo.

De acuerdo con los resultados de los estudios revisados en los capítulos previos, un factor de riesgo lo constituye el haber cursado el bachillerato en las áreas I, III y IV, mientras que un factor protector lo representa el haber cursado el bachillerato en el Área II Biológicas y de la Salud.

Para el Área III.- EMOCIONAL Y SALUD se recomienda poner especial atención a las respuestas a los Ítems 29 y 31.

29.- *Tengo amigos a los que suelo recurrir en los momentos en que me siento abrumado por problemas.*

La respuesta afirmativa al ítem puede indicar la presencia de un factor de protección, en cambio la respuesta negativa indica presencia de riesgo emocional.

31.- *Cuando me siento estresado/estresada, ansioso/ansiosa o deprimido/deprimido, a veces fumo, bebo alcohol, o consumo fármacos controlados.*

Una respuesta negativa a este ítem puede indicar la presencia de un factor de protección, en cambio la respuesta afirmativa indica claramente la presencia de riesgo emocional y de salud, en dos sentidos, el primero, la dificultad para manejar adecuadamente el estrés, la ansiedad y/o la depresión y el segundo, en el sentido de recurrir abiertamente a fumar, beber alcohol o a consumir fármacos controlados.

ÁREA I.- SOCIOECONÓMICA-FAMILIAR

v1. Ciudad y estado de Procedencia del estudiante

Respuesta (situacional)

La respuesta a este ítem permite tener información de si el o la estudiante, proviene de provincia y por esta circunstancia se encuentre distanciado físicamente de sus familiares, para estudiar la carrera de medicina, en este caso, esta situación podría constituir un factor de riesgo y es necesario pedirle directamente al estudiante que proporcione información que aclare su situación actual.

v2 Consideración acerca del propio nivel Socioeconómico.

Opciones de respuesta:

BAJO (factor de riesgo)

MEDIO (situacional)

ALTO) (situacional)

Un nivel socioeconómico bajo del estudiante, está asociado con bajo rendimiento, reprobación, e incluso con deserción escolar, para los niveles socioeconómicos medio y alto, aún no se cuenta con evidencia que demuestre que exista una relación inequívoca con respecto a cuáles y en qué nivel, serían las repercusiones escolares o académicas para el estudiante.

v3 Ocupación del Padre.

Respuesta: Padre médico o con otra ocupación relacionada con el ejercicio profesional en el área de la salud (factor protector)

Respuesta: Otra ocupación. (situacional)

v4 Ocupación de la Madre

Madre médica o con otra ocupación relacionada con el ejercicio profesional en el área de la salud (factor protector)

Otra ocupación (situacional)

De acuerdo con resultados de investigaciones, el hecho de que el padre del estudiante sea médico, en la mayoría de los casos, constituye un factor protector de permanencia y de éxito en la carrera de medicina.

v5 Indicación del número de hermanos.

Respuesta (situacional)

La relación entre la ubicación del estudiante en la constelación familiar, el lugar que ocupa entre sus hermanos y el impacto académico en el rendimiento del estudiante, aún no ha sido suficientemente estudiada, sin embargo, parece ser que tiene repercusiones distintas en el perfil de personalidad del estudiante, el hecho de ser primogénito, el hermano de en medio, o el hermano menor y por otra parte, el hecho de que el estudiante tenga información de que su padre o madre hayan procreado hijos con otra persona diferente al padre o a la madre, en diversos casos puede generar

enojo y resentimiento hacia el progenitor en cuestión, generalmente esta emoción se dirige hacia el padre.

v6 Lugar que ocupa el estudiante entre los hermanos.

Respuesta (situacional)

El ítem es incorporado al Cuestionario para contar con información adicional acerca de la situación del estudiante y de la historia de su familia, en el sentido de que uno o ambos padres hayan procreado descendencia con otra persona distinta al cónyuge, si el caso es afirmativo, debe tomarse como un posible factor de riesgo, siempre que el estudiante considere explícitamente en la opción de respuesta de los ítems 9, 10 y 11 del Cuestionario, 9, que la dinámica entre los integrantes de su familia es DISFUNCIONAL; 10, que el vínculo con su mamá sea INADECUADO y 11, que el vínculo con su papá sea también INADECUADO, en todo caso, la situación específica debe explorarse y ahondarse directamente con el estudiante.

v7. Opinión acerca de si la relación que se guarda con los hermanos es Muy Difícil, Tensa o Cordial.

Opciones de respuesta:

MUY DIFÍCIL (factor de riesgo)

TENSA (factor de riesgo)

CORDIAL (factor protector)

La respuesta a este ítem puede ser relacionada con las respuestas que el estudiante otorgue a los ítems 12; 35; y 39 del Cuestionario, ítem 12, si le agrada o no el ambiente que existe entre los integrantes de su familia; ítem 35, el nivel en que el estudiante considera poseer habilidad para relacionarse socialmente; ítem 39, el nivel en que suele tener paciencia y confianza en la gente.

Se prevé como poco probable que un estudiante, que considere la relación que guarda con sus hermanos como MUY DIFÍCIL; o TENSA, le agrade el ambiente que existe entre los integrantes de su familia.

v8. Especificación del estado civil de los padres.

Opciones de respuesta:

CASADOS (situacional)

SEPARADOS (situacional)

DIVORCIADOS (situacional)

UNIÓN LIBRE (situacional)

(OTRO) (situacional)

Este se considera un ítem nodal, dado que la respuesta que otorgue el estudiante debe ser relacionada con las respuestas que proporcione a los ítems 2, 9, 10, 11,12, 13 y 14 del Cuestionario Multi-Indicadores. Los vínculos que resulten deben dar cuenta del tipo de dinámica familiar que el estudiante percibe en su familia y de la percepción de bienestar psicológico que de ello se deriva y que necesariamente impacta su situación integral, por lo que es recomendable ser acucioso al analizar las respuestas, e incluso las omisiones, que presente el estudiante con respecto al llenado del Cuestionario Multi-Indicadores.

Ninguna de las opciones de respuesta al ítem, significa en sí misma, funcionalidad o disfuncionalidad, aquí lo que hay que tomar en cuenta, es el aspecto fenomenológico o el significado de la situación para cada estudiante en particular. Una condición disfuncional en un momento dado, con el tiempo y “un ganchito”, puede pasar a ser funcional, así como el que los padres estén CASADOS no implica necesariamente que se encuentren en una dinámica funcional y por el contrario una situación de DIVORCIO, no implica necesariamente DISFUNCIONALIDAD, en todo caso, lo importante es explorar la condición psicoeducativa y socio-emocional del estudiante, ya sea

mediante el Cuestionario Multi-Indicadores, en primera instancia, o por medio de una entrevista cara a cara, o bien, a través del empleo de diversas pruebas psicológicas que se consideren pertinentes para el caso.

- v9. Opinión acerca de si la dinámica familiar entre los integrantes de la propia familia es Disfuncional o Funcional.

Opciones de respuesta:

DISFUNCIONAL (factor de riesgo)

FUNCIONAL (factor protector)

Tanto si la respuesta del estudiante es FUNCIONAL, como DISFUNCIONAL, es necesario observar las respuestas a los ítems 2, 9, 10, 11,12, 13 y 14 del Cuestionario Multi-Indicadores a efecto de verificar y observar si presenta consistencias o inconsistencias en sus respuestas, en el segundo caso, convendrá entrevistarle personalmente para obtener más información.

Tipo de vínculo que guarda el estudiante con sus padres.

- v10. Especificación del tipo de vínculo con la madre.

Opciones de respuesta:

ADECUADO (factor protector)

INADECUADO (factor de riesgo)

- v11. Especificación del tipo de vínculo con el padre.

Opciones de respuesta:

ADECUADO (factor protector)

INADECUADO (factor de riesgo)

La variedad de combinaciones de posibles respuestas que puede registrar el o la estudiante a los ítems 10 y 11 son:

- 1 ADECUADO-ADECUADO;
- 2 ADECUADO-INADECUADO;

- 3 INADECUADO-ADECUADO
- 4 INADECUADO-INADECUADO.

En la práctica parecen ser más frecuentes las condiciones 1 y 2. Aunque sí existen casos, es poco común encontrar un vínculo INADECUADO con la madre.

Las opciones 3 y 4 si se llegan a encontrar, pueden estar asociadas a una condición de verdaderamente conflictiva con uno o ambos progenitores, por lo que conviene mantenerse atento en este tipo de casos y se recomienda brindar seguimiento, profundizar con otras pruebas o tests psicológicos y en caso necesario canalizar o derivar el caso a las instancias de ayuda profesional más pertinentes.

- v12. Afirmación o negación del sentimiento de agrado hacia el ambiente que existe entre los integrantes de la propia familia.

Opciones de respuesta:

- NO (factor de riesgo)
- SÍ (factor protector)

La respuesta “NO” puede implicar otras áreas de insatisfacción o desagrado, en el o la estudiante, resulta muy conveniente revisar cuidadosamente las respuestas otorgadas a los ítems 7; 9; 10; 11; 13 y 14.

- v13. Opinión acerca de si se considera o no, ser parte importante de la propia familia.

Opciones de respuesta:

- NO (factor de riesgo)
- SÍ (factor protector)

La respuesta “NO” a este ítem, puede estar asociada a otras áreas de insatisfacción o desagrado en el o la estudiante, es conveniente revisar las respuestas del / de la estudiante a los ítems 7; 9; 10; 11; 12 y 14.

V14. Afirmación o negación del sentimiento de plena identificación con la propia familia.

Opciones de respuesta:

NO (factor de riesgo)

SÍ (factor protector)

La respuesta “NO” a este ítem, puede estar relacionada a otras áreas de insatisfacción o desagrado en el o la estudiante, se recomienda revisar sus respuestas a los ítems 7; 9; 10; 11; 12 y 13.

ÁREA II.- ACADÉMICA-ESCOLAR

V15. Especificación del bachillerato de procedencia

Respuesta (situacional)

V16. Área del bachillerato cursado.

Posibles respuestas:

Área I.- Ciencias Físico Matemáticas (factor de riesgo)

Área II.- Biológicas y de la Salud (factor protector)

Área III.- Ciencias Sociales (factor de riesgo)

Área IV.- Humanidades y Artes (factor de riesgo)

V17. Promedio final obtenido en el bachillerato.

Posibles respuestas:

Menor a 8 (factor de riesgo)

8 o mayor (factor protector)

Diversos estudios señalan la fuerte correlación entre un promedio alto obtenido en el bachillerato, con un buen desempeño académico en el nivel superior, particularmente un buen promedio obtenido en el Área II del bachillerato, se asocia estrechamente con éxito en la carrera de medicina.

V18. Consideración acerca de si sus intereses vocacionales son Ambiguos o Claros.

Opciones de respuesta:

AMBIGUOS (factor de riesgo)

CLAROS (factor protector)

Resultados de investigaciones señalan la correlación significativa entre la claridad de intereses vocacionales con un adecuado desempeño académico en la carrera profesional.

V19. Tiempo promedio que emplea el estudiante en trasladarse del lugar donde vive a la ESM-IPN.

Posibles respuestas:

Más de 2 horas (situacional)

Menos de 2 horas (situacional)

Un tiempo excesivo utilizado en el transporte del domicilio a la escuela y viceversa, presenta diversos inconvenientes para el, la estudiante, de modo que repercutirán tarde o temprano en el rendimiento académico, pérdida de clases al no llegar a tiempo a las primeras clases del día, bajo rendimiento, reprobación, rezago escolar, así como en el ánimo del estudiante, en sus niveles de estrés, así como en su economía.

V20. Significado personal que tiene el hecho de estudiar medicina.

Posibles respuestas:

La respuesta de la, del estudiante es una afirmación que haga referencia al éxito económico, al prestigio personal, al estatus social, o al hecho de continuar con la tradición familiar derivado de ser médico o de estudiar medicina representa un **factor de riesgo**.

La respuesta de la, del estudiante es una afirmación que haga referencia al sentimiento, emoción, gusto, disfrute, pasión, privilegio, por brindar un servicio a los demás, e inherente al hecho de estudiar medicina o ser médico constituye un **factor protector**.

Un estudiante bien perfilado o enfocado a la carrera de medicina, responderá sin duda que la medicina es su vida, su pasión, su vocación, su razón de estudiar y hasta de vivir.

V21. Consideración acerca del nivel de compromiso personal con la carrera.

Opciones de respuesta:

BAJO (factor de riesgo)

PROMEDIO (factor de riesgo)

ALTO (factor protector)

Para un estudiante adecuadamente orientado a la carrera de medicina, la respuesta invariablemente será ALTO.

V22. Opinión acerca de si los hábitos de estudio que se poseen son Deficientes o Eficientes.

Opciones de respuesta:

DEFICIENTES (factor de riesgo)

EFICIENTES (factor protector)

Un estudiante o una estudiante consciente de sus limitaciones puede responder DEFICIENTES, sin embargo, si el o la estudiante se encuentra comprometido/comprometida con la carrera de medicina, es muy probable

que busque la manera de compensar o nivelar este u otros rubros o debilidades, que él o ella podrán evaluar como áreas de oportunidad.

V23. Opinión acerca de si el número de horas, dedicadas a estudiar, fuera del horario de clases, son Escasas o Suficientes.

Opciones de respuesta:

ESCASAS (factor de riesgo)

SUFICIENTES (factor protector)

Un o una estudiante cuyos intereses vocacionales se encuentren claramente orientados hacia la carrera de medicina, que considere estar en el nivel 4 o 5 en el ítem 38, ORIGINALIDAD, es decir que posea curiosidad intelectual, puede dedicar un número más que suficiente de horas al estudio individual, fuera del horario de clases. Por el contrario, una o un estudiante al que le no le agrade la lectura dedicará un número escaso de horas al hecho de estudiar fuera del horario de clases.

V24. Consideración acerca del propio promedio actual en la carrera.

Posibles respuestas:

Conformidad hacia el promedio actual (situacional)

Inconformidad hacia el promedio actual (situacional)

Un o una estudiante convencido de estudiar medicina, que por ejemplo lleva un promedio de 8, puede estar inconforme con su promedio, porque sabe que siempre es posible hacer un esfuerzo extra por incrementarlo.

V25. Capacidad para visualizarse como médico egresado de la ESM-IPN.

Opciones de respuesta:

Respuesta Negativa (factor de riesgo)

Respuesta Afirmativa (factor protector)

Se dice que los buenos estudiantes son capaces de visualizarse en el lugar y en la forma acorde a su metas, por lo que no se les dificulta hacer planes a cinco y a diez años.

V26. Afirmación o negación acerca de si el estudiante pretende estudiar una especialidad médica después de terminar la carrera.

Opciones de respuesta

NO (situacional)

SÍ (situacional)

Relacionado con el ítem 25, a través del ítem 26, es posible que los y las estudiantes adecuadamente orientados a la carrera de medicina tengan planes de estudiar una especialidad médica determinada.

ÁREA III.- EMOCIONAL Y SALUD

Presencia de Ideas o Pensamientos Racionales - Irracionales.

V27. FRASE: “Debo ser capaz y exitoso/exitosa en todo lo que haga y me proponga hacer”

La frase hace referencia a la idea o pensamiento irracional por medio del cual, la persona se sobre-exige o se auto-demanda ser exitosa, de manera absoluta en todos los ámbitos, en todo lo que haga o se proponga hacer. Al no lograrlo el o la estuante quizás se sienta más frustrado y desdichado, lo cual se convierte en una fuente de frustración y conflicto que pudieran derivar en bajo rendimiento, desilusión y abandono escolar.

Opciones de respuesta:

NO (factor protector)

SÍ (factor de riesgo)

V28. FRASE: “El éxito está determinado por causas externas y yo no puedo hacer nada para cambiarlas”

Opciones de respuesta:

NO (factor protector)

SÍ (factor de riesgo)

La frase es introducida para determinar, si el estudiante posee o no, una sensación de control sobre el éxito, particularmente, va dirigida a conocer si a partir de su concepción acerca del éxito, sea factible para él lograr o no tener éxito en sus estudios.

V29. FRASE: “Tengo amigos a los que suelo recurrir en los momentos en que me siento abrumado por problemas”.

Opciones de respuesta:

SÍ (factor protector)

NO (factor de riesgo)

La frase se presenta para que el estudiante indique si se cuenta o no, con amistades, con una Red de Apoyo Social, a la cual suela recurrir, o sea factible que recurra, cuando tenga problemas o cuando se sienta abrumado/abrumada.

El hecho de contar con una red social de apoyo, no implica necesariamente que el estudiante recurra a ella en todos los casos en los que se sienta en problemas o se sienta abrumado o abrumada, sin embargo el hecho de que un o una estudiante cuente con esta red y no se sienta solo o sola, marca una diferencia de fortaleza a nivel de personal, emocional y social.

V30. “La relación entre mi peso y mi estatura actual es saludable”.

Opciones de respuesta:

NO (factor de riesgo)

SÍ (factor protector)

La frase pretende explorar si el estudiante presenta sobrepeso, obesidad o algún trastorno de tipo alimentario e implícitamente determinar si el o la estudiante está consciente de ello.

La frase demanda al estudiante que considere si la relación actual entre su peso y talla es o no saludable, esto tiene diversas implicaciones, partiendo de la premisa de que su respuesta es sincera.

En el caso de que conteste “Sí”, puede implicar que en efecto, se sienta a gusto con su peso y talla actuales, aun cuando presente sobrepeso, por lo que estaría subestimando su sobrepeso y por ende la relación entre su peso/talla actuales.

Si responde “NO”, puede implicar dos cosas, que está consciente de que la relación entre su peso/talla actuales no es saludable, porque de hecho y en el mejor de los casos, presenta sobrepeso u obesidad y esto no le agrada y quizás pretenda bajar de peso, la otra opción, en caso de que curse con un trastorno alimentario, anorexia nerviosa, o bulimia, puede implicar que el o la estudiante, esté sobrevalorando o distorsionando la percepción de su peso, o la relación entre su peso/talla actuales, si el estudiante se considera con sobrepeso, obeso/obesa, es decir, se siente a disgusto con su peso y talla actuales, ante lo cual el entrevistador deberá poner especial atención e identificar a la o a el estudiante y su Cuestionario, siempre que se encuentre con un estudiante muy delgado o una estudiante muy delgada que responda “NO” a esta frase.

V31. FRASE: “Cuando me siento estresado(a), ansioso(a) o deprimido(a), a veces fumo, bebo alcohol o consumo fármacos controlados”

Opciones de respuesta:

NO (factor protector)

SÍ (factor de riesgo)

Esta frase, al igual que la frase anterior, demanda que el estudiante realice un esfuerzo de honestidad para reconocer si fuma, si bebe alcohol, o si recurre al consumo de fármacos controlados en situaciones en las que se siente estresado/estresada, ansioso/ansiosa, deprimido/deprimida.

El estudiante de medicina, sobre todo a partir del 6° semestre de la carrera, tiene acceso a fármacos controlados, por lo que resulta crucial determinar si los utiliza o no en las condiciones de estrés, ansiedad o depresión, que plantea el Cuestionario Multi-Indicadores, a efecto de identificar oportunamente los casos para canalizarlos adecuadamente.

ÁREA IV.- PERSONAL

En esta Área el estudiante debe establecer una ponderación con respecto al nivel en que se encuentran presentes en ella o en él, cada una de las nueve frases vinculadas con los nueve indicadores del Perfil-Inventario de Personalidad de Gordon:

V32. Indicador: ASECENDENCIA o LIDERAZGO

FRASE: “Soy capaz de influir y convencer a mis compañeros para hacer algo de provecho”

Opciones de respuesta/Nivel/Implicación:

Opción	Nivel	Implicación
5	Muy alto	Factor protector
4	Alto	Factor protector
3	Medio	Situacional
2	Bajo	Factor de riesgo
1	Muy bajo	Factor de riesgo

Esta frase es importante desde el momento en que el ejercicio de la medicina implica ser capaz de ejercer un rol de liderazgo en el ámbito profesional, ser capaz de tomar la iniciativa en una situación de emergencia, donde la vida de un ser humano depende de que el médico sea capaz de responder ante situaciones de emergencia de manera pronta, atinada y eficaz.

Las respuestas 5 y 4 implican un mayor reconocimiento del ejercicio de liderazgo por parte del estudiante, mientras que las respuestas 3, 2 y 1 implican un ejercicio del rol de liderazgo inconsistente e irregular por parte de la o del estudiante, pueden implicar, que estén asociadas a una condición de carencia real o a una sensación personal de carencia de habilidades para relacionarse socialmente, lo cual pudiera impactar negativamente en el desempeño académico del estudiante y en su sensación de falta de integración a la vida social o académica.

V33. Indicador: RESPONSABILIDAD

FRASE: “Me cuesta trabajo terminar los trabajos escolares que inicio”

Opciones de respuesta/Nivel/Implicación:

Opción	Nivel	Implicación
5	Muy alto	Factor de riesgo
4	Alto	Factor de riesgo
3	Medio	Situacional
2	Bajo	Factor protector
1	Muy bajo	Factor protector

La frase tiene que ver con el compromiso implícito en el rol de estudiante, particularmente con la capacidad de concluir y entregar las tareas y los trabajos escolares dentro de los tiempos establecidos por los profesores, un o una estudiante responsable se percibe a sí mismo, a sí misma y es visto o vista por los demás como una persona académicamente confiable y digno o digna de confianza.

Las respuestas 1 y 2 implican una mayor responsabilidad del estudiante, la respuesta 3 puede parecer una posición intermedia, mientras que las respuestas 4 y 5 implican un esfuerzo insuficiente, inconsistente e irregular por parte del o de la estudiante, por lo tanto implican necesariamente un riesgo de bajo rendimiento, reprobación y en caso extremo, deserción escolar.

V34. Indicador: ESTABILIDAD EMOCIONAL

FRASE: “Soy una persona con estabilidad emocional”

Opciones de respuesta/Nivel/Implicación:

Opción	Nivel	Implicación
5	Muy alto	Factor protector
4	Alto	Factor protector
3	Medio	Situacional
2	Bajo	Factor de riesgo
1	Muy bajo	Factor de riesgo

La frase refiere a la condición básica, necesaria, quizás no suficiente para que el o la estudiante logre permanecer en la escuela. Estabilidad emocional significa encontrarse libre de preocupaciones, de ansiedad o de tensión nerviosa. Implica poseer una adecuada tolerancia a la frustración, la capacidad para realizar un ajuste emocional eficiente, como consecuencia de poseer suficiente fuerza para recobrar la estabilidad después de un suceso que eventualmente ha perturbado a la persona. La estabilidad emocional facilita una asiduidad en la asistencia a la escuela, también está asociada con una condición saludable para realizar las actividades académicas, relacionarse con los compañeros, con los profesores.

Las respuestas 5 y 4 pueden implicar una mayor estabilidad emocional del estudiante, mientras que las respuestas 3, 2 y 1 podrían implicar que el estudiante está consciente que su estabilidad emocional es inconsistente e irregular, por lo tanto implicarían un riesgo de insatisfacción personal, de bajo rendimiento, de reprobación o de deserción escolar.

V35. Indicador: SOCIABILIDAD o HABILIDAD PARA RELACIONARME

FRASE: “Me falta habilidad para relacionarme socialmente”

Opciones de respuesta/Nivel/Implicación:

Opción	Nivel	Implicación
5	Muy alto	Factor de riesgo
4	Alto	Factor de riesgo
3	Medio	Situacional
2	Bajo	Factor protector
1	Muy bajo	Factor protector

La frase hace referencia a si el o la estudiante está consciente de que carece de la habilidad básica para relacionarse socialmente. La sociabilidad es el agrado por estar con otros individuos, trabajar con personas, contar capacidad de escucha, de resonancia emocional y de empatía, así como estar dispuesto a ampliar los contactos y vínculos sociales, para que el o la estudiante interactúe con otras personas y sea capaz de establecer relaciones sociales que le permitan realizar sus actividades académicas en la escuela, la sociabilidad, las habilidades sociales, forman parte de las interacciones que la persona requiere establecer con sus semejantes y están asociadas con una condición necesaria para realizar las actividades académicas: relacionarse con los compañeros y con los profesores.

Las respuestas 5 y 4 pueden implicar una mayor carencia de la habilidad del o de la estudiante para relacionarse socialmente. Las respuestas 3, 2 y 1 podrían implicar que el estudiante está consciente de que sus habilidades para relacionarse socialmente son satisfactorias o adecuadas, que está satisfecho con las habilidades con las que cuenta al momento de responder

el Cuestionario, que no afectan su rendimiento académico y que posee una sensación de eficacia personal.

V36. Indicador AUTOCONCEPTO

FRASE: “Suelo mantener un concepto adecuado de mí mismo-misma”

Opciones de respuesta/Nivel/Implicación:

Opción	Nivel	Implicación
5	Muy alto	Factor protector
4	Alto	Factor protector
3	Medio	Situacional
2	Bajo	Factor de riesgo
1	Muy bajo	Factor de riesgo

La frase está diseñada para obtener del propio estudiante la determinación del nivel en que se encuentra su Autoconcepto.

El Autoconcepto representa el aprecio, valor y respeto que una persona guarda hacia sí misma. Implica que la persona posee un autoconcepto sano, justo, claro y objetivo de sí mismo como persona con dignidad, capaz de disfrutar de los logros propios.

Las respuestas 5 y 4 pueden implicar que el estudiante posee un mayor nivel de Autoconcepto, mientras que las respuestas 3, 2 y 1 podrían implicar que el estudiante está consciente de que el nivel de su Autoconcepto es generalmente bajo o muy bajo, por lo tanto podrían estar asociadas a un bajo rendimiento, a antecedentes de fracaso o de reprobación y en caso extremo revelen su temor de desertar o de abandonar los estudios.

V37. CAUTELA

FRASE: “Me disgusta correr riesgos al iniciar un nuevo proyecto”

Opciones de respuesta/Nivel/Implicación:

Opción	Nivel	Implicación
5	Muy alto	Factor protector
4	Alto	Factor protector
3	Medio	Situacional
2	Bajo	Factor de riesgo
1	Muy bajo	Factor de riesgo

La frase tiene que ver con el estilo o tendencia del estudiante al tomar decisiones, si sus decisiones las toma o no en forma adecuada, si el estudiante suele considerar las situaciones con mucho cuidado, antes de tomar una decisión, si suele o no dejar las cosas al azar, si tiende o no a correr riesgos innecesarios. Si posee o no un adecuado control de los impulsos sexuales y agresivos. Si tiende a conducirse con baja tendencia al riesgo, sin precipitarse, sin angustiarse, ni estresarse innecesariamente.

Las respuestas 5 y 4 pueden implicar un mayor autocontrol de los impulsos sexuales y agresivos, así como una menor tendencia a tomar riesgos, mientras que las respuestas 3, 2 y 1 podrían implicar que al estudiante le agrada correr riesgos, precipitarse, angustiarse y por lo tanto suele estresarse innecesariamente, por lo que podría implicar un riesgo de desarrollar perturbación emocional, bajo rendimiento, reprobación y en casos extremos, derivar en deserción escolar.

V38. ORIGINALIDAD

FRASE: "Me gusta analizar y descubrir el 'por qué' de las cosas"

Opciones de respuesta/Nivel/Implicación:

Opción	Nivel	Implicación
5	Muy alto	Factor protector
4	Alto	Factor protector
3	Medio	Situacional
2	Bajo	Factor de riesgo
1	Muy bajo	Factor de riesgo

La frase tiene que ver con el indicador denominado originalidad de pensamiento o curiosidad intelectual, el cual dirige a la persona a trabajar con ahínco en problemas difíciles, que representan un reto intelectual y lleva al o la estudiante a interesarse por formular preguntas y persistir hasta hallar la respuesta. Las respuestas 5 y 4 pueden implicar una mayor curiosidad intelectual en el o en la estudiante, mientras que las respuestas 3, 2 y 1 podrían implicar que el o la estudiante esté consciente de que no le disfruta mucho leer, no le agrada estudiar, menos aún debatir, tampoco sorprenderse con el aprendizaje de cosas nuevas, por lo tanto implicarían un riesgo de bajo rendimiento, reprobación y deserción escolar.

V39. RELACIONES INTERPERSONALES

FRASE: “Suelo tener paciencia y confianza en la gente”

Opciones de respuesta/Nivel/Implicación:

Opción	Nivel	Implicación
5	Muy alto	Factor protector
4	Alto	Factor protector
3	Medio	Situacional
2	Bajo	Factor de riesgo
1	Muy bajo	Factor de riesgo

La frase hace referencia a la capacidad para mantener confianza y paciencia con la gente. La habilidad para mostrarse tolerante, paciente, compasivo con los demás constituye una condición indispensable para crear nuevos vínculos sociales y mantener los contactos ya establecidos. Una persona paciente y capaz de confiar en la gente, suele ser capaz de conservar un control adecuado de la ira y del enojo, así como de expresar sus emociones en forma apropiada.

Las respuestas 5 y 4 pueden implicar una mayor facilidad del estudiante, para establecer relaciones interpersonales adecuadas, mientras que las respuestas 3, 2 y 1 podrían implicar que el estudiante está consciente que se le dificulta confiar en los demás, de que definitivamente carece de confianza

en los demás, o de que suele ser desconfiado de la gente, por lo tanto implicaría un riesgo de insatisfacción personal, una tendencia al aislamiento social, un riesgo de bajo rendimiento que pudiera derivar en reprobación o en caso extremo, en deserción escolar.

V40. VIGOR

FRASE: “En comparación con los demás, soy capaz de hacer más cosas en menos tiempo”

Opciones de respuesta/Nivel/Implicación:

Opción	Nivel	Implicación
5	Muy alto	Factor protector
4	Alto	Factor protector
3	Medio	Situacional
2	Bajo	Factor de riesgo
1	Muy bajo	Factor de riesgo

Por medio de esta frase se pretende que el estudiante determine su nivel de productividad, a efecto de contar con una idea de su vitalidad, de su energía y de su capacidad productiva.

Ser capaz de hacer más que los demás en menos tiempo, implica ser capaz de establecer y mantener un ritmo adecuado de trabajo, con movimientos rápidos, contar con la capacidad para realizar más que la persona promedio.

La carrera de medicina y la profesión médica demandan de parte del estudiante de medicina y del médico, la capacidad de realizar más que la persona promedio, por lo tanto, las respuestas 5 y 4 pueden implicar una mayor productividad del estudiante, mientras que las respuestas 3, 2 y 1 podrían implicar que el estudiante está consciente de que su productividad es reducida o limitada, por lo tanto implicarían un riesgo de bajo rendimiento, académico y rezago escolar que pudieran derivar en reprobación y en caso extremo, en deserción escolar.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

Este Cuestionario Multi-Indicadores ha sido diseñado como una herramienta dirigida a conocer las fortalezas y las debilidades de estudiantes de medicina, expresados a través de las respuestas del, de la estudiante, que pueden sugerir la presencia de factores riesgo y de factores protectores, en cada estudiante de la carrera de medicina al que, a la que, se le aplique el Cuestionario.

Para su construcción se partió, tanto de la revisión del estado del arte en cuanto a factores de riesgo asociados al bajo rendimiento académico, como del seguimiento de diez años de casos específicos de poblaciones de alumnos que han presentado dificultades académicas, reprobación escolar y deserción escolar. A partir de las respuestas del o de la estudiante, es factible tener una idea clara del estado de protección-vulnerabilidad en que se encuentra un determinado estudiante, en el momento particular de la aplicación del instrumento.

Para el diseño de sus indicadores se ha tomado en cuenta la experiencia profesional del suscrito, como psicólogo en el campo educacional y en el clínico, tanto a nivel diagnóstico, al participar en la selección psicológica de aspirantes a ingresar a los planteles educativos navales durante 16 años consecutivos; como a nivel preventivo, como psicólogo de algún plantel educativo por 12 años; en la tarea de llevar a cabo un diagnóstico psicoeducativo dirigido a conocer las fortalezas y debilidades de dos generaciones de estudiantes de medicina. A nivel de investigación, tras efectuar un estudio *ex post facto* de 10 generaciones de alumnos, para determinar las posibles causas de su bajo rendimiento, de su reprobación y en algunos casos de su deserción de sus respectivos planteles de ingreso.

El Cuestionario Multi-Indicadores, trata de reunir en un sencillo instrumento una amplia gama de indicadores que permitan tener una idea más o menos clara de las fortalezas y debilidades de los estudiantes, su validación como un

instrumento confiable esta supeditada a su constante implementación y a efectuar su evaluación, mediante estudios de seguimiento, además de su asociación con otros instrumentos ya validados, para el cruce de confiabilidad. Tendrá necesariamente, que ser probado con alumnos de diversos años académicos a los que se les efectúe un seguimiento de su trayectoria escolar a lo largo de su proceso de formación académico-profesional como médicos.

El Cuestionario Multi-Indicadores representa un esfuerzo personal dirigido a atender una problemática que se asume como un reto y una responsabilidad profesional como psicólogo que permita al suscrito participar y colaborar junto con los recursos institucionales y de la propia escuela Superior de Medicina del IPN.

Es un instrumento perfectible, por lo que naturalmente se espera vaya sufriendo los ajustes y las adaptaciones necesarias y pertinentes, a lo largo de su vida, como herramienta útil para psicólogos que se desempeñen en escuelas de nivel superior, particularmente con estudiantes de la carrera de medicina, a efecto de coadyuvar en el conocimiento e identificación de los riesgos de bajo rendimiento, reprobación escolar, que contribuyan a la reducción de las tasas de deserción escolar, desde el momento que el Cuestionario Multi-Indicadores permita conocer eficazmente la problemática, vulnerabilidad, riesgos, carencias, necesidades individuales de cada estudiante y con esta información, sea factible canalizar oportunamente al estudiante en estudio, para que reciba los apoyos necesarios que solventen su problemática, disipen su reprobación, a efecto de lograr retener al estudiante y evitar su deserción de la carrera.

Indiscutiblemente, todo nuevo instrumento, requiere la prueba de realidad/verdad para estimar su utilidad, con respecto a los fines para los que fue diseñado, por lo que será necesario aplicarlo a una cantidad suficientemente amplia de estudiantes de medicina para conocer su utilidad, para la determinación del nivel de riesgo individual de un estudiante en particular, su capacidad para auxiliar en el establecimiento de un pronóstico de riesgo de cada estudiante al que

se le aplique el Cuestionario Multi-Indicadores, recomendando que esto se realice conjuntamente con otros instrumentos o pruebas psicológicas.

El estudio del estado del arte y el abordaje mediante la estrategia de detección oportuna de riesgos, que plantea el Cuestionario Multi-Indicadores de Riesgo, pueda ofrecer comprensión, apoye la reflexión del Sistema Escolar Institucional para que surjan propuestas de acciones a corto, mediano y largo plazo, que den resultados en la disminución de los niveles de deserción que registra cada escuela y esto pueda servir de ejemplo en la búsqueda de soluciones a problemáticas similares en otras escuelas de medicina.

En particular, corresponderá a los psicólogos de las 3 escuelas de medicina del IPN, que lo apliquen, crear una base de datos, dar seguimiento a los alumnos y con esta información, sea factible efectuar estudios de correlación entre variables, realizar las pruebas de validez interna y externa del Cuestionario, así como obtener su índices de confiabilidad, para constituirlo como un instrumento útil, objetivo y confiable en la tarea de indentificar, evaluar y ponderar los factores de riesgo presentes en los estudiantes de medicina, asimismo, buscar soluciones a las diversas problemáticas identificadas.

Dado que en el IPN existen 3 escuelas que forman médicos, es oportuno crear Foros Académicos de discusión, de intercambio de resultados, potenciar mecanismos y estrategias de retención y de apoyo a los estudiantes en situación de riesgo, alineando enfoques y acciones de prevención dirigidas a incrementar los niveles de eficiencia educativa a nivel escuela e Instituto.

Se vislumbra la posibilidad de construir una Red Inter-Instituto Politécnico Nacional de atención a la deserción escolar de Estudiantes, en la que participen las 3 escuelas de medicina, que propicie el intercambio de conocimientos y experiencias, dé a conocer lo que se esté haciendo, lo que esté funcionando para el logro de los objetivos educacionales institucionales.

REFERENCIAS

- Anderson, D. (2010). *Closing the achievement Gap on ACT & SAT. Question: What factors have the greatest impact on the achievement gap among sub-groups*. Eastern Michigan University. Education Paternships, Inc.
- Arriaga, J., Burillo, V., Carpeño, A., y Casaravilla, A. (2013). La acción académica posterior tomada por el estudiante que abandona. Elemento necesario para un "Sistema Nacional de registro de información sobre el abandono". *Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la Educación Superior* (págs. 83-90). México, Distrito Federal: Gestión Universitaria Integral del Abandono.
- Bandura, A., y Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Barojas, J., y Martínez, M. (2013). Desarrollo de la Resiliencia en alumnos de primer ingreso. *Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la educación superior* (págs. 485-496). México, D. F.: Gestión Universitaria Integral del Abandono.
- Bayer, J., Bydzovská, H., Géryk, J., & Obsívac, T. (2012). Predicting drop-out from social behaviour of students. *Proceedings of the 5th International Conference Data Mining* (págs. 1-7). Brno, Czech Republic: Faculty of Informatics, Mazarik University.
- Beswick, K., Hay, I., Watson, J., Allen, J., & Cranston, N. (2012). Factors influencing students' decisions about post-year 10 education. *Joint Australian Association for Research in Education and Asia-Pacific Educational Research Association Conference* (págs. 1-8). Sydney: Australian Association for Research in Education.
- Brito, M. D., Grimaldo, J. I., y Moreno, J. A. (2010). Comparación de las trayectorias escolares como complemento en la evaluación de los cambios curriculares. *Gaceta Médica de México*, 146(4), 257-263.
- Cabrera, L., Bethencourt, J., González, M., y Álvarez, P. (2006). Un estudio transversal retrospectivo sobre prolongación y abandono de estudios universitarios. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. RELIEVE.*, 12(1), 1-11.

- Carvajal, P., Montes, H., Trejos, Á., y Cárdenas, J. (2013). Sistema de Alertas Tempranas: una herramienta para la identificación de riesgo de deserción estudiantil, seguimiento académico y monitoreo de estrategias. *Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la Educación Superior* (págs. 176-187). México, D. F.: Gestión Universitaria Integral del Abandono.
- Carvajal, P., Montes, H., Trejos, Á., y Suarez, P. (2013). Sistema de Orientación Profesional: Estrategia para fortalecer la alianza vocacional entre Instituciones de Educación Superior y Educación Media. *Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior* (págs. 709-718). México, D. F.: Gestión Univesitaria Integral del Abandono.
- Castro, R. F., y Rivas, P. G. (2006). Estudio sobre el fenómeno de la deserción y retención escolar en localidades de alto riesgo. *Sociedad Hoy*, 35-72.
- Chejkowski, M., y Loiano, M. (Agosto de 2011). Relación entre sistema de admisión y rendimiento académico. *Revista Argentina de Educación Médica*, 4(2), 55-62.
- Cortright, R. N., Lujan, H. L., Cox, J. H., & DiCarlo, S. E. (2011). Does sex (female versus male) influence the impact of class attendance on examination performance? *Advances in Physiology Education*, 35(4), 416-420.
- De los Santos, J. E. (2004). Los procesos de permanencia y abandono escolar en educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación* (32), 1-7.
- De Vries, W., León, P., Romero, J. F., y Hernández, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior*, XL (4)(160), 29-50.
- Dimaté, C., Arcilla, M. A., Guío, M. E., y Sarmiento, J. G. (2001). *Retención escolar. Un camino hacia una nueva escuela*. Bogotá, Colombia: Univesidad Externado de Colombia.
- Dzay Ch., F., y Narváez T., O. M. (2012). *La deserción escolar desde la perspectiva estudiantil* (Primera ed.). Quintana Roo, México: La Editorial Manda.
- Erazo, L., Valle, R., Rojo, L., Magda, C., y Ruíz, J. A. (2013). Factores de abandono escolar en las carrera del área de las ciencias biológicas, químicas y de la salud de la UNAM. *Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior* (págs. 378-387). México, D. F.: Gestión Universitaria Integral del Abandono.

- Ferguson, E., James, D., & Madeley, L. (2002). Factors associated with success in medical school: systematic review of the literature. *British Medical Journal*, 324, 952-957.
- Ferro, M., y Ruíz, F. (2011). Análisis de factores que pueden condicionar el rendimiento académico de estudiantes de medicina en la asignatura de bioquímica. *Revista de Educación y Desarrollo*, Abril-Junio(17), 71-78.
- Fowler, P., & Boylan, H. (2010). Increasing student success and prevention: A Multidimensional Approach. *Journal of Developmental Education*, 34(2), 2-10.
- Garbanzo, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. Una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(2), 43-63.
- Garzón, R., Rojas, M. O., Del Riesgo, L., Pinzón, M., y Salamanca, A. L. (2010). Factores que pueden influir en el rendimiento académico de estudiantes de Bioquímica que ingresan en el programa de Medicina de la Universidad del Rosario-Colombia. (Viguera, Ed.) *Educación Médica*, 13(2), 85-96.
- Gatica, F., Méndez, I., Sánchez, M., y Martínez, A. (2010). Variables asociadas al éxito académico en estudiantes de la licenciatura en Medicina de la UNAM. *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, 53(5), 9-18.
- Gordon, L. V. (1994). *Manual del Perfil-Inventario de la Personalidad*. D. F., México: El Manual Moderno.
- Gottdiener, L. (2013). Sistema de Evaluación de Riesgo y Prevención de Abandono Escolar en el Nivel de Estudios Superiores. *Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la Educación Superior* (págs. 157-163). México, D. F.: Gestión Universitaria Integral del Abandono.
- Hernández, J., Hernández, R., Nieto, A., y Hernández, F. (2005). Factores de riesgo para la deserción de estudiantes en la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. *Gaceta Médica de México*, 141(5), 437-439.
- Herrera, B., y Rosalinda, G. (2013). Papel de la tutoría para disminuir los índices de reprobación escolar, experiencia en la Facultad de Medicina de la UNAM. *Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior* (págs. 622-629). México, D. F.: Gestión Universitaria Integral del Abandono Escolar.

- Jadue, G. J. (2002). Factores que predisponen al bajo rendimiento. al fracaso y a la deserción escolar. (U. A. Chile, Ed.) *Estudios Pedagógicos*(28), 193-204.
- Jara, D., Velarde, H., Gordillo, G., Guerra, G., León, I., Arroyo, C., y Figueroa, M. (2008). Factores influyentes en el rendimiento académico de estudiantes de primer año de medicina. *Anales de la Facultad de Medicina*, 69(3), 193-197.
- López, G., Marín, F., y García, R. (2012). Deserción escolar en el primer año de la carrera de Medicina. *Revista de Educación Médica Superior*, 26(1), 45-52.
- Lotkowski, V., Robbins, S., & Noeth, R. (2004). *The role of academic and non-academic factors in improving college retention*. Iowa, City: ACT Policy Report.
- Lucio, G., Stern, C., Ruíz, C., Aguilar, M., González, H., y Ruíz, R. (2013). Atención Multifactorial al rezago en la Facultad de Ciencias-UNAM. *Tercera Conferencia Latinoamericana sobre abandono en la Educación Superior* (págs. 463-472). México, D. F.: Gestión Universitaria Integral del Abandono.
- Mo, Y., & Singh, K. (2008). Parents' relationship and involvement: Effects on students' school engagement and performance. *Research in Middle Level Education*, 31(10), 1-11.
- O'Neil, L. D., Wallstedt, B., & Eika, B. H. (2011). Factors associated with dropout in medical education: A literature review. *Medical Education*(45), 440-454.
- OECD. (2015). *Education at a Glance. Indicators 2015*.
- Pérez Lorca, A. (2013). La reflexión sobre la propia práctica en docentes universitarios como mecanismo para reducir el abandono estudiantil. *Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la educación superior* (págs. 497-507). México, D. F.: Gestión Universitaria Integral del Abandono.
- Pinyopornpanish, Sribanditmongkok, Boonyanaruthe, Chan-Ob, Maneetorn, & Uphonthasath. (2004). Factors affecting academic achievement of medical students in the Faculty of Medicine, Chiang Mai University. *Chiang Mai Medicine Bulletin*, 43(1), 15-23.
- Regnaut, C., Dauzier, M., y Pol, P. (2013). Algunas prácticas para reducir la deserción y el fracaso estudiantil en la Universidad de París Est Créteil. *Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la educación superior* (págs. 473-484). México, D. F.: Gestión Universitaria del Abandono.

- Rodríguez, G., Ariza, M., y Ramos, J. (2014). Calidad institucional y rendimiento académico. (IIUSE-UNAM, Ed.) *Perfiles Educativos*, XXXVI(143), 10-29.
- SEGOB. (2013). *PLAN Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Secretaría de Gobernación, Gobierno de la República. México, D. F.: Diario Oficial de la Federación, 20 de mayo de 2013.
- Shawwa, L., Abulaban, A., Abulaban, A., Merdad, A., Baghlaf, S., Algethami, A., Balkhoyor, A. (2015). Factors potentially influencing academic performance among medical students. *Advances in Medical Education and Practice*, 6(1), 65-75.
- Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista Iberoamericana de Educación*(50), 1-7.
- Torres, N., Rodríguez, J., y Acosta, M. (2013). Personalidad, aprendizaje y rendimiento académico en medicina. *Investigación en Educación Médica*, 193-201.
- Tyler, J. H., & Lofstrom, M. (2009). Finishing high school: alternative pathways and dropout recovery. *The Future of Children*, 19(1), 77-103.
- Urrutia, M., Fouilloux, C., Ortiz, S., y Guevara, R. (2013). Depresión una causa de baja temporal de los estudiantes de la Licenciatura de Médico Cirujano. *Tercera Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la educación superior* (págs. 150-156). México, D. F.: Gestión Universitaria del Abandono.
- Vargas, I., Ramírez, C., Cortés, J., Frafán, A., y Heinze, G. (2011). Factores asociados al rendimiento académico en alumnos de la Facultad de Medicina: Estudio de seguimiento a un año. *Salud Mental*, 34(4), 301-308.
- Vélez, A., y Roa, C. (2005). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Educación Médica*, 8(2), 24-32.

ANEXO I

	IPN-ESM DEPARTAMENTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA COORDINACIÓN DE DESARROLLO ACADÉMICO Cuestionario Multi-Indicadores. CM-I	
---	---	---

INSTRUCCIONES: Lee con atención y responde sinceramente en cada uno de los rubros del presente Cuestionario. En caso de duda pregunta al aplicador.

Nombre: _____ (Hombre) (Mujer) Grupo: _____

Actualmente estoy becado: (SÍ) (NO) La Beca que tengo es: _____

Mi semestre actual: _____ Mi promedio actual: _____ Número de materias que adeudo: _____

Número de Exámenes Extraordinarios que he presentado desde que ingresé a la carrera: _____

e-mail: _____ Núm. celular: _____

ÁREA I.- SOCIOECONÓMICA- FAMILIAR

1. Ciudad y estado del que procedo: _____
2. Considero que mi nivel socioeconómico es:
(BAJO) (MEDIO BAJO) (MEDIO) (MEDIO ALTO) (ALTO)
3. Ocupación de mi papá: _____
4. Ocupación de mi mamá: _____
5. Número de hermanos: _____.
6. Lugar que ocupo entre mis hermanos: _____.
7. La relación que suelo tener con mis hermanos es:
(MUY DIFÍCIL) (TENSA) (CORDIAL)
8. Estado civil de mis padres: (CASADOS) (SEPARADOS) (DIVORCIADOS) (UNIÓN LIBRE) (OTRO) ____
9. Considero que la dinámica familiar entre los integrantes de mi familia es:
(DISFUNCIONAL) (FUNCIONAL)

Indica dentro del cuadro correspondiente, el tipo de vínculo que guardas con tus padres.

10. Vínculo con mi mamá		11. Vínculo con mi papá	
INADECUADO	ADECUADO	INADECUADO	ADECUADO

12. Me agrada el ambiente que existe entre los integrantes de mi familia: (NO) (SÍ)
13. Considero que yo soy parte importante de mi familia: (NO) (SÍ)
14. Sinceramente, me siento plenamente identificado con mi familia: (NO) (SÍ)

ÁREA II.- ACADÉMICA-ESCOLAR

15. Bachillerato de procedencia: _____
16. Área de mi bachillerato: **(I F-M) (II Biol. y de la Salud) (III Humanidades) (IV Artes)**
17. Promedio general que obtuve en el bachillerato: _____
18. Considero que mis intereses vocacionales son: _____ (AMBIGUOS) (CLAROS)
19. Tiempo promedio aproximado, que empleo en trasladarme del lugar donde vivo a la escuela:
 _____ horas, _____ minutos.
20. Estudiar medicina significa para mí: _____
21. Considero que mi compromiso con mi carrera es: _____ (BAJO) (PROMEDIO) (ALTO)
22. Considero poseer hábitos de estudio: _____ (DEFICIENTES) (EFICIENTES)
23. El tiempo o número de horas que dedico a estudiar, fuera del horario de clases, es:
 _____ (ESCASO) _____ (SUFICIENTE)
24. Pretendo estudiar una especialidad médica después de terminar la carrera: _____ (NO) (SÍ)
25. Siento que mi promedio actual en la carrera es: _____
26. Logro visualizarme como médico egresado de la ESM-IPN: _____ (NO) (SÍ)

ÁREA III.- EMOCIONAL Y SALUD

27. *Debo ser capaz y exitoso en todo lo que haga y me proponga hacer* _____ (NO) (SÍ)
28. *El éxito está determinado por causas externas y yo no puedo hacer nada para cambiarlas* _____ (NO) (SÍ)
29. *Tengo amigos a los que suelo recurrir en los momentos en que me siento abrumado por problemas* _____ (NO) (SÍ)
30. La relación entre mi estatura y peso actual es saludable _____ (NO) (SÍ)
31. Cuando me siento estresado/estresada, ansioso/ansiosa o deprimido/deprimido, a veces fumo, bebo alcohol, o consumo fármacos controlados. _____ (NO) (SÍ)

ÁREA IV.- PERSONAL

**A continuación lee cada enunciado y tacha el número que corresponda a tu respuesta, según la escala:
 (1=Nunca) (2=Pocas veces) (3=La mayor parte del tiempo) (4=Todo el tiempo)**

32. Soy capaz de influir y convencer a mis compañeros para hacer algo de provecho.	1	2	3	4	5
33. Me cuesta trabajo terminar los trabajos escolares que inicio.	1	2	3	4	5
34. Soy una persona con estabilidad emocional.	1	2	3	4	5
35. Me falta habilidad para relacionarme socialmente.	1	2	3	4	5
36. Tengo un concepto adecuado de mí mismo/misma.	1	2	3	4	5
37. Me disgusta correr riesgos al iniciar un nuevo proyecto.	1	2	3	4	5
38. Me gusta analizar y descubrir el "por qué" de las cosas.	1	2	3	4	5
39. Confío en las personas y espero lo mejor de ellas.	1	2	3	4	5
40. Se me dificulta mantener un ritmo adecuado de trabajo.	1	2	3	4	5

FIN DEL CUESTIONARIO

Por favor entrégalo al aplicador

GRACIAS.