UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
"FRANCISCO MORAZÁN"

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACION Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

TESIS DE MAESTRÍA

"El Principio del Mínimo Esfuerzo y su Relación con el Rendimiento Académico: una Experiencia de Investigación-Acción Participativa"

TESISTA:
LILIAM BEATRIZ RIERA HERNANDEZ

ASESORA DE TESIS
Dra. BESSY DOLORES HERNÁNDEZ

TEGUCIGALPA, M.D.C. OCTUBRE 2013

El Principio Del Mínimo Esfuerzo Y Su Relación Con El Rendimiento Académico: Una Experiencia De Investigación-Acción Participativa

Liliam Beatriz Riera Hernández

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

"FRANCISCO MORAZÁN"

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACION Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

TEMA:

"El Principio del Mínimo Esfuerzo y su Relación con el Rendimiento Académico: Una Experiencia de Investigación-Acción Participativa"

TESIS:
Para obtener el Título de Master en Investigación Educativa

PRESENTADO POR:

Tesista: Liliam Beatriz Riera Hernández

Directora de Tesis: Dra. Bessy Dolores Hernández

TEGUCIGALPA, M.D.C. OCTUBRE 2013

M.Sc. DAVID ORLANDO MARÍN LÓPEZ
Rector

M.Sc. HERMES ALDUVÍN DÍAZ LUNA
Vicerrector Académico

M.Sc. RAFAEL BARAHONA LÓPEZ
Vicerrector Administrativo

M.Sc. YENNY AMINDA EGUIGURE TORRES
Vicerrectora de Investigación y Postgrado

M.Sc. GUSTAVO ADOLFO CERRATO PAVÓN
Vicerrector del CUED

M.Sc. CELFA IDALISIS BUESO FLORENTINO
Secretaria General

Ph.D. JENNY MARGOTH ZELAYA MATAMOROS
Directora de Postgrado

Tegucigalpa, Octubre 2013

Terna Examinadora

Esta tesis fue aceptada y aprobada por la terna examinadora nombrada por la Dirección de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, como requisito para optar al grado académico de Máster en Investigación Educativa.

Tegucigalpa, Octubre 2013

Dra. Sandra Rodríguez
Examinadora Presidente

Dra. Bessy Dolores Hernández
Examinadora

M.Sc. Jorge Amador
Examinador

Liliam Beatriz Riera Hernández
Tesista

DEDICATORIA

A mis tres hijos, Ana Lucia, Paulina y Matías. Por ser lo más grande y valioso que Dios me ha regalado, quienes son mi fuente de inspiración y la razón que me impulsa a salir adelante.

.

AGRADECIMIENTOS

A Dios.

Por haberme permitido llegar hasta este punto y haberme dado salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor.

A mis amados Padres

Por su apoyo, consejos, comprensión, amor y ayuda en los momentos difíciles. Me han dado todo lo que soy como persona, mis valores, mis principios, mi carácter, mi empeño, mi perseverancia, mi coraje para conseguir mis objetivos.

A mi esposo Mario

Por ser una persona excepcional. Quien me ha brindado su apoyo incondicional y ha hecho suyos mis preocupaciones y problemas. Gracias por tu amor, paciencia y comprensión.

A mis adoradas Hermanas

Que me acompañaron a lo largo del camino, brindándome la fuerza necesaria para continuar y momentos de ánimo así mismo ayudándome en lo que fuera posible, dándome consejos y orientación.

A mi asesora de Tesis

Que siempre creyó en mí desde el primer momento, aunque muchos dudaban de mi tema ella jamás lo hizo y gracias a ella hoy culmino con alegría y satisfacción.

A mis maestros.

Por su gran apoyo y motivación para la culminación de nuestros estudios profesionales, por su tiempo compartido y por impulsar el desarrollo de nuestra formación profesional.

Índice General

Índice de Tablas y Gráficos 12

Presentación 15

Capítulo I: Rendimiento Académico como Limitante para el Éxito Estudiantil 19

1. El Rendimiento Académico como Problema Global 21
2. El Rendimiento Académico en Honduras 25
3. El Rendimiento Académico en la UNAH 29
4. Antecedentes 33
5. Justificación 38
6. Objetivos de la Investigación 40

Capítulo II: La Ley del Mínimo Esfuerzo y su Relación con el Rendimiento Académico 41

1. Principio del Mínimo Esfuerzo o Ley de Zipf 42
   1.1 La Ley del Mínimo Esfuerzo y su Relación con en el Aprendizaje 44
   1.2 El Estudiante Eficaz 46
   1.3 La Cultura del Esfuerzo 48
      1.3.1 El Esfuerzo 48
      1.3.2 Enemigos del Esfuerzo 51
      1.3.3 Importancia de la Disciplina 52
         1.3.3.1 El Valor de la Obediencia 52
         1.3.3.2 No acepte la Mediocridad 54
2. Rendimiento Académico 54
   2.1 Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios 56
   2.2 Factores que Intervienen en el Rendimiento Académico 59
      A. Determinantes Personales 60
      B. Determinantes Sociales 70
      C. Determinantes Institucionales 75

Capítulo III: Metodología de Intervención en el Modelo de Investigación-Acción 80

1. Evidencia de la Problemática 81
2. Muestra 83
3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información 83
4. Escenario donde se Realiza el Estudio 84
   4.1 Carrera de Psicología en la UNAH 84
   4.2 Aula de Clases 85
5. Categorías de Análisis 86
6. Acerca del proceso Metodológico 88
7. Planificación de la Experiencia de Investigación-Acción 90
8. Fases y Momentos de la Experiencia de Investigación 90
   8.1 Socialización del Proyecto de Investigación 90
   8.2 Diagnostico 91
   8.3 Proyecto de Acción-Participación 94
9. Validez de los Resultados 110

Capítulo IV: Resultados de la Experiencia de Investigación-Acción 113

1. Acerca de la Autoeficacia 114
   1.1 Autoeficacia Global 114
   1.2 Autoeficacia Pensamiento 116
   1.3 Autoeficacia Retención de Datos 117
2. Acerca de la Motivación 118
   2.1 Motivación Interés Académico 119
   2.2 Motivación Responsabilidad Personal 120
   2.3 Motivación Esfuerzo 122
3. Acerca del Método de Estudio 124
4. Acerca del Índice Académico antes y después de la Investigación 126

Conclusiones 128

Lineamientos para Institucionalizar un Sistema de Taller-Abierto para el

Fortalecimiento del Rendimiento Académico 132

Bibliografía 137

Anexos 144

1. Cuestionario ILP-R Schmeck 145

ÍNDICE DE CUADROS, GRÁFICOS Y FIGURAS

Cuadros

Cuadro No.1 Instituciones universitarias en América Latina Hasta el 2004 23

Cuadro No.2 Número de estudiantes de educación superior en América Latina Hasta el 2004 23

Cuadro No.3 Días de clase por año Registrados en el 2010 26

Cuadro No.4 Registro Académico Completo de Calificaciones de los Estudiantes Matriculados en la UNAH Hasta el I Período del 2004 29

Cuadro No.5 Listado de alumnos participantes con su respectivo Índice Global 82

Cuadro No.6 Planificación de la Experiencia de la Investigación 90

Cuadro No.7 Resultados del Test de Diagnóstico 93

Cuadro No.8 Programa de Capacitación sobre Motivación 99

Cuadro No.9 Programa de Capacitación sobre Autoeficacia 103

Cuadro No.10 Programa de Capacitación sobre Técnicas de Estudio 107

Cuadro No. 11 Resultados en Autoeficacia Global de la Prueba de Diagnóstico y la Post Prueba 114

Cuadro No.12 Resultados en Autoeficacia Pensamiento Prueba de Diagnóstico y Post Prueba 116

Cuadro No.13 Resultados en Autoeficacia Retención de Datos Prueba de Diagnóstico y Post Prueba 117

Cuadro No.14 Resultados en Motivación Interés Académico Prueba de Diagnóstico y Post Prueba 119

Cuadro No.15 Resultados en Motivación Responsabilidad Personal Prueba de Diagnóstico y Post Prueba 121

Cuadro No.16 Resultados en Motivación Esfuerzo Prueba de Diagnóstico y Post Prueba 122

Cuadro No.17 Resultados en Método de Estudio Prueba de Diagnóstico y Post Prueba 124

Cuadro No. 18 Comparación de Índices académicos antes y después de la Investigación 127

Gráficos

Gráfico No.1 Resultados de Admisión por Año 2006-2012 32

Gráfico No.2 Representación Gráfica de Índices Globales de los Alumnos Participantes 82

Gráfico No.3 Resultados en Autoeficacia Global Prueba de Diagnóstico y Post Prueba 115

Gráfico No.4 Resultados en Autoeficacia Pensamiento Prueba de Diagnóstico y Post Prueba 116

Gráfico No.5 Resultados en Autoeficacia Retención de Datos Prueba de Diagnóstico y Post Prueba 118

Gráfico No.6 Resultados en Motivación Interés Académico Prueba de Diagnóstico y Post Prueba 120

Gráfico No.7 Resultados en Motivación Responsabilidad Personal Prueba de Diagnóstico y Post Prueba 121

Gráfico No.8 Resultados en Motivación Esfuerzo Prueba de Diagnóstico y Post Prueba 123

Gráfico No.9 Resultados en Método de Estudio Prueba de Diagnóstico y Post Prueba 125

Figuras

Figura No.1 Determinantes personales asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios 60

Figura No.2 Determinantes sociales asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios 70

Figura No.3 Determinantes institucionales asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios 76

PRESENTACION

El trabajo que se presenta se centra en formalizar un estudio de la relación entre El Principio del Mínimo Esfuerzo con el Rendimiento Académico de los estudiantes, experiencia que fue desarrollada con los alumnos de la Carrera de Psicología de la UNAH. Es una investigación de corte cualitativo que pone en práctica el Modelo de Investigación-Acción Participativacon un Enfoque Interpretativo Social.

El interés fundamental de esta investigación está orientado a relacionar y buscar determinantes y magnitud de influencia del Mínimo Esfuerzo y el Rendimiento Académico.

Cuando se buscan las causas del fracaso estudiantil se señalan los programas de estudio, la sobrepoblación en las aulas, la falta de recursos de las instituciones, el papel de los padres y su creencia de que su responsabilidad acaba donde empieza la de los maestros, y raras veces se señala al esfuerzo y dedicación que emplean los alumnos. Por su parte, los maestros en la búsqueda de solucionar este problema se preocupan por desarrollar un tipo de motivación en sus alumnos, "la motivación para aprender", la cual consta de muchos elementos, entre los que se incluyen: la planificación, concentración en la meta, conciencia de lo pretenden aprender y cómo pretenden aprenderlo, búsqueda activa de nueva información, percepciones claras de la retroalimentación, cumplimiento y satisfacción por el logro y ninguna ansiedad o temor al fracaso.

Glasser (1985) en su trabajo con adolecentes que presentaron conductas antisociales y que fracasaron en sus estudios expone: "no acepto la explicación del fracaso comúnmente reconocida ahora, de que esos jóvenes son producto de una situación social que les impide el éxito. Culpar del fracaso a sus hogares, sus localidades, su cultura, sus antecedentes, su raza o su pobreza, es improcedente, por dos razones: a) exime de responsabilidad personal por el fracaso y b) no reconoce que el éxito en la escuela es potencialmente accesible a todos los jóvenes. Si los jóvenes pueden adquirir un sentido de responsabilidad suficiente para trabajar de firme en la escuela y si las barreras que se interponen al éxito son retiradas de todas las escuelas, muchas de las condiciones desventajosas pueden ser contrarrestadas".

Finalmente el autor concluye con una frase para la reflexión de todas aquellas personas involucradas en la educación: “es responsabilidad de la sociedad proporcionar un sistema escolar en el que el éxito sea no sólo posible, sino probable” (Glasser, 1985).

El éxito estudiantil, de acuerdo con la percepción de Redondo (1997), requiere de un alto grado de adhesión a los objetivos, los medios y los valores de la institución educativa, que probablemente no todos los alumnos presentan. Aunque no faltan los que aceptan satisfactoriamente el proyecto de vida que les ofrece la Institución, es posible que un sector lo rechace, y otro, tal vez el más sustancial, sólo se identifica con el mismo de manera parcial. Aceptan, por ejemplo, la oferta de movilidad social y emplean los estudios para alcanzarla, pero no se identifican con la cultura y los valores institucionales, por lo que mantienen hacia la entidad una actitud de acomodo, la cual consiste en pasar por ella con sólo el esfuerzo necesario. O bien se encuentran con ella en su medio cultural natural pero no creen o no necesitan creer en sus fines, porque han decidido renunciar a lo que se les ofrece, o lo tienen asegurado de todos modos por su estatus social y entonces procuran disociarse de sus exigencias.

Sería maravilloso que todos los alumnos llegaran a la institución con mucha motivación por aprender, pero no es así. E incluso si tal fuera el caso, algunos estudiantes aún podrían encontrar fastidiosa o irrelevante la actividad estudiantil. Asimismo, el docente en primer lugar debe considerar cómo lograr que los alumnos participen de manera proactiva en el trabajo de la clase, por otra parte pensar en cómo desarrollar en los alumnos el valor del esfuerzo por aprender de modo que sean capaces “de educarse a sí mismos a lo largo de su vida” (Bandura A. , 1993) y finalmente que los estudiantes participen conscientemente, en otras palabras, que piensen a fondo acerca de qué quieren estudiar.

Considerando los puntos mencionados anteriormente, es importante la profundización de las investigaciones que permitan comprender el fenómeno del rendimiento académico, así como los factores que lo afectan, para luego buscar estrategias que permitan mejorarlo. De esta manera, el presente trabajo pretende estudiar, tanto *los determinantes como la magnitud de influencia del Principio del Mínimo Esfuerzo en el Rendimiento Académico*,

usando información primaria, mediante un análisis de las calificaciones obtenidas por los estudiantes de la carrera de Psicología de la UNAH para cuantificar el índice del rendimiento académico, complementado con la información proveniente de las pruebas realizadas a los mismos alumnos y el Plan de Intervención, que pretende modificar conductas y actitudes respecto al Rendimiento Académico.

Se ha organizado la presentación del estudio en varios capítulos, de los cuales el *primer capítulo* se dedica al planteamiento del problema, en donde se aborda la problemática y la situación actual de la educación en América Latina y en Honduras, así como los diferentes problemas que surgen en las aulas de clase por la falta de esfuerzo de los alumnos y como los maestros afrontan estas situaciones. Se plantea el problema de investigación, los objetivos tanto el general como los específicos, los antecedentes y la justificación del presente estudio.

El *segundo capítulo* comprende el marco teórico y está constituido por dos apartados relacionados con dos cuestiones teóricas de gran relevancia para la fundamentación de este trabajo: *La primera* trata sobre La Ley del Mínimo Esfuerzo, su descubridor, en qué consiste, como otros científicos la han utilizado; La Ley del mínimo Esfuerzo y su relación con el Aprendizaje, y como consecuencia su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes; El estudiante Eficaz y finalmente la Cultura del Esfuerzo. *La segunda* trata sobre el Rendimiento Académico, su definición y conceptos; el Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios y finalmente los Factores que Intervienen en el Rendimiento Académico

El *tercer capítulo* comprende la Metodología utilizada en esta investigación: comenzando con los antecedentes de la Carrera de Psicología en la UNAH; Delimitación del Objeto de Estudio; Escenario donde se realiza el estudio: Aula de clases; Fases y Momentos de la Experiencia de Investigación; Socialización del Proyecto de Investigación; Diagnostico y finalizando con el desarrollo del Proyecto de Acción-Participación, evidenciado en un Plan de Intervención que pretende modificar conductas detectadas como problemáticas en la pre-prueba aplicada.

Seguidamente se presentan los *Resultados* encontrados en la segunda prueba realizada a los estudiantes así como el análisis de los mismos.

Para terminar esta investigación con las *Conclusiones* a las que se llegaron tomando en cuenta todos los entes y aspectos involucrados; y finalizando con los "Lineamientos para Institucionalizar un Sistema de Taller-Abierto para el Fortalecimiento del Rendimiento Académico", el cual está pensado como una estrategia articulada de apoyo y de orientación que se brindará a los alumnos con la finalidad de mejorar el rendimiento en sus estudios y orientarlos para solucionar las dificultades que se presenten en su tránsito por la vida universitaria.

Capítulo I

EL RENDIMIENTO ACADEMICO COMO LIMITANTE PARA EL ÉXITO ESTUDIANTIL

Suponer que todos los estudiantes llegan a las aulas dispuestos a esforzarse y altamente motivados para realizar las actividades que proponen los profesores es una ingenuidad.

Desgraciadamente se sabe que la intervención del docente, aun siendo imprescindible, no garantiza que el estudiante despliegue el esfuerzo que necesita ya que hay factores que interaccionan fuertemente con la facultad de esforzarse: situación social, desarrollo madurativo y la propia decisión personal ya que el propio estudiante tiene una responsabilidad en su aprendizaje que el docente no puede ni debe invadir. Sin embargo, no es menos cierto, que existe un elemento educativo que puede desarrollar lo que se llama capacidad de esfuerzo.

El desarrollo de la capacidad del esfuerzo comienza en el hogar, luego en la escuela (el esfuerzo escolar tiene fundamentalmente un carácter intelectual) y por ultimo en la universidad, y debe constituir uno de los valores básicos que impregne las propuestas didácticas de todas las áreas. La enseñanza, que conjuga la exigencia y la ayuda, exige esfuerzo, ya que demanda tareas que el alumno debe realizar y aprender y, oferta ayuda (que los profesores ofrecen de cientos de formas) para que el alumno se implique en la tarea, adaptándola a las distintas necesidades intelectuales, de conocimientos, afectivas, relacionales, etc. que cada alumno requiere (Escaño & Gil, 2003).

La frase, acuñada hace pocos años, de la *"cultura del pelotazo"* hace referencia a la habilidad de conseguirlo todo en el mínimo tiempo y con el mínimo esfuerzo posible.

Esta minusvaloración, y hasta desprestigio, del esfuerzo hace acrecentar la cultura del placer, que con su gran fuerza configuradora, es el ambiente en el que vive hoy la educación, por lo que discutir acerca del esfuerzo resulta tan problemático como dificultoso.

Se trata de una nueva manera de vivir, sobre todo de los jóvenes, generador de nuevas costumbres, modas, cultura y también un nuevo estilo de ser ciudadano, de fuerte incidencia en el ámbito estudiantil.

Lo cierto es que, independientemente del grupo de factores que hayan afectado para dar lugar a este fenómeno en el transcurrir de los años, el bajo nivel de rendimiento académico ha traspasado el ámbito meramente educativo para convertirse en un problema social que preocupa a docentes, economistas, políticos y a la sociedad en general.

1. El Rendimiento Académico Como Problema Global

El bajo rendimiento académico es un problema a nivel mundial en el influyen diversos factores por eso se afirma que es multicondicionado y multidimensional (Adell, 2002).

Los alumnos de América Latina están a la zaga en cuanto a rendimiento académico, comparados con los de países más desarrollados. Así lo indica un estudio, del año 2003, dado a conocer por la UNESCO y la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo, la OCDE. El informe comparó a los estudiantes de la Organización y de varias naciones de economías e ingresos medianos, entre ellas cinco latinoamericanas (Mundo, 2003).

El estudio mide hasta qué punto los adolecentes de 15 años están preparados para responder a los desafíos de la sociedad del conocimiento, con base a pruebas y cuestionarios efectuados entre 4,510 alumnos en cada uno de los países participantes. El informe compara los datos recabados en 2002 en 15 países de ingresos medios (Argentina, Chile, Perú, Brasil, Albania, Bulgaria, Rusia, Hong Kong, Indonesia, Israel, Letonia, Liechtenstein, Macedonia, Rumanía y Tailandia) con los reunidos en 2000 en 28 de los 30 países de la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OCDE), integrada por países desarrollados.

Los primeros lugares en lectura, matemáticas y ciencias fueron ocupados por Finlandia, Japón, el territorio chino de Hong Kong, y la República de Corea. Los países de América Latina figuraron entre los puestos más bajos. En materia de lectura, Perú cierra la lista, con un 80% de alumnos clasificados entre el penúltimo nivel de puntuación (nivel 1), un 26%, y el más bajo (54%). Lo que significa —subrayan los autores del informe— que estos alumnos "tropiezan con serias dificultades para utilizar la lectura como instrumento que les permita progresar e incrementar sus conocimientos y competencias en otros ámbitos". Brasil y Chile, respectivamente con un 33% y un 28% de alumnos en el nivel 1, y un 23% y

20% por debajo de ese nivel, están también en último lugar de esta lista. No muy lejos se sitúan los resultados obtenidos en México (que es miembro de la OCDE) y que figura en la posición 35, o de Argentina (33), ambos con más del 40% de alumnos en el nivel 1 o por debajo.

En otro estudio titulado '*Crosscultural attribution of academic performance: a study among Argentina, Brazil and México'* (Omar, Uribe, Ferreira, Leal, & Terrones, 2002) se buscaron las causas más comúnmente empleadas por los estudiantes secundarios para explicar su éxito y/o su fracaso escolar. Se comprobó que los alumnos de los tres países consideran al esfuerzo, la facultad para estudiar y la inteligencia como las causas más importantes sobre su rendimiento escolar. En lo concerniente al significado dimensional de las causas específicas, los resultados encontrados indican que los alumnos exitosos, tanto argentinos, brasileños como mexicanos, concuerdan en percibir al esfuerzo, la inteligencia y la habilidad para estudiar como causas internas y estables, brasileños y mexicanos pero no argentinos, también valoran al estado de ánimo como una causa interna y estable. Los obstáculos de las pruebas, la ayuda de la familia y el juicio de los profesores, fueron evaluados como causas incontrolables por argentinos y brasileños, aunque no por mexicanos. Frente al fracaso, surgieron esquemas de respuestas singulares. Los hallazgos se abordaron a la luz de los valores socio-culturales y las peculiaridades educacionales de cada país participante.

Los niveles de aprendizaje han sido tan pobres en la región que con frecuencia se leen titulares como "la carencia de un sistema educativo de calidad es uno de los mayores problemas de América Latina". En esta misma línea, en los años 90, las Comisiones Internacionales sobre Educación del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) destacaron las limitaciones de la educación en la región con dos informes de títulos sugerentes: "El futuro está en juego" (PREAL, El Futuro esta en Juego, 1998) y "Mañana es muy tarde" (PREAL, 2000). En ellos se destaca, entre otros, el problema del insuficiente *rendimiento académico* de los estudiantes, el problema del fracaso escolar.

Con la globalización la tendencia es el aumento en la demanda por educación superior. Para el caso América Latina, en la segunda mitad del siglo XX, el número de instituciones y la matrícula anual experimentaron un incremento sostenido y en la década de 1990 creció un 6% (8% sector privado y 2,5 sector público) tal y como se ilustra en los siguientes cuadros.

Cuadro N° 1

Instituciones universitarias en América Latina Hasta el 2004

Año	Instituciones
1950	75
1975	330
1985	450
1995	812 (319 públicas y 493 privadas)
2003	Más de 1.500

Fuente: Tomado de (Lamarra Fernández, 2004)

Cuadro N° 2

Número de estudiantes de educación superior en América Latina Hasta el 2004

Año	Instituciones
1950	267.000
1970	1.640.000
1980	4.930.000
1990	7.350.000
2000	2.000.000 aproximadamente

Fuente: Tomado de (Lamarra Fernández, 2004)

Los estudiantes que ingresan al nivel superior universitario revelan una serie de deficiencias académicas y de formación de hábitos de estudio, que derivan en lo que hemos llamado "áreas deficitarias del conocimiento" que además de retrasar el proceso de formación académica, constituyen un obstáculo para el desarrollo personal del futuro profesional. En apariencia, se puede detectar una diferencia entre el estudiante que proviene de instituciones educativas del sector privado y los estudiantes que proceden del sector oficial. Los primeros tienden a ser más receptivos; los segundos, tienen mayores problemas para ubicarse dentro del proceso de aprendizaje que exige mayor esfuerzo intelectual.

Es posible que estas diferencias estén influenciadas no sólo por la estabilidad familiar y socioeconómica de los hogares, sino que también intervengan, la atención educativa que reciben en las instituciones privadas; en estudios realizados se ha observado que muchos maestros y maestras que trabajan en el sector oficial y tienen trabajo en alguna institución del sector privado, se preparan mejor para desempeñarse en esta clase de institución, que en el oficial, aunque en este último exista un compromiso moral y humano de trascendencia, por el simple hecho de que quienes asisten al sector público, no pueden pagar los gastos que origina su educación. Por obligatoriedad constitucional del estado, los estudiantes del sector público por ser mayoritario deberían recibir la mejor educación o al menos similar a la privada, para abrirles más oportunidades de trabajo productivo con mayores perspectivas de progreso, ya que este contingente también constituye un amplio sector y un valioso material potencial de desarrollo económico y social del país.

El déficit de desarrollo intelectual que los estudiantes de todos los niveles manifiestan, ya sea porque su asistencia a clases es irregular, porque tienen que trabajar, porque están desmotivados, porque los maestros son deficientes, porque los métodos de enseñanza-aprendizaje son obsoletos, porque no hay libros o por cualquier causa que impida el ingreso y la permanencia en los niveles de la educación formal, dejan en la preparación académica de cada estudiante una serie de intervalos de discontinuidad que persisten a medida que avanza en los grados del sistema educativo. En los espacios de continuidad formativa, existen áreas deficitarias del conocimiento que impiden el desarrollo progresivo y sostenido de muchos estudiantes que poseen un enorme potencial de aprendizaje que no alcanza a crecer como debería.

2. El Rendimiento Académico en Honduras

Honduras no es la diferencia, el rendimiento académico de los alumnos en instituciones públicas es sumamente bajo y actualmente se está viendo que el rendimiento ha bajado igualmente en instituciones privadas, esto ha quedado evidenciado en los exámenes de admisión de la UNAH. Rita Tamashiro, encargada del Sistema de Admisión, precisó que el promedio general en puntos fue de 837, de una calificación máxima de 1,600 y una mínima de 700 puntos, resultado de estudiantes que vienen tanto de centros educativos privados como públicos (Elheraldo.hn_Pais, 2010).

El sistema educacional de Honduras es el más atrasado de Centroamérica pues apenas 32 de cada 100 estudiantes logran terminar la primaria sin repetir grados, indican estadísticas de Naciones Unidas. Datos del Programa para el Desarrollo de la Organización de Naciones Unidas (PNUD) revelan hoy, además, que el 51% de los matriculados termina la primaria con un promedio de 9,4 años y que los niveles de deserción escolar cada vez son más elevados (Exchange, 2004).

El sistema educativo en Honduras está en creciente deterioro cada día se vuelve más débil, puesto que la estancia de los estudiantes en el aula de clases es cada vez menor, los 200 días de clases son nada más una ilusión, cada año se disminuye la cifra de días que un estudiante está en un centro educativo, en una calidad de educación cada vez más menor y a veces hasta mediocre, obviamente esto impacta directamente en el Rendimiento Académico de los estudiantes. Por ejemplo:

2006. Según estadísticas este año sólo se impartieron 160 días de clases de los 200.

2007. Se impartieron 190 días oficialmente. En departamentos como Cortés se perdió más.

2008. Se bajó a 170 días, maestros y estudiantes permanecieron en las calles por dinero. (Paz Morel, 2009)

Si paralelo a los problemas mencionados, se suma el ausentismo y la mala calidad en la impartición de la educación por parte de las/los maestros, el problema para las/los niños aumenta.

Los problemas en el sector educativo así como las constantes huelgas de las/los maestros, ubican a Honduras en los últimos lugares en cuanto a días de clases impartidos por año. En el siguiente cuadro se enlista una serie de países que paradójicamente, pese a contar con un nivel de desarrollo inferior al de Honduras, como el caso de Haití, brindan más de 200 días de clases por año

Cuadro N° 3

Días de clase por año Registrados en el 2010

Japón	240
EEUU	220
Haití	220
Alemania	210
Italia	204
Canadá	195
Argentina	180
Honduras	125

(Arcia & Gargiulo, 2010)

Según una publicación de El Heraldo (Tejada, 2011) el rendimiento escolar entre primer y sexto grado, ha bajado en los últimos tres años en matemáticas y español. Desde 2008, el rendimiento en matemáticas bajó 3.4%.

Mientras que en español bajó 1.1%. Un informe a nivel nacional sobre el rendimiento escolar en las asignaturas de español y matemáticas indica que desde 2008, la calidad de la educación en lugar de mejorar, en el país ha ido empeorando. Han sido estos últimos tres años en los que la dirigencia magisterial se ha involucrado en conflictos políticos y ha conducido al magisterio a extensas huelgas, afectando los años escolares.

Según una medición elaborada por el programa Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil de Honduras (MIDEH), a finales del 2010, el rendimiento de los alumnos entre el primer y sexto grado se encuentra en 57.1% en Español y 50% en matemáticas.

El último informe sobre rendimiento académico elaborado en Honduras, contempla los datos de 2008. Hace tres años, el rendimiento en matemáticas era de 53.4% y en español

era de 58.2%. De 2007 a 2008, en Honduras se experimentó una mejoría en el rendimiento de los escolares.

Las cifras de 2007 reflejaron que en español los niños alcanzaron 47.8 y en matemáticas 46.7%. El último estudio está basado en estándares nacionales y en las metas del programa estratégico EFA, Educación para todos. En la asignatura de español, los porcentajes académicos de 2010 son alarmantes. El mejor desempeño en español lo obtuvo octavo grado, su promedio es de 66.3%.

El tercer grado fue el que reflejó la cifra más baja en 2010, con rendimiento alcanzado de 50.8%. Sin embargo, son los resultados de matemáticas los que más llaman la atención, ya que solo uno de los nueve grados de la educación básica logró superar la meta EFA. El estudio revela que a nivel nacional, los alumnos de octavo grado obtuvieron el nivel más bajo del rendimiento en matemáticas durante 2010.

Alcanzaron únicamente una aprobación de 30.7%. Fueron los alumnos que recién ingresaron a la escuela, los únicos que registraron un porcentaje de 73.1. Los resultados en español preocupan, sin embargo, los resultados en matemáticas todavía llaman más la atención.

Ya que solo el departamento de Ocotepeque obtuvo una cifra positiva en matemáticas. 17 de los 18 departamentos de Honduras obtuvieron resultados reprobados. Choluteca, Yoro, Copán y Lempira obtuvieron resultados entre 56.9 y 52.5%. Con promedios similares figuran departamentos como Valle, Comayagua, El Paraíso, Cortés e Islas de la Bahía.

Intibucá, Atlántida, La Paz, Francisco Morazán, Santa Bárbara y Colón se encuentran con un rendimiento entre 49.6 y 45.6%. Las cifras más bajas se registraron en Olancho, cuyo rendimiento académico porcentual en matemáticas en 2010 fue de 42% y Gracias a Dios con apenas 35.4%. El informe concluye que en segundo y tercer ciclo en matemática, menos del 10 por ciento de los estudiantes están en un nivel avanzado. En español, el problema de rendimiento se manifiesta en el primer ciclo de 1 a 3 grado.

El estudio antes mencionado nos muestra que le Rendimiento Académico de los estudiantes mantiene una constante que no logra rebasar de manera significativa la meta propuesta, en medio de esta situación se dan una serie de causas y consecuencias que el estudio no profundiza pero que evidentemente hay una cantidad de competencias que no desarrollan en los niños. Es de entender que es un problema que se va acumulando a través de toda su vida estudiantil.

Otro problema más que se suma a esta crisis educativa y que influye en el Rendimiento Académico de los alumnos hondureños es la llamada crisis en la Formación Docente del nivel medio. Como se sabe, la Formación Docente tiene lugar en instituciones formadoras de docentes. Una institución formadora, se concibe como el lugar donde se enseña a enseñar. Es una institución que da cuenta de ¿cómo aprenden los que enseñan?, sin embargo, estos docentes se desempeñan en un determinado campo ocupacional: los institutos de Educación Media. Éstos se convierten en el lugar donde se ponen en práctica los saberes docentes. Se trata de la institución que da cuenta de ¿cómo aprenden los que aprenden?

Sin embargo, existen diversas rupturas entre el mundo de la Formación Docente y el mundo de la Práctica Docente. Pareciera que la mirada de la teoría del mundo de la formación, entra en contradicción con la mirada de la práctica del mundo laboral. Por ello, se habla de una crisis de la Formación de los Docentes de Media. El desafío es dar respuesta adecuada y coherente sobre las preguntas por las razones de: ¿cómo me enseñaron?, ¿cómo me enseñaron a enseñar? y ¿cómo enseño? Esto se vuelve por demás complejo, dado el doble papel jugado por los docentes, el de formar e informar.

Existen otras causas que determinan el Rendimiento Académico de los estudiantes y que no son desarrollados a profundidad en este trabajo, tales como: la metodología utilizada por el docente en el aula de clase, el apoyo que los estudiantes reciben en el hogar, el entorno escolar, uso de material didáctico, liderazgo en la gestión educativa, etc.

Es objeto de este estudio las determinantes motivación, autoeficacia y técnicas de estudio como se verá más adelante.

Y son todos estos mismos alumnos los que llegan a las universidades nacionales sin preparación intelectual y están a la merced de la suerte muchas veces.

3. El Rendimiento Académico en la UNAH

El bajo Rendimiento Académico en la UNAH está claramente reflejado en el Plan General Para La Reforma de la UNAH presentando en el año 2005 (UNAH, 2005), donde la oficina de Registro presento a la fecha el registro de calificaciones completo y actualizado hasta el I Período de 2004. En ese período la población estudiantil total de la UNAH fue de 79,420 alumnos. Con los índices académicos de estos alumnos se puede comprobar que el rendimiento académico promedio de la institución es de 47%. En ese mismo período el 61.2 % de los alumnos matriculados (48,645) tenían un índice académico inferior al 60 %. Además, el 34 % del total de alumnos (27,367) tenían un índice académico inferior al 40 %.

Cuadro N° 4

Registro Académico Completo de Calificaciones de los Estudiantes Matriculados en la UNAH Hasta el I Período del 2004

ÍNDICE ACADEMICO TOTAL	TOTALES
0 – 9	10,827
10 – 19	3,942
20 – 29	5,197
30 – 39	7,401
40 – 49	9,804
50 - 59	11,474
60 – 69	13,328
70 – 79	11,933
80 – 89	4,693

TOTAL ALUMNOS CON INDICE ACADEMICO INFERIOR AL 40 %	**(34 %)**	**27,367**
TOTAL ALUMNOS CON INDICE ACADEMICO INFERIOR AL 60 %	**(61.2%)***	**48,645**
	66.3% *en Tegucigalpa*	
	66.04% *en S P S*	
TOTAL ALUMNOS CON INDICE ACADEMICO SUPERIOR AL 60 %	**(38.7%)**	**30,775**
	33.7% *en Tegucigalpa*	
	33.6% *en S P S*	

*Este número es menor que el obtenido en Tegucigalpa y San Pedro Sula debido a los índices de los estudiantes de Educación a Distancia y de los otros Centros Regionales.

Con este panorama la UNAH se ve obligada a tomar medidas radicales para retener los estudiantes interesados en culminar una carrera profesional.

Más recientemente se puede ver reflejado en el bajo rendimiento académico que presentaron los alumnos en Agosto del 2011, unos 500 ex-estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), a los que se les separó de la entidad por bajo índice académico, recibieron una segunda oportunidad para estudiar. La rectora de la UNAH, Julieta Castellanos, dijo que al medio de millar de ex-alumnos se les permitirá matricularse de forma condicionada durante un año. "Deberán tener un buen índice, de lo contrario volverán a ser separados", indicó Castellanos. (Diario El Heraldo, 2011)

Estos malos estudiantes tienen un promedio de 39 por ciento y forman parte de un grupo de 17,000 jóvenes que quedaron fuera del alma máter desde 2007 por esa razón.

Según el Informe presentado por la Dirección de Sistema de Admisión de la UNAH presentado en su página web oficial en Diciembre del 2012, se realizaron tres procesos de admisión en el año 2012 donde se aplicó la Prueba de Aptitud Académica (PAA) a un total

de 45,973 aspirantes provenientes de 1162 institutos del sector público, privado y semi-público de todo Honduras. Cabe destacar que producto del convenio entre la UNAH y la Escuela Agrícola Panamericana se aplicó la PAA a un total de 147 jóvenes aspirantes a ingresar al Zamorano; similar experiencia está siendo desarrollada con los aspirantes a ingresar a la Universidad Tecnológica Centroamericana, UNITEC.

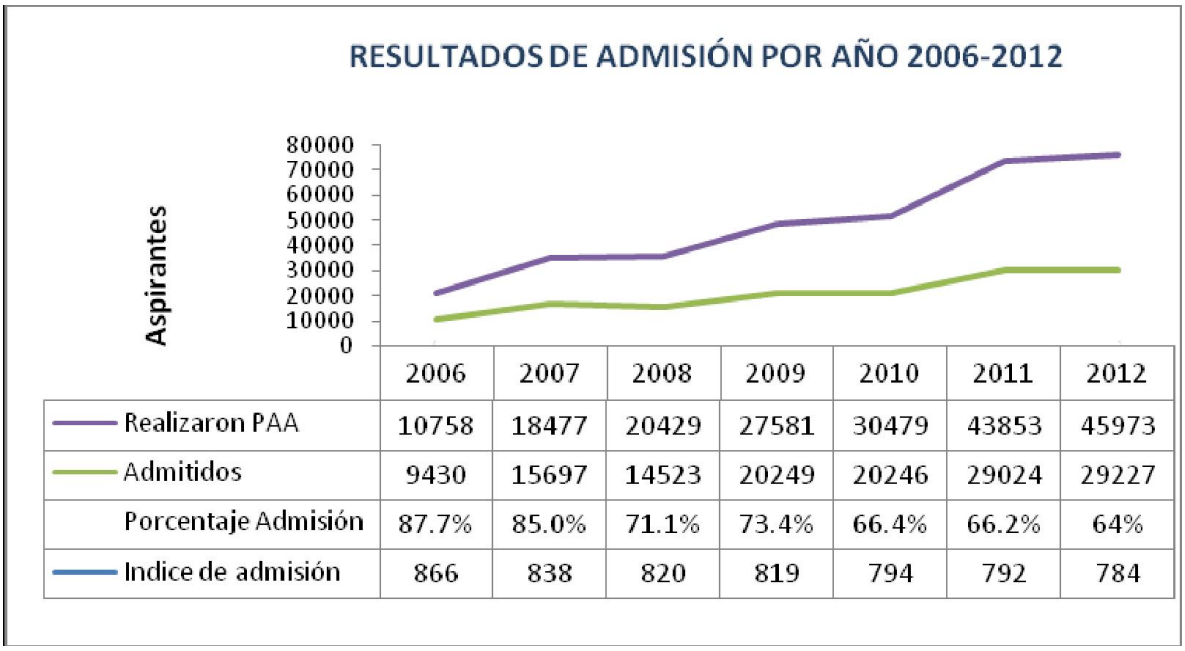
De los 45,973 aspirantes que se presentaron a la PAA un 64% fueron admitidos y un 36% no fueron admitidos por no alcanzar el puntaje mínimo de ingreso requerido que es de 700 puntos de un total de 1600 puntos que mide la prueba. Pese a que en el 2012 se sumaron 2047 aspirantes más a realizar la PAA en relación al total de aspirantes que hicieron la Prueba en el año 2011 (43,926) el porcentaje de admisión bajo de 66% en el 2011 a 64% en el 2012, cifras que no dejan de preocupar a las autoridades de la máxima casa de estudios del país ya que cada año se presentan más estudiantes solicitando la admisión a la UNAH pero con menos habilidades y destrezas para cursar estudios de nivel superior.

El 30 de septiembre del 2012, se realizó el vigésimo (20) proceso de admisión desde la creación del Sistema de Admisión en el año 2006, siendo el proceso con la admisión más baja (52%) registrada en comparación a los 19 procesos anteriores.

En la siguiente gráfica se representan los resultados de los 7 años de aplicación de las Pruebas de Aptitud Académica, en el se muestran como año con año va aumentando el número de aspirantes que realizan la PAA, pero también como va en descenso el porcentaje de aspirantes que son admitidos y el promedio de admisión que están alcanzando en la prueba, lo que indica que si no se hace nada en los niveles educativos anteriores al nivel superior, los resultados seguirán bajando. (Departamento de Información y Divulgación Dirección del Sistema de Admisión / Vicerrectoría Académica UNAH, 2012)

Gráfica N° 1

Resultados de Admisión por Año 2006-2012



	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Realizaron PAA	10758	18477	20429	27581	30479	43853	45973
Admitidos	9430	15697	14523	20249	20246	29024	29227
Porcentaje Admisión	87.7%	85.0%	71.1%	73.4%	66.4%	66.2%	64%
Indice de admisión	866	838	820	819	794	792	784

En tal sentido, se afirma que en la actualidad el bajo nivel del rendimiento académico en la educación sigue siendo un problema por resolver, a pesar de la existencia de varios trabajos de investigación tanto a nivel nacional como internacional, las cuales tratan de conocer este problema, concretar sus causas e implementar estrategias de solución, pero a la luz de los resultados, no han surtido mejores efectos, estos han sido pobres y las consecuencias continúan reflejándose en forma negativa en el alumno. Entonces cualquier investigación que nos ayude con el problema del rendimiento académico es fundamental, ya que permite una mejor comprensión de la situación educativa.

Para tener una aproximación al asunto que nos ocupa, se ha indagado en los estudiantes universitarios la persistencia de algunas "áreas deficitarias" particularmente en lo que se refiere a la Motivación, Autoconcepto y Técnicas de Estudio como responsables directos de la influencia de la Ley del Mínimo Esfuerzo en el Rendimiento Académico y que pueden hacer las Universidades para corregir dichos problemas. No intentamos solucionar el problema, sino poner de manifiesto la gravedad del mismo en lo que respecta al "cuello de

botella" que se forma al no buscar soluciones apropiadas para un problema extremadamente complejo; pues los problemas educacionales persistirán si no se prepara adecuadamente a los maestros y si no se cambian radicalmente los métodos de dirección del aprendizaje.

Es por todo lo anteriormente expresado y ante la ausencia de investigaciones sobre el tema y la importancia que este representa para el desarrollo eficiente de la educación, tanto a nivel nacional como internacional, en cada uno de los diferentes niveles que comprende el sistema educativo, es que se vuelve imprescindible y de suma importancia investigar, sobre "El Principio del Minimo Esfuerzo y su Relación con el Rendimiento Academico".
Y en este contexto es que surge el siguiente problema de investigación:

¿Cómo influye el Principio del Mínimo Esfuerzo en el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Carrera de Psicología de la UNAH?

Esta experiencia es una investigación de corte cualitativo que pone en práctica el modelo de Investigación-Acción con un grupo de estudiantes de la clase de Educativa II de la Carrera de Psicología en el periodo intensivo corto del 2012, muestra intencionada seleccionada con criterios relevantes al estudio

4. Antecedentes

El tema que se estudia no es nuevo, es una problemática que ha sido recurrente en varias universidades a nivel internacional, muchas de éstas realizan esfuerzos para maximizar el número de estudiantes graduados; los casos que se mencionan acentúan su preocupación en el Rendimiento Académico y otras experiencias, además de prestarle atención al Rendimiento Académico intentan mejorar ese aspecto con la estructuración y desarrollo de programas de tutorías y apoyo a los estudiantes en su desempeño académico.

Por ejemplo las universidades del estado de Georgia en los Estados Unidos cuentan con un programa de estudios de desarrollo donde los estudiantes con problemas en el currículum o con bajas puntuaciones en los exámenes de admisión deben realizar un examen de ubicación. (University System of Georgia, Atlanta: Office of Research and Planning, 1994)

En la universidad de Purdue, Indiana, existe el programa "Horizonts" que trabaja con estudiantes cuyos padres no son universitarios, los cuales tienden a tener bajo rendimiento en los exámenes de admisión y bajo nivel económico. El programa ayuda a estos estudiantes brindándoles apoyo para la retención de los alumnos. (Dale, 1995)

En este mismo sentido el estado de New York, establece como variables para brindar ayuda a los estudiantes universitarios la condición económica y las puntuaciones en las pruebas ACT (American College Testing) y/o SAT (Scholastic Aptitud Test) sobre todo en las áreas verbal y matemática (New York State Education Departament, Bureau of Higher Education Oportunity, 1993)

En Latinoamérica, podemos citar el caso de la Universidad de Uncuyo en Mendoza, Argentina que mediante el proyecto DAySAR (Detección, apoyo y seguimiento de alumnos en su rendimiento académico) promueve el ingreso y permanencia de estudiantes universitarios de primer ingreso con rendimiento académico bajo o que no consiguen pasar a segundo nivel de carrera debido a los requisitos de la maya curricular, mediante un programa de seguimiento y tutorías a lo largo del año lectivo. (Mochoino, 2009)

También en Argentina, en la Universidad Técnica Nacional, la Universidad de Avellaneda y en la Universidad Nacional del Comahue, los programas Fénix, Alfa y Beta, Mejoramiento de la Calidad Educativa y Retención Estudiantil, respectivamente han brindado apoyo a los estudiantes de primer año mediante tutorías y talleres o cursos cortos con el fin de lograr el éxito académico (Arana & Bianculli, 2006)

La experiencia de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco en materia de tutoría, da cuenta de los referentes construidos de forma colectiva y que fundamentan al Programa Institucional de tutorías. Este programa está orientado a disminuir índices de deserción, rezago, aumentar la eficiencia terminal y titulación, exige que la formación de tutores se oriente a la solución de problemas frecuentes en los estudiantes, como son: estrategias de aprendizaje, hábitos de estudio, económicos, laborales, familiares y de salud.

A un año de iniciado el programa, se conto con 50 tutores de nivel académico, 150 tutorados activos y más de 100 alumnos esperando el servicio. La expectativa es cubrir el

100% de la población solicitante; ya que se intenta que el programa se inserte dentro de la formación profesional integral de los estudiantes, y no sea un proyecto aislado.

La implementación del programa ha generado interés por abrir nuevas líneas de investigación, la creación de un programa permanente de actualización a tutores y ciclos de conferencias dirigidas a los estudiantes para informar y sensibilizar sobre situaciones causantes de un bajo desempeño escolar.

Casos similares se presentan en Colombia, México y Chile donde por medio de programas de beca y apoyo académico las universidades tratan de promover el éxito estudiantil (Celis, 2005) (Donoso, 2007)

En un caso más cercano a nuestro país, específicamente en Costa Rica, desde el año 2007 las cuatro universidades públicas gracias al patrocinio el CONARE (Consejo Nacional de Rectores) impulsan el programa RAMA (Rendimiento Académico en Matemáticas) que mediante tutorías brindadas por estudiantes avanzados en el área de la matemática brindan apoyo a estudiantes en los cursos introductorios de las universidades estatales.

En el caso de la Universidad Nacional, RAMA ha evolucionado a un proyecto denominado Éxito Académico que además de matemática incluye otras materias como química, inglés y programación, carreras que requieren dedicación, interés, esfuerzo y disciplina, condiciones importantes para lograr el éxito en su vida estudiantil. (Universidad Nacional de Costa Rica, 2010)

En general, vemos que tanto a nivel internacionales, regional y local las universidades procuran que los estudiantes que admiten año tras año permanezcan en las instituciones y logren cumplir con éxito sus carreras y para ello desarrollan programas tendientes a estimular la permanencia y el progreso académico de sus estudiantes. No obstante, es necesario determinar el nivel de conocimiento previo de los estudiantes para de esta manera potencializar las medidas tendientes a mejorar el rendimiento académico.

En Honduras también ha habido preocupación por la creación de programas que apoyen el desempeño de los estudiantes universitarios en su formación. Por ejemplo en la UNAH existe lo que se llama la Vicerrectoría de Orientación y Asuntos Estudiantiles que es el

órgano institucional encargado de promover el desarrollo integral del estudiante, a través de sus diversos programas, en especial becas, prestamos educativos, orientación, asesoría académica, salud entre otros, asimismo, desarrolla actividades académicas formales y extracurriculares que coadyuvan al fomento de programas y proyectos de promoción artística, cultural y deportiva. (UNAH, 2007)

Dentro de las áreas que se atienden están: *Curso Introducción a la Vida Universitaria, Feria Vocacional, Conflictos Estudiantiles*, *Orientación Vocacional*.

Las áreas que tienen semejanza con el objeto de estudio que este trabajo desarrolla son:

Orientación Psicológica: Dirigida a estudiantes de primer ingreso y reingreso que presenten los siguientes problemas:

- Problemas de motivación para el estudio
- Dificultades personales
- Problemas emocionales
- Problemas de autoestima.
- Otros.

Orientación Pedagógica: Dirigida a estudiantes de primer ingreso y reingreso de la UNAH que tengan dificultades con:

- Organización el tiempo
- Técnica o métodos de estudio
- Carga Académica
- Establecimiento de metas.
- Manejo del tiempo

Reforzamiento Académico: Su finalidad es resolver la problemática presentada en las asignaturas de mayor reprobación como ser: MM-110, MM-111 y MM-112

UNITEC cuenta con Programa de Asesoría y Tutoría, este programa busca contribuir con la retención estudiantil y graduación con niveles de excelencia de los estudiantes de pregrado de UNITEC a través de la atención personalizada y seguimiento, para el logro de sus metas académicas. Si los estudiantes tienen problemas de Matricula condicionada por bajo rendimiento académico (tercera repetición de asignaturas, índice de graduación inferior a 70% o no aprobación de más de 50% de las asignaturas matriculadas en un año) deben participar obligatoriamente de las actividades que defina este programa. Se brinda ayuda a través de: Asesoría Individual y Asesoría Grupal; el personal que labora es calificado en el área educativa. **(UNITEC, 2013)**

La UPNFM través del departamento de Servicios Estudiantiles (DISE) cuenta con un programa de Asesoría Académica, éste es un servicio que lo ofrecen los docentes del departamento de cada carrera, su propósito es apoyar a los estudiantes en el proceso de estudio y orientarlos sobre el uso de estrategias de aprendizaje individual y grupal. Se registra el avance académico y les ayudan a elegir las asignaturas con base a sus intereses, habilidades y conocimientos; además les ayudan a organizar su tiempo y los orientan sobre el momento adecuado en que deben presentar sus evaluaciones. (UPNFM, 2007)

En la Escuela Agrícola Panamericana (ZAMORANO) cuentan con el Departamento de Consejería Estudiantil, que es un espacio creado por Rectoría, hecho para el estudiantado, con un enfoque preventivo, teniendo como guía los cuatro pilares de Educación Zamorano, con énfasis en la Formación de Valores, Liderazgo y Carácter**,** teniendo como centro la historia personal de cada estudiante. Es un proceso completamente confidencial a través de una relación personal y directa entre la consejera y el estudiante, teniendo como fin cuidarle, respetarle y ayudarle a crecer plena e integralmente. Los tres componentes de trabajo de la Consejería Estudiantil personal/emocional, vocacional y académico**,** busca atender y apoyar al estudiante de forma integral. Lo que se haga en cada uno de los componentes incide en los otros, es decir, lo que el estudiante, con la ayuda de la Consejería Estudiantil trabaje, desarrolle y cambie en un componente influye fundamentalmente a las otras dos, ya que los mismos son interdependientes. (Escuela Agricola Panamericana, 2013)

Pero que está pasando que todo este sistema de apoyo, en muchas universidades nacionales, no está dando los resultados deseados, los alumnos muchas veces desconocen la existencia del mismo o lo ven con apatía.

5. Justificación

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación está generando la aplicación de diferentes métodos de investigación para generar conocimiento válido y confiable dentro del área de la Educación Superior en particular y de las Ciencias de la Educación en general.

Desde el punto de vista teórico, esta investigación generará reflexión y discusión tanto sobre el conocimiento existente del área investigada, como dentro del ámbito de las Ciencias Educativas, ya que de alguna manera u otra, se analizan conceptos y principios, lo cual necesariamente conlleva hacer epistemología del conocimiento existente. Hasta el momento se desconoce de alguna investigación que haya buscado el grado de influencia de El Principio del Mínimo Esfuerzo con el Rendimiento Académico, este aspecto ha sido ampliamente utilizado en otras áreas del conocimiento, y de las cuales se mencionan en el Marco Teórico.

Como se vio en el acápite anterior los esfuerzos de las universidades por mejorar el desempeño académico de los estudiantes, genera en los centros educativos la necesidad de crear ciertas estrategias que ayuden a lograr un cambio en los alumnos para que estos sean eficientes y productivos, razón suficiente para relevar este estudio que nos arroje pautas de intervención puntuales que superen esta problemática.

Además se quiere dejar en las mentes de los estudiantes una actitud positiva y aclararles que la educación ha adquirido una importancia mayúscula como elemento fundamental para el progreso y único medio para crear un ser humano capaz de asumir desde la creatividad y la tolerancia, la construcción de un mundo nuevo.

El rendimiento académico estudiantil es un problema, que a través del tiempo y en todos los niveles educativos, ha llamado la atención de las personas que de una u otra forma, están comprometidos en la difícil tarea de enseñar. Actualmente, a pesar de la preocupación y las

investigaciones realizadas en la búsqueda de soluciones, estas han sido insuficientes y las consecuencias continúan reflejándose en forma negativa en el estudiante.

Se quiere llegar a cambiar las conductas típicas de los estudiantes influenciados por el *Principio del Mínimo Esfuerzo*, entre estas conductas tenemos: Receptor pasivo de información, su papel es aprender lo que se le enseña, introvertido, desmotivado, etc. Y lograr un estudiante que sea: constructor de su propio conocimiento, que asuma el papel fundamental en su propio proceso de información, que despliegue una actividad intelectual productiva y creadora en todas las actividades del proceso, que sea protagonista de su aprendizaje, que produzca y comparta su conocimiento, que sea autónomo, solvente, creativo y fundamentado éticamente.

Por otra parte, en cuanto a su alcance, esta investigación abrirá nuevos caminos para Instituciones Educativas que presenten situaciones similares a la que aquí se plantea, sirviendo como marco referencial a estas. Se pretende desarrollar un Plan de Tutorías en tres grandes áreas (Motivación, Autoeficacia y Técnicas d Estudio), que sirvan como modelos para en un futuro desarrollar otros Planes en otras áreas problema; todo con el fin de mejorar el desempeño académico de los estudiantes universitarios y lograr que exista un mayor porcentaje de eficiencia terminal.

La originalidad de este trabajo se centra en que este principio del mínimo esfuerzo ha estado relacionado con la productividad enfocado en la economía, y no la productividad relacionada con la educación.

Cualquier sociedad que se precie de moderna, ha de tener entre sus metas el fortalecimiento de la productividad económica, científica, tecnológica y educativa. La productividad está directamente relacionada con la eficiencia de los procesos sociales y con la innovación en los diversos campos del saber humano.

El modo y la fuerza con que una sociedad estimule la productividad tendrá efectos a corto, mediano y largo plazo sobre la calidad de vida de sus habitantes. Una sociedad poco productiva disminuye su posibilidad de elevar significativamente los índices de desarrollo y seguridad social.

La capacidad crítica y el desarrollo autónomo están íntimamente relacionados con el concepto de productividad. Hablar de ellos es hablar de pensamiento productivo. Como se sabe, el papel principal de la educación es formar hombres libres, críticos, responsables y solidarios. Para ello se impone la necesidad de desarrollar procesos de enseñanza y de aprendizaje en una línea democrática, a lo cual contribuyen los métodos educativos que fomentan la creatividad, la criticidad y la autonomía.

Por último, profesionalmente pondrá en manifiesto los conocimientos adquiridos durante la carrera y permitirá sentar las bases para otros estudios que surjan partiendo de la problemática aquí especificada. La temática estudiada es amplia y dispone de otras vertientes que no son objeto de este estudio y que podrán ser retomadas para su profundización por otros investigadores interesados en el tema.

6. Objetivos De La Investigación

Objetivo General:

Demostrar mediante una experiencia de Investigación-Acción-Participativa, la relación existente entre el Principio del Mínimo Esfuerzo y el Rendimiento Académico, a fin de proporcionar información significativa que contribuya al mejoramiento de su desempeño académico que oriente a desarrollar un plan de apoyo y asesoría educativa a los estudiantes.

Objetivos Específicos:

1. Evidenciar que existente una relación condicionada entre El Principio del Mínimo Esfuerzo y el nivel de Rendimiento Académico obtenido por los estudiantes bajo estudio.
2. Identificación de los aspectos y características que puntearon bajo en la primera prueba aplicada y que influyen en el nivel académico de los alumnos.
3. Demostrar que al contar con un plan de apoyo y asesoría educativa, los estudiantes mejoran notablemente su nivel académico.
4. Desarrollar teóricamente el significado y la relación entre la ley del mínimo esfuerzo y su relación con el aprendizaje.

Capítulo II

LA LEY DEL MINIMO ESFUERZO Y SU RELACION CON EL RENDIMIENTO ACADEMICO

Dado que el propósito de la investigación es analizar la relación entre el Principio del Mínimo Esfuerzo y el Rendimiento Académico, el presente marco teórico establece su base fundamental en dos constructos: el primero está relacionado con el Mínimo Esfuerzo, se explica en qué consiste la Ley de Zipf y su descubrimiento; el segundo está relacionado con el Rendimiento Académico, en qué consiste, que factores influyen en su desarrollo. También se plantea la Relación que existe entre el Mínimo Esfuerzo y el Aprendizaje para esclarecer un poco que es lo que pretendemos encontrar en esta investigación, así como en qué consiste ser un estudiante eficaz. Y sobre la Cultura del Esfuerzo, y de qué manera si es enseñada y reforzada constantemente, será la clave del éxito presente y futuro de los jóvenes tanto académicamente como personalmente.

1. Principio del Mínimo Esfuerzo o Ley de Zipf

"... una persona resolverá sus problemas de manera de minimizar el *trabajo total* que debe realizar

para resolver *al mismo tiempo* sus problemas inmediatos *y* sus probables problemas futuros."

George K. Zipf, Human Behavior and the Principle of Least Effort, 1949.

El principio del mínimo esfuerzo, mencionado en la obra de George Zipf, permite explicar muchos resultados del comportamiento de los seres humanos, y por ende se ha llamado la *Ley de Zipf*.

George Kipling Zipf (1902-1950) fue un lingüista y filólogo estadounidense de Harvard y publicó su último libro, Human Behaviour and the Principle of Least-Effort, un año antes de su deceso, a la prematura edad de 40 años.

La ley de Zipf fue propuesta hace medio siglo (Zipf, 1949) si bien existen referencias anteriores en la literatura económica clásica (Shannon, 1951). Es una ley empírica cuyo campo de aplicación tiene una extensión sorprendente. El descubrimiento inicial de Zipf fue que si uno contaba el número de veces que se usaba cada palabra en distintos textos en

inglés, y las ordenaba de más frecuente a menos frecuente, se cumplía que la frecuencia de la palabra *i*-esima, multiplicada por *i*, era igual a una constante *C*, y la constante *C* dependía del texto escogido. Actualmente, es necesario elevar *i* a un exponente *t* mayor que 1 para muchos textos existentes, en particular de la Web. Graficando esta curva usando una escala logarítmica en ambos ejes, ella se convierte en una recta con pendiente negativa *t*. (Centro de Investigación de la Web, 2008)

Zipf opto por explicar estos resultados empíricos como una condición humana, donde siempre es más fácil escribir una palabra conocida que usar una menos conocida. Fenómenos similares aparecen en otros campos como el número de citas bibliográficas a un artículo dado o las poblaciones de ciudades. Diversos autores, entre ellos Mandelbrot y Miller (Howes, 1968), argumentaron más tarde que en realidad la ley de Zipf representa la consecuencia de las leyes de las probabilidades en procesos asociados a codificación de información donde hay mucho de azar. Sin querer elegir un bando en esta disputa científica, cierta o no cierta, la ley de Zipf aparece constantemente en la práctica y refleja bien la actitud natural de minimizar el esfuerzo. Tal vez esta ley sólo explica la diversidad humana, la que se inclina más por la desidia que por la erudición.

Originariamente Zipf (Zipf, 1949) la consideró como una “ley natural” y la vinculó a un principio de “mínimo esfuerzo”. No obstante esto, por el hecho que Zipf fuese un lingüista, usualmente se la consideró una ley aplicable solamente a las lenguas naturales para describir la frecuencia de uso de las diferentes palabras. Es de esta manera que la usó Shannon (Shannon, 1951) en un célebre trabajo sobre la información que contiene una palabra o una letra en inglés. La aplicación a la lingüística suele ser aceptada con bastante generalidad, ver por ejemplo (Kessler & Kanter, 1995) y (Turner).

La aplicación de la ley de Zipf, sin embargo, va más allá de la lingüística. Se la ha aplicado a diversos campos del conocimiento, dispares entre sí, tales como la economía (Pareto, 1897), (Mandelbrot, 1963) y (Krugman, 1997); la estructura de la información genética (Mantegna, 1994); la popularidad o el uso de los sitios Web (Nielsen), (van Till) y (Crovella); o la población urbana, (Gabaix, 1999) y (Martinotti).

En relación al esfuerzo medio necesario para lograr sus propósitos, el ser humano trata de minimizar la pérdida de energía, y en determinados ambientes donde le es permitido escoger alternativas, el ser humano escoge aquellos procesos que resultan en el "menor esfuerzo" posible. Esto supone que en la conducta humana existiría el principio del mínimo esfuerzo, implicando que los seres humanos siempre actúan racionalmente, y que sus patrones de conducta pueden ser analizados de acuerdo con este principio.

1.1 La Ley del Mínimo Esfuerzo y su Relación con en el Aprendizaje

Para entender mejor el alcance de esta ley, hay que tener presente dos conceptos elementales: EFECTIVIDAD o EFICACIA, y EFICIENCIA.

La *eficacia* hace referencia a "hacer lo correcto o lo más conveniente". En términos sencillos, se trata de cumplir el objetivo que nos hemos marcado. Y un objetivo se puede cumplir de diversas maneras, desde un mínimo aceptable (aprobar con nota 60%) hasta el óptimo (aprobar con nota 100%). La ley del mínimo esfuerzo lleva a muchos a hacer lo justo y necesario para lograr el mínimo aceptable.

La *eficiencia* corresponde a hacer las cosas con el menor gasto de energía posible.

De estos dos enunciados, la eficacia tiene mayor importancia que la eficiencia. Y es que no se gana nada con hacer correctamente lo incorrecto. Sin eficacia, la eficiencia no funciona para nada. La eficiencia solamente tiene sentido cuando se sabe como cumplir el fin. A partir de ese instante, se puede pensar en formas de lograrlo con el menor gasto de energía posible.

De no ser compensada, la ley del mínimo esfuerzo hace caer en la actitud típica del alumno que aprueba todo con el "sesenta". Resulta obviamente irracional la exigencia de llegar al máximo en todo, pero se cree que el ser humano siempre, en cada cosa que hace, tiene que dar lo mejor de sí, llegar lo más lejos que pueda, en especial en temas como los estudios y las relaciones familiares y de pareja. Dos alumnos con promedio 100 y 60

estarán igualmente aprobados, pero lo más seguro es que el de nota más alta haya logrado un mayor grado de aprendizaje.

La ley del mínimo esfuerzo se cruza y se mezcla con otras. Por ejemplo, con el principio de inercia, que dice que todo sistema tiene a mantener su estado actual a menos que una fuerza externa lo obligue a cambiar (WordReference.com). Como la tendencia es minimizar el gasto de energía, cuesta obligar a hacer los esfuerzos que provocarán los cambios. También se mezcla con la inclinación humana de buscar las acciones agradables y evadir las desagradables. A menos que se busque algo significativo e importante, se tiende fácilmente a caer en placeres inmediatos y obtenibles con mínimo esfuerzo, pero triviales y superficiales.

El proceso de enseñanza requiere una lucha continua contra la ley del mínimo esfuerzo. Hay que estar atentos y vencer la inercia, ser capaces de evitar los placeres y gratificaciones inmediatas, saber priorizar metas futuras y, en especial, ser capaces de ir más allá de las notas finales. Constantemente se termina estudiando para aprobar y no para aprender, y eso lleva a no aprovechar al máximo el curso ni a desarrollar todo el potencial.

De lo anterior se podrían derivar *tres tipos de estudiantes* (Inteligencia Emocional):

Los orientados al dominio. Sujetos que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.

Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo.

Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para "proteger" su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso en la realización de una tarea, trampas en los exámenes, etc. (Inteligencia Emocional)

Muchos alumnos se preguntan si vale la pena aprender materias que nunca tendrán que ocupar en el trabajo o en su futuro. De hecho, en la vida profesional se ocupa poco o nada de lo que se aprende en las clases universitarias. ¿Cómo motivar para aprender ante esta situación? Además del argumento de que cualquier conocimiento nunca está de más, y que nunca se sabe cuándo se puede necesitar, está el tan utilizado concepto de "aprender a aprender". Aunque sea redundante, la única manera de "aprender a aprender" es….aprendiendo algo. Y la educación se presta perfectamente para ello. Se está obligado a desarrollar la capacidad de escoger lo que se necesita aprender en función de las metas.

Nadie puede ser experto en todo y existe el riesgo de hundirse en el interminable océano de información. En la actualidad, un profesional capacitado necesita estar constantemente actualizándose y aprendiendo nuevas cosas para mantenerse vigente. Quizás jamás van a servir las asignaturas que se aprenden, pero el proceso que se tuvo que hacer para lograr el aprendizaje, los métodos o estrategias utilizadas, la capacidad de elegir y escoger qué aprender y que no, eso si va a ser necesario e importante en el futuro.

1.2 El Estudiante Eficaz

Para afrontar con garantía de éxito la compleja tarea del estudio es imprescindible saber qué implica el proceso de estudiar, lo que es igual o cuáles son sus componentes esenciales. Pues bien, si algo es claro en tal perspectiva es que el estudio sirve y debe servir para aprender; este es el objetivo fundamental del estudio. Por eso, y a pesar de las diferentes versiones que circulan en los ámbitos estudiantiles y académicos sobre el aprendizaje, todas ellas suelen coincidir en entenderlo como el conjunto de habilidades requeridas para hacer algo, conducir un coche, resolver un problema de matemáticas, comprender un texto, entenderse con los otros.

En el caso concreto del estudiante, el aprendizaje se logra fundamentalmente dedicándose a cubrir tres objetivos generales implicados en el estudio:

a. Adquirir información sobre fenómenos, hechos, conceptos, reglas, leyes, principios, entre otros. Esta dimensión del aprendizaje coincide con los contenidos de las asignaturas que estudias y generalmente vienen establecidos a través de los programas académicos.

b. Adquirir habilidades o destrezas para tratar o realizar convenientemente las tareas implicadas en la adquisición y asimilación de la información o contenidos de las asignaturas. El estudiante debe estar convencido de que para realizar bien una tarea necesita dominar las técnicas, destrezas y estrategias necesarias para asimilar los contenidos que pretende aprender.

c. Conocer las propias capacidades y el modo de utilizarlas adecuadamente, es decir, posibilidades, dificultades y medidas de seguridad, encaminadas a administrar correctamente los recursos personales de tiempo, capacidad de atención y reflexión personal, motivación suficiente para no desalentarse ante las primeras dificultades que aparecen. Este tercer componente se corresponde con lo que se denomina el conocimiento de sí mismo o conocimiento metacognitivo, porque versa no sobre lo que se conoce o aprende, sino sobre qué hace el aprendiz para aprenderlo o lo que es lo mismo, cómo aprende.

Es obvio que, con relación a los tres puntos anteriores, lo que depende más directamente del estudiante son los dos últimos. Así, puede decirse que un buen estudiante es un sujeto que sabe bien los métodos de estudio aprendizaje, o sea, qué tiene que hacer para aprender, domina las estrategias de aprendizaje y sabe emplear bien sus esfuerzos se conoce bien a sí mismo, sabe utilizar con eficacia sus propios recursos intelectuales y personales. (Bernard, 1995)

Cuando se habla de las características de un estudiante eficaz debemos abordarlo en contraposición con las de un estudiante ineficaz a fin de establecer las diferencias entre los mismos y detectar las causas o motivos de ambos comportamientos. Es evidente que el estudiante eficaz e ineficaz se comporta de manera muy distinta en tres dimensiones principales implicadas en el proceso de aprender/estudiar.

Las características de un estudiante eficaz:

a. Planifica lo que hace y, en tal sentido, no se ocupa sólo de lo que intenta aprender sino de cómo puede aprenderlo del modo más eficaz. Por eso, dedica más tiempo a la planificación que a la ejecución; en oposición al estudiante ineficaz que es impulsivo y no programa previamente lo que intenta conseguir.

b. Aprende utilizando variedad de instrumentos, no sólo se fija en las palabras (vocabulario), sino que intenta traducirlas en esquemas y gráficos, es decir, estructura la información obtenida hasta convertirla en un producto personal. Además, hace uso de un conjunto de métodos para elaborar las diferentes tareas con las que se enfrenta diariamente.

c. Se controla mucho, fija tiempos, esfuerzos y metas muy concretas. El estudiante ineficaz no capta la importancia que tiene el definir con precisión lo que quiere conseguir, por eso tampoco sabe si lo consigue o no, está como perdido en su actividad.

1.3 La Cultura del Esfuerzo

Hoy en día se menciona y se habla mucho del esfuerzo, de la necesidad de esforzarse para lograr algo en la vida. Sin embargo, la sociedad del acomodo y el consumo nos está vendiendo la idea contraria a la necesidad de esfuerzo.

Parece que la comodidad y el confort se pueden lograr sin trabajo. Esta cuestión supone un costo que afecta de manera especial a los niños y adolecentes. Se observa que los niños presentan una incapacidad preocupante para soportar esfuerzos. Incapacidad que supone efectos muy negativas para la persona como sentimientos de impotencia y conformismo; las cosas no son valoradas y, como consecuencia, la imposibilidad de disfrutar de ellas y falta de emoción.

Lo que se pretende en este apartado es analizar qué entendemos por esfuerzo, cuáles son las variables humanas que están profundamente fusionadas al esfuerzo (la disciplina, la motivación, el valor del trabajo bien realizado, etc.) y cómo podemos llegar a enseñarlo y fomentarlo en los adolecentes.

1.3.1 El Esfuerzo

Pozo (1996) afirma que “todos los aprendizajes explícitos suponen una cierta cantidad de esfuerzo que requiere una buena dosis de motivación, factor sin el cual los aprendizajes más complejos no pueden lograrse”. Otros autores (Alonso Tapia, 1999) (Ames, 1992) afirman que “la motivación que se pone en juego para el logro académico efectivo está en

relación con las metas que tienen los estudiantes a la hora de aprender". Las finalidades del aprendizaje evocan diferentes escenarios mentales en los alumnos que hacen que tengan actitudes positivas o negativas hacia el estudio. Esto determina el esfuerzo que se pone para aprender y el rendimiento académico consecuente.

El esfuerzo como tópico educativo ha cobrado importancia en los últimos tiempos, parece fácil estar de acuerdo en que el nivel de esfuerzo para conseguir cualquier meta es necesario y, obviamente, también lo es en la educación.

Esfuerzo. Esta palabra, aparentemente sin complicaciones, encierra más de un aspecto en el mundo educativo. Todas las personas saben que cualquier logro requiere, al menos, un mínimo esfuerzo, pero si esta palabra aparece en determinados contextos algunos recuerdan tiempos peores; otros, sin embargo, lamentan su pérdida. ¿Se ha perdido, de verdad, el esfuerzo en las instituciones educativas? ¿Cómo se fomenta el esfuerzo, nace por sí sólo?

Esforzarse, o lo que es lo mismo, poner en marcha el esfuerzo no es placentero ya que se considera como la ejecución de una acción o tarea que resulta molesta por la energía que demanda, porque rompe la inercia o porque, simplemente, impide hacer otra cosa más placentera. El esfuerzo es una acción "costosa" para la persona y puede suponer sobreponerse a las dificultades, sentir molestias, superar el aburrimiento... (Marina, Aprender a convivir en la escuela, 2003) Si el esfuerzo no es placentero habrá que preguntarse: ¿para qué esforzarse?, ¿por qué es bueno el esfuerzo? La respuesta es evidente: todos saben que muy pocas cosas en esta vida se consiguen sin esfuerzo y, además, este proceso costoso es con frecuencia la condición que posibilita el gozo y el éxito en la tarea, gozo y éxito que refuerzan y enriquecen tanto el esfuerzo como la motivación.

Una labor urgente para hacer de los jóvenes personas que sepan afrontar las dificultades, consiste en inculcarles el Valor Del Esfuerzo, la necesidad de una fuerza de voluntad firme. Hay que enfrentarse y evitar la formación de una personalidad débil, superficial e inconstante, propia de personas incapaces de ponerse objetivos concretos y cumplirlos. Al no haber luchado ni haberse esforzado a menudo en cosas simples, corren el peligro de

convertirse en no aptos para cualquier labor seria y ardua en el futuro. Y, la vida está llena de este tipo de labores.

La respuesta está en brindar siempre ayuda, cada día más, para adquirir unas competencias muy importantes para poder enfrentarse a la vida: La voluntad para luchar, la capacidad de renunciar y el afán de progreso. Si no se logra, se cae en la displicencia, el desorden, el acomodo, etc.

Para poder inculcar en los adolecentes el valor del esfuerzo y una educación basada en el mismo, es necesario tener en cuenta unos criterios generales.

Criterios para fomentar el valor del esfuerzo (Herrero, 2010) :

a. El ejemplo por parte de los adultos tiene una gran importancia, especialmente el de los padres.
b. Los chicos necesitan motivos valiosos por los que valga la pena esforzarse y contrariar los gustos cuando sea necesario. Hay que presentar el esfuerzo como algo positivo y necesario para conseguir la meta propuesta: lo natural es esforzarse, la vida es lucha.
c. Es necesario cierta exigencia por parte de los adultos. Con los años, es lo deseable, se transformará en autoexigencia.
d. Hay que plantear metas a corto plazo, concretas, diarias, que los adultos puedan controlar fácilmente: ponerse a estudiar a hora fija, dejar la ropa doblada por la noche, acabar lo que se comienza, etc.
e. Las tareas que se propongan a los jóvenes han de suponer cierto esfuerzo, adaptado a las posibilidades de cada uno. Que los chicos se ganen lo que quieren conseguir.
f. Las tareas tendrán una dificultad graduada y progresiva, según vayan madurando. Conseguir metas difíciles por sí mismos, gracias al propio esfuerzo, les hace sentirse útiles, contentos y seguros.
g. Muchas veces el fracaso será más eficaz que el éxito en la búsqueda de una voluntad fuerte. Y es que a nuestro entender, son dos los conceptos claves para la promoción del esfuerzo: voluntad y motivación.

Se puede trabajar la voluntad y ejercitarla día a día con el objetivo de mecanizar los comportamientos y así, minimizar la sensación de esfuerzo. La paciencia es el sostén esencial de la voluntad y si el adulto no es capaz de poseerla, mal va a poder enseñarla al joven.

No existe el esfuerzo si no existe un motivo. Sin Motivación es imposible que alguien luche por alcanzar una meta. Sin una meta, sin un fin… no existe motivación.
Será de la motivación de donde surja la disposición para el esfuerzo. Detrás de cada actividad que se realiza siempre hay una motivación que actúa como el motor que va a permitir realizar el esfuerzo necesario para alcanzar las metas.

Por tanto, es primordial conocer, emplear y generar las motivaciones que impulsan al adolecente, para lo que se deberá conocerlos y escucharlos, entrenándoles en la facultad de motivarse a sí mismos. Esperar la suerte, ganarse la lotería, ser "seleccionado"… son respuestas pasivas que no implican apenas esfuerzo. No hay esfuerzo cuando se obtiene todo lo que se desea, no hay esfuerzo cuando antes de abrir la boca se tiene una necesidad satisfecha.

1.3.2 Enemigos del esfuerzo

La capacidad de esforzarse está en cada uno de los sujetos, pero es fácilmente desviable hacia direcciones distintas de la conducta correcta, cuando se ven tentados por otras expectativas de vida, el éxito fácil de algunos "superhombres", la insuficiencia de empleo, el nulo esfuerzo para alcanzar otros objetivos más elementales.

Cuando los niños son pequeños, las motivaciones vendrán dadas por los premios externos, la aceptación social y la persuasión de la actividad asociada al juego (motivación extrínseca). Poco a poco se les irá ayudando a desarrollar motivaciones relacionadas con la experiencia del gozo que sigue al éxito conseguido y al placer que conlleva la ejecución de la tarea en sí misma (motivación intrínseca).

La motivación intrínseca es aquella que permite hacer algo porque se quiere directamente hacerlo y no por otra razón.

La combinación de interés y motivación necesita ser "combinada" con una abundante dosis de felicidad, ilusión, afecto y ejemplo.

1.3.3 Importancia de la disciplina

Una buena manera para fortalecer la voluntad consiste en seguir una Disciplina y una obligación. Por ejemplo, ateniéndose a unas reglas de convivencia en casa, en el colegio, universidad... Por eso son convenientes los juegos y deportes: en ellos deberán seguir unas normas elementales que les creen hábitos de disciplina: horarios de entrenamiento, seguir instrucciones del entrenador, ordenar sus materiales, etc.

Al hacer convivir con esta disciplina hay que tener en cuenta la forma de ser, la edad y las posibilidades de cada joven, respetando su personalidad y sabiendo combinar la exigencia y la firmeza, con el afecto y la tolerancia.
En un mundo desordenado, la disciplina externa es necesaria e incluso esencial. (Nelsen, 2006)

En algunos momentos de la vida, los padres y docentes se ven en la obligación de poner límites a la conducta, a establecer algunas normas externas y con el tiempo, entregan a los niños y jóvenes la responsabilidad de conducirse por sí mismos de manera correcta.

1.3.3.1 El valor de la obediencia

Es de suma importancia que los jóvenes lleguen a entender el valor de la Obediencia. Obedeciendo a los adultos, los jóvenes actúan con un propósito concreto y adecuado en vez de seguir los arrebatos de las propias apetencias o deseos. Obedeciendo encaminan sus energías y capacidades lo que les ayudará a edificar una personalidad fuerte y definida. Pero para que haya obediencia ha de existir una dirección efectiva de los adultos: no hay que tener miedo a exigir.

Tener un horario les ayudará a generar su Capacidad De Autoexigencia. Es saludable que los jóvenes cumplan un plan. Si desde pequeños se acostumbran a hacer en cada momento lo que deben y no lo que desean, se habrá avanzado efectivamente hacia una voluntad

fuerte. Dentro del horario tiene una verdadera importancia la puntualidad en el comienzo de las tareas.

La exigencia desarrolla una mayor motivación, y ésta, a su vez, conlleva a los jóvenes a implicarse y a esforzarse con mayor intensidad en sus deberes. La simple imposición de una exigencia y el miedo a las ocasionales consecuencias negativas de su incumplimiento no conducen, en la mayoría de los casos, a una mayor motivación por la realización de los deberes y los aprendizajes ni aumentan la disposición de la persona a esforzarse.

Las personas se esfuerzan en la ejecución de una tarea o actividad cuando entienden sus objetivos y finalidades, cuando les parece útil, cuando sienten que responde a sus necesidades y aficiones, cuando pueden participar activamente en su diseño y desarrollo, cuando se perciben como facultado para abordarla, cuando se sienten afectivamente implicados y comprometiéndose en su desarrollo, cuando pueden adjudicarle un sentido.

El Dominio De Sí Mismo (Jagot, 1990) es otra buena escuela para el fortalecimiento de la voluntad. El autocontrol consiste en controlar los impulsos espontáneos: levantarse mientras se estudia, gritar, lanzarse hacia su comida favorita, incluso antes de que se ponga el plato sobre la mesa... Poco a poco, los jóvenes deben controlarse y, en resumidas cuentas:

a. Vencer el mal humor.
b. •Saber terminar lo que ha empezado.
c. •Dominar la impaciencia.

El vencimiento habitual de estas cosas, aparentemente menudas, va creando hábitos de autocontrol, de renuncia. A veces es necesario renunciar a cosas buenas para reafirmar esta fuerza de voluntad e ir alcanzando la madurez: estudiar antes de ver la televisión, no salir hasta que se haga la tarea, etc.

1.3.3.2 No acepte la mediocridad

Sin duda alguna, no hay medio más eficiente para desarrollar la fuerza de voluntad que el trabajo; pero el Trabajo Bien Hecho. Un individuo que desde pequeño se acostumbra a trabajar esforzadamente, no se dejará llevar fácilmente por la ley del mínimo esfuerzo. Que finalicen bien las cosas, y no se habitúen a realizar las cosas de cualquier manera, o a dejar sus tareas a medias. Para ello, se debe exigir realizar sus deberes con perfección.

En conclusión: las tareas bien hechas, el trabajo bien terminado, es un medio seguro para educar una voluntad fuerte. Para que el trabajo cumpla su función educadora, ha de ser ejecutado con la mayor perfección de que es capaz el individuo en cada momento. Lo esencial está en llegar a transmitir a las familias que la capacidad de esfuerzo no viene de nacimiento; que requiere de un entrenamiento basado en la obtención de hábitos firmes, a través del orden y la constancia desde los primeros momentos de la vida del ser humano; que es necesario promover en los hijos motivos suficientes que les hagan sentir que merece la pena el esfuerzo realizado.

Por último, decir que para educar al ser humano en el esfuerzo, se puede proponer una serie de propósitos concretos, a corto plazo, que se puedan controlar diariamente. La fuerza de voluntad se basa en cumplir cotidianamente todo lo que hay que hacer, aunque no apetezca.

2. Rendimiento Académico

Para hablar de rendimiento académico hay que hablar primero de aprendizaje que sería lo que nos llevara a lograr el puntaje que obtenemos en el rendimiento académico.

El aprendizaje es la base donde se sustenta el desarrollo de una persona, exigiendo que nuestro sistema nervioso sea modificado por los estímulos ambientales que recibe. La palabra aprendizaje no siempre ha contado con una definición clara. Se ha pasado de una concepción conductista del aprendizaje a una visión del aprendizaje donde cada vez se incorporan más componentes cognitivos, aunque existen tantos conceptos de aprendizaje como teorías elaboradas para explicarlo, se podría afirmar que el aprendizaje sería según Nisbet y Shucksmith (Estrategias de aprendizaje, 1990), las secuencias integradas de

procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenaje y/o la utilización de información o conocimiento, de tal manera que el dominar las estrategias de aprendizaje permite al alumnado planificar u organizar sus propias actividades de aprendizaje.

La vida de un ser humano se desarrolla merced a su capacidad de incorporar actividades aprendidas, sobre una base fundamental de actividades innatas. Unas y otras dependen del funcionamiento del sistema nervioso. Hay formas diferentes de aprendizaje las que se adquieren mediante la puesta en acción de distintos procesos cognitivos que tienen su base en el sistema nervioso y que utilizarán, también, áreas y estructuras diferentes del cerebro y cerebelo. Para que ello se cumpla han de ponerse en marcha importantes funciones y cada una de ellas, a su vez, requiere la organización y secuencia de complejos procesos que van a depender de múltiples sistemas cerebrales que habrán de actuar coordinada e integralmente, bien de forma simultánea o de forma sucesiva.

Aprendizaje según, Cotton (1989), afirma que es un proceso de adquisición de un nuevo conocimiento y habilidad; menciona que para que este proceso pueda ser calificado como aprendizaje, y no como una simple retención pasajera, debe implicar una retención del conocimiento o de la habilidad en cuestión, que permita su manifestación posterior.

Cotton (1989) define al aprendizaje "como un cambio relativamente permanente en el comportamiento o en el posible comportamiento, fruto de la experiencia".

Desde mediados de siglo XX se acepta que las diferencias individuales en rendimiento académico obedecen a tres tipos de factores: los intelectuales, los de aptitud para el estudio y los de personalidad. Algunos autores afirman que los primeros dos son los más importantes para predecir el éxito escolar y explican la mayor parte del fenómeno (Eysenck & Eysenck, 1987) (Tyler, 1972).

La literatura de investigación ha demostrado que el rendimiento previo es el mejor predictor de rendimiento futuro, aquellos estudiantes que en los primeros años de escolaridad tienen un bajo rendimiento comparado con sus pares, son los mismos

estudiantes que exhiben un pobre rendimiento en año sucesivos (Francis, Shaywitz, Steubing, Shaywitz, & Fletcher, 1994).

Rendimiento Académico es entendido por Pizarro (1985), como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo autor (Pizarro, 1985) ahora desde una perspectiva del alumno, define el Rendimiento como la capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos.

Himmel (1997) ha definido el rendimiento escolar o efectividad escolar como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio. Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes.

Heran y Villarroel (1987), el rendimiento académico se define en forma operativa y tácita afirmando que "el rendimiento escolar previo como el número de veces que el alumno ha repetido uno o más cursos". En cambio Gardner (1983) ha puesto de manifiesto el problema que han tenido que afrontar todas las sociedades modernas al momento de resolver el problema educativo; esto es, supeditar sus propias opciones al mundo del desarrollo y la industrialización de la sociedad. Esto ha significado que cualquiera que sea el tipo de sociedad, ha tenido que adaptarse a formas tradicionales de transmisión del conocimiento, y por ende, a los criterios restringidos de evaluación y de aceptación de rendimiento por parte de los alumnos. Postula en su defecto, actuación, logros, proyectos contextualizados, significativos y auténticos, derivados de instrucciones diferenciadas. Para tener la medida de esas capacidades que se mencionan en el rendimiento académico, hace falta incursionar en el aprendizaje, que es la base de adquirir esos conocimientos.

2.1. Rendimiento Académico en estudiantes universitarios.

El rendimiento académico de los estudiantes universitarios constituye un factor imprescindible y fundamental para la valoración de la calidad educativa en la enseñanza superior. (Díaz, Peio, Arias, Escudero, Rodríguez, & Vidal, Evaluación del Rendimiento Académico en la Enseñanza Superior, 2002)

Los estudios del rendimiento académico en la educación superior parecen ser en la coyuntura mundial actual aún más valiosos, debido al dinamismo que experimenta el sector universitario en el marco de una sociedad caracterizada por el rápido avance del conocimiento, la fluidez en la transmisión de la información y los cambios acelerados en las estructuras sociales. En ese contexto adquiere valor la calificación del capital humano y ello va en estrecha vinculación con los resultados e investigaciones sobre el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

En materia de rendimiento académico en la educación superior, la mayoría de los estudios son cuantitativos, con un marcado interés en el campo económico y son pocas las investigaciones que hacen un abordaje cualitativo del problema. No obstante, sus resultados han permitido identificar factores que favorecen o limitan el desempeño académico. El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico. (Pérez-Luño, Ramón Jerónimo, & Sánchez Vázquez, 2000) (Vélez Van & Roa, 2005) Las notas obtenidas, como un indicador que certifica el logro alcanzado, son un indicador preciso y accesible para valorar el rendimiento académico, si se asume que las notas reflejan los logros académicos en los diferentes componentes del aprendizaje, que incluyen aspectos personales, académicos y sociales. (Rodríguez, Fita, & Torrado, 2004)

Cada universidad determina criterios evaluativos propios, para obtener un promedio ponderado *(valoración)* de las materias que cursa el estudiante, donde se toman en cuenta elementos como la cantidad de materias, el número de unidades valorativas y el valor obtenido en cada una de ellas. En las calificaciones como medida de los resultados de enseñanza hay que tomar en cuenta que son producto de condicionantes tanto de tipo personal del estudiante, como didácticas del docente, contextuales e institucionales, y que todos estos factores median el resultado académico final.

Por sus características, hay consenso en la comunidad de especialistas de lo difícil que resulta identificar el rendimiento académico en la educación superior, debido a que es problemático y confuso identificar el rendimiento académico con las notas.

DeMiguel 2001 citado (Rodríguez, Fita, & Torrado, 2004) advierte al respecto que se debe diferenciar entre el rendimiento académico inmediato –refiriéndose a las notas–, y el mediato –refiriéndose a los logros personales y profesionales. Latiesa (1992), citado en (Rodríguez, Fita, & Torrado, 2004), hace una valoración más amplia del rendimiento académico, pues lo evalúa en relación con el éxito, retraso y abandono, y en un sentido más estricto por medio de las notas. La valoración del rendimiento académico no conduce a otra cosa que a la relación entre lo que se aprende y lo que se logra desde el punto de vista del aprendizaje, y se valora con una nota, cuyo resultado se desprende de la sumatoria de la nota de aprovechamiento del estudiante en las diferentes actividades académicas, a las que se sometió en un ciclo académico determinado. Las observaciones sobre la influencia de los sistemas educativos en el rendimiento académico suelen ser arriesgadas.

Se critica por la falta de adecuación contextual de los diferentes estudios, argumentando que el rendimiento no solo tiene efectos diferenciales según un contexto determinado, sino que hay que tomar en cuenta los criterios de evaluación con que se presentan los estudios, ya que su metodología condiciona los resultados. De ahí la dificultad de realizar generalizaciones en torno a un tema tan complejo en contextos disímiles.

Estudios llevados a cabo por Vélez Van, Roa (2005), con estudiantes universitarios en Colombia; Carrión (2002) en Cuba; Valle, González, Núñez, Martínez, Pineñor, (1999) en la Universidad de Coruña, en España y Montero, han abordado el tema del rendimiento académico a partir de variables cognitivas, emocionales y socioeconómicas, entre las que se incluyen resultados de la educación secundaria, pruebas del Estado, el examen de ingreso a la universidad, las pruebas de aptitudes intelectuales, factores psicosociales (consumo de alcohol y otro tipo de sustancias), rasgos de personalidad y factores relacionados con el estado emocional hacia el estudio, calificaciones obtenidas, composición familiar, el interés vocacional, los hábitos de estudio y el nivel académico de los padres.

Conocer los diferentes factores que inciden en el rendimiento académico en el campo de la educación superior de una manera más integral, permite obtener resultados tanto cualitativos como cuantitativos para propiciar un enfoque más completo en la toma decisiones para mejorar los niveles de pertinencia, equidad y calidad educativa. La determinación de indicadores de índole cuantitativa y cualitativa no implica que los factores asociados al rendimiento académico que se tomen en cuenta son exclusivos del campo universitario.

Por su complejidad, algunos de ellos son fácilmente adaptables a otras realidades, lo que muestra su capacidad explicativa y analítica en relación con el éxito académico en cualquier sector educativo, independientemente de si se trata de instituciones públicas o privadas.

2.2. Factores que intervienen en el rendimiento académico

El rendimiento académico, por ser multicausal, envuelve una enorme capacidad explicativa de los distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje. Existen diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. Pueden ser de orden social, cognitivo y emocional, que se clasifican en tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales, que presentan subcategorías o indicadores.

Para que los estudios de rendimiento académico sean útiles, es importante identificar el tipo de influencia de los factores asociados al éxito o al fracaso del estudiantado; es decir, de los niveles de influencia entre las variables por considerar para determinar factores causales y mediaciones que determinan las relaciones entre las distintas categorías de variables personales, sociales e institucionales. Estas variables, además de ofrecer información de carácter estructural y objetivo, toman en cuenta la percepción del estudiante respecto de factores asociados al rendimiento académico y a su posible impacto en los resultados académicos. La mayoría de estudios sobre rendimiento académico se basan en una aproximación metodológica de tipo predictivo, donde se utilizan modelos de regresión

múltiple, pocas veces complementados con modelos explicativos que favorecen un análisis más integral de los factores asociados al rendimiento académico, por lo que es útil describir las características de los determinantes mencionados (Castejón & Pérez, 1998)

A. Determinantes personales

En los determinantes personales se incluyen aquellos factores de índole personal, cuyas interrelaciones se pueden producir en función de variables subjetivas, sociales e institucionales. La siguiente figura muestra algunos factores asociados al rendimiento académico de índole personal, agrupados en la categoría denominada *determinantes personales,* que incluye diversas competencias.

Figura N.° 1
Determinantes personales asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios

*La **competencia cognitiva** s*e define como la autoevaluación de la propia capacidad del individuo para cumplir una determinada tarea cognitiva, su percepción sobre su capacidad y habilidades intelectuales. Está relacionada con la influencia ejercida en el entorno familiar e incide en distintas variables que se asocian con el éxito académico tales como: la persistencia, el deseo del éxito, expectativas académicas del individuo y la motivación. El afecto de los padres hacia el estudiante se asocia con el establecimiento de una alta competencia académica percibida y con la motivación hacia el cumplimiento académico. (Pelegrina, García, & Casanova, 2002)

Salonava, M., Cifre, Eva, Grau, R., Martínez, M. Isabel (2005), dentro del marco de la teoría social cognitiva, hacen referencia a la competencia cognitiva como aquellas creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar lo necesario para obtener el nivel de logro deseado, o autoeficacia, entendida como capacidad o habilidad intrínseca del individuo para el logro de las metas, que es una característica trascendental en el desempeño académico. Esta característica se cimienta en la repetición de experiencias de éxito que el individuo haya alcanzado, observando el logro en los demás, críticas verbales positivas, y los estados emocionales y somáticos. Es un hecho que cada individuo tiene su propia interpretación de sus estados emocionales y somáticos; interpretación que repercute en la construcción de la competencia cognitiva, en la medida que los estados emocionales y somáticos sean positivos o negativos, incidirán en la construcción de la competencia cognitiva. Estudios llevados a cabo con estudiantes universitarios pusieron en evidencia que aquellos estudiantes con creencias de Autoeficacia académica positiva, se asocian con resultados de éxito académico. (Oliver, 2000)

La ***motivación*** es otro determinante que se subdivide en distintas facetas***:*** *motivación intrínseca, extrínseca, atribuciones causales y percepciones de control.*

a) La motivación académica intrínseca: está ampliamente demostrado que la orientación motivacional del estudiante juega un papel significativo en el desempeño académico. Algunos autores como Salonava, Martínez, Bresó, Llorens Gumbau S., Gumbau Grau R. (2005), se refieren a este campo como el *engagement*, definido como

"un estado psicológico relacionado con los estudios que es positivo y significativo" *El engagement* es caracterizado por vigor, dedicación y absorción.

"El vigor se caracteriza por altos niveles de energía y resistencia mental, mientras se trabaja, el deseo de invertir esfuerzo en el trabajo que se está realizando incluso cuando aparecen dificultades en el camino..."
(Salonava, Cifre, & Martínez Martínez, 2005)

Por su parte, la dedicación conlleva una alta implicación en las tareas, por lo que se experimenta entusiasmo, inspiración, orgullo y reto por lo que se hace, y la absorción ocurre cuando se experimenta un alto nivel de concentración en la labor.

Estas condiciones se aprecian en aquellos estudiantes para quienes el estudio significa más que una tarea un disfrute por el saber, pueden pasar largas horas desarrollando actividades académicas con una gran disposición hacia lo que hacen, debido a que tienen la sensación de que el tiempo pasa demasiado rápido y muestran una alta capacidad de compromiso y concentración académica. Por lo general, estas personas manifiestan sentir felicidad al realizar las tareas académicas, pues el estudio es un disfrute. Las investigaciones sobre el *engagement* han mostrado la influencia positiva en el funcionamiento personal y social en distintos contextos, como lo es el campo académico. Las creencias de eficacia ofrecen al individuo herramientas automotivadoras que le movilizan a hacer el esfuerzo que exige la búsqueda de las metas y la persistencia para alcanzar lo que se desea lograr. (Salonava, Cifre, & Martínez Martínez, 2005)

La motivación la determinan las diferentes interpretaciones y valoraciones que un individuo construye sobre sus resultados académicos; según Weiner, citado por Valle, González, Núñez, Martínez, Pineñor (1999), una secuencia motivacional parte de un resultado determinado, dando una reacción afectiva inmediata en el individuo.

Dentro de la motivación en lo que a aspectos de resultados académicos se refiere, una variable que ha demostrado su importancia son las metas académicas del estudiante. Se

subdividen en metas de (Woolfolk, 2006) aprendizaje y metas de rendimiento académico y están fuertemente vinculadas a la motivación intrínseca y extrínseca. En referencia a este tema es que Valle, González, Núñez, Martínez, Pineñor (1999) afirman que los motivos, razones e intenciones que orientan el comportamiento académico del estudiante determinan en gran medida el tipo de recursos cognitivos que emplea al enfrentarse con los procesos educativos, y se le conoce como "condiciones cognitivas". Por su parte, Castejón, Pérez (1998)señala la existencia de dos móviles fundamentales que orientan el comportamiento humano: la consecución del éxito y la evitación del fracaso. Al respecto, Weiner (1986), citado por el mismo autor, indica que el comportamiento motivacional está en función de las expectativas por alcanzar la meta y el valor de incentivo que se le asigna.

b) *La motivación extrínseca:* se relaciona con aquellos factores externos al estudiante, cuya interacción con los determinantes personales da como resultado un estado de motivación. Dentro de los elementos externos al individuo que pueden interactuar con los determinantes personales, se encuentran aspectos como el tipo de universidad, los servicios que ofrece la institución, el compañerismo, el ambiente académico, la formación del docente y condiciones económicas entre otras. La interacción de estos factores externos puede afectar la motivación del estudiante para bien o para mal, por lo que se asocia con una repercusión importante en los resultados académicos.

c) *Las atribuciones causales:* se refieren a la percepción que tiene el individuo sobre el desarrollo de la inteligencia y, en consecuencia, de los resultados académicos, en el sentido de si se atribuye que la inteligencia se desarrolla con el esfuerzo o es casual; es decir, si los resultados académicos son consecuencia del nivel de esfuerzo del estudiante, de su capacidad, del apoyo recibido o un asunto de suerte. Se ha demostrado que asumir que los resultados académicos se deben a la propia capacidad y esfuerzo, ello influye en el logro de buenos resultados académicos. (Valle Arias, González Cabanach, Núñez Pérez, Martínez Rodríguez, & Pineñor Aguin, 1999)

d) Las percepciones de control: constituyen en la percepción del estudiante sobre el grado de control que se ejerce sobre su desempeño académico y pueden ser cognitivas, sociales y físicas. Desde el punto de vista cognitivo, Pelegrina, Linares y Casanova (2002), establecen tres fuentes de control:

• *Interno:* cuando el resultado depende del propio estudiante, y tiene fuerte relación con la motivación del estudiante hacia las tareas académicas.

• *Control con los otros:* cuando el resultado depende de otras personas, que ejercen control sobre los resultados que se esperan del alumno, no se lucha únicamente por lo que el alumno desea alcanzar, sino por lo que otros desean que el alumno logre, se da una relación asimétrica en lo que a logro se refiere entre el estudiante y terceras personas.

• *Desconocido*: cuando no se tiene idea de quién depende el resultado.

Un estudio realizado por Pérez, Ramón, Sánchez (2000) con estudiantes universitarios destaca que la falta de motivación de los alumnos se refleja en aspectos como ausencia a clases, bajos resultados académicos, incremento de la repitencia y en el abandono de sus estudios.

Las condiciones cognitivas son estrategias de aprendizajes que el estudiante lleva a cabo relacionadas con la selección, organización, y elaboración de los diferentes aprendizajes. Se definen como condiciones cognitivas del aprendizaje significativo.

La orientación motivacional da pie a la adopción de metas, que determinan en gran medida las estrategias de aprendizaje que el estudiante emplea y repercuten en su rendimiento académico. La percepción que el estudiante construya sobre factores como la evaluación, el tipo de materia, la complejidad de la materia y el estilo de enseñanza, influyen en las estrategias de aprendizaje. (Meyer citado por (Valle Arias, González Cabanach, Núñez Pérez, Martínez Rodríguez, & Pineñor Aguin, 1999)) El uso de mapas conceptuales, hábitos de estudio, horas asignadas al estudio, y las prácticas académicas son algunas estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes.

El autoconcepto académico está fuertemente vinculado con la motivación del estudiante y sus resultados académicos. Se define como el conjunto de percepciones y creencias que una persona posee sobre sí misma, es así como la mayoría de variables personales que orientan la motivación parten de las creencias y percepciones que el individuo tiene sobre aspectos cognitivos. La capacidad percibida por parte del estudiante, el rendimiento académico previo y creer que la inteligencia se desarrolla a partir del esfuerzo académico, contribuyen a mejorar un autoconcepto académico positivo. No en vano en las últimas décadas se ha incorporado el autoconcepto académico como una variable motivacional.

En un estudio realizado por Valle, González, Núñez, Martínez, Pineñor (1999) con estudiantes universitarios en la Universidad de Coruña, España, se tuvo como eje la variable motivacional, con base en dos de las perspectivas teóricas que mayor relevancia han tenido en los últimos años: los procesos de atribución causal y el enfoque de la motivación centrado en las metas académicas. Paralelamente a estas perspectivas teóricas, se introdujo la variable *autoconcepto académico* del estudiante universitario por considerarse fundamental en los resultados académicos.

Los resultados del estudio mostraron que la capacidad, el esfuerzo, la suerte y la dificultad de la tarea académica son los factores causales a los que los estudiantes acuden con más frecuencia para justificar sus resultados académicos. Según la causa que el estudiante atribuya, así va a incidir sobre el autoconcepto, su confianza en sus capacidades y en las conductas futuras de logro académico. El rendimiento académico previo influye sobre el autoconcepto académico y esta relación, a su vez, repercute en los resultados académicos actuales. (Valle Arias, González Cabanach, Núñez Pérez, Martínez Rodríguez, & Pineñor Aguin, 1999)

Estudios citados por Castejón, Pérez (1998), prueban la existencia de una relación entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico en interacción con otras variables como la clase social.

En la autoeficacia percibida se dan casos de estudiantes que por distintas razones carecen de autoeficacia. Esta condición se presenta cuando hay ausencia de un estado de motivación intrínseca que permita al estudiante cumplir con un desempeño académico aceptable. Se asocia con estados de agotamiento, desinterés y falta de proyección con sus estudios, y es conocido como *burnout,* que es la fatiga o la sensación de estar "quemado" por las actividades académicas. La motivación y el compromiso de los estudiantes con el logro académico son fundamentales en sus resultados. (Pérez-Luño, Ramón Jerónimo, & Sánchez Vázquez, 2000)

Bienestar psicológico: estudios como los de Oliver (2000), señalan una relación importante entre bienestar psicológico y rendimiento académico. Estudiantes con mejor rendimiento académico muestran menos *burnout* y más autoeficacia, satisfacción y felicidad asociadas con el estudio y es común en aquellos estudiantes que no proyectan abandonar los estudios. Se ha encontrado que cuanto mayor rendimiento académico haya habido en el pasado, mayor será el bienestar psicológico en el futuro, y este, a su vez, incidirá en un mayor rendimiento académico y viceversa.
Lo mismo sucede con las creencias de eficacia académica y las relaciones entre éxito académico.

La ***satisfacción*** hace referencia al bienestar del estudiante en relación con sus estudios, e implica una actitud positiva hacia la universidad y la carrera. El *abandono* se refiere a las posibilidades que el estudiante considera de retirarse de la universidad, de la carrera o del ciclo lectivo. "La superación de retos y la consecución de objetivos aumenta la autoestima, la autoeficacia y en general produce satisfacción". (Salonava, Cifre, & Martínez Martínez, 2005) La satisfacción personal tiene un papel importante en el desempeño académico, como mostró el estudio realizado por Vélez, Roa (2005) con estudiantes universitarios en la Universidad del Rosario en Bogotá, Colombia, donde la mayoría de estudiantes que estaba satisfecha con su carrera y universidad, y alejados de presiones por parte de sus padres presentaron resultados positivos en el rendimiento académico.

La asistencia a clases se refiere a la presencia del alumno en las lecciones. En la investigación realizada por Pérez, Ramón, Sánchez (2000) con estudiantes universitarios, se encontró que la motivación está asociada a la asistencia a clases, y que la ausencia a las lecciones se relaciona con problemas de repetición y abandono a los estudios. Cuanta mayor asistencia, mejor calificación; la asistencia es una de las variables más significativas que influye en el rendimiento académico del alumno. Conclusiones similares las encontró Montero y Villalobos (2004) en estudio realizado con universitarios de la universidad de Costa Rica, en la que se evidenció que los estudiantes y las estudiantes que asisten a clases regularmente siempre o casi siempre tienen en promedio 0,26 puntos más que aquellos estudiantes que no lo hacen en forma regular.

La inteligencia es una de las variables más estudiadas dentro de los determinantes de índole personal. Incluye pruebas de comprensión verbal y razonamiento matemático (pruebas psicométricas).

La inteligencia es un buen predictor de los resultados académicos, que sobresale en el rendimiento académico, lo cual produce una relación significativa entre inteligencia y rendimiento académico; sin embargo, los coeficientes de correlación son moderados, lo que podría asociarse con la influencia recibida de variables como las sociales e institucionales. (Castejón & Pérez, 1998) En lo que a inteligencia se refiere, es importante identificar el tipo de inteligencia que se desee valorar como la emocional o la social por ejemplo, y seleccionar adecuadamente sus metodologías evaluativas. Sobre la inteligencia emocional, en estudio realizado por Montero y Villalobos (2004) con estudiantes universitarios en Costa Rica, se indica que el puntaje en la Escala de Inteligencia Emocional en contextos académicos y el promedio de admisión a la universidad presentan importantes niveles de asociación.

Técnicas de Estudio: son ayudas prácticas para la labor de estudiar, pues la técnica es un producto artificial elaborado por el hombre con el propósito de mejorar una situación, de acelerar la producción y elevar la calidad de lo que se produce, tratando al mismo tiempo de economizar tiempo y energía. Así las técnicas de estudio sirven para materializar el método de estudio llevándolo a la práctica concreta. Pero para que las técnicas de estudio

produzcan los efectos esperados (alta productividad) se requieren de dos condiciones específicas: la primera, que se las conozca y se las comprenda plenamente; y la segunda, que se las utilice en las cantidades y tiempos adecuados a cada situación de estudio.
Las técnicas de estudio presentan la siguiente clasificación:

a. Técnica genérica (tipo única): información, indagación, organización, y aplicación de conocimientos.
b. Técnica específica:

   * Conceptuales: conceptualización, análisis, reflexión, duda racional.
   * Instrumentales: Guía de cátedra, fuentes de información, libros y documentos, sistema de clasificación, fichas y ficheros.
   * Procesales: Observación, lectura, confección, fichas y ficheros, toma de notas, subrayado, esquemas, elaboración de resúmenes, el período de clase, el trabajo en grupo.

c. Técnicas complementarias:
   * De carácter discente: la presentación de exámenes, el uso correcto del idioma.
   * Condicionantes: el medio ambiente para estudiar, la salud corporal y la salud mental.

El sexo: no se puede afirmar del todo una relación directa con el rendimiento académico y el sexo; sin embargo, hay estudios que le dan a la mujer una ligera tendencia al rendimiento superior que a los hombres. (Rodríguez, Fita, & Torrado, 2004) (González, 1996)

Estudio realizado por Montero y Villalobos (2004) en la Universidad de Costa Rica encontró relación significativa entre el sexo y el promedio ponderado del estudiante, lo cual viene a contribuir, a criterio de las investigadoras, en hallazgos de investigación similares en las recientes tendencias internacionales orientadas a la superioridad de las jóvenes en indicadores de rendimiento académico.

Formación académica previa a la universidad: diferentes estudios explican que el rendimiento académico previo a la universidad es un claro indicador del éxito académico en los estudios universitarios. Se han estudiado en esta variable indicadores como las calificaciones obtenidas en la educación secundaria, incluyendo pruebas de bachillerato. El rendimiento académico previo a la universidad constituye uno de los indicadores con mayor capacidad predictiva en el rendimiento académico en estudiantes universitarios y tiene mucho que ver la calidad educativa de la institución de la que proviene el estudiante. (Díaz, Peio, Arias, Escudero, Rodríguez, & Vidal, 2002) (Rodríguez, Fita, & Torrado, 2004) (Toca & Tourón, 1989)

Nota de acceso a la Universidad*:* estudios realizados en la enseñanza superior asociados al rendimiento académico enfatizan el valor de la nota obtenida en las pruebas de admisión a la universidad como un predictor de los más importantes en el rendimiento académico, junto con los rendimientos académicos previos a la universidad. Esta subcategoría se encuentra traslapada, a su vez, con los determinantes institucionales, en el sentido de que el puntaje obtenido y con el que se logra el ingreso a la universidad está determinado por políticas universitarias en lo que a cupos se refieren.

Sobre este tema, Toca y Tourón (1989) comprobaron que "aquellos países que practican un proceso de selección pormenorizado y completo, en cuanto a los requisitos de entrada presentan un bajo grado de fracaso entre sus estudiantes". Carrión (2002) coincide con los autores mencionados, al afirmar que el puntaje en las pruebas de admisión a la universidad son fundamentales, e indica que los exámenes de ingreso desempeñan un papel relevante en esta materia. Montero y Villalobos (2004) también coinciden en que el promedio de admisión a la Universidad es estadísticamente significativo y de importancia práctica como predictor del promedio ponderado del estudiante, en el estudio en que estas investigadoras realizaron el promedio de admisión a la Universidad presenta uno de los coeficientes beta más elevados en el grupo de variables independientes.

B. Los determinantes sociales.

Son aquellos factores asociados al rendimiento académico de índole social que interactúan con la vida académica del estudiante, cuyas interrelaciones se pueden producir entre sí y entre variables personales e institucionales. La siguiente figura ilustra los factores asociados al rendimiento académico de índole social, agrupados en la categoría denominada *determinantes sociales.*

Figura N.° 2

Determinantes Sociales asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios

Diferencias sociales. Está ampliamente demostrado que las desigualdades sociales y culturales condicionan los resultados educativos. Marchesi (2000) cita un informe de la OCDE-CERI de 1995, donde señala que factores como la pobreza y la falta de apoyo social están relacionados con el fracaso académico; advierte que, sin embargo, no existe una correspondencia estricta entre las desigualdades sociales y las educativas, aduciendo que hay otros factores como la familia, el funcionamiento del sistema educativo y la misma

institución que pueden incidir en forma positiva o negativa en lo que a desigualdad educativa se refiere.

El entorno familiar ocupa un lugar importante. Se entiende por entorno familiar un conjunto de interacciones propias de la convivencia familiar, que afectan el desarrollo del individuo, manifestándose también en la vida académica. La influencia del padre y la madre, o del adulto responsable del estudiante, influye significativamente en la vida académica. Un ambiente familiar propicio, marcado por el compromiso, incide en un adecuado desempeño académico, así como una convivencia familiar democrática entre padres e hijos. Se asocia la convivencia familiar democrática con un mejor desempeño académico, que se plasma en variables como motivación, percepción de competencia y atribución de éxito académico; no sucede lo mismo en estudiantes marcados por ambientes familiares autoritarios e indiferentes, de parte de sus padres. Los comportamientos de los padres median en los resultados académicos de los estudiantes. Un ambiente familiar que estimule el placer por las tareas académicas, la curiosidad por el saber, la persistencia hacia el logro académico se relaciona con resultados académicos buenos (Pelegrina, García, & Casanova, 2002). Las expectativas del rendimiento académico del estudiante por parte de los padres y el control que ejercen sobre ellos tiene repercusión en el rendimiento académico de los estudiantes.

Entornos familiares marcados por la violencia familiar han indicado su relación con resultados académicos insuficientes. Datos de este tipo obtenidos en diferentes investigaciones muestran que la presencia de violencia familiar es un factor asociado al fracaso académico. (Vélez Van & Roa, 2005) Padres y madres que se caracterizan por conductas democráticas, influyen en la motivación académica en forma positiva, ya que despiertan actitudes efectivas por el estudio, donde la persistencia y la inquietud por el saber son estimulados, no ocurre lo mismo en ambientes familiares cargados de conductas arbitrarias e indiferentes. El apoyo familiar representa un primer paso hacia el logro en el desempeño académico. Otro elemento no menos importante en el entorno familiar que tiene que ver con el rendimiento académico, se refiere al nivel educativo del padre y de la madre. El nivel educativo de la madre se abordará por separado dada la relevancia del tema y vale

destacar que cuanto mayor es el nivel educativo de los progenitores y en especial de la madre, mayor incidencia positiva hay sobre el rendimiento académico en general. (Castejón & Pérez, 1998)

En lo que a entorno familiar se refiere, se afirma que:

> *"Los recursos familiares, su nivel de estudios, los hábitos de trabajo, la orientación y el apoyo académico, las actividades culturales que se realizan, los libros que se leen, la estimulación para explorar y discutir ideas y acontecimientos y las expectativas sobre el nivel de estudios que pueden alcanzar los hijos, son factores que tienen una influencia muy importante en al educación de los hijos."*
> (Marchesi, 2000)

En relación con el ***nivel educativo de los progenitores o adultos responsables del estudiante,*** los hallazgos de la investigación manifiestan que el nivel educativo de los progenitores influye significativamente en los resultados académicos. El estudio de Vélez y Roa (2005) con estudiantes universitarios en Bogotá, encontró que el hecho de que no se realicen estudios superiores por parte de los adultos de quien dependen económicamente los estudiantes, se asocia con el fracaso académico. Esta correlación ha sido fuertemente analizada en muchas investigaciones de alto nivel, entre las que se distinguen las efectuadas por organismos internacionales como la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe).

Sobre este tema, el estudio llevado a cabo por Montero y Villalobos (2004) en la Universidad de Costa Rica no encontró los mismos resultados sobre la relación entre el nivel educativo de los progenitores y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Cohen (2002) hace referencia a estudios del Banco Mundial, en los que se demuestra que el 60% de los resultados académicos se explican por factores fuera del entorno educativo, donde el clima educativo del hogar y los años de estudios de los adultos son los factores de mayor repercusión en los resultados académicos Castejón y Pérez (1998) plantean que la estimulación educativa de parte de padres con mayor nivel

sociocultural es la responsable de las diferencias de los resultados académicos en estudiantes de diferentes niveles económicos.

***Nivel educativo de la madre**:* si bien es cierto anteriormente se hizo referencia al nivel educativo de los progenitores que incluye a la madre, se ha separado con especial interés el nivel educativo de la madre por ser una variable de relevancia en esta temática, como lo indican Marchesi (2000) y Castejón y Peréz (1998); quienes consideran:

a) Cuanto mayor sea el nivel académico de la madre, mayor percepción de apoyo hacia sus estudios tienen los hijos e hijas, lo cual suele reflejarse en el rendimiento académico alcanzado.
b) Cuanto mayor nivel educativo tenga la madre, mayores exigencias académicas les plantea a sus hijos, un poco sustentado en la creencia que ellas mismas poseen de que cuanto más asciendan sus hijos académicamente, mayores posibilidades de éxito futuro tendrán.

Este tipo de madres les dan mayor importancia a los deberes académicos, como un medio de incrementar el rendimiento académico de sus hijos, muy distinto a lo que suele suceder con aquellas madres con ausencia o menores niveles educativos. El nivel académico de la madre en estudios asociados al rendimiento académico se presenta como una variable explicativa, aunque sea en forma indirecta, y no el nivel educativo del padre tal y como lo confirma Castejón y Pérez (1998) en un estudio realizado, donde se atribuye como un asunto de tipo sociocultural, aduciendo el hecho de que los padres suelen delegar en las madres la educación de sus hijos, independientemente del nivel socioeconómico, educativo y cultural de la familia. Al incremento del nivel educativo de la madre, éste favorece un fortalecimiento hacia lo educativo. Mujeres con mejores niveles educativos son madres que tienden a tener una actitud positiva hacia el estudio de sus hijos, más preocupadas por el desempeño de ellos y con una mayor orientación hacia la importancia de la continuación de los estudios hasta su titulación. (Marchesi, 2000)

***Capital cultural**:* hace referencia al conjunto de relaciones entre el ambiente familiar, sus recursos didácticos como acceso al Internet, a literatura, relaciones familiares marcadas por discusiones que propician el saber, por la búsqueda constante de experiencias que enriquezcan un ambiente educativo; todo este capital cultural contribuye a resultados académicos positivos.

Con respecto al acceso a Internet, este se ha convertido en una poderosa causa de desigualdad; las personas que tengan más facilidades de este tipo, de hecho están mejor preparadas para adaptarse a la sociedad del conocimiento, pues tiene un valor agregado importante que es el ampliar la cultura entre muchos, sucediendo todo lo contrario en condiciones contradictorias. A manera de ejemplo sobre este tema y según datos del Informe sobre Desarrollo Humano de 1998, el 20% de la población más rica acapara el 93,3% del uso de Internet. (Marchesi, 2000)

Contexto socioeconómico: numerosos estudios han permitido establecer correlaciones entre el aprendizaje y el contexto socioeconómico, atribuyendo a causales económicas el éxito o fracaso académico, sin embargo, en este punto hay que tener cuidado, ya que si bien es cierto el contexto socioeconómico afecta el nivel de calidad educativa, pero que de ningún modo lo determinan si atienden a otras causales, se requerirán estudios específicos para conocer otro tipo de correlaciones, que permitan hacer con exactitud esta determinación causal. (Seibold, 2000)

Cohen (2002) hace referencia a un estudio del Banco Mundial en 1995, donde se demostró que entre un 40% y 50% de los resultados académicos está fuertemente asociado al impacto de las características del contexto socioeconómico y familiar. También menciona aspectos relacionados con la infraestructura física de la vivienda, destacando características de hacinamiento. Por su parte, Castejón y Pérez (1998) hace referencia a lo usual que es encontrar investigaciones que apoyan la tesis de que en la medida que se asciende en la escala social (nivel económico), los resultados académicos son mejores. Estudio realizado por Montero y Villalobos (2004) con estudiantes universitarios en la Universidad de Costa Rica indica que un resultado generalmente aceptable es la existencia de una asociación

significativa entre el nivel socioeconómico del estudiante y su desempeño académico. A su vez, hacen ver la compleja realidad de que una institución educativa pueda incidir para cambiar la condición socioeconómica del estudiante de bajos niveles socioeconómicos;

Variables demográficas: condiciones como la zona geográfica de procedencia, zona geográfica en la que vive el estudiante en época lectiva entre otros, son factores que eventualmente se relacionan con el rendimiento académico en forma positiva o negativa. Trabajos como el de Carrión (2002), con estudiantes universitarios en Cuba, analizaron variables demográficas, dentro de las cuales se pudo concluir que variables como la procedencia del alumno es un predictor relevante del rendimiento académico.

C. Determinantes institucionales

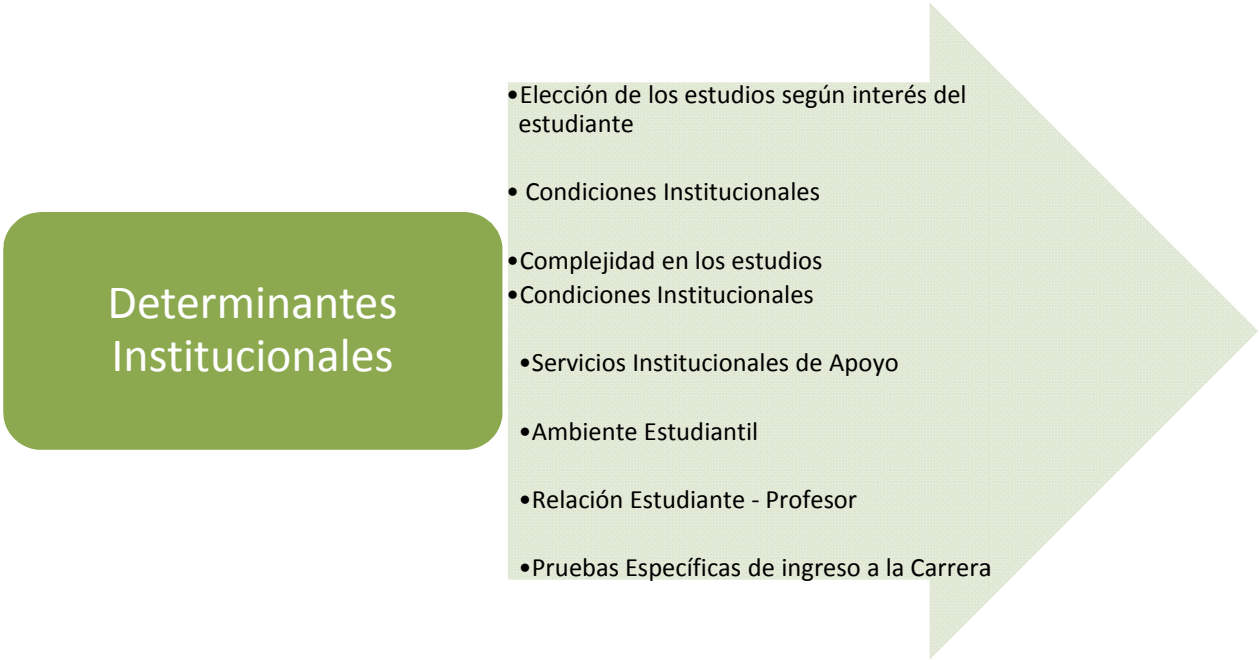
Esta categoría es definida por Carrión (2002), como componentes no personales que intervienen en el proceso educativo, donde al interactuar con los componentes personales influye en el rendimiento académico alcanzado, dentro de estos se encuentran: metodologías docentes, horarios de las distintas materias, cantidad de alumnos por profesor, dificultad de las distintas materias entre otros que seguidamente se abordarán en forma individual. Los elementos que actúan en esta categoría son de orden institucional, es decir condiciones, normas, requisitos de ingreso, requisitos entre materias, entre otros factores que rigen en la institución educativa.

Los factores institucionales tienen gran importancia en estudios sobre factores asociados al rendimiento académico desde el punto de vista de la toma de decisiones, pues se relacionan con variables que en cierta medida se pueden establecer, controlar o modificar, como, por ejemplo, los horarios de los cursos, tamaños de grupos o criterios de ingreso en carrera. (Montero Rojas & Villalobos Palma, 2004) Al igual que las categorías denominadas personales y sociales, los factores de índole institucional que inciden en el rendimiento académico del estudiante, puede presentar interrelaciones que se producen entre sí, y entre variables personales y sociales. La siguiente figura ilustra los factores asociados al

rendimiento académico de índole institucional, agrupados en la categoría denominada *determinantes institucionales.*

Figura N.° 3

Determinantes Institucionales asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios



Elección de los estudios según interés del estudiante: se refiere a la forma o vía por la cual el estudiante ingresó a la carrera, si fue su primera elección, si fue por traslado de carrera o por no haber encontrado cupo en otra carrera por ejemplo. Esta subcategoría se encuentra traslapada con los determinantes personales, pues tanto tiene que ver un asunto de orientación vocacional como con la capacidad de la universidad en la asignación de cupos, que al final lo viene a determinar la calificación alcanzada en las pruebas de acceso y específicas de cada carrera universitaria.

El ajuste con lo deseado y lo real es un excelente predictor del desempeño académico universitario, son alumnos vocacionalmente satisfechos. La posibilidad de ubicarse en una

carrera universitaria escogida en primera opción de interés del estudiante, también representa un indicador valioso en el rendimiento académico del estudiante universitario. (Díaz, Peio, Arias, Escudero, Rodríguez, & Vidal, 2002) (Rodríguez, Fita, & Torrado, 2004). Estudios realizados por Salonava, Martínez, Bresó, Llorens, Gumbau S., Gumbau, Grau R. (2005) con estudiantes universitarios destacaron que el tipo de carrera universitaria según la satisfacción en torno a la carrera en que se encuentra; el orden de su escogencia poseen relaciones importantes en lo que a rendimiento académico se refiere.

Sobre este tema en estudio realizado por Montero y Villalobos (2004) en la Universidad de Costa Rica, no se presentó diferencia controlando el resto de variables; es decir, no se encontró diferencia en el rendimiento académico si la carrera fue o no la primera opción seleccionada por el estudiante.

Complejidad de los estudios: se refiere a la dificultad de algunas materias de las distintas carreras o áreas académicas que usualmente las universidades las clasifican basándose en estadísticas de aquellas materias con mayores índices de reprobación; la variable de este tipo fue estudiada por Rodríguez, Fita, Torrado (2004) con estudiantes universitarios y mostró relaciones importantes. La complejidad de los estudios también fue abordada por Salonava, Martínez, Bresó, Llorens, Gumbau S., Gumbau, Grau R. (2005) (2005)con estudiantes universitarios en la Universidad de Jaume I, donde se destacó la complejidad de los estudios como una variable importante en el rendimiento académico.

***Condiciones institucionales*:**

Los estudiantes también pueden ver afectado su rendimiento académico con aspectos relacionados con la universidad misma. Estudio realizado por Salonava, Martínez, Bresó, Llorens, Gumbau S., Gumbau, Grau R. (2005) con estudiantes universitarios en la Universidad de Jaume I, indican que elementos como: condiciones de las aulas, servicios, plan de estudios y formación del profesorado, se presentan como obstaculizadores del rendimiento académico; que a su vez también pueden ser facilitadores.

Un estudio realizado por Montero y Villalobos (2004) sobre el rendimiento académico en estudiantes universitarios en la Universidad de Costa Rica, advierte sobre la importancia para la toma de decisiones, que se indicó al inicio de este apartado, de los factores institucionales y pedagógicos, por ser fácilmente controlados por la institución educativa. En los aspectos pedagógicos están las metodologías docentes y métodos de evaluación y en los institucionales están el número de grupo, procedimientos de ingreso a carrera y horarios de las materias. Los factores institucionales son de gran importancia en estudios sobre factores asociados al rendimiento académico desde el punto de vista de la toma de decisiones, pues tienen que ver con variables que en cierta medida se pueden establecer, controlar o modificar, por ejemplo, los horarios de los cursos, tamaños de grupos o criterios de ingreso en carrera.

Servicios institucionales de apoyo*:* se refiere a todos aquellos servicios que la institución ofrece al estudiantado, principalmente según su condición económica, como lo son: sistemas de becas, servicio de préstamo de libros, asistencia médica, apoyo psicológico, entre otros.

Ambiente estudiantil: un ambiente marcado por una excesiva competitividad con los compañeros puede ser un factor tanto obstaculizador como facilitador del rendimiento académico. Se destacó la solidaridad, el compañerismo, y el apoyo social como importantes elementos que inciden positivamente. (Salonava Soria, M., Bresó, Llorens Gumbau, & Gumbau Grau, 2005)

Relaciones estudiante profesor: las expectativas que el estudiante tiene sobre las relaciones con sus profesores y con sus compañeros de clase son factores importantes que intervienen en los resultados académicos**.** Al respecto Castejón & Pérez (1998) hacen referencia a que el estudiante desea encontrar en el profesor tanto una relación afectiva, como didáctica y que ello tiene repercusiones en el rendimiento académico.

Pruebas específicas: se refiere a aquellas carreras universitarias que establecen además de las pruebas de admisión a la universidad, pruebas específicas de aptitud con la carrera que

el estudiante desea cursar. Carrión (2002) les atribuye a las pruebas que de una u otra forma determinan el ingreso al estudiante un valor importante en materia de rendimiento académico. Estas pruebas principalmente se asocian con los cupos disponibles, como un criterio más de selección.

Después de haber realizado esta sistematización en torno a factores asociados al rendimiento académico, es importante advertir que, dada la complejidad del tema, es posible que valiosos indicadores se han dejado por fuera y, que en las relaciones que se suelen dar entre los distintos factores por más relaciones que parezcan tener, no es posible hablar de una generalización, pues los resultados podrían ser muy diferentes según el conjunto de las relaciones causales, las poblaciones que se estudien y sus contextos.

Capítulo III

METODOLOGÍA DE INTERVENCION EN EL MODELO DE INVESTIGACION-ACCION PARTICIPATIVA

Este capítulo describe de manera detallada la Experiencia de Intervención a través de Talleres sobre Motivación, Autoeficacia y Técnicas de Estudio, como parte del proceso de Investigación-acción en la etapa de **intervención**, como forma de influir de manera practica en la modificación de conductas que se vuelvan permanentes en los estudiantes en todo su proceso formativo.

1. Evidencias de la Problemática

Sobre la base de los planteamientos anteriores desarrollados en el Capítulo I de este trabajo y en concordancia con las fases de la investigación-acción: diagnóstico, planificación, acción y evaluación, la presente investigación se desarrolla en una de las aulas de clases de la Facultad de Psicología de la UNAH.

En este sentido la selección de la población para está investigación será la Carrera de Psicología de la UNAH, por su apertura hacia cualquier proyecto que les de resultados positivos para mejorar académicamente.

Es así, que en este estudio, se trabaja con una muestra no probabilística por conveniencia, en este caso una parte de los alumnos de la Clase de Educativa II del primer trimestre del 2012.

Los participantes en este estudio, lo forman 14 alumnos de los cuales son 12 mujeres que representan el 86% del grupo total y 2 hombres que conforman el 14% restante. Las edades del grupo en general, están en una media de 24 años.

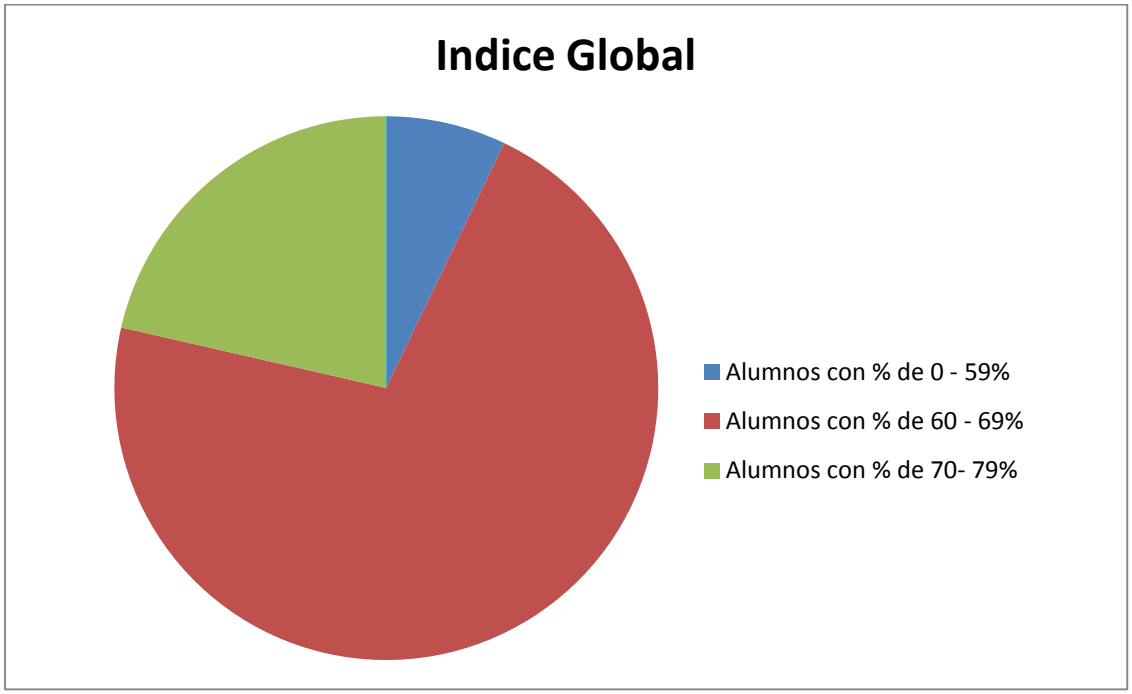
En la Tabla 1 y Gráfico 1 podemos observar el índice global que presentaron cada uno de ellos en su historial académico, al momento de la Intervención.

Cuadro 5

Listado de alumnos participantes con su respectivo Índice Global

Alumno	Cuenta	Índice Global
1	2008	63%
2	2008	67%
3	2010	65%
4	2009	65%
5	2008	65%
6	2006	75%
7	2009	67%
8	2010	65%
9	2003	57%
10	2006	74%
11	2010	65%
12	2008	66%
13	2006	66%
14	2007	70%

Gráfico 2
Representación Gráfica de Índices Globales de los Alumnos Participantes



2. Muestra

En la investigación cualitativa, a diferencia de la cuantitativa, no se trabaja con muestras o no se busca tener una muestra lo suficientemente grande, como para poder generalizar los resultados a una población determinada. En todo caso, y particularmente en el caso de la Investigación-Acción, la muestra debe permitir profundizar en la comprensión sobre una situación con un grupo determinado, con el fin de generar un cambio en dicho grupo.

El tipo de muestra que se eligió para dicha investigación fue el Muestreo no aleatorio intencional o de juicio. La idea básica que involucra este tipo de muestra, es que la lógica y el sentido común pueden usarse para seleccionar la muestra que sea representativa de una población. Las unidades se eligen en forma arbitraria, designando a cada unidad según características que para el investigador resulten de relevancia. Se emplea, por lo tanto, el conocimiento y la opinión personal para identificar aquellos elementos que deben ser incluidos en la muestra. Se basa, primordialmente, en la experiencia de alguien con la población. Estas muestras son muy útiles y se emplean frecuentemente en los estudios de caso, por más que la posibilidad de generalizar conclusiones a partir de ellas, sea en rigor nula. En algunas oportunidades se usan como guía o muestra tentativa para decidir cómo tomar una muestra aleatoria más adelante. Este tipo de muestra exige unas ciertas características del fenómeno, su técnica consiste en que es el investigador el que escoge intencionalmente sus unidades de estudio. El investigador selecciona los individuos que considera más representativos, lo que implica un con conocimiento previo de la población.

Es así, que en este estudio, se trabaja con una muestra intencionada, en este caso los alumnos de la Clase de Educativa II del primer trimestre del 2012.

3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Además del test aplicado se utilizaron otras técnicas con el propósito de ser lo más exhaustivo posible en la recopilación de datos, se utiliza una combinación de varios instrumentos y técnicas cualitativas, así:

- La Observación-Participante: Mediante esta técnica se recogió información del contexto natural donde tuvieron lugar los acontecimientos; mediante ésta el investigador tiene la posibilidad de observar y registrar lo que acontece, datos que después pueden ser analizados para elaborar conclusiones.
- El Grupo de discusión: esta técnica dió la oportunidad al investigador social de captar la realidad a partir del debate, de la discusión de pequeños grupos de personas en condiciones más o menos controladas, de tal forma que sean los propios integrantes del grupo quienes van construyendo aprendizajes.
- Diario personal: se refiere a notas de campo (anotaciones interpretativas y temáticas de carácter personal que denota la interpretación de la realidad).

4. Escenario Donde Se Realiza El Estudio

4.1 Carrera de Psicología

La carrera de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras fue aprobada según se establece en el acta No. 8 del Consejo Universitario el día 9 de Noviembre de 1961, la cual dice:

"El Consejo Universitario CONSIDERANDO: Que la comisión de Reforma Universitaria, tomando en cuenta las necesidades del país en el campo educacional, las aspiraciones de superación cultural del Magisterio y las posibilidades reales de la institución , ha elaborado un proyecto que permite el ingreso de los Maestros a la Universidad, CONSIDERANDO: Que las autoridades de la Institución han recibido varias solicitudes de parte de amplios grupos de maestros tendientes a obtener el ingreso de los Maestros a la Universidad, CONSIDERANDO: Que el proyecto elaborado por la comisión de reforma contiene los lineamientos generales que deben regular la forma en que los maestros ingresaran a la Institución: POR TANTO: el Consejo Universitario resuelve:

- Crear en el Centro Universitario de Estudios Generales las carreras de Pedagogía y Ciencias de la Educación, y de Psicología General de acuerdo con el proyecto presentado por la Comisión de Reforma Universitaria.

- Autorizar el ingreso de los Maestros a la Universidad para seguir únicamente las carreras mencionadas en tanto no se establezcan otras que también tiendan a la superación del maestro como tal.
- Autorizar al Centro Universitario de Estudios generales para que regule la enseñanza de las carreras referidas tomando en cuenta la naturaleza de la población estudiantil que ingresara, pero sin perjudicar los intereses académicos y administrativos del Centro."

En el periodo de creación de la Carrera de Psicología fungía como Rector el Dr. Hernán Corrales Padilla, y el Secretario General era el Licenciado Roberto Suazo Tome. El Primero estableció las negociaciones pertinentes para la obtención de los terrenos de la actual Ciudad Universitaria, ya que en ese entonces, la Universidad Nacional Autónoma de Honduras se ubica en diferentes edificios; el local que actualmente ocupa el Hospital Viera es donde los alumnos de Psicología recibían sus clases.

La concepción inicial de la carrera, como puede constatarse en el acta anteriormente mencionada, fue bajo el concepto que constituía el campo de acción del maestro; sin embargo, debido a la marcada tendencia de los profesionales de las asignaturas la carrera pronto se vio inclinada al campo de la Psicología Clínica.

4.2 Aula De Clases

El escenario en donde se desarrollo la experiencia de la investigación-acción fue en un aula de la Facultad de Psicología. Se trata de un aula muy amplia y muy bien ventilada y se percibe frescura dentro de la misma, ya que cuenta con varias ventanas que permiten la entrada de aire permanentemente, lo que ayuda a los estudiantes a mantener más quietud y tranquilidad dentro de la misma. Por otra parte, es una aula muy bien iluminada con luz natural y artificial, lo que brinda mucha claridad en el interior de la misma ayudándoles a visualizar mejor el acto pedagógico y todos sus recursos y ayudas didácticas. El aula cuenta con dos pizarras de formica, en las cuales se llevan a cabo la mayor parte de las actividades de enseñanza aprendizaje de las diferentes asignaturas.

El mobiliario que utilizan los estudiantes está diseñado y construido de acuerdo a la edad y tamaño y necesidades de estos.. Es importante destacar, que el aula está pintada con colores claros y que despiertan el interés y motivación en los estudiantes. Cuenta con cortinas que le ayudan a evita la entrada de polvo y sol al interior del aula.

5. Categorías de Análisis

Dentro de etapa de las unidades de análisis que se enfocaron en este estudio, se consideró un análisis cualitativo de la información que se recolectó, se realizó siguiendo los pasos descritos a continuación: recolección de datos en categorías de análisis y patrones e interpretación de las informaciones, lo cual implica un proceso de sistematización: registrar, organizar, articular, reflexionar, producir resultados y comunicar. Cada uno de estos pasos o elementos están relacionados entre sí y vinculados al proyecto.

Para efecto de este estudio, se identificaron tres categorías de análisis, las cuales se han extraído del diagnóstico inicial y de los diferentes protocolos que se han preparado. Estas categorías son las siguientes:

Categoría 1: Autoeficacia: De suma importancia pues lo que se requiere en parte es que los alumnos sean altamente eficaces para evitar caer en el Principio del Mínimo Esfuerzo.
La autoeficacia es fundamental para la consecución de logros personales y para enfrentar adecuadamente las situaciones que ocurren en la vida cotidiana. Las percepciones de autoeficacia son las autoevaluaciones del individuo acerca de lo que se considera capaz de hacer. Implican la confianza en sus destrezas y habilidades para enfrentar acontecimientos, resultando esenciales en el momento de tomar decisiones.

Se considera que las personas con altos sentimientos de eficacia personal eligen tareas y actividades que implican mayores desafíos, optan por metas y objetivos más altos, invierten más esfuerzo, mostrando mejor motivación y compromiso, además de ser persistentes y

presentar mayor resistencia ante las adversidades. Tomando aquí tres dimensiones Autoeficacia Global, Autoeficacia Pensamiento y Autoeficacia Retención de Datos.

Categoría 2: Motivación: Por su papel protagónico en el desempeño de todas las actividades que realizan los alumnos. La motivación es una acción mental para animar o animarse a ejecutar algo con entusiasmo, interés y diligencia. Es influir en el ánimo para proceder de un modo determinado. La motivación es lo que mueve a la persona en una dirección y con una finalidad determinada; es la disposición al esfuerzo mantenido por conseguir una meta. Constituye, por tanto, un factor que condiciona la capacidad para aprender**.** Además hay que considerar la motivación como una amplia capacidad que precisa enseñar valores superiores como la satisfacción por el trabajo bien hecho, la superación personal, la autonomía y la libertad que da el conocimiento. También, la motivación es una cuestión de procedimientos que implica un trabajo importante, utilizar auto instrucciones, relacionar contenidos, trabajar en equipo, etc.
Tomando aquí tres dimensiones de mucho impacto para este estudio como ser Motivación referente al Interés académico, Motivación referente a la responsabilidad personal y Motivación referente al esfuerzo empleado.

Categoría 3: Método de Estudio: Además de ser la categoría que presento el menor porcentaje en el diagnóstico, es una categoría que influye directamente en las otras dos categorías, pues si no se conocen los métodos de estudio los alumnos no podrán llegar a ser eficaces ni estar motivados para estudiar. El adecuado uso de los métodos y de las técnicas de estudio permite al estudiante universitario lograr un aprendizaje significativo, progresivo y autónomo y un mejor aprovechamiento del estudio. Las necesidades de los métodos y técnicas de estudio ayudan al estudiante universitario tanto como a cualquier otra persona a mejorar y fortalecer el proceso de adquisición de conocimientos. Sin duda la inteligencia ayuda, pero no es decisiva. El uso constante de las técnicas de estudio pueden hacer que un estudiante supere año tras año con brillantez sus estudios sin estar dotado de unas cualidades mentales específicas que le hagan diferente a los demás.

6. Acerca del Proceso Metodológico

La metodología que ha seguido este estudio ha permitido involucrar a los estudiantes en un desarrollo personal, intelectual y afectivo que les posibilitó involucrarse en nuevas experiencias educativas. Pensando en el momento actual se reconoce necesaria la renovación del papel del estudiante en el salón de clases, sabiendo que ya no basta un estudiante pasivo, irresponsable, impuntual con sus deberes académicos sino por el contrario estudiantes activos, responsables y con deseos de conocer y descubrir, esforzándose cada día más para llegar a ser seres exitosos en todos los campos de la vida.

Se buscan nuevas formas y estrategias de aprendizaje, de motivación e innovación, entre otras, que son la base para que se produzca el cambio. En este sentido, se considera oportuno desarrollar talleres vivenciales, reflexivos, conversatorios, círculos de discusión en los que se presenta la oportunidad de desarrollar la problematización del quehacer estudiantil cotidiano, plantear dudas, cuestionamientos pero ante todo ampliar ese horizonte de aprendizaje que cada estudiante logra a través de esa mirada retrospectiva.

La metodología de la investigación-acción propuesta en este trabajo es con el propósito fundamental de encontrar y desarrollar estrategias de aprendizaje en los estudiantes, elevar su nivel motivación y autoeficacia, porque propicia el desarrollo de una diversidad de actividades, algunas de reflexión personal, otras de discusión en equipos e intercambio de experiencias, análisis de situaciones especificas, expresión creativa-reflexiva, encuentro con la realidad de los estudiantes ante todo.

Se adoptó el paradigma cualitativo de investigación. Dentro del paradigma cualitativo nos situamos en la Investigación acción con un enfoque interpretativo social.

El enfoque Interpretativo **Social** es una postura que procura rescatar el valor de la comprensión y la interpretación singular de lo real pero sin desconocer que las acciones singulares son, a la vez, sociales. (Boggino & Rosekrans, 2004)

Las fases y momentos que a continuación se detallan sirven de guía para llevar un orden del proceso y registrar los resultados. Estas fases y momentos son:

a. **Socialización del Proyecto** de Investigación, lo que permite:
   - Reconocimiento social entre los sujetos, del contexto y del objeto investigativo.
   - Definir el compromiso como actores investigativos.
   - Dimensionar el ámbito de aplicación de la investigación.

b. **Diagnóstico**, para lograr que los estudiantes se inserten en el proceso:
   - Problematizado, delimitando, reflexionando y resignificando socializadamente su trabajo académico.
   - Definiendo el problema objeto de estudio.
   - Investigando sobre el tema (problema)
   - Organizando y sistematizando la información

c. **Proyecto de Acción – Participación**, para observar la capacidad que cada estudiante puede mejorar el desempeño académico y pueda:
   - Construir una nueva propuesta de aprendizaje que lo motive a esforzarse
   - Aproveche las nuevas acciones de aprendizajes y de participación colectiva
   - Prevenir obstáculos dificultades en la medida de lo posible
   - Seleccionando, jerarquizando y organizando actividades
   - Reconozca técnicas, procedimientos y recursos
   - Contemple el seguimiento y la evaluación
   - Autoevaluando su participación como tal

d. **Ejecución, seguimiento y análisis**
   - Operacionalización del programa. Inicio del programa de trabajo critico, el mismo dimensionado desde la primera sesión de trabajo.

e. **Elaboración y difusión de resultados**, alcanzar capacidad para la:
   - Sistematización (organización de las ideas en un informe)
   - Transferencia de resultados a otros actores pedagógicos del aula

- Búsqueda de apoyo bibliográfico para consultas a partir de los requerimientos individuales y del problema de estudio seleccionado.
- Apertura de un proceso de análisis y de propuesta en su desempeño académico.

7. Planificación de la Experiencia de la Investigación

Cuadro 6

Planificación de la Experiencia de la Investigación

Fases	Fecha
Socialización del Proyecto	1 de junio 2012
Aplicación Pre-prueba	8 de junio 2012
Desarrollo del Proyecto • Taller Motivación • Taller Autoeficacia • Taller Técnicas de Estudio	 22 y 29 de junio 2012 6 y 13 de julio 2012 20 y 27 de julio 2012
Aplicación Post-prueba	8 de Febrero 2013

8. Fases y Momentos de la Experiencia de la Investigación

Las fases y momentos que a continuación se detallan sirven de guía para llevar un orden del proceso y registrar los resultados. Estas fases y momentos son:

a. Socialización del Proyecto de Investigación

En esta fase se logro reunir a un grupo de estudiantes de la Carrera de Psicología (14), los cuales después de explicarles de que se tratarían los talleres, accedieron de muy buena voluntad a ser parte del estudio.

En ningún momento se les oculto nada acerca del proyecto y se respondieron interrogantes que tuvieran acerca del mismo.

Se les presento a la persona que se encargaría de impartir los diferentes talleres y se les dio el horario de los mismos.

También se les solicito que en la próxima reunión trajeran el último índice académico, y se les informo que también se les aplicaría un test.

b. Diagnóstico, para lograr que los estudiantes se inserten en el proceso.

En esta fase se utilizó y aplicó como único material de diagnostico, la adaptación española de el *Inventario de Procesos de Aprendizaje* ILP-R (Esteban, Manuel; Ruiz, Cecilia; Cerezo, Fuensanta, 1996) de Schmeck (1977). Éste está compuesto de una serie de ítems de afiliación mas 117 ítems distribuidos en seis escalas, algunas de las cuales se dividen a su vez en subescalas. Según este enfoque, el estilo de aprendizaje estaría determinado por dos tipos de factores: Por un lado, los *intercontextuales,* entre los que se encuentran la autoestima, la motivación intrínseca, la autoafirmación y la autoeficacia; y por otro lado, los factores *cognitivos,* definidos por el tipo de procesamiento (reflexivo o impulsivo), la actitud y métodos de estudio.

El ILP fue construido a partir del análisis factorial aplicado a un sondeo realizado a una muestra de estudiantes sobre los estudios académicos, con cuestiones que pretendían describir actividades y supuestos basados en la psicología cognitiva, tales como la memoria y el procesamiento de información. El análisis factorial puso al descubierto cuatro factores denominados: **procesamiento profundo, procesamiento elaborativo, retención de dato y método de estudio.**

Tanto el *procesamiento profundo* como el *elaborativo,* se refieren a estrategias de aprendizaje que requieren reflexión. Aunque difieren en la forma personal de enfrentarse a la tarea de aprender: El procesamiento profundo es mas abstracto, lógico y teórico, es lo que podríamos llamar "estilo academicista", mientras que el procesamiento elaborativo es más experimental y autoexpresivo. La *Retención de Datos* está orientada hacia la retención de unidades de información necesarias para realizar con éxito pruebas de elección múltiple. El *Método de Estudio* está compuesto por aquellas destrezas que se suelen aplicar a la hora

de estudiar un tema, como por ejemplo el uso de biblioteca o diccionario, el subrayado, recopilación de notas, ordenación de apuntes, etc.

El cuestionario se les aplico a todos los estudiantes de una sola vez, les tomo un aproximado de 30 minutos el completarlo.

Después de haberles realizado el Test y tabular resultados, se puede observar en la Tabla 7 los resultados que se obtuvieron en el diagnóstico.

Cuadro 7: Resultados del Test de Diagnóstico

Alumno	Auto eficacia Global	Autoeficacia Pensamiento	Autoeficacia Retención de Datos	Motivación Interés Académico	Motivación Responsabilidad Personal	Motiv. Esfuerzo	Metodo De Estudio	Proces. Abstracto Semántico	Proces. Pensamiento Crítico	Proces. Elaborativo Global Auto-realización	Proces. Elaborativo Concreto/ Episódico	Proces. Agentic Serial/ Secuencial	Proces. Agentic Analítico	Repetición Literal
1	39.00%	71.00%	33.00%	74.00%	42.00%	60.00%	39.00%	82.00%	57.00%	100.00%	79.00%	52.00%	69.00%	41.00%
2	68.00%	65.00%	71.00%	74.00%	42.00%	67.00%	36.00%	82.00%	79.00%	89.00%	71.00%	79.00%	69.00%	55.00%
3	53.00%	56.00%	43.00%	68.00%	58.00%	52.00%	60.00%	70.00%	67.00%	83.00%	52.00%	40.00%	53.00%	55.00%
4	64.00%	73.00%	60.00%	81.00%	67.00%	71.00%	40.00%	85.00%	40.00%	87.00%	73.00%	76.00%	67.00%	69.00%
5	35.00%	40.00%	64.00%	78.00%	67.00%	69.00%	56.00%	78.00%	60.00%	100.00%	83.00%	100.00%	72.00%	48.00%
6	78.00%	67.00%	43.00%	79.00%	63.00%	64.00%	54.00%	59.00%	64.00%	85.00%	46.00%	52.00%	67.00%	64.00%
7	56.00%	79.00%	40.00%	71.00%	46.00%	69.00%	19.00%	50.00%	55.00%	81.00%	54.00%	40.00%	56.00%	74.00%
8	62.00%	69.00%	52.00%	65.00%	58.00%	76.00%	55.00%	72.00%	40.00%	91.00%	79.00%	64.00%	86.00%	64.00%
9	64.00%	88.00%	48.00%	67.00%	50.00%	100.00%	23.00%	52.00%	88.00%	74.00%	67.00%	76.00%	78.00%	52.00%
10	71.00%	71.00%	74.00%	96.00%	54.00%	83.00%	23.00%	80.00%	79.00%	69.00%	67.00%	76.00%	39.00%	74.00%
11	49.00%	67.00%	57.00%	56.00%	58.00%	50.00%	55.00%	85.00%	90.00%	93.00%	73.00%	47.00%	61.00%	83.00%
12	65.00%	73.00%	71.00%	61.00%	58.00%	79.00%	47.00%	56.00%	64.00%	80.00%	71.00%	90.00%	64.00%	67.00%
13	55.00%	60.00%	81.00%	69.00%	63.00%	93.00%	74.00%	74.00%	74.00%	89.00%	60.00%	86.00%	78.00%	79.00%
14	73.00%	69.00%	60.00%	71.00%	67.00%	62.00%	68.00%	72.00%	74.00%	80.00%	56.00%	74.00%	72.00%	69.00%

CATEGORÍA	PERCENTIL	INTERVENCIÓN
Alta	75 ó mayor	No es necesaria
Media-alta	50-74	Deseable
Media-baja	25-49	Necesaria
Baja	24 ó menor	Urgente

c. Proyecto de Investigación-Acción

Ya teniendo los resultados del diagnostico inicial se procedió a diseñar los talleres que se impartirían, según las tres áreas con más bajo porcentaje: Motivación, Autoeficacia y Métodos de Estudio. Y las cuales tienen un alto impacto en los alumnos altamente eficaces.

Se contrato a una Psicóloga para impartiera dichos talleres, dicha persona cuenta con una amplia experiencia en todo lo que refiere a capacitaciones, diseño curricular, pedagogía, etc.

Se le explico a la Lic. Díaz el propósito de la investigación y lo que se pretendía lograr, ella diseño los talleres y estos fueron aprobados y así se dio comienzo al Proyecto de Investigación-Acción.

Se comenzó con el taller de Motivación seguido por el de Autoeficacia y por último el de Técnicas de Estudio.

El día que se comenzó con el primer taller se realizo una dinámica para conocer cuáles eran las expectativas que tenían de los talleres.

Cada taller es detallado a continuación:

PROGRAMA DE CAPACITACION

Información General

- Curso: **"Motivación"**
- Expositora: **María Cristina Díaz de Varela**
  Lic. en Psicología
- Fecha: **22 y 29 de Junio del 2012**
- Hora: **1:00 p.m. – 5:00 p.m. (con un receso de 20 minutos)**
- Total: **8 horas**
- Lugar: **Escuela de Ciencias Psicológicas, U.N.A.H.**

Fundamentación

Una preocupación permanente de las instituciones educativas a nivel superior es la medida del rendimiento académico de los estudiantes como indicativo de calidad de la educación que conlleva necesariamente a la calidad del sistema educativo, de la sociedad y del país. De allí, la permanente exigencia social y requerimiento de una educación de alto nivel con

dominio técnico, científico y humanista que posibilite a los estudiantes comprender e interpretar los nuevos escenarios sociales y culturales, asumir exitosamente los retos y exigencias que se le presentan como persona, como profesional, y como ciudadano.

Ausubel (2000), considera que la necesidad de logro académico y profesional está orientada hacia el conocimiento y aprovechamiento escolar para el alcance de metas académicas y profesionales, lo que refleja el sentido de autoestima que lo impulsa y, el cual tiene componentes culturales y sociales que propician las aspiraciones de superación.

No podemos dejar de cuestionarnos muchas veces, que los serios problemas que nos aquejan se refieren al factor humano, contamos con recursos tecnológicos, pero nos damos cuenta de que hay un desequilibrio entre la tecnología y el humanismo.

Por lo anterior es necesario reconocer que la motivación es un fenómeno humano de gran trascendencia, para los individuos y para la sociedad.

Los seres humanos actuamos siguiendo determinados móviles y buscando ciertos fines.

Somos seres de dinamismos psíquicos: nuestros instintos, necesidades, deseos, propósitos, intereses, aficiones, simpatías, gustos, son activadores de nuestra conducta.

Por tanto el estudio de la motivación es uno de los más valiosos instrumentos para comprender la naturaleza humana y las fuerzas motrices del comportamiento y para predecir y orientar la conducta propia y ajena.

Aspectos que se desarrollaron en el Curso

- La motivación en la vida humana
- Definición de Motivación
- Tipos de Motivación
- Factores biopsicosociales de la motivación
- El estudio científico de la Motivación
- Personalidad y Motivación
- La motivación en la organización laboral

Objetivos del Curso

Objetivo General

Que los participantes se concienticen de la importancia de la motivación en la vida estudiantil y laboral, de tal modo que aprendan a manejarla para el logro de metas valiosas.

Objetivos Específicos

- Que los participantes concluyan que la motivación es un fenómeno humano de gran trascendencia para los individuos y para la sociedad.
- Que los participantes formulen una definición de motivación
- Que los participantes identifiquen los tipos de motivación e ilustrarlos con diversos ejemplos
- Que los participantes relacionen las motivaciones con los factores biopsicosociales del ser humano
- Que los participantes descubran como a través de los siglos el hombre se ha interesado por aclarar los enigmas de la motivación
- Que los participantes expliquen como la motivación influye en la personalidad
- Que los participantes distingan los elementos de la motivación relacionados con el ambiente laboral

Cuadro 8

Programa de Capacitación sobre Motivación

Actividad	Fecha	Hora
Inauguración y bienvenida	22/06	1:00-1:05
Presentación de objetivos y metodología		1:05-2:20
1) La motivación a la vida humana a. Formar un círculo todos los participantes, preséntese cada uno, y una breve descripción de su puesto de trabajo, o en general de sus actividades actuales. b. En una segunda ronda manifiesten, uno por uno, sus intereses por el terma de la motivación. c. En una tercera ronda, expresen que esperan de este seminario, pueden contestar las preguntas: "que quiero que suceda aquí" y "que quiero que no suceda aquí". d. Finalmente redacte cada uno por escrito:"Mis objetivos en este curso o seminario". Mencione dos o tres y explíquelos a un compañero.		2:20-3:00
2) Motivación: Definición a. Precisar la diferencia entre motivación y persuasión b. Elaborar cada uno una lista de los diez intereses que con más fuerza siente en la actualidad. Compartan y comenten su lista con un compañero. Relacionar con el tema de la vitalidad, la energía y la productividad.		3:00-4:00
3) Tipos de Motivación a. En subgrupos, den ejemplos concretos de cada uno de los tipos de motivación mencionados antes. b. Tomar una hoja tamaño oficio n forma horizontal, dividirla en tres partes mas o menos iguales. Escriban en la primera sección: "mis intereses físicos y materiales", en la segunda "mis		4:20-5:00

intereses culturales" y en la tercera "mis intereses sociales y de servicio" c. Mismo ejercicio que el anterior, pero en vez de escribir, representen gráficamente sus intereses a través de símbolos y dibujos esquematizados.		
4) Factores Biopsicosociales a. Señalar tres actividades que realizan en forma habitual. Indiquen las necesidades subyacentes en cada una de ellas y el modo de manejo de las mismas en dichas actividades. b. Enumerar todas las propias motivaciones que se ubiquen en el nivel 5 de Maslow: Es decir las motivaciones de autorrealización en la productividad, en el servicio y en la creatividad.		
5) Estudio Científico de la Motivación a. Llenar cada uno por separado la hoja "Teorías Motivacionales" Luego comenten sus respuestas en grupo de 4 o b. Dar ejemplos que ilustren y justifiquen el modelo freudiano según el cual "nuestras conductas y nuestras emociones son con frecuencia causa de nuestras ideas".		
6) Personalidad y motivación a. Reunirse en subgrupos y comentar como las motivaciones son dinamismo que van plasmando nuestras vidas. b. Formar parejas. Comunicarse mutuamente algunos conflictos de motivación que hayan experimentado. c. Escoja cada uno un personaje famoso que a el particularmente le interese. Identifique sus motivaciones. d. Entregue el instructor a cada uno la hoja "Inventario de metas personales". Llénenla. Coméntenla en parejas o tríos.	29/06	1:00-3:00
La motivación en la Organización educativa y posteriormente Laboral a. Escriban individualmente "cinco cosas positivas y cinco cosas negativas" de mi ocupación actual. Lean sus respuestas a		3:20-4:15

dos o tres compañeros. Analicen las situaciones. b. Elaboren entre todos un instructivo titulado: "Como agilizar los procedimientos para hacer nuestro estudio más fácil, agradable y efectivo" c. Proponga el instructor un problema para ser resuelto primero por cada participante y luego por el grupo sobre la base de lograr acuerdo unánime en cada punto. Analizar luego la interacción en el grupo, y particularmente las actitudes de cada uno. Dictaminen hasta qué punto son positivas o negativas.		
9) El enriquecimiento del trabajo en la organización a. Exprese cada uno una reflexión sobre la anécdota del arzobispo de Paris y los tres obreros de Notre Dame. b. En subgrupos anoten 10 conductas observables en un grupo laboral bien cohesionado e intensamente motivado. Sean precisos: eviten vaguedades, y limítense a descripciones conductuales. c. Haga cada uno una lista de todos los posibles modos (cambios) adecuados para enriquecer su actual ocupación. d. Escriba cada uno un breve artículo, o bien pronuncie un mini discurso sobre este tema: ¿Cuántas oportunidades puedo encontrar en mi actual desempeño como estudiante para efectuar contribuciones significativas a la sociedad? e. En grupos elaboren un pequeño mural titulado "Como hacer más creativo nuestro estudio" f. Entregue el instructor a cada uno una copia del "Decálogo de actitudes ante el estudio"		
10) Conclusiones		4:15-4:30
11) Evaluación		4:30-4:45
12) Clausura		4:45-5:00

PROGRAMA DE CAPACITACION

Información General

- Taller: **"AUTOEFICACIA"**
- Facilitadora: **María Cristina Díaz de Varela**
  Lic. en Psicología
- Fecha: **6 y 13 de julio de 2012**
- Hora: **1:00–5:00 p.m. (con un receso de 20 minutos)**
- Total: **8 horas**
- Lugar: **Escuela de Ciencias Psicológicas, U.N.A.H.**

Fundamentación

El concepto de Autoeficacia fue propuesto por Bandura en el año de 1977 con la publicación de la obra "la auto-eficacia: hacia una teoría unificada del cambio conductual" y tiene sus orígenes en la Teoría Cognitivo-Social, la cual a su vez, es una versión actualizada de la Teoría del Aprendizaje Social, ambas desarrolladas por Albert Bandura (1994).

Las bases del modelo de autoeficacia (Bandura A. , 1977) se dan en términos de una triada de caución reciproca, es decir, se describe por medio de tres componentes que operan en interacción unos con otros. Los tres componentes determinantes de acción propuestos por Bandura son: 1) determinantes personales en forma de cogniciones, emociones y factores biológicos; 2) la conducta e, 3) influencias ambientales

Pero todo eso requiere de unas estrategias precisas y orientadoras que pondremos en práctica en este Taller.

Aspectos que se desarrollaron en el Curso

- Definición.
- Componentes del Autoeficacia.
- De que depéndela Autoeficacia.

- Diagnostico de la Autoeficacia
- Actividades para el desarrollo de la Autoeficacia

Objetivos del Taller

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Al término del taller, los asistentes estarán en condiciones de:

- Definir la Autoeficacia.
- Reconocer los componentes de la Autoeficacia
- Identificar de que depende la Autoeficacia
- Disponer de un bagaje de estrategias y técnicas para el desarrollo de la Autoeficacia

Cuadro 9

Programa de Capacitación sobre Motivación

Actividad	Fecha	Hora
Bienvenida	06/07	1:00 a 5:00
Presentación de objetivos y metodología		
Autoeficacia 1. Definición. 2. Componentes de la Autoeficacia 3. De que depende. 4. Aplicación de Instrumento "Expectativas de Autoeficacia Académica" 5. Diagnostico de la Autoeficacia 5.1 Escala de Observación de la Autoeficacia académica 5.2 Cuestionario de Autoeficacia ¿Cómo trabajo?		

5.3 Cuestionario de Autoeficacia ¿Cómo ven los demás tu trabajo? 6. Análisis de videos.		
I. Actividades para desarrollar la Autoeficacia 1. Desarrollo de una Autoeficacia positiva 2. Cultivar las cualidades de eficacia que tiene cada estudiante 3. Desarrollo de la confianza en sí mismo. 4. Afirmar la Autoeficacia personal 5. Elaboración de collage 6. Dinámica "El espejo mágico"	13/07	1:00 a 5:00
10) Conclusiones		
11) Evaluación		

PROGRAMA DE CAPACITACION

Información General

- Taller: **"TECNICAS DE ESTUDIO"**
- Facilitadora: **María Cristina Díaz de Varela**
  Lic. en Psicología
- Fecha: **20 y 27 de julio de 2012**
- Hora: **1:00–5:00 p.m. (con un receso de 20 minutos)**
- Total: **8 horas**
- Lugar: **Escuela de Ciencias Psicológicas, U.N.A.H.**

Fundamentación

Es impensable que nuestros alumnos puedan aprender en la escuela todos los conocimientos que necesitarán en su vida futura, por lo que es preciso desarrollar habilidades de manejo de dicha información. El estudiante tiene que aprender a buscar, seleccionar, analizar críticamente e integrar en sus esquemas cognitivos la información

necesaria para desenvolverse con éxito en la sociedad. Tan importante, pues, como aprender determinados contenidos conceptuales fundamentales, o más si cabe, lo es aprender procedimientos y estrategias para manejar la información, que le permitirán continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Aspectos que se desarrollaron en el Curso

- Técnicas de Estudio
- Condiciones de trabajo y estudio
- Atención/concentración
- La relajación
- Planificación del trabajo y del estudio
- Prelectura
- Lectura comprensiva
- Anotaciones marginales
- Subrayado
- Resumen
- Esquemas y cuadros sinópticos
- Mapas conceptuales
- Toma de apuntes
- Memorización/recuerdo de la información almacenada
- Recursos mnemotécnicos
- Evaluación y control.
- La resolución de conflictos
- La toma de decisiones.
- Elaboración de trabajos e informes
- Comunicación de la información.

Objetivos del Taller

OBJETIVOS

- Propiciar en los alumnos una actitud positiva y activa hacia el aprendizaje.

- Crear ambientes y climas favorables hacia el aprendizaje.
- Promover el autoanálisis, la reflexión y la autoevaluación de los alumnos sobre cómo proceden en la resolución de las tareas escolares (cómo estudian), ofreciéndoles los mecanismos existentes que pueden poner en práctica para mejorar estos procedimientos.
- Enseñar y poner en práctica técnicas y estrategias de aprendizaje que sirvan como mecanismos para que los alumnos realicen un aprendizaje eficaz y de calidad.

Cuadro 10

Programa de Capacitación sobre Técnicas de Estudio

Actividad	Fecha	Hora
Bienvenida Presentación de Objetivos y Metodología Técnicas de Estudio 1.-Tecnicas de Estudio . Presentación en Data Show 2.-Condiciones de trabajo y estudio . Trabajo en Dúos 3.-Atención/concentración . Dinámica 4.-La relajación . Exposición 5.-Planificación del trabajo y del estudio . Trabajo en Equipo 6.-Prelectura	20/07	1:00 a 5:00

. Análisis de Documentos 7.-Lectura comprensiva . Lectura Dirigida 8.-Anotaciones marginales . Lectura Dirigida 9.-Subrayado . Trabajo en Equipo 10-Resumen . Trabajo en Equipo 11.-Esquemas y cuadros sinópticos . Elaboraciones 12.-Mapas conceptuales . Elaboraciones 13.-Toma de apuntes . Lectura Dirigida 14.-Memorización/recuerdo de la información almacenada . Exposición 15.-Recursos mnemotécnicos . Exposición 16.-Evaluación y control. . Exposición 17.- La resolución de conflictos . Exposición 18.- La toma de decisiones. . Exposición	27/07	1:00 a 5:00

19.-Elaboración de trabajos e informes . Exposición 20.-Comunicación de la información. . Exposición		
10) Conclusiones		
11) Evaluación		

9. Validez de los Resultados

El diseño de la Investigación Acción sí ha de ofrecer garantías acerca de su ***validez interna***. Ésta hace referencia al grado en que se demuestra la relación de causalidad entre las variables (dependientes e independientes) definidas en el estudio (Rosado & Ayensa, 2000). La validez interna vendrá determinada, de una parte, por los instrumentos de recogida de datos empleados (cuestionarios, cuadernos de los alumnos, diario del profesor, grabaciones en vídeo,…), y, de otra, por las herramientas estadísticas utilizadas en el contraste de las hipótesis establecidas.

Dado que el instrumento de recogida de información es uno de los elementos más importantes en el diseño de una investigación, también es preciso distinguir —dentro de la validez interna— otros dos tipos de validez: *validez de constructo y de validez de contenido*.

También la validez interna de la investigación acción se garantiza por la aplicación de procesos holísticos de la investigación, la profundidad y la complejidad de la información (triangulación metodológica), por las variadas fuentes de información (triangulación de perspectivas), y, sobre todo, por las transformaciones reales producidas, tanto en ideas, como en prácticas o en contextos. Como se acaba de indicar, se emplea como una de las técnicas importantes de validación interna el uso de la triangulación de perspectivas, que implica contrastar las percepciones de los implicados en el proceso de investigación, normalmente docentes, estudiantes y observadores/asesores externos. De este modo, una observación inicialmente subjetiva adquiere cierto grado de autenticidad al confrontarse con otros puntos de vista, y negociarse el significado de un acontecimiento. La triangulación permite que todos los implicados puedan opinar y compartir los mismos riesgos en un proceso de comprensión mutua (Hull, 1986), aportando cada grupo lo genuino de su situación: los docentes sus intenciones y propósitos y el alumnado sus vivencias acerca de cómo influyen sobre él las acciones del profesorado, y los observadores externos su capacidad de distanciarse del problema investigado. La validez interna de los informes de i-a se manifiesta en la medida en que los cambios generados por la investigación mejoren la situación problemática, por lo que dichos informes deben incluir,

no sólo un análisis de la situación-problema, sino también una valoración de las medidas de acción emprendidas (Elliott & Ebbutt, 1990).

Para finalizar este capítulo podemos expresar que todos los alumnos participantes quedaron muy satisfechos y expresaron oralmente su agradecimiento tanto a la investigadora como a la especialista que desarrollo dichos talleres.

Al final del último taller se les paso una encuesta de evaluación y satisfacción, con cuatro preguntas de gran importancia para valorar dicha investigación:

-¿Que esperaba de los talleres?

-¿Qué aprendí?

-¿Cómo lo voy a aplicar?

-Sugerencias para futuros talleres

Podemos mencionar que sus respuestas resumidas en orden de importancia fueron las siguientes:

Esperaban: -Ayuda para mejorar su Rendimiento Académico
- Mejorar Motivación y Autoconcepto
-Aprender técnicas de estudio
-Reconocer fallas que afectaban su Rendimiento Académico
-Conocerse mejor a si mismo
-Tomar conciencia sobre el papel que juegan como estudiantes

Aprendieron: -Automotivarse
-Cambiar la forma de pensar, ser más positivos y tenaces
-Importancias del esfuerzo personal
-Técnicas de estudio
-Valorarse y aceptarse como persona
-Como vencer los obstáculos
-Ser constantes a la hora de estudiar
-Reconocer cualidades personales

Lo Aplicarán: -En sus estudios diarios

-Querer ayudar a otras personas

-Valorando todo lo que se les presente en la vida

-En el trabajo diario y su vida personal

- Organizándose mejor

Sugerencias: -Que los talleres fueran por más tiempo

-Que se impartieran talleres de otros temas importantes

-Que asistieran más alumnos

Analizando lo anterior no cabe duda que fue una gran experiencia para estos alumnos.

Capítulo IV

RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Ya finalizados los talleres se procedió a esperar un tiempo prudencial de 7 meses para realizar la post-prueba a los alumnos participantes, con el objeto de evidenciar los cambios de actitud en su desempeño académico.

Así fue como en Febrero del año 2013 se les aplico nuevamente la prueba, y los resultados son los siguientes.

1. Acerca de la Autoeficacia[1]

En esta categoría se detallan a continuación los resultados obtenidos de acuerdo con las dimensiones identificadas.

1.1 Autoeficacia Global

Cuadro 11
Resultados en Autoeficacia Global Prueba de Diagnóstico y Post Prueba

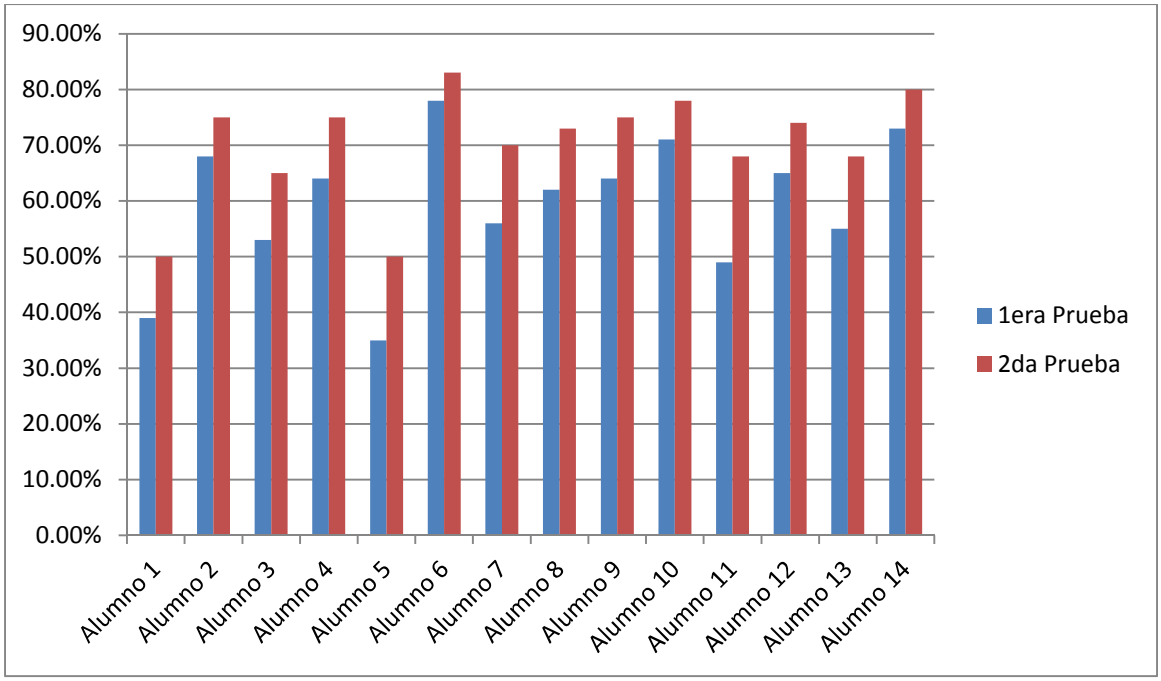
Alumno	Auto Eficacia Global Primera Prueba	Auto Eficacia Global Segunda Prueba
1	39.00%	50.00%
2	68.00%	75.00%
3	53.00%	65.00%
4	64.00%	75.00%
5	35.00%	50.00%
6	78.00%	83.00%
7	56.00%	70.00%
8	62.00%	73.00%
9	64.00%	75.00%
10	71.00%	78.00%
11	49.00%	68.00%
12	65.00%	74.00%
13	55.00%	68.00%
14	73.00%	80.00%

[1] Para analizar los siguientes cuadros y gráficos, favor utilizar la siguiente simbología:

Categoría	Percentil	Intervención
Alta	75 ó mayor	No es necesaria
Media-alta	50-74	Deseable
Media-baja	25-49	Necesaria
Baja	24 ó menor	Urgente

Gráfico 3

Resultados en Autoeficacia Global Prueba de Diagnóstico y Post Prueba



Creencias de autoeficacia del grupo en estudio. Los datos dejan bien posicionado a este grupo de alumnos respecto a su perfil sobre autoeficacia, en tanto los valores obtenidos en la primera prueba son bajos para las tres dimensiones de la variable: autoeficacia global, autoeficacia pensamiento y autoeficacia retención de datos. Después de ejecutar el taller respectivo se puede comprobar un cambio bastante significativo, se concluye que se trata de estudiantes con buena predisposición para aprender y desplegar un mejor esfuerzo y persistencia ante las dificultades que pudieran encontrar en las tareas o requisitos de la vida académica, establecer interacciones sociales positivas, así como para regular sus comportamientos más generales teniendo como meta el bienestar personal.

1.2 Autoeficacia Pensamiento

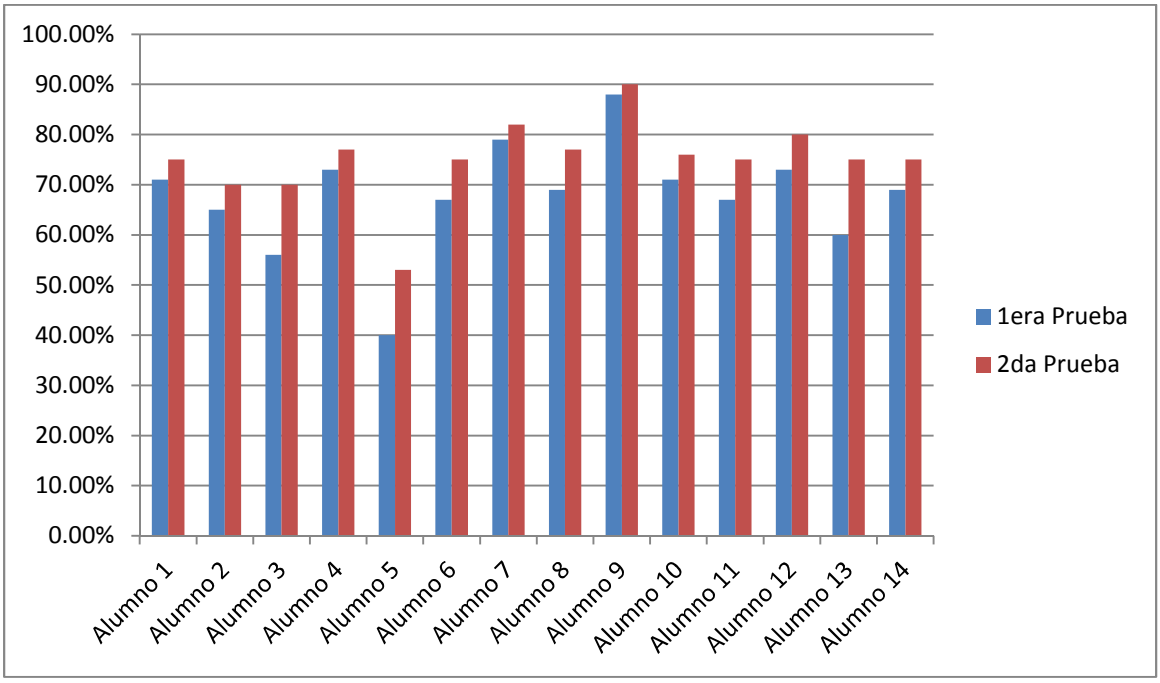
Cuadro 12

Resultados en Autoeficacia Pensamiento Prueba de Diagnóstico y Post Prueba

Alumno	Auto Eficacia Pensamiento Primera Prueba	Auto Eficacia Pensamiento Segunda Prueba
1	71.00%	75.00%
2	65.00%	70.00%
3	56.00%	70.00%
4	73.00%	77.00%
5	40.00%	53.00%
6	67.00%	75.00%
7	79.00%	82.00%
8	69.00%	77.00%
9	88.00%	90.00%
10	71.00%	76.00%
11	67.00%	75.00%
12	73.00%	80.00%
13	60.00%	75.00%
14	69.00%	75.00%

Gráfico 4

Resultados en Autoeficacia Pensamiento Prueba de Diagnóstico y Post Prueba



Se obtuvo información acerca de la importancia que el estudiante se sienta capaz de poder regular los aspectos implicados en su propio aprendizaje, ya sean cognitivos -como el uso de estrategias- o emocionales, -como la ansiedad ante los exámenes-. Sobre todo, teniendo en cuenta que las creencias de autoeficacia elevadas favorecen el uso de estrategias de aprendizaje; así, aquellos sujetos que tienen creencias de autoeficacia más elevadas son más propensos al uso de estrategias de aprendizaje, que aquellos que tienen creencias de autoeficacia más débiles (Pintrich, 1999). Una idea similar plantea Torrano Montalvo (2004), cuando expresa que la mejora de las creencias motivacionales de los estudiantes -entre las cuales podríamos ubicar las creencias de autoeficacia- influye en la motivación para aprender y en la calidad con que los alumnos procesan la información, seleccionan y usan las estrategias de aprendizaje.

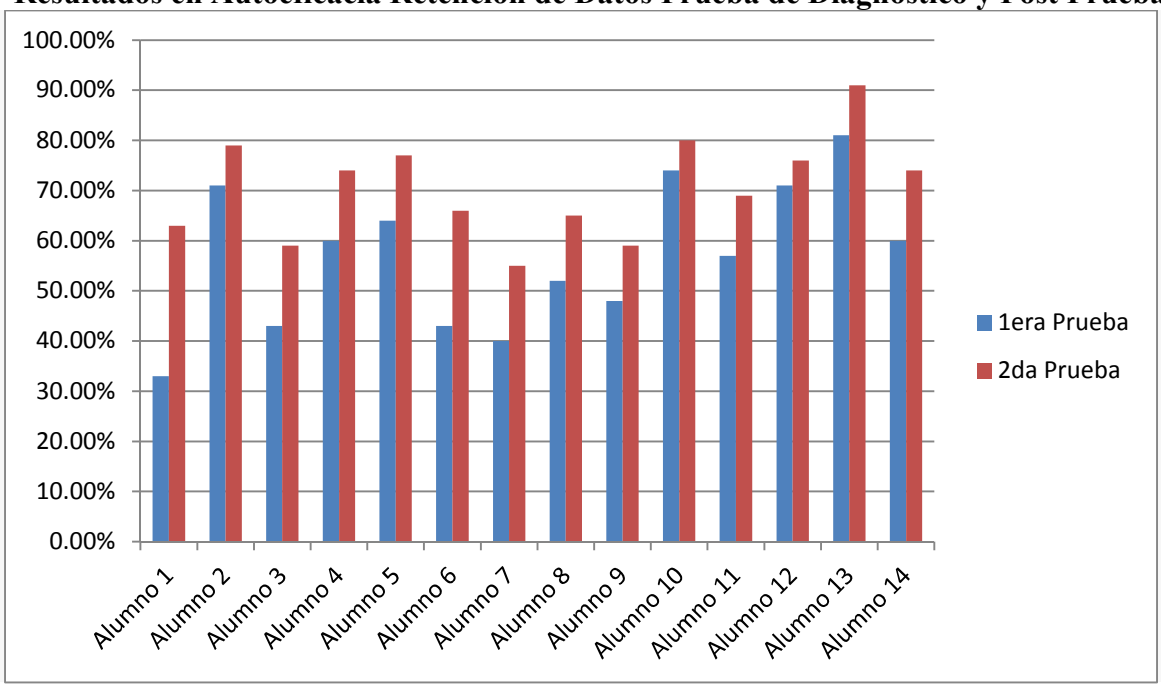
1.3 Autoeficacia Retención de Datos

Cuadro 13
Resultados en Autoeficacia Retención de Datos Prueba de Diagnóstico y Post Prueba

Alumno	Auto Eficacia Retención de Datos Primera Prueba	Auto Eficacia Retención de Datos Segunda Prueba
1	33.00%	63.00%
2	71.00%	79.00%
3	43.00%	59.00%
4	60.00%	74.00%
5	64.00%	77.00%
6	43.00%	66.00%
7	40.00%	55.00%
8	52.00%	65.00%
9	48.00%	59.00%
10	74.00%	80.00%
11	57.00%	69.00%
12	71.00%	76.00%
13	81.00%	91.00%
14	60.00%	74.00%

Gráfico 5

Resultados en Autoeficacia Retención de Datos Prueba de Diagnóstico y Post Prueba



En este sentido, se considera que la autorregulación por parte de los estudiantes de sus procesos de aprendizaje comprende distintos comportamientos, pensamientos y emociones que permiten mediante el control y la revisión, la consecución de metas y objetivos académicos. En palabras de otros autores, desde la perspectiva del alumno, autorregular los aprendizajes implica enfocar la resolución de las tareas académicas de forma profunda y estratégica (Garello, Rinaudo, & Donolo, 2009)

2. Acerca de la Motivación

En esta categoría se detallan a continuación los resultados obtenidos de acuerdo con las dimensiones identificadas:

2.1 Motivación Interés Académico

Cuadro 14

Resultados en Motivación Interés Académico Prueba de Diagnóstico y Post Prueba

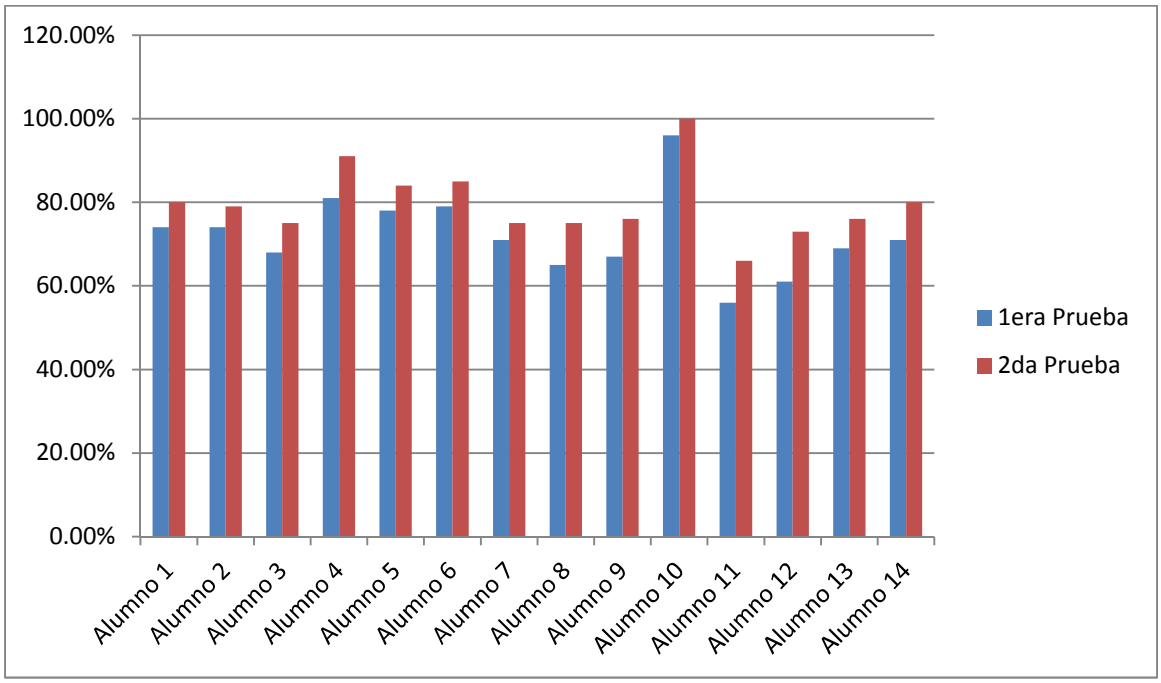
Alumno	Motivación Interés Académico Primera Prueba	Motivación Interés Académico Segunda Prueba
1	74.00%	80.00%
2	74.00%	79.00%
3	68.00%	75.00%
4	81.00%	91.00%
5	78.00%	84.00%
6	79.00%	85.00%
7	71.00%	75.00%
8	65.00%	75.00%
9	67.00%	76.00%
10	96.00%	100.00%
11	56.00%	66.00%
12	61.00%	73.00%
13	69.00%	76.00%
14	71.00%	80.00%

Con estos resultados podemos comprobar nuevamente que los alumnos, después de haber recibido el taller, elevaron sus porcentajes en cada dimensión de la categoría *Motivación* – interés académico, responsabilidad personal y esfuerzo, respectivamente - poniendo en evidencia su anuencia al cambio positivo.

Lo que demuestra que, es de valiosa importancia aplicar diversos talleres de motivación, para que se pueda optimizar los aprendizajes de los alumnos.

Gráfico 6

Resultados en Motivación Interés Académico Prueba de Diagnóstico y Post Prueba



En la dimensión Interés académico, se puede observar que no existía tanto desinterés por parte de los alumnos igualmente en la dimensión esfuerzo. Se puede evidenciar que los alumnos llegan con interés y desean emplear un nivel de esfuerzo en sus estudios, pero al no tener las armas necesarias para lograrlo, se desmotivan.

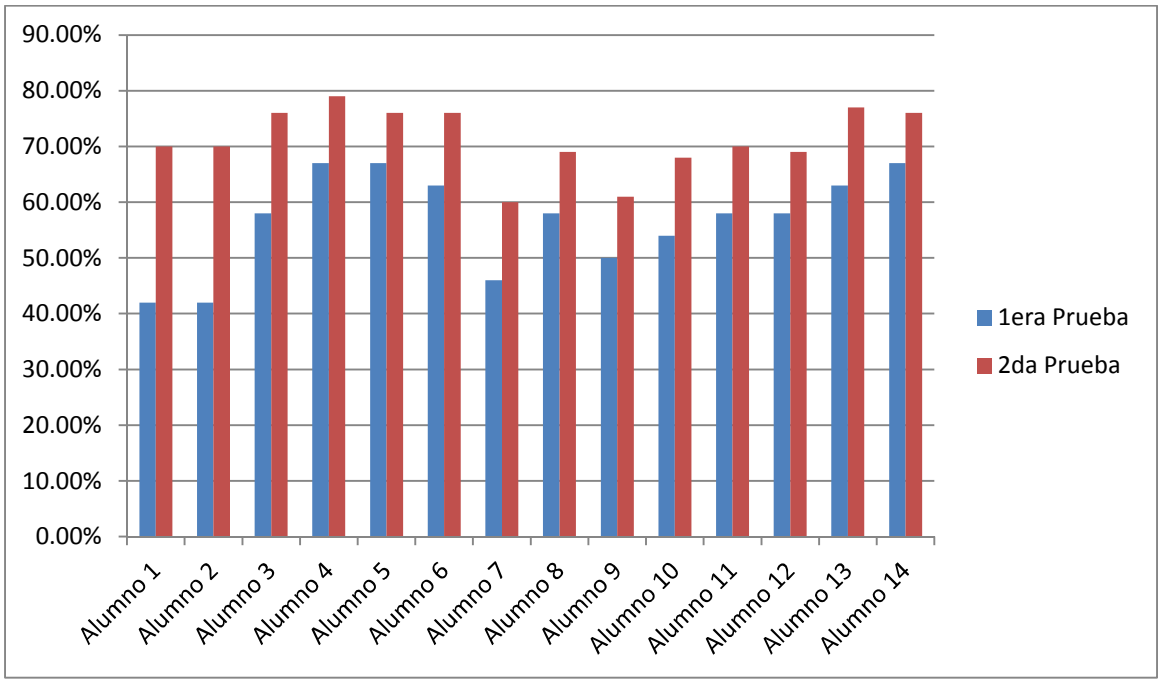
2.2 Motivación Responsabilidad Personal

En la dimensión de responsabilidad personal necesitaban mejorar varios factores podrían estar interviniendo, ya sea falta de madurez o falta de conocimiento de su propia responsabilidad en sus estudios. Después de la experiencia de los talleres, mejoraron visiblemente en esta dimensión.

Cuadro 15
Resultados en Motivación Responsabilidad Personal Prueba de Diagnóstico y Post Prueba

Alumno	Motivación Responsabilidad Personal Primera Prueba	Motivación Responsabilidad Personal Segunda Prueba
1	42.00%	70.00%
2	42.00%	70.00%
3	58.00%	76.00%
4	67.00%	79.00%
5	67.00%	76.00%
6	63.00%	76.00%
7	46.00%	60.00%
8	58.00%	69.00%
9	50.00%	61.00%
10	54.00%	68.00%
11	58.00%	70.00%
12	58.00%	69.00%
13	63.00%	77.00%
14	67.00%	76.00%

Gráfico 7
Resultados en Motivación Responsabilidad Personal Prueba de Diagnóstico y Post Prueba



Los estudios representan una plataforma de crecimiento fundamental en todo joven. La actitud que se encare y la responsabilidad que se tenga en relación a este tema va a desembocar en el grado de éxito que se pudiera obtener en la vida.

El tema del compromiso toca fondo en los estudios y resulta de vital importancia que se tenga consciencia del compromiso que se está adaptando al estudiar.

En el proceso de crecimiento existe una etapa que va a determinar el crecimiento de las siguientes, de acuerdo a como se desarrolle una etapa se desarrollaran las siguientes, y la etapa de los estudios universitarios resulta sumamente importante para toda la juventud y por ende para el éxito de las siguientes etapas en la vida.

2.3 Motivación Esfuerzo

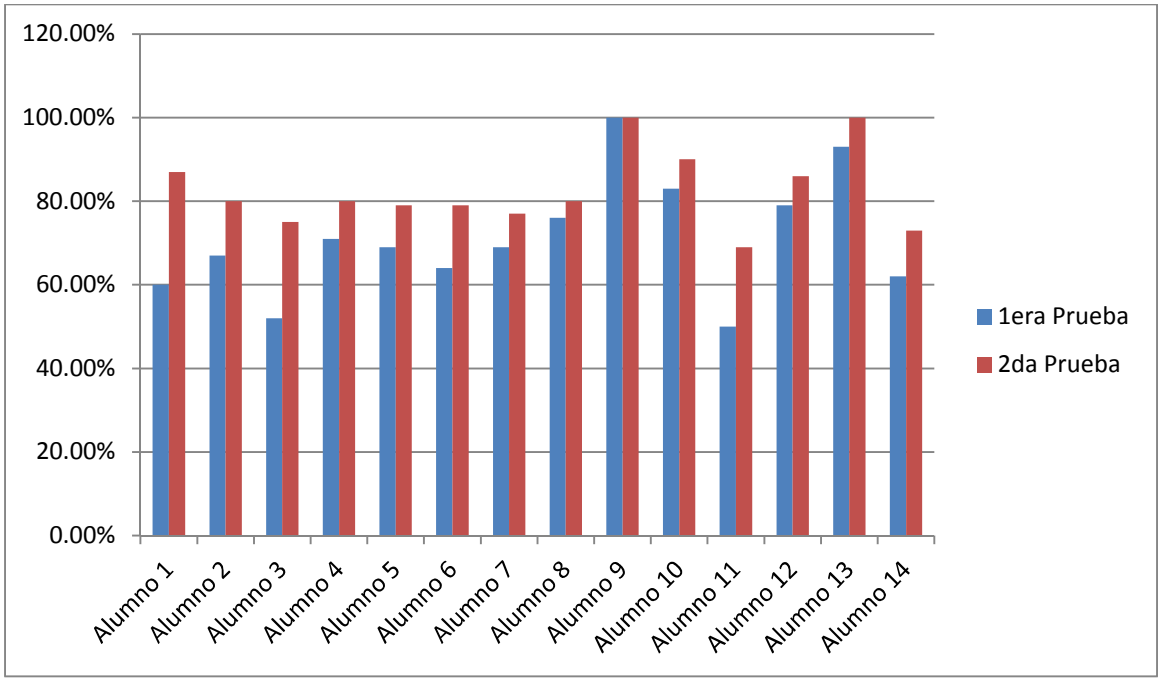
Cuadro 16

Resultados en Motivación Esfuerzo Prueba de Diagnóstico y Post Prueba

Alumno	Motivación Esfuerzo Primera Prueba	Motivación Esfuerzo Segunda Prueba
1	60.00%	87.00%
2	67.00%	80.00%
3	52.00%	75.00%
4	71.00%	80.00%
5	69.00%	79.00%
6	64.00%	79.00%
7	69.00%	77.00%
8	76.00%	80.00%
9	100.00%	100.00%
10	83.00%	90.00%
11	50.00%	69.00%
12	79.00%	86.00%
13	93.00%	100.00%
14	62.00%	73.00%

Gráfico 8

Resultados en Motivación Esfuerzo Prueba de Diagnóstico y Post Prueba



Los estudios universitarios significan la construcción de los sueños, la materialización de lo que se quiere ser, del futuro por venir, por esto es clave que se tenga consciencia que un fracaso en los estudios pudiesen significar, cuando menos, el fracaso de su futuro, de sus realizaciones y de sus sueños.

De esto resulta que el compromiso con los estudios es vital para alcanzar las metas y el nivel de compromiso que se tengas garantizará el éxito.

Para todo joven es necesario saber que la responsabilidad y la consciencia son parte fundamental para lograr un compromiso real y fructífero con sus estudios, las consecuencias de una falta de compromiso serian devastadoras en su futuro universitario, en cambio, si están conscientes del éxito que les ofrece estar instruidos, seguro se encaminaría hacia un buen desempeño académico y con esto a la realización de sus metas.

Para conseguir que los alumnos aprendan, no basta explicar bien la materia y exigirles que aprendan. Es necesario despertar su atención, crear en ellos un genuino interés por el

estudio, estimular su deseo de conseguir los resultados previstos y cultivar el gusto por los trabajos escolares. Ese interés, ese deseo y ese gusto actuarán en el espíritu de los alumnos como justificación de todo esfuerzo y trabajo para aprender. Todo este cambio se confabula con las energías propias de la juventud.

3. Acerca del Método de Estudio

Cuadro 17

Resultados en Método de Estudio Prueba de Diagnóstico y Post Prueba

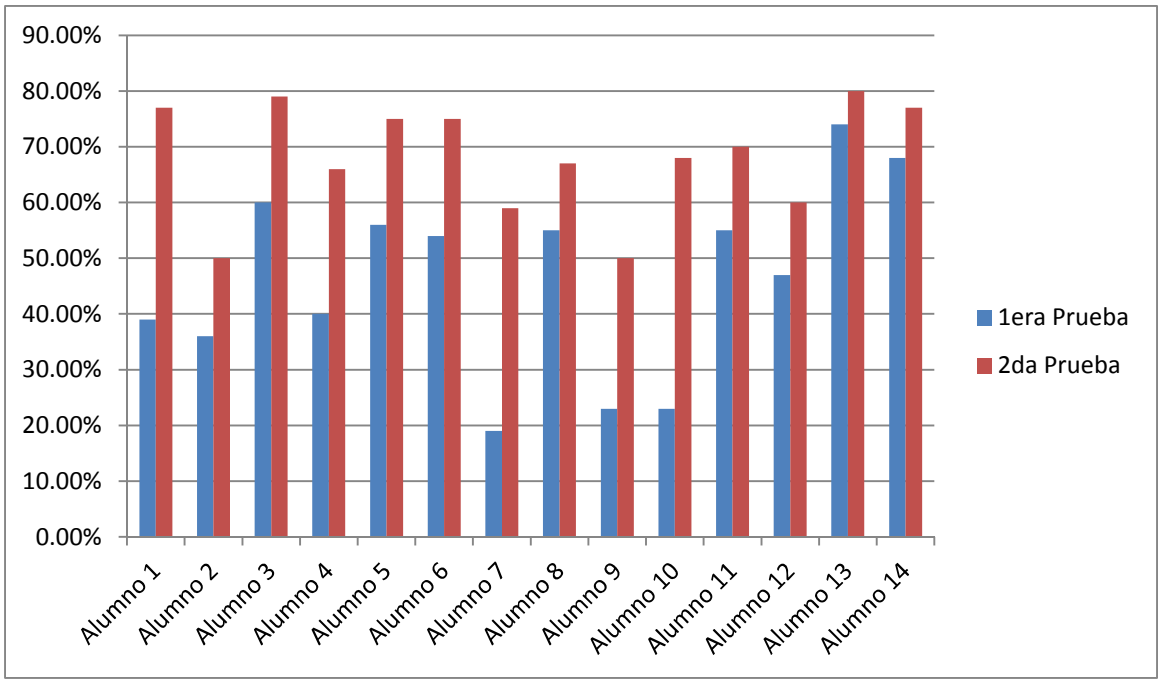
Alumno	Método de Estudio Primera Prueba	Método de Estudio Segunda Prueba
1	39.00%	77.00%
2	36.00%	50.00%
3	60.00%	79.00%
4	40.00%	66.00%
5	56.00%	75.00%
6	54.00%	75.00%
7	19.00%	59.00%
8	55.00%	67.00%
9	23.00%	50.00%
10	23.00%	68.00%
11	55.00%	70.00%
12	47.00%	60.00%
13	74.00%	80.00%
14	68.00%	77.00%

Esta categoría fue la que presentó los porcentajes más bajos en las dos pruebas realizadas, lo que nos demuestra el poco conocimiento que tienen los estudiantes sobre los diferentes métodos o técnicas de estudio y esto influye en su rendimiento al no saber cómo estudiar y cómo administrar su tiempo.

Se podría dar dos situaciones, una que nunca les enseñaron dichas técnicas en la secundaria, o dos que se las hayan enseñado y las han olvidado. Después de los talleres de técnicas de estudio, elevaron sus porcentajes en cuanto al conocimiento y utilización de las mismas.

Gráfico 9

Resultados en Método de Estudio Prueba de Diagnóstico y Post Prueba



El adecuado uso que los alumnos dan a las técnicas de estudio es el primer paso para activar y desarrollar la capacidad de aprender en los alumnos, el estudio eficaz supone conocer, pero sobre todo, practicar una serie de técnicas que potencian el rendimiento intelectual.

Aunque no en todos los alumnos el desconocimiento de las técnicas ha influido en su rendimiento, pues aun sin conocerlas o utilizarlas mantienen un promedio aceptable, estos mismos alumnos manifestaron que dedicaban largas horas de estudio y desvelo nocturno para lograr pasar sus clases. Y luego del taller, manifestaron que de haber utilizado ciertas técnicas se hubieran ahorrado mucho tiempo y esfuerzo a la hora de estudiar o realizar sus tareas y trabajos. Lo que nuevamente pone en manifiesto la importancia de las mismas.

Investigaciones como la de Portillo Saa (2006) en el Salvador, remarcan que el estudio es un proceso consciente y deliberado, por lo tanto, requiere de tiempo y esfuerzo. Es una actividad individual, que involucra concentrarse con un contenido, lo que implica entre otras cosas, la adquisición de conceptos, hechos, principios, relaciones y procedimientos.

Depende además, del contexto, es decir que la incidencia o la efectividad de una estrategia o proceso difieren en la medida en que existan variaciones en las condiciones de las tareas de aprendizaje. Es un proceso orientado hacia metas, puesto que cuando se estudia, se hace en función de unos objetivos o metas preestablecidos que se pretende alcanzar en un determinado lapso.

En cuanto a las técnicas de estudio, Portillo Saa (2006) considera que son las formas instrumentales y los aspectos procesales que se utilizan para acelerar y mejorar el aprendizaje y la práctica que se pretende a través del estudio. Es decir son ayudas prácticas para la labor de estudiar.

El estudio es una actividad compleja que exige unas técnicas específicas que precisa una organización adecuada. De lo que se trata es de saber estudiar. Saber estudiar supone, en primer lugar, organizar el trabajo en función de sus propias capacidades y de las condiciones en que se encuentra; en segundo lugar, conocer las reglas de asimilación intelectual es decir, el aprendizaje verbal, así como de los factores que en él influyen; por último facilitadoras del trabajo intelectual.

4. Acerca del Índice Académico Antes y Después de la Investigación

Cuadro 18

Comparación de Índices académicos antes y después de la Investigación

Alumno	Índice Académico Junio 2012	Índice académico Octubre 2013
1	63%	66%
2	67%	70%
3	65%	70%
4	65%	69%
5	65%	71%
6	75%	79%
7	67%	72%
8	65%	68%
9	57%	63%

10	74%	77%
11	65%	69%
12	66%	71%
13	66%	70%
14	70%	75%

Se puede observar claramente que los índices académicos de todos los alumnos bajo estudio mejoro notablemente, demostrando una vez más que la intervención logro el éxito deseado: cambiando esas actitudes negativas que estaban afectando el rendimiento académico de los estudiantes, haciéndolos más responsables de sus propios estudios, dándoles las herramientas necesarias para ser más exitosos.

CONCLUSIONES

La experiencia adquirida en este estudio y los resultados logrados llevan a puntualizar conclusiones importantes sobre los alcances que pueden tener la realización de talleres con estudiantes que presenten debilidades en diferentes aéreas.

Entre estas conclusiones se pueden mencionar las siguientes.

1. La autoeficacia resulta predictiva del logro académico; afectando la conducta del individuo en las elecciones que realiza, el esfuerzo que aplica, la perseverancia ante los obstáculos con que se enfrenta, los patrones de pensamiento y las reacciones emocionales que experimenta. La autoeficacia académica es un importante predictor del rendimiento académico en las distintas áreas del conocimiento y en diferentes grupos. Por tanto, los educadores además de preocuparse por desarrollar los conocimientos y las habilidades, también deben reforzar las creencias de autoeficacia a través de experiencias de logro, solicitando trabajos escolares desafiantes, pero a niveles ejecutables, manteniendo un rigor en los mismos, alentando el esfuerzo, la perseverancia y la persistencia como un camino para superar los obstáculos. Además, se debe tomar en cuenta que un alumno refuerza su sentido de eficacia con auténticos y consistentes reconocimientos de ejecución real, de allí que en lugar de alabar la habilidad, se debe enfatizar el «esfuerzo» y la «persistencia» que hacen que el alumno tenga éxito.

2. De acuerdo con la teoría analizada, la universidad es un punto de partida para los estudiantes, donde se producen cambios de actitud y motivación, ya sea positiva o negativa, reafirmando o reestructurando aspectos de la personalidad de cada individuo. Esto pone de manifiesto el rol del maestro en las universidades, en cuanto a mejorar tanto la actitud como la motivación que se desarrolla en el alumnado, el papel de éste es de un instructor, un guía que oriente, que sea proactivo empleando todos los recursos con los que cuente, con estrategias adecuadas a las necesidades del estudiante.

3. Tener presente que los alumnos con baja motivación, en un principio suelen manifestar cierta resistencia a abandonar su deficiente situación motivacional puesto que temen que el posible cambio pueda aumentar su, ya de por sí, precaria situación. El profesor que da autonomía en el trabajo promueve la motivación de logro y la autoestima, aumentando

así la motivación intrínseca. Las metas vitales que motivan a los estudiantes en su estudio se vinculan a la consecución de un futuro mejor, seguridad vital, competencia profesional, éxito económico y personal así como la satisfacción del conocimiento.

4. Se considera de vital importancia el uso de técnicas de estudio para obtener un aprendizaje óptimo. La organización personal del estudiante de cómo estudiar, permite una buena calidad de aprendizajes, esto quiere decir un verdadero aprendizaje, el cual se logrará a través del uso de las mismas. El esfuerzo aplicado al estudio no corresponde a veces con los resultados; la utilización de correctas técnicas de estudio permiten simplificar y optimizar el aprendizaje; el secreto puede que no consista en estudiar más, sino en hacerlo mejor, con una actitud adecuada ante el aprendizaje, autocontrol y un papel más activo en la construcción del conocimiento. El estudio puede realizarse de modo mecánico y aburrido, o de forma amena, metódica y personalizada.

5. Para aprender a estudiar no basta con conocer técnicas modernas de estudio, es necesario ponerlas en práctica diariamente en todas las asignaturas posibles hasta conseguir el HÁBITO de aplicarlas con espontaneidad. La combinación de la teoría y la práctica hará que mejore su rendimiento. La frase: " todo entra por los ojos" es muy popular, por ello es conveniente que los docentes utilicen materiales didácticos adecuados que le permitan no sólo ver sino, también escuchar, tocar, manipular, elaborar, crear y diseñar para que estimulen el hábito por aprender.

6. El aprendizaje como actividad personal, reflexiva y sistemática que busca un dominio mayor sobre la cultura y sobre los problemas vitales, exige de los alumnos:

   a) Atención y esfuerzo sobre áreas nuevas de observación, de estudio y de actividad.

   b) Autodisciplina, con el sacrificio de otros placeres y satisfacciones inmediatas, para realizar los estudios y cumplir las tareas exigidas.

   c) Perseverancia en los estudios y en los trabajos académicos hasta adquirir el dominio de la materia de estudio, de modo que sea de utilidad real para la vida.

7. Transformar las actitudes de desidia o negatividad en los jóvenes, no es tan complicada como aparenta, es cuestión de aprovechar esta etapa de la vida, en donde los jóvenes motivados son creativos y enérgicos.

8. Hay que reconocer que este sector poblacional vive tiempos difíciles de violencia y aculturación expuestos permanentemente a medios electrónicos de fácil acceso y de poca censura que influye de manera negativa en su vida cotidiana. El interés y compromiso de los docentes exige más que nunca responder a estos desafíos.

9. Los jóvenes siempre están abiertos a los cambios positivos o negativos, se trata entonces de una lucha de transformar lo negativo en positivo.

LINEAMIENTOS PARA INSTITUCIONALIZAR UN SISTEMA DE TALLER-ABIERTO PARA EL FORTALECIMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADEMICO

La UNAH hoy debe asumir la responsabilidad de apoyar y guiar a los estudiantes, destinatarios y protagonistas de todo proyecto educativo, en el proceso que implica transitar por una carrera universitaria. Para la Universidad, ello representa la inminente necesidad de lograr niveles de excelencia en la función y servicios que ofrece, en un esquema de competitividad basado en la calidad de los aprendizajes y la búsqueda del éxito en cada acción, programa y proyecto emprendido.

Diversos aspectos tales como los índices de deserción en los primeros años cursados de las carreras, las dificultades detectadas en cuanto al rendimiento académico, el gran entusiasmo de los alumnos interesados que participaron en los Talleres que se impartieron como parte de dicha investigación, de alguna manera promueven y dan fundamento al presente Sistema de Taller-Abierto.

El presenta trabajo de investigación, no plantea recomendaciones ni sugerencias aisladas, sino que ambas han sido integradas en lo que hemos llamado modestamente "Lineamientos para Institucionalizar un Sistema de Taller-Abierto para el Fortalecimiento del Rendimiento Académico", el cual está pensado como una estrategia articulada de apoyo y de orientación que se brindará a los alumnos con la finalidad de mejorar el rendimiento en sus estudios y orientarlos para solucionar las dificultades que se presenten en su tránsito por la vida universitaria. Esta tarea tutorial se basa en el reconocimiento de las distintas situaciones individuales del alumnado, s*ituación que reclama una atención personalizada no individualista, con sentido humanista y de cara a su proyección futura*.

Los Talleres-Abiertos tienen como objetivo central el acompañamiento de los estudiantes en el tránsito por su experiencia universitaria, lo cual implica gestionar los apoyos necesarios creando o bien articulando instancias de acompañamiento al alumno, para que la actividad académica y la inserción social del estudiante resulten apropiadas y permita un desarrollo exitoso de su carrera.

Por otra parte, las acciones de los Talleres-Abiertos apuntan a asistir a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje para mejorar el rendimiento académico a

fin de garantizar y favorecer la *permanencia* universitaria, proporcionando a los estudiantes estímulos para el desarrollo de la reflexión, el diálogo, la autonomía y la crítica en el ámbito académico, así como las estrategias y recursos para el aprendizaje, como por ejemplo, *el aprendizaje autónomo y la participación en la institución*.

Los talleres universitarios están siendo utilizados en las distintas universidades como una estrategia de apoyo y refuerzo del aprendizaje. Por lo tanto, la idea central consiste en incorporar la presencia de personas significativas para los alumnos, quienes encarnan el "Proyecto Vocacional y Profesional de "Ser Ingenieros"..

Son Objetivos del Sistema:

- Incorporar el sistema de talleres-abiertos universitarios como una estrategia permanente que ayude a disminuir el impacto del fenómeno de deserción y desgranamiento de alumnos.
- Revalorizar el vínculo personal y el aprendizaje en grupo como instancia de válida para mejorar el rendimiento en el nivel universitario.

Los diferentes Talleres se enfocarían en las siguientes aéreas:

- Mejoramiento y fortalecimiento de los hábitos de estudio.
- Habilidades sociales en la comunicación.
- Liderazgo y trabajo en equipo.
- Orientación profesional.
- Programa de integración estudiantil orientado a generar espacios para la adaptación de quienes llegan de las diferentes comunidades.
- Ansiedad ante los exámenes
- Habilidades para las relaciones interpersonales
- Gestión del tiempo
- Grupo de crecimiento personal
- Inteligencia emocional

- Taller de Autoestima
- Estrategias para hablar en público con eficacia
- Aprendizaje creativo. Uso educativo de la imagen

Las características que debe poseer la persona encargada de desarrollar los talleres y que se lleven a buen término son las siguientes:

1. Una actitud empática: de aceptación hacia los estudiantes, de tolerancia, creatividad y entusiasmo de parte del expositor.

2. Capacitación socio-psicopedagógica para una mejor comprensión y apoyo de los procesos educativos a conducir.

3. Ser un conocedor experto de la disciplina y el campo profesional.

4. Conocer profundamente la formación de los estudiantes y las competencias que han desarrollado.

5. Dar el apoyo preciso acorde a las necesidades del estudiante, sin ser excesivamente servicial o directivo.

6. Ser mediador entre autonomía y ayuda a fin de que el estudiante adopte sus propias ideas.

7. Reconocerse a sí mismo como un profesional que no tienen todas las respuestas, pero que emplea toda su experiencia, intuición y apertura para que junto con otros se pueda elegir posibles alternativas a las problemáticas planteadas.

8. Ser un facilitador y modelo no solo en el desarrollo de conocimientos o habilidades profesionales, sino también de las formas de comunicación de sus valores y ética profesional.

9. Ser un mediador en las relaciones que establece el alumno en formación con los usuarios de los servicios y con otros colegas.

Bajo esta propuesta de trabajo docente en términos del desarrollo de los Talleres se determina que el expositor/profesional deberá asumir una actitud de facilitador y guía de la interacción y el trabajo de los alumnos, así mismo, los alumnos asumen una parte importante de responsabilidad en el proceso enseñanza aprendizaje y por ende, se convierten es sujetos participativos, comprometidos y creativos, donde el resultado del proceso será un trabajo gratificante y formador.

La operación del Sistema de Talleres Abiertos no implica necesariamente la creación de espacios físicos propios y de un gran equipamiento. Se requiere de creatividad para el aprovechamiento eficiente de la infraestructura existente y lograr un uso racional de todos esos importantes elementos.

Bibliografía

Adell, M. (2002). *Estrategias para mejorar el Rendimiento Académico de los Adolescentes.* Ediciones Pirámide.

Alonso Tapia, J. (1999). *Motivación y Aprendizaje en la Escuela Secundaria.*

Ames, C. (1992). Classrooms: goals, structures, and student motivation. *Journal of Education Psychology , vol 84* (3), págs. 261-271.

Arana, M., & Bianculli, K. (Noviembre de 2006). Recuperado el 7 de Febrero de 2013, de http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/1963.pdf

Arcia, G., & Gargiulo, C. (2010). *Análisis de la fuerza laboral en Honduras.* BID.

Aristóteles. *Metafísica V.*

Ausubel, D. (2000). *The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view.* Dordrecht: Kluwer Academic Pubishers.

Bandura, A. (1993). *Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. Educational Psychologist.*

Bandura, A. (1994). Self-efficacy. Encyclopedia of human behavior. *IV* , 77-81.

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory.* Upper Saddle Rive: Prentice-Hall.

Bernard, J. (1995). *Estrategias de Estudios en la Universidad.* España: Editorial Síntesis.

Boggino, N., & Rosekrans, K. (2004). *Investigación-Acción: reflexión crítica sobre la practica educativa.* HomoSapiens.

Camps, V. (1998). *Manual de Civismo.* Barcelona: Ariel.

Carrión Pérez, E. (Enero-Marzo de 2002). *Scielo Cuba.* Recuperado el 3 de Enero de 2013, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?

Castejón, C., & Pérez, S. (1998). Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. *Revista Bordon. Sociedad Española de Pedagogía* , 170-184.

Celis, M. (Junio de 2005). Los programas de becas de la UNAM: Características de operación y análisis inicial de su impacto académico. Tampico, Tamaulipas, Mexico. Recuperado el 3 de Noviembre de 2012, de http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx

Centro de Investigación de la Web, U. d. (2008). *Como funciona la web.* Santiago de Chile: Grafica LOM.

Chadwick, C. B. (1979). *Teorías del aprendizaje para el docente.* Santiago: Tecla.

Cohen, E. (2002). Educación, eficiencia y equidad: una difícil convivencia. *Revista Iberoamericana CSIC* , 105-124.

Col, C. (1988). Esfuerzo, ayuda y sentido en el aprendizaje escolar. *Ala de Innovación* (120), 37,43.

Cotton, J. (1989). *Antecedentes históricos de la teoría del aprendizaje.* Barcelona:MEC y Vicens-Vives.: Enciclopedia Internacional de Educacion.

Crovella, M. E. *Characteristics of WWW Client-based Traces.*

Dale, P. (1995). A Successful College Retention Program. Indiana, USA.

Departamento de Información y Divulgación Dirección del Sistema de Admisión / Vicerrectoría Académica UNAH. (2012). *Informe Resultados de los Procesos de Admisión del año 2012 y Comparación con años anteriores.* Tegucigalpa: Editorial Universitaria.

Dewey, J. (1997). *Democracia y educación.* Madrid, España: Morata.

Diario El Heraldo. (20 de Agosto de 2011). Recuperado el 4 de Enero de 2013, de http://www.elheraldo.hn/

Díaz, M., Peio, A., Arias, J., Escudero, T., Rodríguez, S., & Vidal, G. J. (2002). Evaluación del Rendimiento Académico en la Enseñanza Superior. *Revista de Investigación Educativa* , 357-383.

Díaz, M., Peio, A., Arias, J., Escudero, T., Rodríguez, S., & Vidal, G. J. (2002). Evaluación del Rendimiento Académico en la Enseñanza Superior. Comparación de resultados entre alumnos procedentes de la LOGSE y del COU. *Revista de Investigación Educativa* , 357-383.

Donaire, V. M. (2001). *Historia de la Psicologia en Honduras.* Tegucigalpa.

Donoso, S. &. (2007). Análisis de los Modelos Explicativos de Retención de Estudiantes en la Universidad: Una Visión desde la Desigualdad Social. *Estudios Pedagogicos* , 7-27.

Elheraldo.hn_Pais. (30 de Septiembre de 2010). Recuperado el 8 de Noviembre de 2010, de http://www.elheraldo.hn/Pa%C3%ADs/Ediciones/2009/10/01/Noticias/74-de-aspirantes-aprobo-examen-en-la-UNAH

Elliott, J., & Ebbutt, D. (1990). La investigación-acción en educación. En J. Elliott, *¿Por qué deben investigar los profesores?* (págs. 176-190). Madrid: Morata.

Elzo, J. (1998). "Jóvenes, noche y diversión: una interpretación sociológica. En *Misión Joven* (págs. 258-259).

Escaño, J., & Gil, M. (2003). Esfuerzo y motivación. El papel de padres y profesores en la voluntad de trabajo de los alumnos. *Aula de Innovación Educativa* (120), 6-11.

Escuela Agricola Panamericana. (2013). *ZAMORANO*. Recuperado el 5 de Marzo de 2013, de http://www.zamorano.edu/

Esteban, Manuel; Ruiz, Cecilia; Cerezo, Fuensanta. (1996). Anales de Psicología. *Validación del cuestionario ILP-R, versión española* . Murcia, Murcia, España.

Exchange, G. (20 de Junio de 2004). *Global Exchange.* Recuperado el 22 de Septiembre de 2010, de Global Exchange: http://www.globalexchange.org/countries/americas/honduras/EducationSp.html

Eysenck, H., & Eysenck, M. (1987). *Personality and Individual Differences.* New York: Plenum Press.

Francis, D., Shaywitz, S., Steubing, K., Shaywitz, B., & Fletcher, J. (1994). *The measurement of change: Assessing behavior over time and within developmental context.* Baltimore, MD, USA: Paul Brooks.

Gabaix, X. (1999). *Zipf's Law anfd the Growth of cities.* MIT Deparment of Economics.

Gandhi, M. (1869-1948). *Proverbia.net*. Recuperado el 1 de Julio de 2011, de http://www.proverbia.net/citasautor.asp?autor=197

Gardner, H. (1983). *Multiple Intelligences.* Basic Books.

Garello, M. V., Rinaudo, M. C., & Donolo, D. S. (2009). *Revisión de tareas y aprendizaje autorregulado en clases universitarias.* Ponencia presentada en el I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología, Buenos Aires.

Gide, A. (1859-1951). *Proverbia.net*. Recuperado el 1 de Julio de 2011, de http://www.proverbia.net/citasautor.asp?autor=415

Glasser, W. (1985). *Ecuelas sin fracasos.* México: Pax-México.

Glenn, N. D. (1977). *Cohort analysis.* Beverly Hills, California: Sage Publications.

González, F. A. (1996). Comprensión lectora y rendimiento académico. *Revista Gallega de Psicopedagogía* , 209-221.

Heran, & Villarroel. (1987). *Caracterización de algunos factores del alumno y su familia de escuelas urbanas y su incidencia en el rendimiento de Castellano y Matemática en el primer ciclo de Enseñanza General Básica.* CPEIP.

Herrero, M. I. (19 de Abril de 2010). *Blog de Word Press*. Recuperado el 20 de Enero de 2011, de http://mariaisabelherrero.wordpress.com/2010/04/19/educar-en-el-valor-del-esfuerzo/

Himmel, E. (1997). *Impacto Social de los Sistemas de Evaluación del Rendimiento.*

Howes, D. (Jun de 1968). Zipf's Law and Miller's Random-Monkey Model. (T. A. Psychology, Ed.) *The American Journal of Psychology , 81* (2), págs. 269-272.

Hull, C. (1986). Cómo lograr la triangulación cuando sólo hay dos en el cuadrilatero. En C. Hull, *Investigación-acción en el aula.* Valencia: L. Haynes.

Inteligencia Emocional. (s.f.). Obtenido de http://www.inteligencia-emocional.org/ie_en_la_educacion/motivacionesfuerzoyautoestima.htm

Jagot, P. C. (1990). El dominio de si mismo: para regir los instintos y dominar las emociones. Arco Iris.

Kessler, D., & Kanter, I. (1995). Markov Processes: Linguistics, Zipf's Law and long-range Correlations. *Phys. Rev. Lett* (74, 4559).

Krugman, P. (1997). The Self-Organizing Economy. Cambridge, Mass.: Blackwell Publishers.

Lamarra Fernández, N. (Mayo-Agosto de 2004). Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación OEI* , 35.

Lipovetsky, G. (2005). *La era del vacío.* Barcelona: Anagrama.

Mandelbrot, B. B. (1963). New methods in statistical economics. *Journal of Political Economy* (71), págs. 421-440.

Mantegna, R. N. (1994). Linguistic features of non-coding DNA Sequences. *Phys. Rev. Lett.* (73), 23.

Marchesi, Á. (2000). Un sistema de indicadores de desigualdad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación* , 1-22.

Maria, F. S. (1999). *Jóvenes Españoles 99.* Madrid: S.M.

Marina, J. A. (2003). Aprender a convivir en la escuela. (Akal, Ed.) *De los sentimientos a la ética* .

Marina, J. A. (1998). *El Misterio de la Voluntad Perdida.* Barcelona: Anagrama.

Martinotti, G. *The New social morphology of cities.*

Mochoino, I. (2009). Fundamentos y Modalidades de la Tutoría en Educación Superior. *Refleción y Acción* , 17.

Montero Rojas, E., & Villalobos Palma, J. (2004). *Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico y a la repetición estudiantil en la Universidad de Costa Rica.* Universidad de Costa Rica, Instituto de Investigaciones Psicológicas.

Mundo, L. E. (2003). Alumnos Latinoamericanos, muy rezagados en Lectura, matemáticas y Ciencias. *La Educación en el Mundo* (99), 118.

Nelsen, J. (2006). Disciplina positiva. Mexico: Ediciones Ruz.

New York State Education Departament, Bureau of Higher Education Oportunity. (1993). Higher Education Opportunity Program. New York, New York, USA.

Nielsen, J. *Zipf Curves and Website Popularity.*

Nisbet, J., & Shucksmith, J. (1990). *Estrategias de aprendizaje.* Madrid: Editorial Santillana/Aula XXI.

Oliver, J. C. (2000). Multinivel regresión models: apllications in Scholl psychology.

Omar, A., Uribe, H., Ferreira, M. C., Leal, E. M., & Terrones, A. (2002). Atribución Transcultural del Rendimiento Académico: Un Estudio entre Argentina, Brasil y México. *Revista de la Sociedad Mexicana de Psicología* , 17(2).

Ortega y Gasset, J. (1946-1983). *Obras Completas* (Vol. I). Madrid: Revista de Occidente.

Pareto, V. (1897). Cours d'Economie Politique.

Paz Morel, T. (27 de Enero de 2009). *La Prensa.hn*. Recuperado el 02 de Junio de 2011, de http://www.laprensa.hn/Ediciones/2009/01/28/Noticias/200-dias-de-clases-el-gran-fracaso-en-educacion

Pelegrina, S., García, L. M., & Casanova, P. F. (2002). Parenting styles and adolescents' academic perfomance. *Revista electrónica USAL* , 147-168.

Pérez-Luño, A., Ramón Jerónimo, J., & Sánchez Vázquez, J. (2000). *Análisis exploratorio de las variables que condicionan el rendimiento académico.* España: Universidad Pablo de Olavide.

Piaget.J. (1968). *Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente.* La Habana: Ed. Revolucionaria.

Pintrich, P. R. (1999). *The rol of motivation in promoting and sustainig self-regulated learning.* Recuperado el 2 de Mayo de 2013, de Litheracy Methods: http://literacymethods.wikispaces.com/file/view/10.1.1.1.4653.pdf

Pizarro, R. (1985). *Rasgos y Actitudes del Profesor Efectivo.* Tesis para optar al Grado de Magister en Ciencias de la Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Portillo Saa, V. (2006). *Monografías*. Recuperado el 6 de Febrero de 2013, de http://www.monografias.com/trabajos13/tecnes/tecnes.shtml.

Pozo, I. (1996). *Aprendices y Maestros.* Madrid: Alianza.

PREAL. (1998). *El Futuro esta en Juego.* Colombia.

PREAL. (2000). *Mañana es muy Tarde.* Colombia.

Redondo R., J. (1997). La dinámica escolar: de la diferencia a la desigualdad. *Revista de Psicología.Facultad de Ciencias , 6, Edición Electrónica*, 54.

Rodríguez, S., Fita, S., & Torrado, M. (Mayo-Agosto de 2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista de Educación. Temas actuales de enseñanza,* , 334.

Rosado, L., & Ayensa, J. M. (2000). *Diseño y validación de cuestionarios en investigación en didactica de la fisica.* Madrid: UNED.

Rosado, L., & Herreros, J. R. (2003). *Diseño y validación de instrumentos de investigación en Didáctica de la Física y materias afines.* Madrid, España: UNED.

Salonava Soria, M., M., M. M., Bresó, E. E., Llorens Gumbau, S., & Gumbau Grau, R. (2005). Bienestar Psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. En *CSIC. Anales de Psicología* (págs. 170-180).

Salonava, M., Cifre, E. G., & Martínez Martínez, I. (2005). Antecedentes de la autoeficacia en profesores y estudiantes universitarios: un modelo causal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones* , 59-176.

Schmeck, R.R.; Ribich, F. D.; Ramanaiah, N. (1977). Development of a self-report inventory for assessing individual differences in learning processess. *Applied Psychological Measurement* . New York, New York, USA: Academic Press.

Seibold, J. R. (2000). ¿Equidad en la Educación? Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. *CSIC Revista Iberoamericana de Educación* , 1-12.

Shannon, C. E. (Jan de 1951). Prediction and Entropy of Printed English. *Bell Sys. Tech. Journal* , págs. 50-64.

Tejada, M. (8 de Mayo de 2011). Rendimiento académico atraviesa su peor momento. *Diario El Heraldo* , pág. 56.

Toca, M. T., & Tourón, J. (1989). Factores del rendimiento académico en los estudios de arquitectura. *Revista de Investigación Educativa.* , 31-45.

Torrano Montalvo, F., & González Torres, M. C. (2004). *El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación.* Recuperado el 6 de Marzo de 2013, de Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa: http://goo.gl/aqkt5

Trimestre, B. M. (1993). *Memoria de la Carrera de Psicologia.* Tegucigalpa.

Turner, G. R. *Relationship Between Vocabulary, Text Length and Zipf's Law.*

Tyler, L. (1972). *The Psychology of Human Differences.* New York: Appleton Century Crofts.

UNAH. (2005). *Plan General Para La Reforma de La Universidad.* Tegucigalpa: Universitaria.

UNAH. (2007). *Universidad Nacional Autonoma de Honduras*. Recuperado el 7 de Febrero de 2013, de https://www.unah.edu.hn

UNAH, S. d. (2010). *Estadísticas Institucionales Pagina Oficial de la UNAH.* Recuperado el 4 de Marzo de 2012, de https://www.unah.edu.hn/uploaded/content/category/1230983672.pdf

UNITEC. (2013). *Universidad Tecnologica Centroamericana*. Recuperado el 7 de Febrero de 2013, de http://www.unitec.edu/estudiantes/servicios/tutorias/

Universidad Nacional de Costa Rica. (2010). *Informe Examen de Diagnóstico 2010. Escuela de matemáticas.* San José.

University System of Georgia, Atlanta: Office of Research and Planning. (1994). Student Retention and Graduation. Atlanta, Georgia, USA.

UPNFM. (2007). *Universidad Pedagogica ANcional Franciso Morazan*. Recuperado el 7 de Febrero de 2013

Valle Arias, A., González Cabanach, R., Núñez Pérez, J., Martínez Rodríguez, S., & Pineñor Aguin, I. (1999). Un modelo causal sobre los determinantes cognitivo-motivacionales del rendimiento académico. *Revista de Psicología General Aplicada* , 499-519.

Valle Arias, A., González Cabanach, R., Núñez Pérez, J., Martínez Rodríguez, S., & Pineñor Aguin, I. (1999). Un modelo causal sobre los determinantes cognitivo-motivacionales del rendimiento académico. *Revista de Psicología General Aplicada* , 499-519.

van Till, J. *Fractanomics - the Issue of Scale in the Network Economy.*

Vélez Van, M. A., & Roa, N. C. (2005). Factors associated with academic perfomance in medical students. *PSIC. Educación Médica.* , 1-10.

Woolfolk, A. E. (2006). *Psicología educativa.* Ohio: Pearson.

WordReference.com. (s.f.). Recuperado el 15 de Junio de 2010

Zipf, G. (1949). *Human Behavior and the Principle of Least Effort.* Cambridge, Mass.: Adison-Wesley.

ANEXOS

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZAN (UPNFM)

VICERRECTORIA DE INVESTIGACION Y POSTGRADO

DIRECCION DE POSTGRADO

MAESTRIA DE INVESTIGACION EDUCATIVA

CUESTIONARIO ILP-R (SCHMECK)

Fecha			
	Día	Mes	Año

Nombre:_____

Sexo: M____ F_____ Edad:_____ Carrera:_____

CUESTIONARIO

INSTRUCCIONES:
A continuación le mostramos una serie de afirmaciones que se refieren a la manera en que usted se enfrenta a una tarea. Lea cada pregunta y conteste indicando su grado de acuerdo o desacuerdo a cada una de ellas en una escala de 1 a 6 (1=Muy en desacuerdo; 6=Muy de acuerdo), marcando con una cruz el número de la escala que mejor refleje su forma habitual de pensar o actuar.

No piense demasiado las situaciones que se emplean, ni emplee mucho tiempo en decidirse. Procure no dejar aspectos sin contestar y recuerde que no existen respuestas correctas ni incorrectas.

A) AUTOEFICACIA GLOBAL	1	2	3	4	5	6
1.-Tengo problemas para organizar mentalmente la información que almaceno en mi mente.						

2.- Aunque sé que he estudiado cuidadosamente la materia, tengo problemas para recordarla antes del examen.						
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
3.- A menudo me siento confuso(a) ante lo que estudio.						
4.- Cuando tengo que entregar un proyecto, a veces me pongo extremadamente nervioso(a).						
5.- Tengo dificultad para planear como abordar una tarea compleja.						
6.- Me resulta difícil planificar como comenzar un proyecto.						
7.- Aunque generalmente recuerdo hechos y detalles, encuentro difícil englobarlos dentro de un mismo patrón.						
8.- A veces siento que no comprendo las explicaciones del profesor.						
9.- Raramente soy capaz de inventar procedimientos para resolver un problema.						
10.- La mayoría de mis profesores hablan demasiado rápido.						
11.- Tengo dificultad en localizar determinados pasajes en un libro de texto cuando es necesario.						
12.- A veces tengo dificultad en encontrar las palabras correctas para expresar mis ideas.						
13.- Creo que soy bueno(a) en tareas académicas, como por ejemplo, prepararme para los exámenes.						
A2) Auto-eficacia : pensamiento						
14.- Tengo problemas para sacar conclusiones lógicas.						
15.- Me resulta difícil responder a cuestiones que requieren una evaluación crítica.						
16.- Tengo problemas para ver las diferencias entre ideas aparentemente similares.						
17.- Me cuesta completar preguntas						
18.- Me salen bien los exámenes redactados.						
19.- Pienso rápido.						
20.- Obtengo buenas notas en los proyectos asignados						
21.- Normalmente se expresar el mensaje fundamental de películas y lecturas.						
A3) Auto-eficacia : retención de datos						
22.- Tengo problemas para recordar definiciones.						
23.- Mi memoria es de hecho bastante pobre.						
24.- Soy muy bueno(a) aprendiendo datos (nombres y fechas).						
25.- Hago bien los exámenes que requieren muchos datos.						

26.- Soy bueno(a) recordando detalles.						
27.- Para mí, hacer exámenes es como un deporte que puedo ganar.						
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
28.- Soy bueno(a) escogiendo la respuesta correcta en un examen de elección múltiple.						
B1) Motivación : interés académico						
29.- Raramente uso la biblioteca.						
30.- Fácilmente me aburro con la mayoría de las cosas que tengo que leer en la universidad.						
31.- Raramente leo mas allá de lo que se señala en clase.						
32.- Raramente me siento a reflexionar sobre el tema que acabo de leer.						
33.- Prefiero leer el resumen de un artículo que el artículo original.						
34.- Supongo que estoy más interesado(a) en obtener la licenciatura que en el contenido de los cursos que estoy estudiando.						
35.- Solo aprendo lo que me dicen que aprenda.						
36.- Voy a la universidad porque tengo que ir.						
37.- Raramente uso el diccionario.						
38.- Aprender es divertido.						
39.- Me entusiasma el aprendizaje de cosas nuevas.						
40.- Para mí la universidad significa aprender cosas interesantes						
B2) Motivación : responsabilidad personal						
41.- El trabajo del profesor es facilitarme todas las respuestas.						
42.- Creo que tener éxito en la vida es más cuestión de buena suerte que cuestión de nuestras aptitudes.						
43.- Mientras aprendo ideas nuevas normalmente no pienso en sus aplicaciones prácticas.						
44.- Mi vida está determinada principalmente por otras personas.						
B3) Motivación : esfuerzo						
45.- Ponerme a estudiar me resulta difícil.						
46.- Paso menos tiempo estudiando que con mis amigos.						
47.- Estoy motivado(a) para tener éxito en la universidad.						
48.- Termino cuidadosamente todas las tareas de clase.						
49.- Tengo claras las metas de la educación.						

50.- Tengo una buena actitud hacia la universidad.						
51.- Yo estudio mucho para los exámenes.						
C) METODO DE ESTUDIO	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
52.- Raramente escribo un resumen del material que leo.						
53.- Cuando estudio para un examen, preparo una lista de preguntas y respuestas que espero estén en el examen						
54.- Continuo estudiando un tema aunque ya esté preparado para el examen.						
55.- Siempre resumo un texto perfectamente antes de comenzar a escribir.						
56.- Realizo esquemas y gráficos para ayudarme a recordar la materia.						
57.- Normalmente me remito a varias fuentes para entender un concepto.						
58.- Antes del examen realizo un resumen de todo el material trabajado.						
59.- Cuando me encuentro una palabra desconocida siempre la busco en el diccionario y apunto la definición.						
60.- Mantengo un horario diario de tiempo de estudio.						
61.- Durante un trimestre, normalmente reviso el material dado periódicamente.						
62.- Preparo un cuaderno de notas integrando todas las fuentes informativas del curso.						
63.- Encuentro útil planificar un tema por mí mismo(a), viendo como mis ideas encajan unas con otras.						
64.- Aumento mi vocabulario construyendo listas de términos nuevos.						
D) PROCESAMIENTO PROFUNDO GLOBAL **D1) Procesamiento profundo : abstracto/semántico**						
65.- Intento resolver los conflictos entre la información obtenida de diversas fuentes.						
66.- Considero diferentes puntos de vista en mi mente cuando estudio una nueva materia.						
67.- Cuando leo un problema intento pensar en las distintas formas alternativas de encontrar la solución.						
68.- Cuando leo una investigación intento encontrar diferentes modos de interpretar las conclusiones.						
69.- Las explicaciones científicas me fascinan.						
70.- Me gusta comparar diferentes teorías.						
71.- Sueño despierto sobre las cosas que he estudiado.						
72.- Intento relacionar las ideas de una materia con las						

de las otras materias, siempre que puedo.						
73.- Puedo ayudar a la gente a resolver sus problemas sin involucrarme emocionalmente.						
D2) Procesamiento profundo : pensamiento critico	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
74.- Raramente busco razones detrás de los hechos.						
75.- A menudo critico las cosas que leo.						
76.- Tomo nota de los datos con mis propias palabras.						
77.- A menudo me descubro cuestionando cosas que oigo en conferencias o leo en los libros.						
78.- Cuando estoy leyendo un artículo o un informe, generalmente examino cuidadosamente el contenido para decidir si la conclusión está justificada.						
79.- Cuando estoy estudiando, me paro a pensar de vez en cuando en lo que estoy leyendo.						
80.- Mientras estudio intento encontrar respuestas a las preguntas que me vienen a la mente.						
E) PROCESAMIENTO ELABORATIVO GLOBAL **E1) Procesamiento elaborativo : auto-realización**						
81.- Estoy interesado(a) principalmente en el auto-desarrollo, en lo que llegaré a ser.						
82.- Recuerdo palabras e ideas nuevas al asociarlas con palabras e ideas que ya conozco.						
83.- Cuando estudio algo invento un sistema para recordarlo más tarde.						
84.- Al intentar entender nuevas ideas, a menudo las relaciono con situaciones de la vida real a las cuales pueden ser aplicadas.						
85.- En el fondo creo que la experiencia es tan importante como la educación universitaria.						
86.- La vida es una gran aventura.						
87.- Mis sentimientos son una parte muy importante de mi capacidad de decisión o juicio.						
88.- El punto de vista de una persona es tan importante como las teorías científicas.						
89.- Me intereso mucho por los valores familiares.						
E2) PROCESAMIENTO ELABORATIVO : CONCRETO/EPISÓDICO						
90.- Al intentar comprender un tema nuevo, a menudo lo explico de tal forma que los demás no parecen entenderme.						
91.-Ideas de los libros, a menudo hacen a mi mente desviarse a otros temas que no se relacionan						

necesariamente con lo que estoy leyendo.						
92.- Me gusta divagar con mis propias ideas aunque esto no me lleve a ninguna parte.						
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
93.- Tengo una buena imaginación.						
94.- Creo en la intuición.						
95.- Al intentar entender una idea desconcertante, primero dejo mi imaginación volar libremente incluso si no estoy cerca de la solución.						
96.- Soy capaz de pensar sin palabras, mejor con impresiones que con pensamientos.						
97.- A veces me parece que pienso con imágenes.						
F) PROCESAMIENTO "AGENTIC" **F1) Procesamiento "agentic" : serial/secuencial**						
98.- Cuando hago los proyectos normalmente termino una tarea completamente antes de comenzar otra nueva.						
99.- Normalmente trabajo en una cosa después de otra.						
100.- Me gusta saltar de una tarea a otra.						
101.- Me siento ordenado y organizado.						
102.- Siempre hago un esfuerzo especial para obtener todos los detalles.						
103.- Cuando comienzo algo, continúo con ello hasta terminarlo.						
104.- Cuando estudio un tema no me gusta desviarme a aspectos secundarios.						
F2) Procesamiento "agentic" analítico						
105.- Me resulta difícil cambiar de idea al trabajar un problema; prefiero seguir la misma línea de pensamiento hasta el final.						
106.- Cuando estudio o hago un proyecto encuentro dificultad para concentrarme en una sola cosa al mismo tiempo.						
107.- La mejor aproximación a la clave de un problema es el pensamiento lógico y sistemático.						
108.- Generalmente prefiero trabajar por partes un problema, solucionándolo parte por parte.						
109.- Creo que es importante mirar los problemas racional y lógicamente, sin sacar conclusiones intuitivas.						

110.- Necesito hacer las cosas paso por paso, de un modo ordenado.						
F3) Repetición literal	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
111.- Yo aprendo más cuando los profesores se limitan a los hechos y no dan sus propias ideas.						
112.- A menudo memorizo material que no entiendo.						
113.- Normalmente no tengo tiempo para pensar sobre las implicaciones de lo que leo.						
114.- Para los exámenes memorizo la materia más o menos como me la han dado en los apuntes de clase.						
115.- Cuando tengo que aprender algo, suelo repetirlo una y otra vez.						
116.- Normalmente memorizo todo lo que tengo que aprender palabra por palabra.						
117.- Veo a los profesores como una guía.						

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACION