

**FACTORES ASOCIADOS A LA CONDICIÓN ACADÉMICA DE SEMESTRE DE
PRUEBA EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA, ENTRE EL PERIODO I – 1999 A I - 2001**

Patricia Angulo Guzmán
Cristina Osorio Fonseca
Angela Rojas Méndez
Marcela Urueña Marquez

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Facultad de Psicología

Agosto de 2001

**FACTORES ASOCIADOS A LA CONDICIÓN ACADÉMICA DE SEMESTRE DE
PRUEBA EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA, ENTRE EL PERIODO I – 1999 A I - 2001**

Ester Susana Martínez de Díaz

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Facultad de Psicología

Agosto de 2001

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO,	3.
LISTA DE TABLAS,	5.
LISTA DE FIGURAS,	12.
LISTA DE ANEXOS,	15.
INTRODUCCIÓN,	16.
MARCO CONCEPTUAL,	18.
Introducción,	18.
Universidad,	18.
Asesoría Académica Personalizada,	38.
Docente Universitario,	44.
Estudiante Universitario,	56.
Rendimiento académico,	84.
Hábitos de Estudio,	100.
Proceso de Socialización,	112.
Familia,	129.
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN,	151.
Contextualización del Problema,	151.
Definición del Problema,	153.
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN,	154.
Objetivo General,	154.
Objetivos Específicos,	154.
JUSTIFICACIÓN,	155.
METODOLOGÍA,	157.
Tipo de Investigación,	157.
Población,	158.
Muestra,	158.
Instrumentos,	161.

Procedimiento, 162.

RESULTADOS, 166.

Datos de Identificación, 167.

Historia Académica del Estudiante, 171.

Aspectos personales del Estudiante, 227.

Aspecto Familiar del Estudiante, 236.

Aspecto Institucional, 251.

DISCUSIÓN, 282

CONCLUSIONES, 289 .

SUGERENCIAS, 293.

REFERENCIAS, 308.

ANEXOS, 302.

LISTA DE TABLAS

- TABLA No. 1.** GENERO.173.
- TABLA No. 2.** EDAD, 174.
- TABLA No. 3.** LUGAR DE NACIMIENTO, 174.
- TABLA No. 4.** ESTADO CIVIL, 175.
- TABLA No. 5.** PERSONAS CON QUIEN VIVE, 176.
- TABLA No. 6.** ESTRATO, 177.
- TABLA No. 7.** COLEGIOS, 178.
- TABLA No. 8.** TIPO DE BACHILLERATO, 178.
- TABLA No. 9.** TIPO DE BACHILLERATO PRESENCIAL, 179.
- TABLA No. 10.** RENDIMIENTO ACADÉMICO, 179.
- TABLA No. 11.** AÑOS NO APROBADOS EN EL BACHILLERATO, 180.
- TABLA No. 12.** INCIDENCIA Y REINCIDENCIA EN EL BACHILLERATO, 181.
- TABLA No. 13.** GRADOS DE INCIDENCIA, 181.
- TABLA No 14.** PUNTAJE ICFES ANTIGUO, 182.
- TABLA No 15** PUNTAJE ICFES NUEVO, 183.
- TABLA No 16.** ESTUDIOS UNIVERSITARIOS PREVIOS, 184.
- TABLA No 16 A.** CARRERAS Y UNIVERSIDADES DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS PREVIOS, 185.
- TABLA No. 17.** OTROS ESTUDIOS, 186.
- TABLA No. 17 A.** ESTUDIOS, 187.
- TABLA No. 18.** PROCESO DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL, 187.
- TABLA No. 18 A.** LUGAR DONDE REALIZARON EL PROCESO DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL, 188.
- TABLA No. 19.** UTILIDAD DEL PROCESO DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL, 188.
- TABLA No. 19 A.** JUSTIFICACION : UTILIDAD DEL PROCESO DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL, 189.
- TABLA No. 20.** FORMA DE INGRESO A LA FACULTAD DE PSICOLOGIA, 190.
- TABLA No. 21.** OPCIONES DE CARRERAS UNIVERSITARIAS, 191.

TABLA No. 21 A. CARRERAS UNIVERSITARIAS DISTINTAS A PSICOLOGIA (PRIMERA OPCION), 191.

TABLA No. 21 B. CARRERAS UNIVERSITARIAS DISTINTAS A PSICOLOGIA (SEGUNDA OPCION), 192.

TABLA No. 22. HABILIDADES DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGIA, 193.

TABLA No. 23. RAZONES DE ELECCION DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA, 194.

TABLA No. 24. NÚMERO DE INDICADORES CLINICOS DEL 16PF, 194.

TABLA No. 24 A. INDICADORES CLINICOS, 195.

TABLA No. 25. RESULTADO GENERAL DE LA ENTREVISTA, 196.

TABLA No. 26. NÚMERO DE ENTREVISTAS PRESENTADAS, 197.

TABLA No. 27. CONCEPTO GENERAL DEL ENTREVISTADOR RESPECTO A LAS FORTALEZAS Y DEBILIDADES, 197.

TABLA No. 28. EXÁMENES SUPLETORIOS, 199.

TABLA No. 29. EXÁMENES DE SUFICIENCIA, 200.

TABLA No. 30. HABILITACIONES, 201.

TABLA No. 30 A. ASIGNATURAS HABILITADAS, 201.

TABLA No. 31. CURSOS VACACIONALES, 202.

TABLA No. 31 A. ASIGNATURAS DE LOS CURSOS VACACIONALES, 203.

TABLA No. 31 B. RAZONES POR LAS CUALES SE REALIZARON LOS CURSOS VACACIONALES, 203.

TABLA No. 32. RAZON (ES) ACADÉMICA (S) POR LA (S) CUAL (ES) EL ESTUDIANTE QUEDO EN SEMESTRE DE PRUEBA, 204.

TABLA No. 32 A. RAZON: PROMEDIO EXIGIDO POR EL SEMESTRE VS PROMEDIO OPTENIDO, 208.

TABLA No. 32 B. RAZON: PERDIDA POR SEGUNDA VEZ DE UNA ASIGNATURA (CUALES), 208.

TABLA No. 32C. JUSTIFICACION DE LA PERDIDA DE LA ASIGNATURA POR SEGUNDA VEZ, 209..

TABLA No. 32D. RAZON : PERDIDA DE TRES O MÁS MATERIAS (CUALES), 210.

TABLA No. 32 E. JUSTIFICACION DE LA PERDIDA DE TRES O MÁS MATERIAS, 211.

TABLA No. 33. INCIDENCIA Y REINCIDENCIA EN SEMESTRE DE PRUEBA, 212.

TABLA No. 34. AÑO Y PERIODO DE INCIDENCIA Y REINCIDENCIA EN SEMESTRE DE PRUEBA, 213..

TABLA No. 35. NÚMERO DE ASIGNATURAS CURSADAS DURANTE EL SEMESTRE DE PRUEBA, 214.

TABLA No. 36. OTRA OPCIONES DE CARRERA AL CURSAR SEMESTRE DE PRUEBA, 215.

TABLA No. 36 A CARRERAS DE INTERES PARA LOS ESTUDIANTES EN EL MOMENTO DE CURSAR SEMESTRE DE PRUEBA, 215.

TABLA No. 36 B. JUSTIFICACION DEL INTERES POR DICHAS CARRERAS, 216.

TABLA No. 37. SITUACIONES EXTERNAS QUE AFECTAN RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES ANTES DE CURSAR SEMESTRE DE PRUEBA, 216.

TABLA No. 37 A. SITUACIONES EXTERNAS, 217.

TABLA No. 38. AREAS DE MAYOR INCIDENCIA CON RESPECTO AUNA CALIFICACION SUPERIOR A 3.5 ANTES DE CURSAR SEMESTRE DE PRUEBA, SEGÚN EL PENSUM ACADÉMICO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA, 218.

TABLA No. 38 A. ASIGATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS DE HUMANIDADES, IDIOMAS Y FUNDAMENTACION METODOLOGICA SEGÚN LAS CARACTERESISTICAS DE LA TABLA NO. No 38, 219.

TABLA No. 38 B. ASIGATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS DE PSICOLOGIA BASICA, SOCIAL Y EDUCATIVA SEGÚN LAS CARACTERESISTICAS DE LA TABLA NO. No 38, 221.

TABLA No. 38 C. ASIGATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS CLINICA Y ORGANIZACIONAL SEGÚN CARACTERISTICAS DE LA TABLA No. No 38, 223.

TABLA No. 39. AREAS DE MAYOR INCIDENCIA CON RESPECTO AUNA CALIFICACION SUPERIOR A 3.5 DESPUES DE CURSAR SEMESTRE DE PRUEBA, SEGÚN EL PENSUM ACADÉMICO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA, 224.

TABLA No. 39 A. ASIGATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS DE HUMANIDADES, IDIOMAS Y FUNDAMENTACION METODOLOGICA SEGÚN LAS CARACTERESISTICAS DE LA TABLA NO. No 39, 225.

TABLA No. 39 B. . ASIGATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS DE PSICOLOGIA BASICA, SOCIAL Y EDUCATIVA SEGÚN LAS CARACTERESISTICAS DE LA TABLA NO. No 39, 227.

TABLA No. 39 C. ASIGATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS CLINICA Y ORGANIZACIONAL SEGÚN LAS CARACTERISTICAS DE LA TABLA No. No 39, 229.

TABLA No. 40. AREAS DE MAYOR INCIDENCIA CON RESPECTO AUNA CALIFICACION INFERIOR A 3.0 DESPUES DE CURSAR SEMESTRE DE PRUEBA, SEGÚN EL PENSUM ACADÉMICO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA, 230.

TABLA No. 40 A. ASIGATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS DE HUMANIDADES, IDIOMAS Y FUNDAMENTACION METODOLOGICA SEGÚN LAS CARACTERESISTICAS DE LA TABLA NO. No 40, 231..

TABLA No. 40B. . ASIGATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS DE PSICOLOGIA BASICA, SOCIAL Y EDUCATIVA SEGÚN LAS CARACTERISTICAS DE LA TABLA NO. No 40, 232.

TABLA No. 40 C. ASIGATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS CLINICA Y ORGANIZACIONAL SEGÚN LAS CARACTERISTICAS DE LA TABLA No. No 40, 234.

TABLA No. 41 PROMEDIO ACADÉMICO EN LOS SEMESTRES ANTERIORES AL SEMESTRE DE PRUEBA, 235.

TABLA No. 42. PORCENTAJES DE PERSONAS QUE TRABAJAN, 235.

TABLA No. 43. INCIDENCIA DEL HORARIO DE TRABAJO, 236.

TABLA No. 44. FACTOR ECONOMICO, 237.

TABLA No. 44 A. PROBLEMAS QUE SE GENERAN A PARTIR DE LAS DIFICULTADES ECONOMICAS, 237.

TABLA No. 45. HABILIDADES SOCIALES, 238.

TABLA No. 46. ESTILO DE VIDA, 239.

TABLA No. 46 A. TIPO DE MEDICINA QUE CONSUME EL ESTUDIANTE EN CONDICION DE SEMESTRE DE PRUEBA, 240.

TABLA No. 47. HABITOS DE ESTUDIO, 241.

TABLA No. 47 A. INCIDENCIA DE LOS HABITOS DE ESTUDIO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO, 242.

TABLA No. 47B. JUSTIFICACION DE LA INCIDENCIA Y NO INCIDENCIA DE LOS HABITOS DE ESTUDIO, 243..

TABLA No. 48. PREFERENCIA AL ESTUDIAR, 244.

TABLA No 49. COMUNICACIÓN DE DIFICULTADES PERSONALES, 245.

TABLA No. 49 A. PERSONAS CON LAS QUE HAY UNA COMUNICACIÓN, 245.

TABLA No. 49 B. JUSTIFICACION DE LA COMUNICACIÓN DE LAS DIFICULTADES FAMILIARES, 246.

TABLA No.50. APOYO FAMILIAR, 247.

TABLA No. 50 A. RAZONES DE APOYO ACADÉMICO DE LA FAMILIA, 248.

TABLA No. 51. SATISFACCION DEL ESTUDIANTE CON RESPECTO A LA ACEPTACION DE LA FAMILIA, 249.

TABLA No. 51 A. JUSTIFICACION DE LA SATISFACCION DES ESTUDIANTE CON RESPECTO A LA ACEPTACION DE LA FAMILIA, 250.

TABLA No. 52. TIEMPO COMPARTIDO, 251.

TABLA No. 52 A JUSTIFICACION DEL TIEMPO COMPARTIDO, 251.

TABLA No. 53. AUTONOMIA EN LA TOMA DE DESICIONES, 252.

TABLA No. 53 A. OCASIONES EN QUE SE BRINDA AUTONOMIA, 253.

TABLA No. 54. EXPRESION DE SENTIMIENTOS EN EL CONTEXTO FAMILIAR, 254.

TABLA No. 54 A. RAZONES: EXPRESION DE SENTIMIENTOS EN EL CONTEXTO FAMILIAR., 254.

TABLA No. 54 B. PERSONAS A QUIEN ACUDE, 255.

TABLA No. 55. SATISFACCION EN LA EXPRESION DE AFECTOS POR PARTE DE LA FAMILIA, 256.

TABLA No. 55 A. RAZONES: SATISFACCION EN LA EXPRESION DE AFECTOS POR PARTE DE LA FAMILIA, 257.

TABLA No. 56. COMUNICACIÓN DE SITUACIONES GRAVES, 258..

TABLA No. 56 A. RAZON DE COMUNICACIÓN DE SITUACIONES GRAVES, 259.

TABLA No. 57. OPINIÓN A CERCA DE LAS EXPECTATIVAS QUE TIENE EL ESTUDIANTE DE LA FACULTAD, 260.

TABLA No. 57 A. RAZONES DE SATISFACCION E INSACTISFACCION DE LAS EXPECTATIVAS, 261.

TABLA No. 58. OPINIÓN DE LAS AYUDAS PROPORCIONADAS POR LA FACULTAD DE PSICOLOGIA, 262.

TABLA No. 58 A. RAZONES DE SATISFACCION E INSATISFACCION DE LAS RAZONES PROPORCIONADAS, 262.

TABLA No. 59. ASISTENCIA A LA ASESORIA ACADÉMICA, 263.

TABLA No. 59 A. JUSTIFICACION DE LAS ASISTENCIAS A LAS ASESORIAS, 264.

TABLA No. 60. NÚMERO Y TIEMPOS DE ASESORIA, 265.

TABLA No. 60 A. JUSTIFICACION DE NÚMERO Y TIEMPOS DE ASESORIA, 266.

TABLA No. 61. RELACION ENTRE RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA ASESORIA ACADÉMICA, 267.

TABLA No. 61 A. JUSTIFICACION DE LA RELACION ENTRE RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA ASESORIA ACADÉMICA, 268.

TABLA No. 62. ASIGNATURAS DE DIFICULTAD. Y FACILIDAD, 269 Y 270.

TABLA No. 63. CONCEPTO DE LA METODOLOGIA DE LOS DOCENTES, 271.

TABLA No. 63 A. RELACION ENTRE SEMESTRE DE PRUEBA Y METODOLOGIA DE LOS DOCENTES, 272.

TABLA No. 63 B. ASIGNATURAS QUE SE RELACIONAN CON LA INCIDENCIA DE SEMESTRE DE PRUEBA, 273.

TABLA No. 63 C. RAZONES DE LA INCIDENCIA EN SEMESTRE DE PRUEBA CON LA METODOLOGIA DEL DOCENTE, 273.

TABLA No. 64. COHERENCIA EN LAS EVALUACIONES, 275.

TABLA No. 65. CLARIDAD EN LA FORMA DE EVALUAR, 275.

TABLA No. 66. RELACION ENTRE DOCENTES- ESTUDIANTES, 276.

TABLA No. 66 A. RAZONES: INTERACCION DOCENTES- ESTUDIANTES VERSUS ESTAR EN SEMESTRE DE PRUEBA, 277.

TABLA No. 66 B. JUSTIFICACION DE INCIDENCIA- REINCIDENCIA SEMESTRE DE PRUEBA A PARTIR DE LA RELACION ESTUDIANTE- DOCENTE, 277.

TABLA No. 67. HORARIO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA, 279.

TABLA No. 67 A. JUSTIFICACION DE LA FAVORIBILIDAD DEL HORARIO, 279

TABLA No. 67 B. HORARIO VS RENDIMIENTO ACADÉMICO, 280.

TABLA No. 67 C. JUSTIFICACION ENTRE LA RELACION HORARIO VS RENDIMIENTO ACADÉMICO, 281.

TABLA No. 68. INTENSIDAD HORARIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE, 282.

TABLA No. 68 A: RAZONES DE LA INTENSIDAD HORARIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE, 283.

TABLA No. 69. SALONES, 283.

TABLA No. 69 A. JUSTIFICACION A CERCA DE LA CAPACIDAD DE CONCENTRACION EN LAS CARCTERISTICAS DE LOS SALONES, 284.

TABLA No. 70. TAMAÑO DEL GRUPO, 284.

TABLA No. 71. CONDICIONES FISICA DE LA UNIVERSIDAD, 286.

TABLA No. 71 A. JUSTIFICACION DEL AGRADO DE LAS CONDICIONES FISICAS DE LA UNIVERSIDAD, 286.

TABLA No. 72. PARTICIPACION EN GRUPO EXTERNOS A LA UNIVERSIDAD, 287.

TABLA No. 72 A. TIPO DE GRUPOS EXTERNOS A LA UNIVERSIDAD, 287.

TABLA No. 73. PARTICIPACION EN GRUPOS DE LA UNIVERSIDAD, 288.

TABLA No. 73 A. TIPOS DE GRUPOS DE LA UNIVERSIDAD, 289.

TABLA No. 74. ACTIVIDADES RECREATIVAS: HOBBIES, 289.

TABLA No. 74 A. TIPO DE ACTIVIDADES RECREATIVAS: HOBBIES, 290.

TABLA No. 75. OTROS FACTORES ASOCIADO, 291.

TABLA No. 75 A. FACTORES ASOCIADOS, 291.

LISTA DE FIGURAS

- FIGURA No 1.** GENERO, 173.
- FIGURA No 2.** EDAD, 174.
- FIGURA No 3.** LUGAR DE NACIMIENTO, 175.
- FIGURA No 4.** ESTADO CIVIL, 176.
- FIGURA No 5.** PERSONAS CON QUIEN VIVE, 176.
- FIGURA No 6.** ESTRATO, 177.
- FIGURA No 7.** COLEGIOS, 178.
- FIGURA No 8.** TIPO DE BACHILLERATO, 178.
- FIGURA No 9.** TIPO DE BACHILLERATO PRESENCIAL, 179.
- FIGURA No10.** RENDIMIENTO ACADÉMICO, 180.
- FIGURA No11.** AÑOS NO APROBADOS, 180.
- FIGURA No12.** INCIDENCIA Y REINCIDENCIA EN EL BACHILLERATO, 181.
- FIGURA No13.** GRADOS DE INCIDENCIA, 182.
- FIGURA No 14.** PUNTAJE ICFES ANTIGUO, 183.
- FIGURA No 15** PUNTAJE ICFES NUEVO, 183.
- FIGURA No 16.** ESTUDIOS UNIVERSITARIOS PREVIOS, 184.
- FIGURA No 17.** OTROS ESTUDIOS, 186.
- FIGURA No 18.** PROCESO DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL, 187.
- FIGURA No 19.** UTILIDAD DEL PROCESO DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL, 189.
- FIGURA No 20.** FORMA DE INGRESO A LA FACULTAD DE PSICOLOGIA, 190.
- FIGURA No 21.** OPCIONES DE CARRERA, 191.
- FIGURA No 22.** NÚMERO DE INDICADORES. CLÍNICOS, 195.
- FIGURA No 23.** RESULTADO GENERAL DE LA ENTREVISTA, 196.
- FIGURA No 24.** NÚMERO DE ENTREVISTAS PRESENTADAS, 197.
- FIGURA No 25.** EXÁMENES SUPLETORIOS, 200.
- FIGURA No 26.** EXÁMENES DE SUFICIENCIA, 200.
- FIGURA No 27.** HABILITACIONES, 201.
- FIGURA No 28.** CURSOS VACACIONALES, 202.

FIGURA No 29. RAZON (ES) ACADÉMICA(S) POR LAS CUAL(ES) EL ESTUDIANTE QUEDO EN SEMESTRE DE PRUEBA. ESTUDIANTE , 206.

FIGURA No 30. INCIDENCIA Y REINCIDENCIA EN SEMESTRE DE PRUEBA, 213.

FIGURA No 31. AÑO-PERÍODO DE INCIDENCIA: SEMESTRE DE PRUEBA, 214.

FIGURA No 32. NÚMERO DE ASIGNATURAS CURSADAS EN SEMESTRE DE PRUEBA, 214.

FIGURA No 33. OTRAS OPCIONES DE CARRERA AL CURSAR SEMESTRE DE PRUEBA, 215.

FIGURA No 34. SITUACIONES EXTERNAS QUE AFECTAN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO, 217.

FIGURA No 35. SITUACIONES EXTERNAS, 218.

FIGURA No 36. PORCENTAJE DE PERSONAS QUE TRABAJAN, 236.

FIGURA No 37. INCIDENCIA DEL HORARIO DE TRABAJO, 236.

FIGURA No 38. FACTOR ECONOMICO, 237.

FIGURA No 39. HABILIDADES SOCIALES, 239.

FIGURA No 40. ESTILO DE VIDA, 240.

FIGURA No 41. TIPO DE MEDICINA QUE CONSUME EL ESTUDIANTE EN CONDICION DE SEMESTRE DE PRUEBA, 240.

FIGURA No 42. HABITOS DE ESTUDIO, 242.

FIGURA No 43. INCIDENCIA DE LOS HABITOS DE ESTUDIO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO, 243.

FIGURA No 44. PREFERENCIA AL ESTUDIAR, 244.

FIGURA No 45. COMUNICACIÓN DE DIFICULTADES PERSONALES, 245.

FIGURA No 46. PERSONAS CON LAS QUE HAY UNA COMUNICACIÓN, 246.

FIGURA No 47. APOYO FAMILIAR, 248.

FIGURA No 48. SATISFACCION DEL ESTUDIANTE CON RESPECTO A LA ACEPTACIÓN DE LA FAMILIA, 249.

FIGURA No 49. TIEMPO COMPARTIDO POR LA FAMILIA, 251.

FIGURA No 50. AUTONOMIA EN LA TOMA DE DECISIONES, 253.

FIGURA No 51. EXPRESION: SENTIMIENTOS EN CONTEXTO FAMILIAR, 254.

FIGURA No 52. PERSONAS A QUIEN ACUDE, 256.

FIGURA No 53. SATISFACCION EN LA EXPRESION DE AFECTOR POR PARTE DE LA FAMILIA, 256.

FIGURA No 54. COMUNICACIÓN DE SITUACIONES GRAVES, 258.

FIGURA No 55. EXPECTATIVAS, 260.

FIGURA No 56. SATISFACCION CON LAS AYUDAS ACADÉMICAS, 262.

FIGURA No 57. ASISTENCIA A ASESORIAS ACADÉMICAS, 264.

FIGURA No 58. NÚMERO Y TIEMPO DE ASESORIA, 266.

FIGURA No 59 RELACION: RENDIMIENTO Y LA ASESORIA ACADÉMICA, 268.

FIGURA No 60. ASIGNATURAS DE DIFICULTAD, 270.

FIGURA No 61. ASIGNATURAS DE FACILIDAD, 271.

FIGURA No 62. CONCEPTO DE LA METODOLOGIA DE LOS DOCENTES, 272.

FIGURA No 63. RELACION ENTRE SEMESTRE DE PRUEBA Y LA METODOLOGIA DE LOS DOCENTES, 272.

FIGURA No 64. COHERENCIA EN LAS EVALUACIONES, 275.

FIGURA No 65. CLARIDAD EN LA FORMA DE EVALUAR, 276.

FIGURA No 66. RELACION ENTRE DOCENTES- ESTUDIANTES, 276.

FIGURA No 67 RAZONES DE LA RELACION DOCENTE- ESTUDIANTE Vs. SEMESTRE DE PRUEBA, 277.

FIGURA No 68. HORARIO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA, 279.

FIGURA No 69. HORARIO Vs. RENDIMIENTO ACADÉMICO, 281.

FIGURA No 70. INTENSIDAD HORARIA EN PROCESO DE APRENDIZAJE, 282.

FIGURA No 71. SALONES, 284.

FIGURA No 72. TAMAÑO DEL GRUPO, 285.

FIGURA No 73. CONDICIONES FISICA DE LA UNIVERSIDAD, 286.

FIGURA No 74. PARTICIPACION EN GRUPOS EXTERNOS, 287.

FIGURA No 75. PARTICIPACION EN GRUPOS DE LA UNIVERSIDAD DE LA SABANA, 288.

FIGURA No 76. ACTIVIDADES RECREATIVAS: HOBBIES, 290.

FIGURA No 77. OTROS FACTOR ASOCIADO, 291.

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A: Formato para Registro de Datos Personales.

ANEXO B: Encuesta para Estudiantes en Semestre de Prueba.

**FACTORES ASOCIADOS A LA CONDICIÓN ACADÉMICA DE
SEMESTRE DE PRUEBA EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE
PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE LA SABANA, ENTRE EL
PERÍODO I – 1999 A I - 2001**

Patricia Angulo G, Diana Cristina Osorio F, Angela Rojas M, Marcela Urueña
M*; Ester Susana Martínez de Díaz**

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

El propósito de la presente investigación fue describir y analizar cualitativa y cuantitativamente los factores asociados a la condición de Semestre de Prueba, mediante la aplicación de dos instrumentos de evaluación diseñados para conocer y detreminar dichos factores. Por tanto, es una investigación de carácter descriptiva - evaluativa.

Para este proyecto se tomó como población a los estudiantes de I a X semestre de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana. La muestra participante se conformó por estudiantes de Psicología bajo la condición académica de Semestre de Prueba en los períodos comprendidos entre I-1999 al I-2001. Se empleó un tipo de muestreo no probabilístico (intencionado) y aleatorio simple.

En la realización de esta investigación, se emplearon como instrumentos para la recolección de la información, el Formato para el Registro de Datos Personales y la Encuesta para los Estudiantes en Semestre de Prueba. Los resultados de esta investigación evidenciaron a nivel general, una significativa incidencia en la condición de Semestre de Prueba del factor académico, sobre los otros factores asociados como los personales, familiares, sociales e institucionales. Dentro del factor académico se destacan aspectos como los antecedentes escolares y universitarios.

Desde la perspectiva psicológica, cada una de las situaciones que le ocurren al hombre conducen a su investigación desde una visión holística, sin pretender reducirlo en su condición humana; sino por el contrario comprende la trascendencia de los fenómenos que se encuentran en su contexto.

*Estudiantes de Psicología

** Directora de trabajo de Grado

En la vida universitaria se puede encontrar con mayor incidencia el bajo rendimiento académico lo cual ocasiona a la vez, como consecuencia, recurrir a semestre de prueba; este hecho cobra importancia a nivel de investigación para

la Universidad de la Sabana y específicamente para la Facultad de Psicología, y es fundamento para este estudio el cual se origina del problema el cual describe los factores asociados a la condición de semestre de prueba en estudiantes de la Facultad de Psicología tomando como muestra el periodo comprendido al I –1999 al I – 2001 .

A fin de dar respuesta al problema se define un objetivo general claro, el cual es describir y analizar cualitativa y cuantitativamente los factores asociados a la condición académica de semestre de prueba, mediante la aplicación de dos instrumentos de evaluación que proporcionarán un diagnóstico de los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana.

De igual manera se plantean como objetivos específicos: Identificar los factores académicos que presenta el estudiante que cursa semestre de prueba, según el reglamento de estudiantes de la Universidad de la Sabana; identificar los factores familiares, personales, sociales e institucionales que están asociados a las razones académicas por las cuales el estudiante incide en esta condición; describir el desempeño académico del estudiante durante el bachillerato y durante los diferentes semestres cursados en la universidad; describir el proceso de selección del estudiante que se encuentra bajo la condición académica de semestre de prueba; y proponer alternativas de intervención para los estudiantes que presentan un bajo desempeño académico, con el fin de potencializar el desarrollo académico del estudiante.

Es así como los objetivos van direccionados a aclarar la temática de investigación. De igual manera los resultados proporcionados por esta

investigación permiten vislumbrar de manera global el fenómeno de estudio con el fin de proponer pautas de acción que den respuesta tanto a la Facultad de Psicología como a la población de estudio.

Para abordar el problema de investigación “factores asociados a la condición académica de semestre de prueba en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana, entre el período I - 1999 a I – 2001”, se realizó un análisis de la situación de éstos estudiantes, haciendo énfasis en el ambiente universitario, asesoría académica, docente universitario, estudiante universitario, rendimiento académico, hábitos de estudio, proceso de socialización y familia.

Fuera de la revisión bibliográfica requerida para el desarrollo de los anteriores núcleos temáticos, se revisaron investigaciones, propuestas similares y los aportes propios de las investigadoras.

Todo lo anterior posibilita contextualizar la propuesta y visualizar su incidencia positiva en el desarrollo humano y social de la juventud y la posibilidad que con la futura intervención, se generen transformaciones en los factores asociados a la condición académica de semestre de prueba, y así se proyecte a la comunidad universitaria en general.

Universidad

La universidad como fenómeno social, es una institución representativa e integradora al conjunto de la sociedad. Ha influido en la transformación y cambio de la cultura a través de los tiempos, en ella se han forjado ideales que han cambiado la historia y el destino de las naciones. Es cuna del conocimiento científico y gracias a ella los hombres han podido interiorizarse en el vasto campo de la ciencia. Esto ha sucedido a través de su historia y sucede de igual manera en la actualidad, ya que la universidad, siempre pretende ser una respuesta a las necesidades típicas del desarrollo y del perfeccionamiento

humano de los miembros que la componen; misión que comparte la Universidad de la Sabana, contexto en el cual se realizara la presente investigación.

Comprender la universidad, es indispensable y necesario para todos los que en ella participan y, para aquellas personas que son influenciadas por ella. Se refiere, a una comprensión integral, es decir a su esencia, a su configuración y a su funcionamiento. Esto se consigue, en primer lugar, a través de una visualización de sus elementos estructurales y funcionales, descubriendo la relación que existe entre dichos elementos, y las que se producen entre la universidad y el resto de la sociedad.

Por tal motivo, se iniciará con una exposición de los temas que se relacionan con la naturaleza y las características genéricas de la universidad, incluyendo una breve revisión histórica; luego se expresan los objetivos y misiones que persigue y se determina su esquema funcional, interviniendo sus filosofías y las políticas. Finalmente, se determinan las condiciones de su estructura básica y de su infraestructura.

Como cualquier otro organismo social, la universidad puede ser comprendida, inicialmente, mediante los conceptos que exponen su naturaleza, complementado con sus características más esenciales.

El concepto de universidad es complejo, por lo tanto su definición ha tenido distintos matices según el autor y el momento histórico en el cual se referencia.

F. Hernández (1988), refiere que la universidad, hoy por hoy, ha adquirido compromisos más definidos, ya que debe cubrir necesidades de orientación, de sistematización, de programación y de control del desarrollo integral, entendiéndose por tal no solo el simple desarrollo económico sino la forma progresiva, unitaria y continuada de todos los aspectos que conforman la vida social y cultural. De aquí es de donde surge la noción de universidad,

como entidad, promotora del bienestar y del progreso colectivo, y como unidad dinámica que debe irrigar todos los campos de acción. “La universidad es una institución social que tiene sus propósitos o unas misiones a desempeñar respecto de sus miembros, de otros grupos sociales y de la sociedad misma, considerada en su conjunto”. (Ben- David & Cols, 1968 citado por F. Hernández, 1988). Esta descripción según, G. Díaz (1974), coincide con su visión y definición de las instituciones universitarias como aquellas que imparten una enseñanza superior tanto en la teoría como en la práctica. El término de enseñanza superior hace referencia a la adquisición, transmisión y aplicación del saber en todas las áreas de conocimiento, con el fin de “formar” profesionales superiores, capacitados para llevar una vida social dirigente.

Desde este mismo punto de vista y a partir de la perspectiva puramente funcional, la universidad es un organismo, con órganos o estamentos componentes (estudiantil, docente, administrativo y directivo), todo lo cual determina una serie de funciones definidas, e incluye unos recursos de todo orden, y desde luego, la infraestructura.

Los aspectos que ayudan a identificar a la universidad, y que por lo mismo la distinguen y la diferencian de otras entidades similares, según F. Hernández (1988), son: el carácter institucional, autónomo, humanizante, dinámico, comunitario y profesional superior.

1. Carácter institucional. La sociedad tiene que resolver el problema del desarrollo integral mediante el conocimiento aplicado a nivel profesional. Para esto, el instrumento óptimo y adecuado es la universidad, y de allí su carácter como institución. Las personas que en ella laboren, en cualquiera de los estamentos, se hayan comprometidos como agentes del desarrollo social integral, y no solo como espectadores de beneficios personales. Por consecuencia, la universidad debe entrar en interrelación con otras instituciones

de la sociedad, para complementarlas y para contribuirles en la realización de sus respectivas funciones.

2. **Carácter autónomo.** Este se enfatiza en lo académico y en lo sociocultural, es decir en aquellos aspectos en los cuales la universidad tiene que, como institución influir en las demás formas de vida social, para que estas a la vez, encuentren el camino para su desenvolvimiento adecuado.

3. **Carácter humanizante.** La universidad actual debe preparar seres humanos integrales, desarrollando aptitudes y promoviendo actitudes en forma optima para que luego a nivel profesional, se resuelvan con éxito los problemas constantes de la producción y de la convivencia. La universidad así considerada llega a ser la entidad humanizante por excelencia. Es decir que todas las labores que en ella se realicen deben estar firmemente orientadas hacia la comprensión del hombre por el hombre, hacia la política del mutuo servicio despojado de egoísmo, hacia el desarrollo y superación constante de la personalidad, y hacia la posibilidad de interpretación correcta de las circunstancias humanas que se plasman dentro de la sociedad. Todo esto, se asocia con la misión íntima de la propia universidad, o sea en la búsqueda incesante de la verdad, en la posibilidad de saber y comprender lo que en realidad existe, despojando a las relaciones humanas de cualquier engaño.

4. **Carácter dinámico.** La universidad tiene como condición su propio dinamismo, considerándolo en forma intensa pero permanente. La autentica Universidad moderna se identifica con el cambio para orientar así, cada vez, por nuevos y más productivos rumbos a la sociedad. En otro sentido, la dinámica de la universidad se transmiten a la que en ella conviven.

5. **Carácter comunitario.** Cada claustro universitario en su dinámica se comporta a la manera de una comunidad, en el sentido más estricto del termino. Se trata de la reunión espiritual y física de los directivos, los administrativos, los profesores y los estudiantes, en torno al propósito de

buscar, conocer y poner en práctica la verdad, para beneficio de la humanidad en general, y de cada ser humano en particular. El espíritu comunitario de la universidad hace posible el desenvolvimiento óptimo de lo académico. Por esta razón, la actitud comunitaria en quienes participan de la universidad, es un requerimiento para el logro de los objetivos socioeconómicos y socioculturales.

6. Carácter profesional superior. La naturaleza académica, técnica y científica de la universidad, así como los requerimientos de su docencia, la colocan por encima de todos los demás tipos de entidades educativas y desde luego, de los demás niveles educativos formalmente establecidos. Esta es una de las razones por las que la universidad como institución social, tiene que responsabilizarse por las tareas de orientar, programar, y controlar la educación en el país. Igualmente, el profesionalismo en las carreras universitarias es una condición para el progreso. Ser profesional universitario significa poseer un determinado conjunto de conocimientos óptimos y saber manejar, con solvencia y con ética, cierto tipo de problemas. Es así como se crean y se mantienen las condiciones fundamentales del desarrollo integral, y es por esto, que la universidad debe proporcionar los medios adecuados para la preparación de sus estudiantes en cierto sentido.

La Universidad de la Sabana se identifica con estas características en su ejercicio académico pretendiendo contribuir a los campos del conocimiento y al progreso de la sociedad, bajo una perspectiva humana que aporte al desarrollo social- comunitario.

Las instituciones universitarias nacieron bajo condiciones y circunstancias que se requerían en un determinado momento histórico; se gestaron como instituciones respondiendo a necesidades socioculturales definidas, y han evolucionado para llegar a lo que en la actualidad representan.

F. Hernandez (1988), Derisi (1969) y Coley (1996), afirman que la universidad nació como una federación de "Colegios" o Escuelas conformada

por una comunidad pequeña de maestros y discípulos que se congregaban bajo el valor de la amistad para interrogarse y dialogar sobre los aspectos más profundos del conocimiento, dentro de las temáticas definidas de Dios, o del hombre y de las cosas. Comenzó siendo un conjunto de cátedras con sus maestros que enseñaban en sus conventos (no tenía edificios propios) o en las salas capitulares de las Catedrales. Allí se reunían maestros y discípulos, aquéllos para enseñar y éstos para aprender; para aprender, no tanto por recepción de conocimientos sino por creación de hábitos de estudio y de investigación. Se transmitía más que una información, una formación, un modo de pensar, para abrirse el camino de acceso a la verdad.

Así, la universidad al nacer fue el producto inmediato de un movimiento intelectual profundo e intenso, que se localizó en el centro de Europa, siendo Italia y Francia los países pioneros en este aspecto. La universidad de Bolonia es la más antigua de Italia, y la universidad de París es su contemporánea, registrándose el acontecimiento de estas apariciones alrededor del año 1200. Fundadas por laicos, dedicados a los estudios jurídicos (Derecho Romano y Derecho Canónico, fundamentalmente), por la preocupación de establecer a través de medios racionales la fuente, esencia, alcance y limitaciones de la autoridad (civil o eclesiástica, así como sus relaciones y supremacías) (Coley, 1996).

El origen del término de universidad, según Campo (2000) proviene de uni-verso, de versión-una, esa vuelta total que es una, precisamente no como lo absoluto y determinado, sino como “totalidad” entendida desde la antropología filosófica como “categoría que expresa el sentido más general de la existencia del hombre, como horizonte que proyecta hacia adelante cualquier reflexión, lejos de poderla ofrecer a un punto fijo; pensar en la totalidad es antes que nada superar y negar todo concepto determinado” y, por consiguiente, sin excluir lo

otro, respetando y aceptando la diversidad y la diferencia como condiciones humanas por excelencia.

La integración de esta temática profunda, dio origen al nombre "universidad", del latín *universitas* ("Multitud de todas las cosas"): ONUS = Unidad; VERTO = Volver; cuyo significado implicaba la unidad e integración del saber, dentro de la indagación ilimitada por la verdad. Por aquellos tiempos se le denominaba, concretamente "universitas magistrorum et scholarium", y también "studium generale", aunque esta última acepción sólo era utilizada por algunos centros de enseñanza que por privilegio imperial tenían derecho a otorgar grados a escolares (F. Hernández, 1988; Coley, 1996).

En cuanto a las formas de dependencia se advierte que todos los centros universitarios, desde su iniciación en el siglo XIII hasta la reforma religiosa del siglo XVI, dependieron de forma directa de la Santa Sede, que era la entidad máxima que aprobaba la fundación de cada centro y las constituciones para que cada universidad particular se rigiera. Desde el siglo XVI, y prácticamente hasta los comienzos del siglo actual, las universidades han dependido del Estado, aunque no pocas han seguido siendo fundadas, administradas y organizadas por comunidades religiosas.

En los últimos tiempos se ha observado un enorme progreso en el medio universitario, a partir de su enseñanza y del aumento cuantitativo de los centros universitarios y por lo mismo, a su cobertura en distintas áreas demográficas. Especialmente en nuestro medio, América Latina. La universidad Latinoamericana no se presenta como un fenómeno autóctono, que de haberlo sido habría podido responder inicialmente a los requerimientos de la dinámica cultural sui-generis propia del siglo XIII. Este aspecto afectó la vida social y produjo algunos resultados benéficos, pero también ciertas situaciones de inconveniencia, como la formación y la consolidación de elites que no siempre han funcionado al beneficio de la sociedad. Esta universidad fue

obviamente de tipo colonial, sufriendo su primera transformación de importancia cuando culminaron las gestas de independencia, recibiendo entonces la concepción profesionalista que imperaba en los centros universitarios del viejo continente. Posteriormente, al finalizar el primer tercio del siglo XX, abordó frontalmente su crisis de identidad, surgiendo la “autonomía universitaria” con respecto a los estamentos religiosos y estatales (F. Hernández, 1988).

La universidad colombiana constituye un aspecto concreto y altamente representativo de la universidad en general, y especialmente a la Latinoamericana. La institución de educación superior en Colombia, es tan antigua como los tiempos de la colonia, y sin embargo, comparativamente con la universidad europea es, simplemente un hecho moderno y reciente. Nació, como era natural, a través de la conquista, en el siglo XVII y debido a las circunstancias históricas de ese tiempo, configurándose en principio a la manera de un centro de estudios humanísticos, centrados en las artes, teología, cánones y derecho. Los contenidos académicos de las instituciones educativas de la colonia estuvieron regidas por el Orbe Cristiano, de acuerdo con el cual la evangelización de las nuevas latitudes debía ceñirse a los principios de la iglesia Católica. Desde entonces, la universidad colombiana ha seguido paralelamente las pautas evolutivas de la educación en general.

En el desarrollo del pensamiento sobre la universidad en Colombia ha sido muy importante según Campo (2000), el trabajo liderado por el padre Alfonso Borrero quien desde 1981 estableció el simposio permanente sobre la universidad, el cual va en su versión nacional XIX. En este simposio han participado directivas y docentes de universidades colombianas y de otros países latinoamericanos. El padre Borrero ha sido gestor de la reflexión rigurosa y sistemática sobre la universidad en su desarrollo histórico - filosófico, su sentido, sus características organizacionales, sus funciones y su prospectiva.

Todo lo anteriormente expuesto, la historia de las instituciones universitarias, se considera de gran importancia, ya que permite contextualizar desde sus inicios el concepto de Universidad, el cual es el medio donde aprende, se desarrolla tanto profesional como personalmente el estudiante.

Para dar continuidad a los contenidos de este tema (universidad), prosigue hacer una distinción entre “misiones de la universidad” y “objetivos de la universidad”, correspondiendo las primeras a las filosofías y políticas generales, y los segundos a las realizaciones concretas con las que se espera se cumplan tales filosofías y políticas.

Perkins (1967), Mayor (citado por ASIESDA, 1993) y Nuñez (1998) están de acuerdo con la explicación de tres **misiones fundamentales de la universidad**: la adquisición del conocimiento, realizable a través de la investigación; la transmisión del conocimiento, mediante la labor docente; y la aplicación del conocimiento en relación con el servicio público. F. Hernández (1988), agrega a estas tres misiones una cuarta que de hecho implica y conlleva las anteriores: la promoción del desarrollo social. Misiones, que se relacionan con las planteadas por la Universidad de la Sabana.

La universidad tiene que ser un instrumento que permita orientar el desarrollo bajo circunstancias más apropiadas y comprometer en él a las propias personas y entidades sociales que lo requieren, misión que lleva a cabo y cumple la Universidad de la Sabana ya que considera que este es el medio natural en que se cultivan el conocimiento y las formas de su aplicación, y ya que su consigna es la de preparar en tal sentido al personal idóneo requerido. Lograr este instrumento, según F. Hernández (1988), es un imperativo y una posibilidad, puesto que se dispone de los medios, pero de todas maneras el funcionalismo, de una universidad depende de las condiciones estructurales que en ella están concebidas y de la mentalidad de quienes la integran. Campo (2000) considera, igualmente, la universidad como

un instrumento que media la conducta con la etapa de desarrollo de los individuos involucrados en ella, conscientizándolos de su realidad y propiciando la formación para el desarrollo de profesiones y de disciplinas.

Bajo esta perspectiva, es pertinente considerar la Universidad de la Sabana como una entidad mediadora para que el ser humano en su vida adolescente y adulta pueda desplegar su propia naturaleza como inaugurador, iniciador y creador; la coloca en el papel de una institución privilegiada en el desarrollo del proyecto de la humanidad y le otorga la posibilidad de ser forjadora de comunidades. En otras palabras, se asume como un sitio de cultura y apropiación de sentido.

De conformidad con lo que se acaba de expresar (misiones de la universidad), se plantean a continuación **los objetivos** concretos que la universidad debe lograr, tanto a nivel de individuos como a nivel de sociedad.

La universidad, persigue, para los individuos que en ella laboran, un bienestar en el presente y una constante posibilidad de progreso, que ha de realizarse en inmediatos futuros. Para los directivos, la universidad pretende una forma de realización muy especial, y prácticamente privilegiada, en cuanto se llegue a instrumentar el desarrollo integral a todos los niveles. Para los profesores, persigue como objetivo la satisfacción máxima del investigador y del maestro que contribuye decididamente a la formación de profesionales idóneos. Para los estudiantes, ofrece varios objetivos concretos: a) cambio ascendente de status socioeconómico, es decir movilidad social; b) oportunidad de figurar en cuadros directivos del país, o como gestores conscientes del desarrollo; c) aumento de los conocimientos hasta niveles óptimos, para controlar y manejar situaciones concretas, ejerciéndose una forma muy especial de poder; d) posibilidad de accionar y promover el desarrollo, contribuyendo individualmente al mismo; e) proveer con los medios adecuados para ejercer el servicio a la sociedad; f) reorganización y desarrollo

de competencias en los contextos de docencia, investigación y proyección social; g) articulación de las competencias cognitivas y socioafectivas, que favorezcan la confianza y motivación del aprendiz; h) promoción del beneficio familiar, etc. (F. Hernández, 1988; V. Díaz, 1998).

De otra parte el objetivo concreto, definitivo y único, que la universidad persigue para la sociedad es la promoción y la ejecución del desarrollo integral (desarrollo socioeconómico y sociocultural), dando a estos términos la característica funcional que impulsa el desarrollo social. Acero (1974) y Coley (1996), afirman que el objetivo de la universidad no es sólo de profesionalización sino que debe formar entendimiento y voluntad para moldear la juventud que en el futuro serán los dirigentes políticos. Por consiguiente, la universidad debe incidir en el mundo afectivo, en el emocional, en el sentido estético de la existencia; guiándose hacia la voluntad de servicios dirigidos a la sociedad que implican el planteamiento de los problemas en su entorno. Es decir, toda universidad especialmente “la Universidad de la Sabana” la cual es contexto del objeto de estudio de la presente investigación, debe tener como objetivo el servicio a la sociedad aplicando el conocimiento y la investigación a resolver sus problemas, con el fin de lograr un desarrollo social y económico integrado, como única manera de justificar la creación y diseminación del conocimiento.

Una vez identificadas las misiones de la universidad colocando como meta el desarrollo integral, es muy importante para el universitario captar y manejar lo que es necesario para lograr los objetivos antes mencionados. Esto se sintetiza en lo que se denomina “**esquema funcional de la universidad**”, que según F. Hernández (1988) los principales elementos requieren de una explicación y una fundamentación particular. Estos elementos se citaran a continuación:

1. Las filosofías de la universidad, que implican sus fines y objetivos. Se trata de las filosofías que orientan el comportamiento inmediato y recurrente de todos quienes desempeñan roles universitarios: directivos, administradores, profesores y estudiantes.

2. Las políticas o modalidades en la acción inmediata. Poner a funcionar los medios adecuados para lograr los fines previstos significa tender las bases para la implantación de una metodología proyectiva dentro de la universidad. Por tal motivo, y teniendo identificados los objetivos parece que la dinámica universitaria requiere formas normativas de acción inmediata y permanente que a la vez constituyan el factor integrador por excelencia. Estas formas se denominan “medios de acción”, y se reduce al proceso de actualización permanente de la universidad, distribuido en los campos o áreas decisivos como son el científico, el académico el docente y el metodológico.

Actualización científica. Debe consistir en marchar siempre a la vanguardia en las modalidades de adquirir conocimientos y de aplicarlos correctamente, pretendiendo con ello que el conocimiento sea racionalizado, comprendido y explicable a través de relaciones causales y circunstanciales.

Actualización Académica. Ha de estar programada principalmente para alcanzar en este sentido (el académico), un alto índice de comprensión, producto de factores tales como la racional interpretación de las ideologías educativas, el dinamismo de las políticas educacionales adecuadas, y el grado de suficiencia en el ámbito docente y en la investigación. Consiste en la obtención y mantenimiento de un alto nivel del espíritu universitario en dos sentidos: en el sentido clásico de su tradición de altos estudios y en el genético de la actividad dinámica y proyectiva. Lo académico llega a ser el alma de la Universidad y se considera como el eje alrededor giran todo el pensamiento y toda la actividad de los centros de estudio superiores.

Actualización docente. Se haya implicada con la mecánica que se ejerce en el proceso del aprendizaje, es decir con los métodos y técnicas de tipo didáctico y desde luego con el profesorado. La Universidad, en cuanto a su capacidad docente, debe estar orientada en cada momento según las perspectivas del desarrollo y las expectativas sociales, para lo cual se requiere corregir en lo que sea necesario los métodos y las técnicas de enseñanza y de aprendizaje. En esta labor deben contribuir los directivos, profesores y alumnos, pero esto pertenece de inmediato a los dos roles últimamente nombrados.

Actualización en el campo metodológico. Esta actividad es el complemento indispensable para lograr la actualización permanente en lo científico, académico y docente. Se trata de saber hacer las cosas de tal manera que en cada momento los hechos realizados correspondan a las necesidades del presente y a las que se prevén en un futuro. Esto implica dos aspectos: una forma de pensamiento al día y proyectada siempre hacia el futuro lo cual puede denominarse simplemente método, porque permite ordenar la actividad en tal sentido que cualquier acción particular puede ser dirigida hacia la productividad óptima, en éste caso hacia la productividad del conocimiento y de su aplicación; y una serie de técnicas que permiten llevar a cabo sistemáticamente todo lo pertinente para el acercamiento a los niveles adecuados.

3. La estructura básica del estamento universitario. Una estructura, en términos simples, supone el ordenamiento de elementos y circunstancias de un sistema que intervienen en el logro de la comunicación interna efectiva y de la acción encaminada al cumplimiento de una función o serie de funciones. Se presentan los siguientes cuatro elementos de la estructura universitaria:

Unidades de acción. Dentro del conjunto de la Universidad son realmente modalidades concretas de actividad, encargadas de sendas funciones, y porque interrelacionadas y complementadas con los otros elementos llegan a

realizar sus funciones generales. Estas unidades son de acción informativa, investigativa, docente y socializadora.

Los roles o comportamiento individuales. Tradicionalmente se han identificado en la universidad el rol de directivo, de profesor o catedrático y del estudiante. Dentro de estos o mediante mezclas de estos, se advierten otros como los decanos, director, etc.

El rol de directivo de la Universidad presupone unas características y unas actitudes muy decididas y especiales. Ha de realizarse en una óptima vivencia del espíritu académico, es decir conducir la Universidad sin que en sus decisiones pueda influir tendencias o intereses extraños a sus políticas académicas y a sus filosofías.

El rol del profesor se debe esencialmente a la necesidad de dinamizar el aprendizaje orientado al estudiante en la búsqueda y encuentro del conocimiento. Orientación en este caso quiere decir, poner los medios factibles para ampliar la capacidad receptiva e interpretativa de los alumnos, tendiendo con ello a la comprensión. Este rol debe extenderse a otras manifestaciones. Precisamente por su posición intermedia entre directivos y estudiantes, debe ser un canal formal de comunicación entre ellos dando al mismo tiempo unidad al conjunto.

El rol del estudiante consiste desde luego en la preparación para la vida profesional. Además, el universitario consciente de su misión debe contribuir con su comportamiento, tanto individual como colectivo, a la constitución de una verdadera Universidad en el País, planteando razonamientos que conduzcan a una actitud valorativa.

Los grupos o comportamientos colectivos. Cuando los roles se organizan en conjuntos alrededor de una función específica, configuran los grupos que son la máxima expresión de la dinámica social. Es posible identificar cinco clases de grupos universitarios principales: el grupo directivo, el cuerpo docente, los

equipos de investigación, los grupos estudiantiles y desde luego, la comunidad universitaria como globalidad dinámica.

La normatividad. Constituye el conjunto de normas, de todo tipo que regulan y controlan la actividad general de la Universidad. Puede decirse que este conjunto de normas llega a identificarse con las circunstancias dentro de las cuales se dan tanto la unidades de acción como los roles universitarios.

4. La infraestructura y la instrumentación. Los elementos de trabajo es decir la instrumentalización, es en cualquier orden de cosas una condición para que la actividad propia se verifique, sobre todo cuando tal actividad tiene que ser sistematizada y llevada a cabo mediante controles efectivos. Puesto que no es posible hablar aquí de toda la instrumentalización ideal para la Universidad, se propone como simple esquema determinar los principales instrumentos y herramientas que debieran ser opcionales en cada una de las unidades de acción descritas. Descontando la planta física general y las instalaciones naturales que deben estar de acuerdo con los postulados de la ingeniería moderna, los instrumentos que se pueden nombrar son: para la unidad de información la biblioteca, la hemeroteca y el centro de documentación; para la unidad de acción investigativa el departamento de investigaciones; para la unidad de docencia las aulas equipadas convenientemente con el material didáctico que se requiera para la enseñanza y el aprendizaje de las diversas materias; para la unidad de acción socializadora los centros de divulgación y de demostración. También debe tenerse en cuenta, además de lo que se acaba de nombrar todo aquello que pueda ser necesario para la completa realización social y cultural, para la expansión de la personalidad de sus miembros. Por lo tanto la vida de relación en la Universidad ayuda a configurar la personalidad del estudiante y del futuro profesional.

Además, la salud mental de la colectividad debe ser tratada en forma preventiva, y uno de los varios factores decisivos en esto es la comodidad con

que pueda realizarse la interacción social. Así, la actividad comunitaria en todos los sentidos debe contar, aparte de los respectivos programas, con medios permanentes y apropiados como salones de reunión, salas de música y de exposición, lugares de esparcimiento en general, facilidades deportivas, y todo lo que en una forma amplia puede identificarse como bienestar universitario.

Por esta razón la Universidad de la Sabana debe estar siempre orientada a la actualización acorde a las exigencias que la sociedad le impone, con el fin de generar una formación coherente con el esquema funcional de la misma, es decir con las filosofías, políticas, estructura básica e infraestructura.

Para sintetizar F. Hernández (1988), elabora el Gráfico No. 1 con el propósito de reunir los principales conceptos tratados anteriormente y en el cual se ponen de manifiesto las relaciones entre diferentes elementos funcionales de la universidad.

Baskin (1965) complementa y confirma la importancia que tiene uno de los elementos que constituyen el esquema funcional de la universidad, expuesto por F. Hernández (1988): la infraestructura y la instrumentación; argumentando que la esencia del proceso del aprendizaje es la relación entre el maestro, el estudiante y el conocimiento. El éxito de la educación depende de las personas, no de los edificios. Sin embargo, la educación superior, como todas las actividades humanas, genera un medio propio. Siempre existirá y continuará existiendo la necesidad de algún tipo de edificación. Los edificios para el estudio y la investigación, para la relación directa del alumno con el profesor, y para vivir y recrearse, son parte de la educación superior. Por tal motivo, en los últimos años, los sociólogos han prestado cada vez mayor atención a algunos factores que si bien más sutiles, poseían extraordinaria

importancia para el aprendizaje: el ambiente en el cual vive el alumno, las estructuras y los procesos sociales de los cuales participa y el tipo de comunidad: universidad, grupo de compañeros y otros tipos de relaciones. Estos factores constituyen uno de los objetivos de interés de la Universidad de la Sabana, ya que genera un medio propicio para la formación de profesionales, teniendo en cuenta en el proceso de aprendizaje el ambiente, las estructuras, y la distribución adecuada en el campus en los cuales participa el estudiante; aspecto que se reflejará en los resultados de la presente investigación.

Otro factor de vital importancia dentro de éste ambiente universitario, que de igual manera se evidencia en la Universidad de la Sabana, es la interacción de los compañeros entre sí y entre estudiantes y profesores fuera del aula, éste ejerce una influencia más fuerte e importante sobre las actitudes y valores de los estudiantes que aquello que acontece dentro del aula. Aún el aprovechamiento netamente escolar se ve afectado por el ambiente de la institución.

Muchas de las actividades que tienen lugar fuera de las aulas (programas de actividades extracurriculares, los servicios de orientación y los programas de actividades culturales) aumentan la motivación para aprender y la importancia del aprendizaje. No solo alientan, sino que facilitan el dominio de una determinada asignatura. Los estudiantes aprenden del ambiente, de las cosas y de los distintos tipos de programas, de las costumbres y de las interacciones presentes en todas las situaciones de la universidad.

Como complemento a la formación educativa de la universidad, el medio universitario ofrece un conjunto de actividades significativas que permiten los espacios educativos necesarios para desarrollar la formación integral. Las actividades deportivas universitarias son típicamente gestoras del bienestar y ello incide en la formación recreativa y competitiva del universitario. Las

actividades artísticas y de valoración estética son decisivas para el bienestar y la realización de las personas. La música, la danza, las artes plásticas y literarias, el teatro y el cine, siempre contribuirán a enaltecer los valores humanos y espirituales de todas las culturas (Vásquez, 1998). El proceso educativo de la universidad de la Sabana facilita al estudiante, igualmente, estas actividades extracurriculares con el fin de propiciar una formación integral, que complemente los conocimientos intelectuales con las distintas habilidades que posee el estudiante .

Dada la importancia que caracterizan a las actividades extracurriculares promovidas por las instituciones universitarias, se considera relevante el manejo que le dan los estudiantes a su tiempo libre, ya que este "es el conjunto de ocupaciones a las que puede integrarse el individuo gustosamente para descansar, divertirse, ampliar su información, su educación, o su participación social, voluntariamente y al margen de las obligaciones profesionales, familiares y sociales" (Dumazedier, SFP citado por M. A. Alvarez, 1994). Esta misma autora define este "tiempo personal" como el tiempo que cada persona según sus condiciones, intereses, características, dispone diariamente y cada persona decide como administrarlo o utilizarlo para hacer algo positivo o todo lo contrario.

Por tal motivo, la educación se debe considerar como un proceso social y permanente, formador de un individuo integral, es decir un proceso de formación para el desempeño productivo, económico, intelectual, afectivo, social, cultural y político. Parra (1996), por el contrario afirma que la universidad y/o la educación no constituye un ámbito de saber y de cultura, no es un espacio que el alumno pueda hacer suyo, es decir que en términos de su situación de estudiante, la institución no representa para él un lugar prioritario para el transcurrir de su vida diaria. Desde esta perspectiva, la universidad abandona el papel de transformar y ampliar el mundo cultural e intelectual de sus

estudiantes. Esta conclusión, el autor la soporta a través de un propósito personal por conformar un cuadro que evidencie las características y las condiciones de vida del estudiante universitario en Colombia; así, como su forma de relacionarse con la institución educativa y con el mundo social que lo rodea. Este propósito lo lleva a cabo investigando cuál es el grado de participación de los estudiantes universitarios en actividades extraacadémicas. Esta participación se miró de dos maneras diferentes pero complementarias: por un lado, en las actividades que los estudiantes realizan en su tiempo libre y, por otro, como una forma más directa de participación y la pertenencia a grupos sociales de distinta índole.

Este autor asevera con dicha investigación, que los estudiantes de las universidades colombianas se caracterizan fundamentalmente por llevar una vida muy pobre en términos de sus hábitos de estudio y de su participación en actividades que signifiquen un enriquecimiento cultural. Adicionalmente, la baja calidad de la enseñanza que estos estudiantes reciben, hace más difícil aún que se desarrolle en ellos el hábito y las necesidades de participar en un mundo cultural más amplio.

Con la afirmación anterior se comprueba de nuevo, que en una sociedad que actualmente todo cambia vertiginosamente, la enseñanza parece no responder realmente a las tareas de la vida actual y del futuro. Por tal razón, la educación y en este caso la Universidad de la Sabana tiene una tarea fundamental, que no se centra principalmente en una función intelectual, sino por el contrario en una función formativa que promueva el desarrollo integral de los estudiantes. Es allí donde ésta Universidad se convierte en el espacio vital para realizar proyectos creativos para la utilización del tiempo libre, con el fin de que esta formación se convierta en un proceso permanente de superación personal colectivo, y así su proyección educativa sea en la búsqueda y construcción de individuos y de una sociedad justa y equilibrada . En otras

palabras, el proceso educativo debe impulsar una función formativa para el desempeño intelectual, afectivo, social y cultural, que promueva y estimule el desarrollo personal y colectivo buscando el mejoramiento de la calidad de la vida, mediante experiencias y actividades creativas y significativas, donde se fomente el diálogo, la comunicación, el compartir, la amistad, el encontrarse consigo mismo, el inventar, el descubrir, el soñar y el transformar. A partir de esta idea, es pertinente y necesario conocer claramente el concepto de formación, el cual se refiere, generalmente, a un conjunto de técnicas, métodos y operaciones de enseñanza, cuyo propósito está guiado a la transmisión de conocimientos, habilidades y destrezas de una disciplina o profesión. Esta definición, según V. Díaz (1998) está compuesta por una serie de reglas y principios (acordes a la disciplina enseñada) que desarrollan en los sujetos competencias cognitivas y socioafectivas (simples y complejas) que permiten al estudiante desenvolverse social y profesionalmente. Dichas técnicas de enseñanza permiten al individuo acceder a competencias especializadas en el área de estudio lo cual otorga confianza y crecimiento personal en la práctica.

De todo lo anterior es oportuno deducir que la Universidad Colombiana y más específicamente la Universidad de la Sabana si quiere influir de manera positiva en el cambio que necesita nuestra sociedad, ha de constituirse no solamente en instancia crítica, sino también en ejemplo de lo que puede ser el país por la convivencia, la práctica de la democracia, la creatividad y, sobre todo, el humanismo que fundamente las relaciones entre los diversos miembros de esta institución.

Esta exposición sobre el tema de la Universidad invita a reflexionar y discutir el papel que desempeña la educación superior en cada momento histórico, tanto en la sociedad como en los individuos que la componen, con el propósito de progresar día a día en el fortalecimiento de las instituciones

universitarias que van forjando profesionales competentes e integrales para el futuro.

Se debe proponer conscientemente que la organización de la sociedad, de las profesiones, y desde luego de la universidad, no obstaculicen sino al contrario maximicen las oportunidades de educación que la vida ofrece al hombre. Por su parte, cada persona, cualquiera que sea su rol social, debe aceptar a fondo que tiene responsabilidades educativas para con todas las personas con quienes su función la ponen en contacto. Pero educar no es predicar ni querer imponer creencias sobre los otros; educar es estimular, interactuar, dialogar, construir juntos, entre otras cosas; objetivo que tiene muy claro la Universidad de la Sabana como medio para facilitarle a sus estudiantes un buen desarrollo personal pero sobre todo, un buen desarrollo profesional de su carrera.

Asesoría Académica Personalizada

La asesoría académica personalizada, es una de las formas de ayuda formal que ofrecen las universidades a los estudiantes que necesitan orientación en distintos dilemas de la vida. La Universidad de la Sabana como institución de educación superior preocupada por la formación de los estudiantes, no se queda atrás, y ofrece además, una asesoría académica basada en los principios de una educación personalizada.

La educación personalizada propone diversidad de técnicas y prácticas educativas, entre ellas la asesoría de profesores a alumnos(individualmente y en grupos pequeños) apoyados en unos principios metódicos, que pueden ser cuatro: 1) adecuación a la singularidad de cada alumno; 2) posibilidad de elección del contenido y las técnicas por parte de los alumnos; 3) unificación del trabajo intelectual en la actividad expresiva y; 4) flexibilidad en la programación y utilización de las situaciones de aprendizaje. (Farfan, 1996).

La educación personalizada es parte de la filosofía institucional de la Universidad de la Sabana, inspirada además en una concepción cristiana del hombre, de la vida, del mundo y de la educación. Esta educación ha sido encausada por el pensamiento y la acción educativa del Beato Josémaría Escriba de Balaguer.

La asesoría estudiantil personalizada, según Farfan (1996), es un medio para "convertir la educación en formación" este medio se concreta cuando el docente busca "hablar" con los estudiantes, y no cuando se queda solo en "hablarle a los estudiantes". De igual manera, se define la asesoría como un conjunto de consultas no estructuradas, voluntarias por parte de los alumnos, sin existir ninguna exigencia por parte de la institución a los docentes, y de carácter esporádico e inestable entre los sujetos (Latapi, 1988; González & Mancas, 1992; Jordana, 1991)

Por otro lado, Veles & Herrera (1994, p 70) Considera que: " La asesoría académica es un proceso de ayuda al individuo, para conocerse a si mismo y a la sociedad en que vive, a fin de que pueda lograr su máxima ordenación interna y la mejor contribución a la sociedad". La asesoría académica persigue los siguientes fines: (1) Fomentar aquellas disposiciones fundamentales que capacitan al estudiante para crecer en la vida académica y en sus aptitudes intelectivas. (2) Prestar atención en la personalidad y en el dinamismo espiritual del estudiante. (3) La asesoría busca unificar y no disgregar el conocimiento. (4) La asesoría tiene como fin la liberación de la mente mediante el dominio de las cosas aprendidas. Estos fines buscan entender y ayudar al asesorado en sus problemas, de tal forma que planteen alternativas de acción y solución al estudiante universitario.

La Universidad de la Sabana define la asesoría como una relación interpersonal profesor- alumno con intención académico formativa, realizado de modo sistemático mediante consulta y entrevista con cierta regularidad y

programación (Universidad de la Sabana, 1991). Actualmente la asesoría académica es una de las características que distingue la Universidad de la Sabana y su estilo educativo. Se vio conveniente que el alumno tuviera un profesor a quien pudiera acudir, a pedir consejo y ayuda, su papel es semejante al de tutor de algunas universidades europeas y americanas. Tiene como finalidad que el alumno conozca bien los objetivos de la carrera, mejore su conocimiento de sí mismo, madure su personalidad y reciba orientación para resolver los problemas que se le presentan en su trabajo universitario, consejos y ayuda en su formación cultural y acerca de los posibles campos de orientación profesional. (Universidad de la Sabana, 1999)

Poco a poco el asesoramiento se fue estableciendo en todas las facultades y pasó a ser una de las actividades obligatorias para todos los profesores de la planta Para poder desempeñar con idoneidad este encargo, la universidad dispuso a realizar cursos de formación a los profesores, dicha formación se continúa perfeccionando e impartiendo para los nuevos profesores, con el fin de aumentar cada vez mas la cobertura de alumnos asesorados.

Según Farfan (1996), cuando la asesoría estudiantil personalizada es aplicada en el nivel de educación superior universitario, es uno de los medios prácticos utilizados en el modelo de "personalización" del proceso educativo. En ésta asesoría se encuentran involucrados unos autores principales, que son:

1. Docentes de planta, que son los asesores.
2. Alumnos, que son los asesorados.
3. Institución, como agente normativo de la asesoría.

Al respecto Vélez y Herrera (1994), afirman que hay que tener en cuenta que la asesoría académica brinda sus servicios a todo tipo de individuos, y no solamente aquellos que se encuentran en procesos especiales de investigación (como el trabajo de grado). Los autores afirman que entre más temprano se

inicie la asesoría académica, mejores recursos educativos presentarán los estudiantes.

La Universidad de la Sabana como parte fundamental del proceso educativo, promueve la atención personal de los alumnos a través del asesoramiento académico, que compete a los profesores asignados, y requiere un espacio y un tiempo dentro del quehacer de profesores y alumnos. El fin es ayudar personalmente al alumno a realizar un trabajo universitario bien hecho, en un clima de amistad sincera, abierta a los valores trascendentales y con mentalidad de servicio profesional centrado en la persona. En otras palabras. La asesoría como toda relación de ayuda humana, y especialmente la educativa genera enriquecimiento mutuo de los sujetos participantes de la misma.

Esta previsto en este servicio, que se asigne un asesor académico personal a los alumnos de los primeros semestres. En semestres superiores los alumnos pueden acudir a este servicio, solicitándolo al docente - asesor que desee. El docente - asesor debe tener una disponibilidad para la atención de estos alumnos; estableciendo un tiempo previsto para las consultas de los mismos (3 horas a la semana por lo menos). El docente debe buscar alcanzar una amplitud en la entrevista que permita extenderse a otros temas personales del estudiante que influyen colateralmente en su desempeño académico. Al respecto Velez y Herrera (1994), resaltan las siguientes características de la entrevista:

1. Estimulante: Es el espacio propicio para estimular al alumno, demostrándole sus capacidades y potencialidades en el ámbito académico.
2. Finalista: En la asesoría académica se deben poner claros los fines mediatos e inmediatos. Si el alumno conoce el fin, con toda seguridad empleara mejor los medios. Esto evita que el estudiante se pierda en su tarea pedagógica.

3. Poco frecuente: No se debe abusar de las entrevistas con el alumno, pues esto puede afectar su motivación. Hay que dejar que el vaya realizando solo las labores que le competen, con el fin de que con los resultados percibidos se haga una retroalimentación.

4. Libre: Los encuentros son totalmente voluntarios por el estudiante. Él puede si lo desea, cambiar de docente asesor por otro con el cual se sienta más cómodo.

La actitud del asesor es importante en los encuentros con el estudiante; tradicionalmente, según Velez y Herrera (1994), han señalado tres actitudes en la asesoría académica: (1) Directiva: El sujeto es receptivo, pues el asesor se sitúa en un plano de superioridad y se le atribuye a él la facultad de decidir, en última instancia, lo que el asesorado debe hacer. El sujeto escucha lo que el asesor le dice, para luego adecuarse a las disposiciones que le han sido dadas. Esta asesoría no es valedera; es más, no tiene valor pedagógico, ya que la educación tiene por fin hacer eficiente la libertad humana. (2) Permisiva: Se trata de una reacción extrema contra la actitud anterior. El estudiante, en esta actitud se desenvuelve con plena autonomía, bajo la tolerancia del educador- asesor. El asesor debe hacer algo más: encauzar, dirigir, orientar, corregir, en una palabra retroalimentar. (3) Autodirectiva. Se deja que el sujeto ponga de manifiesto su interior, sus deseos, esto es, todo lo que constituya intelectualmente, pero el asesor estimula al alumno para que tome una actitud de dirección de su propia vida, para que acepte las obligaciones a su condición de estudiante y se proponga fortalecer su voluntad por encima de todas las contradicciones que pueda hallar en el camino intelectual. El educando aprende a estudiar e investigar por sí mismo, lo que ennoblece su condición de persona humana.

Por otra parte, según Farfan (1996) algunos de los factores que se relacionan con los estudiantes que reciben asesoría académica personalizada

son: a) Organización del tiempo, para ordenar su trabajo académico; b) Hábitos de estudio; c) Preparación de evaluaciones; d) Utilización de la biblioteca; e) Trabajo en equipo, aprendiendo a manejar en conjunto las situaciones de participación, de conflicto y de integración que enriquecen su desempeño grupal; f) Expresión oral y escrita; g) Desarrollo de la personalidad, mejorar cada vez más la capacidad de relación de los alumnos con los profesores, compañeros y otras personas, mediante el ejercicio habitual de las virtudes en la vida personal y social; h) Consulta sobre asuntos académicos y no académicos, problemas en el ámbito familiar, social, económico, de salud, etc., que afectan el rendimiento general del estudiante, y en los que requieren de orientación y consulta con otros profesionales; i) Adaptación a la vida universitaria, los éxitos y fracasos académicos afectan la personalidad, y el desempeño de los alumnos por lo que resulta conveniente la colaboración de una persona que conozca su ambiente, para aconsejarle como orientador de soluciones; j) Formación del espíritu científico, trabajo investigativo bien dirigido; k) Planeación del proyecto de vida y de carrera; l) Formación humana: intelectual, moral y volitiva; m) Preparación para la vida social y el trabajo profesional.

Con todo lo anterior es evidente que el alumno universitario que va en busca de asesoría académica persigue objetivos diversos, en los cuales se integran los factores personales y los académicos, por tal motivo el asesor debe estar lo suficientemente preparado para dar respuesta a los múltiples cuestionamientos de los estudiantes universitarios. El asesor como orientador, debe tener ciertas características que le ayuden a guiar a los individuos en los distintos dilemas en los que se encuentran; por tal motivo debe poseer una autoridad epistemológica, es decir unos conocimientos suficientemente sólidos, que le permitan ser competente tanto en la teoría como en la práctica, de tal forma que sea lo suficientemente amplio para poder ayudar al alumno en

distintas áreas que lo necesite. Esta modalidad de la asesoría académica implementada por la Universidad de la Sabana y de la que ya se habló anteriormente, lleva consigo la necesidad de crear en el alumno un sentido común, que le permita investigar, comparar nociones, crear hipótesis entre otras capacidades, con el fin de dar respuesta a sus exigencias académicas y por tanto mejorar el desempeño del estudiante.

El Docente Universitario

Es de vital importancia para la presente investigación resaltar como otro de los temas principales: “El docente universitario”, es relevante destacar la función del docente dentro de la formación del estudiante dado que la comunidad universitaria es la unión de maestros y estudiantes en el esfuerzo común por descubrir y formular la verdad. También es sobresaliente éste tema ya que una de los infortunios actuales de las Universidades y motivo de quejas de los estudiantes es la falta de preparación de los docentes en las Universidades y la poca exigencia que estos tienen sobre ellos; aspecto que afecta la formación académica que hoy en día el estudiante universitario recibe dentro de su formación profesional. (A. Gutiérrez, 1994)

Ante esta problemática, se sugiere otra reforma educativa en el ámbito de la enseñanza superior en donde se tengan en cuenta aspectos tales como: mejorar la preparación del profesorado, mejorar aquellos sitios que son de vital importancia para la adquisición del conocimiento del estudiantado (Bibliotecas y laboratorios), una mejor coordinación y planificación de los planes de estudio. Si bien no se puede retribuir todo el problema al profesorado pero la Universidad debe preocuparse para que el conjunto de estamentos que la conforman estén acordes, y se pueda así impartir un mejor conocimiento.

Con el fin de que la universidad pueda llevar a cabo sus propósitos, lo primero e indispensable son los profesores o, mejor, los maestros. Sin ellos no es posible ni la investigación ni la docencia de la verdad, en que consiste la

esencia de la universidad. Esto quiere decir que el profesor desempeña un importante papel en el sistema educativo, influyendo en gran medida en el rendimiento que alcanzan los alumnos. Las relaciones que establece con el alumno participan tanto en su comportamiento como en su aprendizaje. Planes, programas, organización, métodos, insumos, sólo se materializan, fundamentalmente, con el accionar del docente o del equipo docente. Otra labor que desempeña el docente de la Universidad de la Sabana, es la de orientar, guiar y ayudar al estudiante con el propósito de que este se conozca, conozca su carrera y se posicione frente a la vida. En la actualidad esta asesoría es una de las características que distingue a la Universidad de la Sabana y surgió con el fin de generar en el alumno un espacio personalizado que permita potencializar sus habilidades. Cualquier intento de aplicación de un plan está destinado al fracaso si se programa a espaldas de los docentes, como sí se conciben para ellos sin su concurso real y efectivo. Después de los estudiantes, los profesores constituyen el elemento más importante y crucial de todo sistema educativo (Haig Sarkissian, 1998).

Morris (1971) confirma lo descrito por el autor antes mencionado al referir que los maestros son requeridos a defender la pertinencia de la materia que enseñan, adoptar nuevos estilos y técnicas, de enseñar a un número cada vez mayor de estudiantes, con distintos niveles de preparación y diferentes expectativas, y a considerar la influencia real y potencial de la educación superior, en los problemas sociales.

Como primera instancia, es conveniente resaltar que el término docente en castellano apareció hasta 1884, como participio activo de Doceo, utilizado para designar a la persona que enseña. Sin embargo, sólo hasta muy recientemente el término “docente” se usa como adjetivo, como por ejemplo “material docente” o “trabajo docente”, en donde “docente” especifica el tipo de trabajo o de material para referirlo a la enseñanza.

Teniendo en cuenta en el párrafo anterior el origen del término, es fundamental resaltar la concepción que tienen algunos autores sobre este concepto; Martínez y cols. (2000) argumentan que el ser profesor está caracterizado por la inherencia a la cultura comprendida en su acepción a la vida intelectual consciente; es esa persona productora de cultura, y por ende es un ser culto, cultivado para así poder posibilitar las potencialidades de las personas que estén en proceso de formación, generar en ellos la pasión por el saber, su capacidad de maravillarse, el redescubrimiento de su capacidad de asombro y de pregunta, la mentalidad creativa, reflexiva y crítica. El maestro debe conocerse a sí, y para ello reflexiona sobre la historia, la naturaleza y las leyes para encontrar una correspondencia entre el saber y la vida; para lo cual consideran las autoras, debe tener gusto por preguntar, y de esta forma tener conciencia por la búsqueda, lo inesperado, lo nuevo, puesto que la realidad es dinámica, el cambio es constante, rápido y el profesor no puede encajarse fijándose en una postura que dando la seguridad niega la posibilidad del porvenir.

Otra idea que se relaciona con el concepto expuesto anteriormente por las autoras es la definición que Campo (2000) propone, considerando al maestro como alguien “quien guía, quien conduce, quien muestra posibilidades abriendo caminos, su docencia depende de su postura ante sí mismo y ante el mundo, y de los procesos simbólicos que utilice para expresarse”.

Retomando la idea de las anteriores autoras Martínez y cols. (2000) plantean que el quehacer del maestro tiene una dimensión que se ha privilegiado: el enseñar, enseñar a aprender, a pensar, a imaginar los contenidos desde una asignatura, los cuales se relacionan directamente con el saber producido en el campo científico o en la disciplina correspondiente a ella. Esta actividad se ve afectada por la forma como él asume dicho saber y lo transforma para convertirlo en objeto de enseñanza. Un maestro debe saber del

proyecto de transformación y concebirlo como algo necesario para responder a las exigencias de personas diferentes en diversas posiciones e intereses, así como de la escala y desarrollo implicando realizar un proceso conceptual que desde su conocimiento y comprensión lo llevan a seleccionar temas, con miras a lograr la comprensión y el desarrollo de competencias de sus estudiantes.

Ser docente universitario, según las autoras, implica por lo tanto descubrir en tal dignidad todos los aspectos enunciados, que permitan un verdadero sentido del ser hombre profesional. Un hombre que optó, previo análisis de otras alternativas profesionales y de características personales, optar por una profesión, lo cual es optar por una identidad social y por tanto, por una cierta imagen de sí mismo ante el resto de la sociedad.

El profesor universitario es también considerado como estimulador y orientador de aprendizaje, éste sería producto espontáneo de un ambiente estimulante y de la relación establecida entre los estudiantes, y entre éstos y el maestro. Este maestro debe procurar llevar al máximo grado de perfección al estudiante, el éxito por tanto, se fundamenta más en el conocimiento de los educandos que en el conocimiento de las técnicas con que se educa, siendo ambos aspectos igualmente necesarios. De este modo puede llegarse a entender que la acción educativa es esencialmente una ayuda. Si el fin de la educación es la perfección de la naturaleza personal del estudiante, a él le pertenece éste fin; el profesor puede asumirlo mediante el conocimiento amoroso de la persona; pero no puede postularlo con base en sus propias preferencias. Por eso, si la finalidad de la acción educativa radica en el educando, los fines parciales de la educación serán los fines parciales del educando. Igualmente, el fin último de la educación no puede ser otro, que el fin último del estudiante (Martínez y cols, 2000).

La tarea primordial del profesor consistirá entonces, en facilitar y promover el aprendizaje que debe ser total, pluridimensional y permanente, y

para ello deberá idear las necesarias situaciones y actividades de aprendizaje. Entonces, ¿cuáles son los factores y variables del profesor, que inciden en el rendimiento de los alumnos? No hay un modelo único ni un profesor ideal. Algunos análisis parecen demostrar que los profesores preferidos por los alumnos, jueces implacables, son el profesor "didáctico", que sabe incentivar la motivación de los alumnos, que se preocupa para que aprendan, constantemente creativo, y "fabricante" continuo de situaciones, capaz de variar los objetivos y actividades en función de la meta que es el aprendizaje de los estudiantes, y el "afectivo", el que muestra entusiasmo, claridad, buen humor, cordialidad, y es respetuoso de los sentimientos de sus educandos.

Haig Sarkissian (1998), realizó un estudio acerca de la influencia del docente en el rendimiento académico del estudiante universitario. Dicha investigación fue realizada en distintos centros universitarios a través de la aplicación de una encuesta. Los resultados los agrupó en tres amplios y polifacéticos paquetes igualmente ponderables y un cuarto que puede considerarse transversal:

1. Uno se relaciona con la experiencia profesional, con el conocimiento profundo de los contenidos de la asignatura, con la actualización;
2. Otro agrupamiento abarca el conocimiento pedagógico en general y didáctico en particular, la vocación, las ganas, la transmisión de conocimientos y la comunicación.
3. El tercero tiene que ver con lo que podemos llamar "cualidades morales": ser humano, honesto, que sea comprensivo, que tenga paciencia, que escuche a los alumnos, que acepte sugerencias.
4. Hay aún otro que no cabe en los anteriores, o que les cabe a los tres (agrupamiento transversal): que tenga cultura, que sea ético, que sea fiel a sus ideales, que se adapte a la realidad social de los alumnos, que sea defensor

de la educación pública, que no piense en bs bajos salarios y enseñe "por amor al arte".

El autor concluye que el profesor incide claramente en el clima del aula y en incentivar la motivación con que el estudiante aborda la tarea y, por ende, en su rendimiento académico. Antes se insistía en que "la letra con sangre entra", ahora decimos que la letra debe entrar con pasión y alegría. El entusiasmo del profesor tiene un efecto positivo en el aprendizaje de los alumnos, y las expectativas de los profesores sobre las posibilidades de sus alumnos, asimismo, influyen positivamente en el rendimiento de estos alumnos. Si se depositan expectativas positivas, hay mayores probabilidades de que se produzcan cambios positivos, dado que pensar que el alumno viene mal preparado predispone al inmovilismo del docente, apoyado en la creencia que nada puede hacerse, y conduce al fracaso del estudiante (profecía autocumplida).

Ahora bien, se sabe que sin el maestro y sin el alumno no es posible la enseñanza como actividad principal de una Universidad, Posner (S.F.P), citado por las mismas autoras, afirma que en la actualidad no se puede enseñar bien sin pedagogía. Enseñar bien es un arte que exige tener claro para dónde se va, cómo aprende y se desarrolla el alumno, qué tipo de experiencias son mas pertinentes y eficaces para la formación y aprendizaje del estudiante, y con qué técnicas y procedimientos es mas efectivo enseñar ciertas cosas. Pedagogía en la cual se fundamenta principalmente la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana, ya que tiene claridad en cada uno de estos planteamientos.

La verdadera enseñanza que se implanta en la Universidad de la Sabana es intencional, tiene unas metas claras. La enseñanza tiene como aspecto básico el aprendizaje y es todo aquello que acontece en la relación maestro - alumno, alumnos-salón, o entre Universidad y la vida cotidiana; este

argumento permite plantear dos visiones: interacción, intermediación, conjunción subjetiva entre los sujetos y el conocimiento y punto de encuentro entre la realidad que en ese momento esté pasando. En este proceso de enseñanza el individuo debe darse cuenta, que es él quien identifica lo que conoce, lo que observa, para valorar e interesarse o no y a partir de esto tomar decisiones sobre si le es útil o no.

Por tanto en un proceso de enseñanza no se puede dejar de lado los métodos que pueden utilizar los profesores a la hora de impartir conocimientos, es válida la afirmación de que no existe “el mejor método de enseñanza”. De la misma forma, Campo (2000) complementa ésta idea, reconociendo la importancia de la utilización de metodologías precisas que orienten la práctica. La didáctica ofrece al docente universitario los elementos para que puedan desarrollar metódicamente su quehacer educativo. En este aspecto se debe mencionar que los docentes de la Universidad de la Sabana, se interesan en todo momento por brindarle al estudiante una metodología variada de forma que los conocimientos teóricos impartidos sean bien entendidos, constancia de este aspecto se encuentra enmarcado en las evaluaciones que cada semestre se le realiza al estudiantado con el fin de mejorar aspectos relacionados con el profesorado y su metodología de enseñanza, objetivo que también se pretende evidenciar en el proyecto actual de investigación.

Por otra parte, Almarcha (1982), considera al profesor universitario como el individuo que se limita a dar clases unas horas a la semana, corrige exámenes y participa en aquellos actos académicos y reuniones. Además la autora complementa que el trabajo que realiza el docente para preparar sus clases lo realiza de una manera casi rutinaria, con una bibliografía elemental.

Adicionando esta idea expuesta por la misma autora, la Universidad actual no cuenta en estos momentos con un amplio porcentaje del profesorado,

de aquí que esa educación de élite que se producía en la Universidad tomada por el profesorado, en varias ocasiones, se haya empezado a convertir en una nueva Universidad cuyas necesidades trascendieron la estructura académica clásica.

En oposición al anterior planteamiento, Polo (1996) y Pérez (1995), consideran al profesor como la dimensión de la Universidad que ha de estar más integrada a ella. Él argumenta que son los profesores las personas que más deben hacer suya la Universidad. Igualmente afirma que no es profesor universitario aquel que aparece de vez en cuando; ser profesor universitario es un modo de ser y crea carácter; ser profesor universitario no consiste sólo en obtener un título, ser contratado, adscrito, trabajar en un centro de la Universidad, ser profesor universitario según el autor es más que esto, significa una tarea de autoformación, porque no es lo mismo estar prestando servicios que estar ejerciendo la profesión. Esto sólo se consigue a lo largo de mucho tiempo de estudio. El profesor universitario se dedica a estar en el extremo del saber, tiene que saber todo lo que a su disciplina se refiera, lo cual naturalmente exige muchos años; con la licenciatura no se consigue y habría que decir que no se consigue completamente con el doctorado.

Otro aspecto argumentado por el mismo autor, es que para poder llegar a ser profesor universitario se deben tener en cuenta factores tales como: del talento del profesor, de las oportunidades que tenga, de los medios técnicos en cierto tipo de investigación, que pueden en algunos momentos no existir en pequeña medida. También depende de cómo esté condicionada la biblioteca, pues en una biblioteca está recogida la tradición del saber, él considera que si no se cuenta con una buena biblioteca no se puede acudir a las fuentes.

Este mismo autor argumenta que el producto de una Universidad es el "Saber superior", este saber se da a través del docente, lo define como, la adquisición de conocimientos en la situación más alta que la humanidad ha

adquirido en un momento histórico. Por esto recalca el autor, un profesor universitario debe siempre estar actualizado, afirma que de no ser así se graduarián profesionales mal formados, esto afecta el nivel medio de un país, a las actividades desempeñadas por los alumnos que han salido de los centros universitarios, que son los que mandan en el nivel mas alto de las actividades en la sociedad; complementa Polo (1996) la anterior exposición de la autora Almarcha (1982)afirmando: “por eso el profesor universitario que cae en la rutina hace un daño a la sociedad”. Pero para no caer en la rutina no basta pensar directamente en los efectos sociales de su actividad sino, que tiene que pensar justamente en el desarrollo del “saber superior”.

Por lo anterior, es de vital importancia que el profesor se preocupe constantemente por actualizarse, ya que la sociedad es dinámica, y éste no debe obedecer a técnicas y argumentos tradicionalistas; por esta razón él debe incentivar al estudiante a que investigue, es decir, el profesor debería actuar como mediador y propiciador del aprendizaje.

Dada la relevancia que tiene el docente en la formación superior, es necesario que las universidades se concienticen de la importancia de que este deba siempre estar actualizado, suceso que promueve la Universidad de la Sabana con el fin de incentivar a los alumnos en el proceso del conocimiento, dado que puede ser un factor que incide en el desempeño académico de los estudiantes, aspecto que se validará en la presente investigación.

Otro aspecto a considerar e igualmente relevante para el tema, es el tipo de relación que se da entre el profesor y el estudiante, ésta relación constituye un punto importante, y por tanto, uno de los puntos de partida de cualquier acción educativa. Actualmente es la conducta educador/profesor la que ha pasado a ocupar el foco de atención, al reconocer en ella una variable condicional decisiva de la conducta de los adolescentes en interacción con tales educadores.

Uno de los problemas más grandes de la enseñanza se relaciona con el ajuste recíproco entre alumnos y profesores; tal ajuste sólo es posible cuando por interrelación se ha logrado un amplio conocimiento de los antecedentes, características y conductas individuales que estructuran la personalidad de los estudiantes. La primera y fundamental preocupación del profesor ha de ser entonces, la de familiarizarse, como mejor pueda, con los estudiantes. En esta fase de exploración y pronóstico, típica de los primeros contactos con sus estudiantes nuevos y desconocidos, el profesor procura responder con bastante objetividad las siguientes preguntas: ¿Con qué material humano voy a trabajar?, ¿Cuáles son sus capacidades y su preparación académica?, ¿En qué aspectos se detectan sus principales limitaciones?, ¿Hasta dónde podré llegar?, ¿Qué alcanzaré a realizar en este semestre con este tipo de estudiantes?, etc. (Torres, 1990).

Últimamente se ha descuidado, por una parte, el hecho de que la educación se produce dentro de un contexto social muy amplio y que las influencias del mismo determinan tanto la conducta de educadores como también la de los educandos. Por otra parte, se deja forzosamente de lado la réplica informativa de la conducta del estudiante y que modifica a su vez la del profesor.

Relacionado con la idea anterior, Campo (2000), describe cuatro aspectos que distinguen significativamente la relación profesor - alumno. Primero, es inevitable que sea desigual, en experiencia, en autoridad, en conocimientos y sobretodo, en que la responsabilidad del maestro consiste en la formación del alumno, mientras que la del alumno en su propia formación. Segundo, esa desigualdad pretende siempre ser superada: si el alumno no logra dejar de ser alumno, el maestro ha fracasado. Tercero, es una relación en la cual el error es parte intrínseca y necesaria de la misma, y por lo tanto conlleva una permanente confrontación; según eso no se trata de eliminar los

errores sino de asumirlos y superarlos como oportunidades invaluable para la formación. Y cuarto, es una relación cuyos resultados son siempre inciertos; en este sentido, el docente sólo puede promover y orientar los procesos de desarrollo humano del alumno que son, por naturaleza, autónomos y abiertos.

El mismo autor, insiste en que el docente debe ser una persona honesta, tolerante y con gran capacidad para la interacción. Así mismo se espera, del profesor universitario, que posea cualidades para articular y concordar su discurso con la práctica pedagógica y su propio obrar, para descubrir y potenciar en el alumno la posibilidad de aprender con entusiasmo y alegría.” Sólo se da de lo que se tiene, por tanto, lo único que realmente transmite el docente es el deseo o no de saber.

Esta situación necesariamente conduce a plantear que entre el profesor y el alumno siempre medie una relación afectiva positiva que facilite el aprendizaje, y que el docente a su vez sea un modelo de identidad para el estudiante. Él, a través de su actuar, proyecta concepciones sobre la vida, la sociedad, el conocimiento, los valores, los cuales son acogidos por el alumno y van influyendo en su manera de percibir y actuar en la cotidianidad.

Según Nickel (1981), la interacción educativa se encuentra determinada esencialmente por dos grupos de variables recíprocas, que obran tanto por parte del profesor como de los alumnos. Se trata, por un lado, de las variables intrapsíquicas condicionantes, es decir, de los factores presentes en el profesor o el alumno, y, por otro, de las variables del entorno sociocultural. Prosiguiendo el anterior planteamiento, el autor Rosemann citado por Nickel (1981), ha estudiado la interacción profesor- alumno, estableciendo que la concordancia expectativa (es decir, la concordancia entre las expectativas en el alumno y la conducta percibida) conduce a reacciones emocionales de satisfacción y a manifestaciones educativas estimulantes y de apoyo. A la inversa, la discordancia expectativa desencadena en el profesor la

insatisfacción respecto al alumno, cuya consecuencia suele ser una conducta distanciada y de repulsión. Según este autor, en caso de concordancia expectativa se produciría entre éstos un interés mayor, mas actividad y una mayor disposición para el rendimiento, así como una conducta generalmente positiva frente al aprendizaje, mientras que en el caso de la discordancia expectativa deben esperarse reacciones contraproducentes ligadas en parte a un superior nivel de temor. Como lo menciona el autor este tipo de concordancia genera conductas positivas por parte del universitario y del docente, las cuales permiten un mayor rendimiento y una mejor relación entre ellos, aspectos importantes que influyen en el desempeño académico de un estudiante universitario.

De igual manera, los estudiantes perciben de forma similar la conducta del profesor a través de un filtro de sus propias actitudes y conductas expectativas. Éstas al igual que las del profesor estarán determinadas por los antecedentes sociales de su aprendizaje como educandos (experiencias anteriores con los padres, con antiguos profesores), por las relaciones sociales actuales (especialmente con los de la misma edad, pero también con profesores y adultos). Las formas de conducta que los alumnos perciben en sus profesores desencadenan en ellos una conducta determinada, en las que influyen, además de las expectativas y actitudes, los papeles asumidos (por ejemplo, qué es lo que espera de un alumno de esta edad). Esta conducta de los alumnos la vive luego el profesor como respuesta informativa sobre sus propias medidas docentes, que le sirven como confirmación de que aquellas eran correctas, o como confirmación de que se ha comportado equivocadamente. Lo anterior, describe formas de conducta, sobre la cual influyen actitudes, expectativas, sucesos pasados y aspectos socio-culturales; los cuales van a determinar los estilos educativos del docente y del estudiante universitario.

Hoy más que nunca, corresponde a los profesores universitarios considerar seriamente las deficiencias y errores de que se les acusa y mostrarse decididos a renovar sus métodos de acuerdo con la naturaleza y las necesidades de los estudiantes, cuyo desconocimiento engendra gran parte de los preocupantes problemas que se plantean a la educación superior. Cooper, citado por Morris (1971), destaca la necesidad de adoptar nuevos estilos y técnicas para enseñar a un número cada vez mayor de estudiantes con distintos niveles de preparación y diferentes expectativas; y de considerar la influencia real y potencial de la educación en los problemas sociales. Cualquiera que sean sus dotes o limitaciones, el profesor que se sienta comprometido con la educación superior debe estar siempre alerta para la autocrítica, descubrir los mejores canales de comunicación y empleo de la objetividad y la racionalidad y, cerciorarse de que los conocimientos que transmite y las aptitudes que procura desarrollar son los más importantes al "hábitat" de los estudiantes. A esta realidad sólo llegará el docente que tiene decisiones fundamentadas en la información razonable y fiel que aporta la investigación educativa (Torres, 1990). Con la presente investigación en la cual se pretende indagar sobre esos aspectos que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes que cursan o cursaron semestre de prueba, se considera necesario que a través de los instrumentos se investigue cómo se está dando la formación académica por parte de los docentes de la Universidad de la Sabana, con el fin de que se propongan alternativas de cambio a nivel interno de la institución.

En síntesis, teniendo en cuenta toda la exposición anterior de los diferentes autores con respecto al tema, se espera del docente universitario que, en lo intelectual, asuma el quehacer educativo como creación y conceptualización; que conozca y analice los procesos y las técnicas de aprendizaje y las adecue a las capacidades, potencialidades e intereses de los

alumnos; que posea interés y actitud investigativa, capacidad para articular los contenidos de la enseñanza a la realidad social, conocimiento científico sobre la disciplina que enseña y formación en el ámbito pedagógico y didáctico, fundamentalmente. En lo personal, se espera del docente: capacidad para la interacción y el diálogo, hábitos y voluntad de estudio constantes, autenticidad, sensibilidad y pasión por el saber, y por último, coherencia entre su discurso pedagógico y su propio obrar.

Estudiante Universitario

No se puede limitar la universidad a un conjunto de edificios, ni siquiera es un conjunto de disciplinas académicas. El universo a que alude la etimología medieval de la palabra es "Universo de estudiantes y profesores". En la actualidad, de manera más exacta, "Universo de estudiantes, profesores y trabajadores" que colaboran en esta gran institución. C. Gutiérrez (1985) confirma lo anterior, refiriendo que las mejores construcciones, los más costosos equipos, los planes de estudio o investigaciones más elaborados, no valdrían nada, y no harían una Universidad si faltara la gente, las personas con sus inquietudes, sus angustias, sus preocupaciones, sus propósitos de creación y superación.

El marco y el fundamento de la educación es el hombre, con la dignidad y responsabilidad que le son propias. Su dignidad significa que es un ser vivo y activo, centro y sujeto de pensamiento y acción; todo aquello que le mecanice, le trate como objeto pasivo, lo considere medio para ulteriores fines o le elimine posibilidades de desarrollo, debe considerarse mal esencial. Su responsabilidad significa que es un ser abierto, capaz de responder al llamado de seres semejantes, con quienes se asocia libremente para edificación recíproca. Dignidad y responsabilidad definen el carácter humano del hombre, su condición de persona, a la vez individual y social (C. Gutiérrez, 1985).

En consecuencia, las relaciones entre el medio universitario y el estudiante que ingresa a la universidad, específicamente a la Universidad de la Sabana constituyen los motivos más importantes para realizar un análisis del estudiante universitario, ya que se le considera como protagonista en el proceso de elaboración y aplicación del conocimiento. Como lo afirma Santo Tomas: "si el estudiante es el primero y más importante objeto de estudio de la Universidad, sólo puede dirigirse conociéndolo y para conocerlo hay necesidad de estudiarlo". Por tal motivo, es necesario e importante llevar a cabo esta investigación con el fin conocer profundamente al estudiante de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana que incide en el semestre de prueba.

Los contenidos principales de esta temática se centrarán, en primer lugar, en la identidad del estudiante universitario concebida a través de los rasgos de su naturaleza y de algunas características específicas; y en segundo lugar, la interpretación de sus actitudes, realizable mediante la captación de los objetivos que persigue (o que debiera perseguir), y de sus perspectivas que, según razonamientos lógicos, deben esperarse como acontecimientos ineludibles.

Igualmente, es importante establecer y organizar los rasgos y las situaciones con las cuales se puede identificar al estudiante universitario, como individuo y como conjunto social, teniendo como escenario las circunstancias que presenta el medio sociocultural.

Como individuo, el universitario es un joven que coincide en parte con la adolescencia media (14 a 17 años) y final (17 a 20 años) y, con la adultez joven, es decir, el grupo de 20 a 24 años de edad; caracterizándose por tener mayor estabilidad y por realizar tareas y actividades más dirigidas hacia afuera. La Organización Mundial de la Salud (1986) incluye dentro de estas actividades las siguientes: 1) la formación de una firme capacidad de

establecer compromisos permanentes en sus relaciones interpersonales, en el ámbito vocacional y otros aspectos sociales; 2) la aceptación progresiva de mayores responsabilidades en relación con las figuras paternas; y, 3) la dedicación activa al trabajo con estructuras sociales establecidas.

Durante esta etapa, se debe lograr y consolidar la identidad - definida como un sentimiento interior de ser y pertenecer dentro de las limitaciones y posibilidades de cada etapa de la vida -, a través de un cambio en el papel de niño por el de joven y adulto. Es decir, a medida que los niños pasan por la adolescencia se vuelven considerablemente más capaces de crear y explorar hipótesis, de hacer deducciones y de alcanzar abstracciones de orden más elevado. El que los jóvenes cuestionen y critiquen las ideas establecidas y que sean idealistas, es probablemente tanto una función de su mayor capacidad cognitiva como una reacción a su situación social o al patrón educativo al que son sometidos.

El estudiante tradicional de una institución universitaria, se caracteriza según Papalia (1997), por estar en un periodo de transición de la adolescencia a la edad adulta, donde es la universidad la que le ofrece la posibilidad de cuestionar supuestos, mantenidos en la niñez, y, así, moldear una nueva identidad como adulto. Algunas veces este cuestionamiento conduce a una crisis de identidad y origina problemas graves como: abuso del alcohol o de las drogas, desordenes de la alimentación, exposición a ciertos peligros e incluso el suicidio. Por fortuna, dicho cuestionamiento fomenta, en la mayor parte de los casos, un desarrollo saludable.

Madison(1969) citado por Papalia (1997) refiere que los estudiantes cambian en respuesta a otros estudiantes que desafían puntos de vista y valores sostenidos por mucho tiempo; a la cultura misma del estudiante que es diferente de la cultura de la sociedad en su conjunto; al currículo, que ofrece nuevas ideas y nuevas maneras de pensar y a los profesores de la facultad, que

con frecuencia se interesan en algunos estudiantes y les proporciona nuevos modelos de errores.

W. Perry (1970) y Labourvie-Vief (1989) citado por Hoffman (1995) afirman que el estudiante universitario ha pasado de una rigidez de pensamiento a la flexibilidad, es decir a un pensamiento postformal en el cual se integra el pensamiento objetivo y analítico con el subjetivo y simbólico. Este estilo integrativo es más interpretativo que el pensamiento formal ya que implica la aplicación de operaciones a sistemas diferentes y sus interrelaciones. La etapa de la vida universitaria sigue siendo de vital importancia, para completar la formación humana, en lo que respecta al conocimiento objetivo de los hechos, al juicio con criterio acerca de ellos y al compromiso con un estilo de vida y conducta (Farfan, 1996). Lo anterior, constituye una descripción acerca de las características que identifican al estudiante como miembro participante del medio universitario; aspecto relevante para la presente investigación.

Por otra parte, la interacción del estudiante con el medio universitario es fundamental para la formación de valores. Sin embargo, esta formación de valores no siempre es heterónoma, ya que según Sherif (1975), se pueden evidenciar cuatro tipos de tendencias o subculturas en los estudiantes: (1) La académica: Formada por aquellos estudiantes que buscan obtener los fines principales de la habilidad educativa, vocacional y social, su principal interés es acceder a una amplia educación en la eficiencia vocacional y en la habilidad social. (2) La vocacional: Constituidos por estudiantes que consideran que la meta vocacional es la principal, por lo tanto no les gustan los aspectos de la vida académica que no sean prácticos. (3) La estudiantil: Los estudiantes de esta subcultura valoran altamente la habilidad de conducirse bien y de dirigir a otras personas, perciben que participar de actividades sociales es esencial para el éxito en la vida, por lo tanto tienden a minimizar los aspectos

intelectuales y vocacionales de la vida académica. (4) Los no conformistas: estos estudiantes aunque se acercan a la orientación intelectual de la vida académica, rechazan los aspectos vocacionales o sociales de ella.

Es importante que el universitario se caracterice por tener una verdadera vocación científica y profesional, que le permita sentirse satisfecho e identificado con su visión y proyección de la vida, de tal forma que pueda desarrollar los conocimientos y actitudes necesarias para desempeñarse como un miembro activo de la sociedad. Con base en esta situación, la Universidad de la Sabana busca ayudar al estudiante a este perfeccionamiento humano a partir de una atención personalizada y a su ejercicio académico. Además, es indispensable que el estudiante adquiera un compromiso personal para lograr estar siempre actualizado en sus conocimientos de acuerdo con el perfeccionamiento constante y acelerado de las ciencias y técnicas de la época.

Torres (1990), afirma que ser estudiante universitario, en Colombia es un privilegio social que lamentablemente, no siempre comprenden y a veces ni advierten quienes lo disfrutan, por cuanto ni siquiera toman conciencia de las responsabilidades que la sociedad exige de cualquier élite, entendiéndolo por última esa minoría privilegiada que logra ingresar a la universidad, según consta después de cada período de admisiones y a través de los alarmantes datos que, al respecto, publica anualmente la prensa. En otras palabras, el ser estudiante universitario y disfrutar de las prerrogativas de la educación superior en este país, es y seguirá siendo privilegio sólo de quienes pertenezcan o en alguna forma puedan tener conexión con las clases pudientes económica, social y políticamente, factores cuya primacía se hace cada vez más notoria sobre el aspecto académico.

Con base en el cuestionamiento que surgió de la Licenciada Torres, en relación con el significado del ser estudiante universitario, F. Hernández (1988)

refiere que éste, considerado individualmente, es la persona que ha logrado ingresar a la educación superior, no sólo por haber culminado con éxito aprobatorio los cursos correspondientes a la educación media o secundaria, sino también porque, circunstancialmente, disfruta de las mínimas posibilidades económicas que se requieren para lograr tal efecto, especialmente cuando se trata del ingreso a las universidades privadas. Y en el caso de la universidad pública, una buena cuota de eficiencia académica y relaciones políticas que le permitan competir en los listados de la suerte que dan derecho a los cupos. De hecho, continua afirmando, cada estudiante universitario ha sido, previamente a su matrícula en la universidad, un producto obligado al culminar la etapa de la educación media, circunstancia que lo predispone y lo dirige hacia la universidad, no sólo para cumplir con el rito tradicional de los bachilleres, sino para contrarrestar, en lo posible, la posibilidad de engrosar las filas del subempleo y del empleo disfrazado, pues para ese momento no se poseen habilidades específicas ni preparación técnica suficientes.

Considerado, como conjunto, el estudiante se constituye en un ente social con múltiples y diversas vivencias humanas que se proyectan a la sociedad global. Cuando se considera al estudiante universitario, ya no a nivel de individuo sino socialmente, a la manera de un conjunto, se le denomina comúnmente como: "estudiantado universitario". Este conjunto es observable y analizable ya que se constituye como un "ente social". Es desde esta perspectiva que se pueden captar y comprender sus características para así interpretarlo integralmente y ayudarlo en la búsqueda de su realización personal, misión que corresponde cumplir a la universidad a través de sus estamentos y de manera muy especial a través del cuerpo docente (F. Hernández, 1988; Torres, 1990).

A continuación, se ponen de manifiesto las características que corresponden y ayudan a identificar a este estudiante universitario típico. Al mencionar estas características, se hace referencia a los rasgos personales, individuales y académicos, indicando con ello el modo de comportarse frente a una situación concreta, tan importante en este nivel como es la formación profesional. Las características han sido extraídas por el sociólogo, F. Hernández (1988), como productos directos de la observación sistemática en el diario quehacer de la docencia universitaria, llevada a cabo en el medio ambiente de los centros universitarios de país, Colombia. En un orden lógico de presentación son las siguientes:

1. El estudiantado universitario es un producto social estratificado. El conjunto de estudiantes es un producto de extracción del medio social; pero lo que es realmente significativo es la forma de estratificación socioeconómica que presenta. El sistema universitario, dentro de una pretendida sociedad de carácter democrático, debe, más que provocar la movilidad social ascendente, crear las situaciones para que, por vía natural, se institucionalice la participación equilibrada y armónica de todos los estratos y subestratos sociales en los beneficios más significativos, como son, precisamente, los que proceden de la universidad.

2. El estudiantado universitario es un fenómeno social masivo y recurrente. El conjunto de estudiantes se manifiesta, desde el punto de vista poblacional (y si se quiere demográfico), como un fenómeno masivo y recurrente, que año a año y semestre a semestre se renueva y aumenta en los claustros universitarios. Es, por lo tanto, cuantitativamente, un fenómeno de alta variabilidad y con tendencia al incremento, en una proporción mayor que el incremento de los cupos en las universidades y demás centros de educación superior. Sin embargo, pese a tal crecimiento continuo siempre ha sido, proporcionalmente, y en comparación con la población estudiantil total del país, relativamente pequeño. esto

fundamentalmente por los problemas económicos que atraviesa el país y por tanto algunas de las familias Colombianas, lo cual no posibilita que algunos jóvenes ingresen a la Universidad; o que en este caso no tengan la posibilidad de incurrir con sus gastos diarios, lo cual afectaría su desempeño; evento que motiva a indagar con profundidad en los instrumentos elaborados para ésta investigación.

3. El estudiantado universitario presenta una baja productividad en el estudio. Los estudiantes que laboran en los centros universitarios se ven afectados, consciente o inconscientemente, por una serie de problemas concretos que disminuyen la efectividad en el estudio mismo, restringiendo la calidad y la cantidad de los conocimientos que son necesarios para la culminación exitosa de las carreras profesionales y para el normal ejercicio de la profesión. Se citan como relevantes los siguientes: la falta de una adecuada orientación profesional, el subdesarrollo del espíritu investigativo, la desorientación en cuanto a métodos/técnicas y hábitos de estudio, las deficiencias de preparación básica (primaria y secundaria), la ausencia de objetivos instruccionales acordes con las necesidades del estudiante y de la sociedad en que se desenvuelve, la falta de capacidad para atender y escuchar, la marcada tendencia a minimizar el esfuerzo intelectual, la ausencia de capacidad analítica para enfrentar la vida académica, la incapacidad para realizar operaciones matemáticas básicas en ausencia de la calculadora, entre otros. Esta característica se asocia a la presente investigación, puesto que los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana, inciden cada vez más a la condición académica de semestre de prueba, presentando una baja productividad en el estudio y, con el objetivo de identificar los factores y/o problemas asociados a esta condición.

4. El estudiantado universitario se configura como una élite. Ante las circunstancias de la propia universidad, y ante las condiciones del país, el

conjunto de estudiantes se manifiesta como una "élite", es decir, como una minoría privilegiada perteneciente a una élite económico- académico, siendo esto el origen de muchas otras características sobresalientes. Ser estudiante universitario es un privilegio social entre nuestro medio. El término "élite" sugiere dos significados principales que a la vez son correlativos. El uno, que equivale simplemente a estrato o clase social alta, y el otro, más genérico y que corresponde al concepto de minoría privilegiada. Esta última acepción es la que en este momento se acoge con mayor énfasis ya que el estudiantado universitario es, por una parte y desde el punto de vista de las estadísticas, una real minoría, ya sea que se le considere como constitutivo de la población universitaria potencial (es decir, del conjunto de legítimos aspirantes al ingreso de la universidad). Son muy pocos los colombianos que logran ingresar a la universidad, y son todavía menos los que logran salir avantes como profesionales. Además, los niveles de escolaridad van disminuyendo a partir de la primaria, de tal manera que la proporción de estudiantes universitarios, relacionada con la población del país, tiene que ser necesariamente mínima.

5. El estudiantado universitario posee una conciencia social. Múltiples experiencias demuestran que el estudiantado universitario puede funcionar como una unidad social porque siempre pone de manifiesto una "conciencia social", diversificada en sus objetivos políticos si se quiere, pero al fin y al cabo unitaria desde el punto de vista de las expectativas sociales. Esta conciencia social se reconoce a través de una latente organización interna, probada en múltiples ocasiones en los movimientos estudiantiles que son ya tradicionales, y en la dinámica que acredita a este estudiantado como una fuerza social importante, que puede aglutinar otras fuerzas, y que por lo tanto tiene trascendencia nacional.

6. El estudiantado universitario permanece en un estado de tensión latente. El tema de grandes preocupaciones se relaciona con la tensión estudiantil,

provocando desasociado a los directivos universitarios y a los dirigentes del país, y que en el pasado inmediato, y aún en la actualidad, se viene expresando en "paros", marchas forzadas, manifestaciones pasivas y violentas, y en muchas otras formas de protesta, y que por lo general culminan con las fórmulas de siempre: diálogos a todos los niveles, control policivo y cierre temporal de centros universitarios. Es apenas lógico que los grandes problemas sociales de todo orden, pero especialmente los de tipo económico y político, repercuten en la fuerza viva de la universidad, que como se ha visto, es altamente dinámica. El estudiantado conserva vivo su poder de expresión ante la inconformidad, y busca sin cesar una respuesta dentro y fuera de los claustros.

Torres (1990) a estas seis características se permite agregar una séptima, que consiste en que el estudiantado universitario, salvo contadas excepciones, no sabe leer, escribir, ni redactar; como consecuencia de esto, no sabe conceptualizar; es decir, no puede hacer abstracción de la realidad, en estas condiciones no sabe para dónde va y menos si va para dónde es.

De lo anterior, se deduce para esta investigación, la importancia que tiene el conocer las características y el pensamiento de los estudiantes universitarios para encontrar, en cuanto sea posible, solución a las situaciones e inquietudes que sin cauce apropiado, puedan afectar el desarrollo académico de los mismos e incidir en semestre de prueba. Igualmente, el conocimiento de estas características ayudará en la difícil labor de formular objetivos didácticos precisos que respondan a las necesidades y expectativas del estudiante.

Por otro lado, los objetivos y las perspectivas del estudiante universitario, siendo éste un miembro activo de una élite, parece tener, principalmente, unas metas y finalidades muy pobres, carentes de lo necesario; ya que parece no comprender todo el significado que tiene su propia condición y, consecuentemente, parece desconocer gran parte de sus

responsabilidades. Por lo menos esto es lo que F. Hernández (1988) puede concluir cuando observa un comportamiento estudiantil que no es propiamente el deseable si se tiene en cuenta la perspectiva de la eficiencia profesional, para conseguir por este medio tanto la promoción del desarrollo de la personalidad a nivel individual, como la promoción del desarrollo integral a nivel social.

De acuerdo con los resultados de una serie de investigaciones realizadas sobre este tema, el estudiante tradicional está acostumbrado a concebir la culminación de una carrera universitaria como única y exclusiva posibilidad de éxito, y pretende llegar a esta meta por los medios, que según su entender, pueden ser más fáciles ya que se acomodan a su pereza mental y a la tendencia a minimizar el esfuerzo intelectual; tales son, la copia en los exámenes y demás pruebas académicas, la astucia dialéctica de convencimiento a los profesores para lograr calificaciones que realmente no se merecen, la pereza para tomar apuntes, las actitudes para esquivar las lecturas programadas y los trabajos prácticos, la memorización para tratar de salir del paso ante los requerimientos de los docentes, presentar como propios trabajos ajenos, frecuentar el aula sólo en la época de exámenes, entre muchas otras más situaciones no éticas (F. Hernández, 1988; Torres, 1990).

Con la presencia y persistencia de tales circunstancias se da a entender, que una carrera profesional muy pocas veces se emprende después de haber hecho un análisis profundo y completo de la situación real en cuanto a la vocación, las limitaciones, los objetivos y las posibilidades. Quizás, ésto sea una de los principales factores que ocasionan fracasos, durante el estudio y después en el ejercicio de la profesión, aspecto que igualmente se verificará con el presente estudio realizado principalmente a estudiantes que han incurrido una o mas veces a la condición de semestre de prueba en la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana. La Universidad le brinda

igualmente al estudiante en los primeros semestres una orientación o guía que a parte de dar herramientas para mejorar su desempeño, también les permite darse cuenta si se encuentran en la carrera correcta, aspecto que en un futuro no permitirá profesionales no motivados con lo que hacen o tal vez poco preparados.

Frente a esta situación, un tanto pesimista, existe también una perspectiva de carácter positivo, aunque un poco disminuida, que se refiere a la intención del estudiante universitario de servir a la sociedad y a las comunidades. Sin embargo, identificar los reales objetivos que debe perseguir el estudiante, y advertir las perspectivas de la universidad, que sean armónicas con esos objetivos, es una tarea no apta para quienes se sustentan con el subjetivismo y para quienes se ubican en posiciones ideológicas extremas.

A partir de este punto de vista, se impone una verdadera labor de concientización social para el universitario, labor que promueva las consecuentes responsabilidades. Es necesario comprender que cada profesional es un punto clave para el desarrollo masivo y que por ello debe prepararse en función de las necesidades sociales que más tarde debe solucionar en colaboración con otros. Solo así se puede lograr el éxito de una vida intelectual. Pero además, el estudiantado ha de comprender que el éxito consolidado es un producto del esfuerzo continuo, de la persistencia en un trabajo planeado y organizado, y también de la presencia de un conjunto de aptitudes y de actitudes, unas innatas y otras adquiridas.

En definitiva, se debe considerar al ser humano como un ser activo, reflexivo y social con grandes responsabilidades, para el cual la educación no termina nunca, ya que se extiende tanto como su intercambio constante con la naturaleza y con la sociedad. El mundo y el medio social como un todo son la única y verdadera escuela del hombre; y la educación formal, solo tiene por objetivo intensificar y catalizar en momentos y circunstancias especiales de la

vida del hombre su deseo de aprender y progresar. Sin embargo, la educación impartida por la universidad debe formar para el país los profesionales, hombres de letras, científicos e investigadores que necesita; y debe formar estos recursos humanos de alto nivel con los mejores métodos de enseñanza y dentro de un ambiente lo más estimulante posible para su creatividad y productividad. Además, debe formar también, en palabras de Rodrigo Facio, al hombre y al ciudadano antes que al técnico o al profesional. Esta misión de la universidad, debe fundamentarse en provocar en el estudiante el deseo y el compromiso de ser él personalmente el sujeto de su proceso de educación, y no el objetivo pasivo de un profesor que impondría en él la ciencia o la cultura.

De aquí, la importancia del presente estudio que esta encaminado a la cualificación del estudiante universitario de la Facultad de Psicología de la Universidad de Psicología.

Después de realizar una profunda y clara exposición de los aspectos generales de la universidad, tratados a lo largo de uno de los temas anteriores a éste (estudiante universitario), en donde el estudiante ejerce una posición y un rol definidos en dichos aspectos; a continuación, se hace un enfoque particular y directamente referido a la actividad estudiantil como tal, es decir, a los problemas que se afrontan (consciente o inconscientemente), cuando se estudia con el fin de adquirir un grado profesional.

El estudiante universitario se halla involucrado en dos tipos de problemáticas, según F. Hernández (1988), son: 1) los aspectos ya vistos y que son relativos a las filosofías y a las políticas universitarias en relación con las circunstancias sociales; 2) se refiere a los aspectos concretos de su preparación académica mediante la actividad del estudio. Los problemas del segundo tipo son consecuencia directa o indirecta, de los problemas adscritos en el primer tipo. Un tercer problema que afecta al estudiantado, agrega la Organización Mundial de Salud (1986), se relaciona con el tema de la salud, ya

que parece que hasta ahora no existe ninguna actividad que se pueda realizar bien si las personas que las llevan a cabo se hallan enfermas, y considerando que el estudio es por naturaleza una actividad que requiere el máximo de atención, concentración, consagración y de energías disponibles, se debe hacer todo lo posible por no interferirlo con problemas de salud, muchos de los cuales pueden ser fácilmente controlables por el mismo estudiante. En este momento se consideran los problemas del segundo y de tercer tipo, puesto que el primero ya se expuso en temas anteriores.

Un problema, grande o pequeño y bajo cualquier circunstancia, siempre está referido a la acción, y se plantea cuando no se conoce el modo adecuado de actuar ante un evento que de todas maneras se tiene que afrontar. De hecho, los problemas que afectan al estudio en la universidad también llegan a ser problemas de acción. Se debe saber cómo actuar para adquirir, en la mejor forma, el conocimiento que se necesita. Todos los aspectos de la conducta estudiantil que en mayor o menor grado restrinjan esa manera de actuar que conduzca al conocimiento óptimo, deben identificarse como "problemas particulares", como impedimentos que el estudiante debe superar si desea llegar a los objetivos propuestos.

F. Hernández (1988), mediante un proceso de observación en el ambiente universitario ha captado una gran cantidad de problemas particulares, en el sentido que se acaba de mencionar. De todos ellos, unos cuantos se manifiestan con persistencia, cuestión que ha permitido generalizarlos sin incurrir en exageraciones. Son estos problemas generalizados los que aquí se exponen en primer término, los cuales se ubican en orden de importancia y se pueden considerar, también, como posibles agentes promotores a la incidencia que tiene el estudiante universitario de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana a la condición académica de semestre de prueba. Estos problemas se citan a continuación:

1. La falta de una adecuada orientación profesional. La orientación profesional es un factor de progreso en el mundo contemporáneo, en el cual la multiplicidad ocupacional debe ser correctamente distribuida según las necesidades de la producción, según las aptitudes, las aspiraciones y el grado de preparación y según los medios personales de cada individuo. Así, se amplía la importancia que esta orientación tiene en desarrollo de la productividad, y es por esto que en este medio se puede concretar su falla como un verdadero problema para el universitario actual. Este estudiante universitario no recibe una previa orientación profesional adecuada, en el sentido que pueda definirlo objetivamente hacia la carrera que pretende estudiar y que luego ha de constituir su actividad permanente durante toda la vida. Su decisión a este respecto se debe en la mayor parte de los casos a una información superficial, a presiones e inclinaciones de tipo sentimental, y no pocas veces a la alternativa de cursar cualquier carrera, sin importar cuál, con tal de adquirir un grado y el estatus profesional. Debido a estas cosas y a otras, es muy difícil que el estudiante tradicional se pueda ubicar en forma correcta dentro del plan de estudios que realmente le convenga más. Por sí mismo parece no estar capacitado para establecer delineamientos al mundo en el cual vive, y por lo mismo, no puede llegar a responsabilizarse por entero ante su propio futuro. De esta manera, la falta de identidad, la falta de ubicación, las fallas en la decisión, y la consecuente falta de responsabilidad de la cual no tiene directamente la culpa, conforman un panorama estrecho para el estudiantado. Igualmente, este problema de falta de orientación profesional conlleva, a la vez, algunos problemas derivados como la ausencia y/o desconocimiento de motivos integrales para estudiar y la consecuente falta de conciencia racionalizada acerca del papel posterior en la vida profesional.

2. El subdesarrollo del espíritu investigativo. El concepto de espíritu investigativo es bastante complejo, pero para el propósito actual, se logra

realizar una síntesis en lo que se puede considerar como "pensamiento científico" y lo que comúnmente se acepta como "conocimiento científico". Se tiene establecido que conocer y pensar son dos procesos correlacionados pero fundamentalmente diferentes. La forma de pensar depende del grado y calidad de los conocimientos que se tengan, pero parece que lo más común y corriente es que las formas de pensamiento establecidas dentro de una sociedad, o más particularmente dentro de un grupo social, predeterminan el tipo y el grado de conocimiento a adquirir. Ahora bien, como lo que se pretende a nivel universitario es alcanzar la posibilidad del conocimiento científico, parece lo más lógico tratar de establecer una armonía entre éste y las formas de pensar. En otras palabras, el conocimiento científico, respaldado por el pensamiento del mismo tipo, debería ser un imperativo para el universitario y para el profesional del mundo contemporáneo. El espíritu investigativo es una característica natural de todos los seres humanos. Todos los hombres, en todas las culturas y a través de todos los tiempos lo han desarrollado en mayor o menor proporción, y de esto han dependido siempre los avances logrados. El deseo de averiguar al "por qué" y el "cómo" de las cosas es un imperativo para la mente racional, y aunque en no pocas oportunidades las respuestas a estas dos preguntas se dan en forma mítica, el hombre pretende, aun inconscientemente, encontrar cada vez mejores y más amplias explicaciones. Por lo tanto, no se puede cometer el error de pensar que al estudiante universitario le falta el espíritu investigativo. Se trata más bien de una falta en el desarrollo de tal espíritu, provocada en gran parte por las condiciones socioculturales en que le ha tocado vivir. Estas razones dan a entender que el estudiante no es enteramente responsable de su deficiencia científica, pero obviamente no puede persistir en esta situación, ya sea por ignorancia o por conformismo. El subdesarrollo de este espíritu se halla directamente relacionado con problemas derivados tales como el bajo poder de

conceptualización y de comunicación, la tendencia a la memorización como táctica de estudio, y la ausencia del hábito de la lectura.

3. La desorientación en cuanto a las formas de estudiar. Uno de los mayores problemas a que está expuesto el futuro profesional es el desconocimiento de los elementos operativos fundamentales para aprender. Desde un punto de vista racional, ser estudiante debe consistir ante todo en tener unos objetivos y una actitud particular frente al conocimiento, y también en la posibilidad de alcanzar esos objetivos en forma más acertada. Se ha de pensar y se ha de actuar para que el conocimiento adquirido sea suficiente en calidad y cantidad, y para que proporcione los medio efectivos con los cuales se puedan resolver problemas en la práctica. Pensando en ésto se concluye que, en no pocos casos, el estudiante colombiano llega a ser, por naturaleza social, una especie de "oportunista", es decir que el estudiante se halla determinado por las circunstancias sociales a la búsqueda rápida del éxito, afirmando así en grado máximo la conocida "ley del menor esfuerzo", cosa que aunque es una tendencia natural en los humanos, se puede convertir en una forma anormal de actuar, cuando se pretende quemar etapas necesarias o cuando lo que importa es cumplir con la formalidad de esas etapas descuidando lo esencial de cada una. Según la acepción más común, estudiar significa aplicar la capacidad intelectual para aprender una ciencia o arte, pero se podría agregar que esa capacidad intelectual debe ser correctamente usada para que no de desperdicie, para aprovecharla al máximo y para elevar la productividad mental, efectos estos que se pueden conseguir con la introducción de elementos metodológicos y técnicos adecuados. El problema concreto consiste, precisamente, en el desaprovechamiento que el estudiante hace de su capacidad intelectual, no propiamente porque le falte voluntad de estudiar, o porque no tenga al menos algunos objetivos definidos, sino porque desconoce casi por completo un sistema de estudio que pueda orientarlo positivamente.

Este sistema de estudio se configura como un conjunto de métodos y de técnicas que han de complementarse para producir y para aumentar la eficiencia en los procesos del aprendizaje. El autor Maddox (1979), realiza una síntesis de algo que se manifiesta como una generalización universal: "el éxito en el estudio no sólo depende de la inteligencia y del esfuerzo, sino también de la eficacia de los métodos de estudio". Es así, como este tercer problema básico explica, por sí solo, la presencia y la continuidad de problemas derivados de gran magnitud como la ausencia y total desconocimiento de un método efectivo de estudio, y en consecuencia, el desconocimiento de técnicas para estudiar logrando mejores resultados, lo cual incluye aspectos tan rudimentarios como el mal uso que se hace de las fuentes de información.

4. El ingenuo desconocimiento de los problemas anteriores. Según las experiencias obtenidas en diversas observaciones, parece que el estudiante colombiano se consolida como un inconsciente de los problemas que lo rodean, y que le impiden realizarse en forma integral. La gran mayoría, por ejemplo, que ha sido víctima de una falta de orientación profesional, ni se da cuenta de que sus posibilidades científicas se hallan inhibidas, y por otra parte supone que el único método de estudio es aquel que le ha sido dictado por el azar. Aparentemente, es estudiante termina por suponer que este estado de cosas es algo tan natural como la vida misma. En resumen, al no tomar conciencia de las situaciones desventajosas no percibe los problemas de estudio, y por lo mismo no le pueden preocupar las posibles soluciones. El desconocimiento de los problemas llega a ser, sin lugar a dudas, una de las causas principales para que otros problemas existan, o sea que ese desconocimiento llega a ser la causa de la persistencia del estado problemático del estudiante. Por último, este cuarto problema básico, puede relacionarse directamente con una especie de "alegre irresponsabilidad" por parte del estudiante; pero sobre todo con su desubicación, con su frustración en

no pocos casos, y con su imposibilidad de orientar la acción en forma constructiva y responsable. De todo esto, además, surge la institucionalización de un "espíritu conformista ante el conocimiento", espíritu que domina fácilmente al estudiante.

A partir de los problemas descritos, se logra evidenciar una relación con los posibles factores que en esta investigación se asocian a la condición de semestre de prueba propia de la población de estudio, ya que se visualizan de una manera concreta las problemáticas particulares que afrontan los universitarios en sus actividades estudiantiles, presentando un bajo desempeño de las mismas.

Por otra parte, el estudiante universitario, como cualquier ser humano es una unidad biopsicosocial, es decir, un organismo altamente especializado, con un poder mental único como producto de esa especialización y condicionado por un medio ambiente físico y social. Esta característica "biopsicosocial" requiere la comprensión de un orden lógico y de un sistema de relaciones naturales que el individuo debe conservar. Cuando se ven alteradas estas relaciones tienden a aparecer los problemas de salud: "la enfermedad", en cualquiera de sus manifestaciones y, entonces se entra en una decadencia y en una disminución de la actividad. Razón por la cual, es pertinente e importante considerar el tema de la salud dentro de ámbito universitario, y especialmente, como un problema actual que afecta al estudiante que participa en este medio.

A continuación, se definen los factores sociales que dan forma al desarrollo individual y de los campos sociales que influyen en el desarrollo, la condición y la salud de los jóvenes; a partir de los planteamientos realizados por la OMS (1986). Es importante reconocer que todo problema de salud tiene un componente social, puesto que es difícil concebir que esta problemática no guarde relación con los sistemas sociales, culturales, tecnológicos,

económicos, políticos, legales, y de bienestar y salud social, vigentes en la sociedad en la cual surge dicho problema. Son varios los factores que conducen al cambio social y, a la vez, afectan a los jóvenes, tales como: demográficos, económicos, políticos, legales, religiosos, educacionales, tecnológicos y científicos. La consecuencia más evidente y común de alguno de estos cambios sociales en la población juvenil, se relaciona con el estrés.

En las sociedades de rápido cambio, hay una disminución de la estabilidad social, lo cual conduce a una mayor incertidumbre y crea estrés debido a que los jóvenes se ven obligados a tomar decisiones, tal vez prematuramente. Otra fuente de tensión para la juventud actual es la preocupación acerca de la amenaza que para su futuro significan el deterioro del medio ambiente (OMS, 1986).

En el modelo (adaptado por Rutter, 1978) de la Gráfica No. 2, se puede apreciar cómo tales cambios sociales podrían afectar tanto el comportamiento de los jóvenes como su salud. En el modelo se observa que cuatro grupos de

variables, influyen en la salud: la predisposición individual, la predisposición ecológica, las circunstancias actuales, y las oportunidades. En estas variables influyen, a su vez, las principales fuentes del cambio social como también los patrones cambiantes. En otras palabras, se trata de un modelo dinámico que indica que el estado de salud de los jóvenes puede influir en los factores relacionados con la estructura social, los cuales a su vez pueden afectar las variables predisponentes, y por lo tanto, la salud.

El concepto de salud, en la Constitución de la Organización Mundial de la Salud, se define como "un estado de completo bienestar físico, mental y social". El Dr. H. Mahler, Director General de la OMS, sugiere que la salud debe considerarse "en el contexto más general de su contribución al desarrollo socioeconómico y de su promoción por el desarrollo socioeconómico, hasta

que todas las personas estén en condiciones de llevar una vida social y económicamente satisfactorias". La meta de la salud fijada por la OMS ha aportado una dimensión más profunda al concepto de salud. Esta nueva dimensión incluye a los individuos lo mismo que a las comunidades, el mantenimiento y la promoción del bienestar, la prevención de las enfermedades, el tratamiento de éstas y la rehabilitación de los impedimentos. Supone además la participación activa de toda la comunidad como expresión de su autorresponsabilidad (Galli, 1991). De aquí que la salud puede considerarse como un estado de equilibrio dinámico entre un organismo y su medio ambiente.

Teniendo claridad en la definición de salud, es importante conocer la percepción que tienen los jóvenes al respecto. A partir de una serie de investigaciones, citadas por la OMS (1986), que se centran en cómo la juventud percibe las cuestiones de salud, de distintos ambientes y diferentes grupos socioeconómicos; se logra evidenciar que para los jóvenes los problemas de salud más importantes y amenazadores con que ellos se ven involucrados son: el abuso de las drogas, el cigarrillo, la bebida, las condiciones de vida insalubres y el estrés como preocupación personal prioritaria. Igualmente, en los resultados de estos estudios y de otros similares surge un alto grado de coincidencia en la existencia de un fuerte componente de comportamiento psicológico, relacionado con problemas como: ansiedad, desórdenes alimenticios, estrés, tristeza, depresión, fatiga y desórdenes del sueño. Estos aspectos se consideran de gran relevancia para determinar si son factores incidentes en los estudiantes de la Universidad de la Sabana que se encuentran o se han encontrado cursando la condición académica de semestre de prueba, incidencia que es posible hallar como ya se ha dicho anteriormente en los resultados de los instrumentos aplicados.

Las necesidades de salud de los jóvenes tienen que estudiarse en circunstancias muy diferentes y específicas, teniendo en cuenta los diversos factores mencionados antes. Estos factores como también la interrelación de los aspectos biológicos, psicológicos y sociales de la salud, dificultan la clasificación de las cuestiones y problemas de salud que atañen a los jóvenes. No obstante, se han sugerido diversos enfoques. El primero, lo sustenta la OMS (1986), la cual escogió las siguientes categorías de discusión: estilo de vida y conductas de riesgo; problemas emocionales; salud sexual y reproductiva; y problemas biológicos y médicos.

1. *Estilo de vida y conductas con riesgo para la salud.* Los estilos de vida pueden definirse como estructuras de mediación que reflejan una amplia gama de valores, actitudes y actividades sociales. El comportamiento escogido por un individuo puede promover su salud como también perjudicarla. Sin embargo, para modificar el estilo de vida de un joven, es preciso adoptar medidas de amplio alcance a fin de cambiar los factores que lo determinan (OMS, 1983). La salud es tanto una consecuencia del estilo de vida de un individuo como un factor que la determina, pero no puede aislarse de otros aspectos de la vida. Los estilos de vida de los jóvenes por lo general suponen comportamientos con más riesgo que los de otros grupos de la población. El hábito de fumar, el abuso de alcohol y de las drogas, y la falta de respeto por las reglas de tránsito son ejemplos de los patrones de comportamiento que a menudo ponen en peligro la salud de los jóvenes. Esos hábitos constituyen medios de participar en actividades de la edad adulta, aunque sólo sea simbólicamente. El comportamiento arriesgado podría también brindar a los jóvenes un medio de evadir la resolución de conflictos personales.

Hábito de Fumar. El fumar cigarrillos ha sido caracterizado como "uno de los más graves peligros para la salud en los tiempos modernos", así como la

principal causa de las defunciones evitables. Se ha comprobado que los jóvenes fumadores inmediatamente sufren de tos, producción de flema y falta de aliento al hacer un esfuerzo. La experimentación con el cigarrillo como símbolo de comportamiento "adulto" es común en la adolescencia. Para algunos el cigarrillo prendido es un compañero permanente, para otros una pequeña fuente de inspiración, y para casi todos un motivo de comunicación con los demás. La literatura indica que tres factores se vinculan con el hábito de fumar entre la juventud: la presión de los compañeros, el deseo de seguir el ejemplo de los padres, y el trabajo fuera del hogar.

Consumo de Alcohol. En los últimos 30 a 40 años, han aumentado los porcentajes de niños y adolescentes que consumen bebidas alcohólicas, incrementándose también la cantidad y la frecuencia del consumo en tanto que ha disminuido la edad a la cual los jóvenes empiezan a beber. Esta situación es inquietante porque los bebedores jóvenes podrían correr mayores riesgos de tener problemas relacionados con el alcohol en el futuro, y además, porque habrán de elevarse los índices de ebriedad y de participación de la juventud en accidentes de tránsito. Se ha comprobado que los factores sociales y ambientales son importantes con respecto al aumento del consumo de alcohol entre los jóvenes, y que los padres y los compañeros desempeñan un papel crucial. Entre las consecuencias que sufren los bebedores se citan la realización insatisfactoria de las tareas de desarrollo, el deterioro social, las pérdidas educacionales, el desempleo, pérdida de amigos, familia, salud, autoestima, medios de vida y libertad.

Uso y Abuso de las Drogas. La edad promedio de las personas que abusan de las drogas ha disminuido considerablemente en los últimos años. Asimismo, se ha vuelto más común el uso múltiple de las mismas. Casi todas las sociedades y grupos socioeconómicos sufren el problema de las drogas. Algunos de los factores sociales y ambientales de alto riesgo con respecto al abuso de las

drogas son: vida fuera del hogar, desempleo, desplazamientos a otras ciudades, control débil por parte de padres, alejamiento de la familia, temprana exposición a drogas, abandono precoz de estudios, mal uso de drogas, hogar destruido: familia con un solo progenitor, ambiente de gran ciudad, zonas donde es común la delincuencia, entre otros. El consumo de drogas puede ser un indicador del deseo de autodestrucción, pero también puede ser una forma de protesta social.

Accidentes. Los accidentes constituyen una de las principales causas de mortalidad entre los jóvenes de todo el mundo. Existen una serie de factores individuales que aumentan el riesgo de accidentes durante la juventud, incluyendo el aumento de la agresividad e impulsividad, percepción disminuida de los riesgos: "la conducta arriesgada", la curiosidad, la experimentación con actitudes "adultas", tendencia a comportarse en oposición a las expectativas de la familia y la sociedad, búsqueda de la aceptación de los compañeros o sometimiento a la presión de los mismos, y en unos pocos casos el comportamiento patológico autodestructivo; también existen factores sociales que pueden ser reducidos, como el acceso a sustancias peligrosas, la publicidad que fomenta actividades peligrosas, los riesgos en el lugar de trabajo y las leyes de seguridad inadecuadas.

2. Problemas emocionales. Si bien es cierto que las dificultades emocionales pueden aparecer en cualquier etapa de la vida, los jóvenes están expuestos a tensiones especiales como consecuencia de los rápidos cambios que caracterizan la transición de la niñez a la edad adulta. Además, como resultado del estado transicional que viven numerosas sociedades hoy en día, las tensiones externas ejercen presión sobre los jóvenes. Estas tensiones, y las formas en que la juventud las soportan deben ser comprendidas, al menos por dos razones: aunque las tensiones son un ingrediente natural del proceso de maduración, si no son manejadas de una manera saludable, pueden dar lugar a

trastornos emocionales y físicos, con serias consecuencias individuales y familiares; al mismo tiempo, la juventud constituye una oportunidad de ayudar a los jóvenes a que aprendan a sobrellevar esas tensiones, para gozar de un porvenir saludable para sí mismos y para sus futuras familias. A continuación, se describen dos fuentes principales de estrés, una individual y otra social.

a) Individual. El periodo transicional entre la dependencia de la niñez y la independencia de la edad adulta se caracteriza por un cambio continuo. Durante esa etapa los adolescentes establecen fuertes lazos de unión con otros de su misma edad y sienten muy intensamente las experiencias emocionales dolorosas. Salen a la luz las incertidumbres acerca de su propia identidad y lo que les depara el futuro. La necesidad de competir con sus iguales y al mismo tiempo la de ganar la aprobación de la sociedad es muy fuerte y a menudo coloca a los individuos en situaciones extremadamente conflictivas. La necesidad de contar con la aprobación de los padres coexiste con la de lograr algún grado de independencia. Además, los jóvenes sienten la necesidad de expresarse como individuos, experimentando al mismo tiempo una fuerte atracción hacia el conformismo con su grupo de compañeros. Estos y otros factores se combinan para crear tensiones para las cuales los jóvenes pueden no estar plenamente preparados.

b) Social. Una segunda fuente importante de estrés para los jóvenes contemporáneos es el conflicto generado por las nuevas oportunidades y las frustraciones que surgen de los cambios en la sociedad. Entre las causas de las tensiones se incluyen: el aumento de los desplazados por la violencia; el debilitamiento del sistema de apoyo familiar tradicional; los cambios con respecto a las necesidades sociales, que requieren habilidades distintas a las de la generación anterior; las injusticias económicas y las amenazas a la paz que los jóvenes se sienten impotentes para controlar. Todos estos factores, considerados individualmente y en su conjunto, crean tensiones para los

jóvenes contemporáneos. La presión se siente mayormente en lugares donde los jóvenes ejercen poco control sobre su destino, donde la rápida expansión demográfica aumenta la competencia entre las personas más jóvenes y donde los recursos disponibles son insuficientes para atender las necesidades de la juventud.

No cabe duda que los desórdenes físicos y psicológicos son causados por múltiples factores. El estrés psicológico y la inadecuada capacidad para soportarlo contribuyen a la enfermedad. Cuando se siente tensión, particularmente en ausencia de un sistema de apoyo social, o cuando hay una discrepancia entre las exigencias que uno percibe y las que realmente produce una situación de tensión, se pueden sufrir trastornos. El estrés psicológico es considerado como factor contribuyente en casi todas las enfermedades.

3. Salud sexual y reproductiva. Pueden distinguirse en general tres patrones de comportamiento sexual y reproductivo: el primero, se caracteriza por el inicio de la experiencia sexual hacia mediados o fines de la etapa de los 13 a 19 años de edad, la escasa utilización de anticonceptivos, la elevada incidencia de embarazos extramatrimoniales no deseados, la tendencia comprobable a recurrir al aborto, los índices significativos de enfermedades sexualmente transmitidas, y los índices indeseables de violencia sexual. El segundo patrón se caracteriza por el matrimonio a una edad que corresponde aproximadamente a la primera menstruación o menarquia, y la reproducción frecuente y a temprana edad, con la consiguiente elevada tasa de crecimiento demográfico. El tercer patrón se da especialmente en ambientes urbanos y en sociedades transicionales, y ocupa un nivel medio. Los jóvenes, especialmente las mujeres, tienen mayores oportunidades, tanto sexuales como educacionales y económicas.

En otras palabras, en todos los aspectos de la actividad sexual y reproductiva, los jóvenes están especialmente expuestos a ciertos riesgos de salud, algunos

de los cuales son: el embarazo, el aborto, la natalidad, las enfermedades de transmisión sexual, el abuso sexual y la prostitución.

4. Problemas biológicos y médicos. El desarrollo de los jóvenes es particularmente vulnerable a influencias adversas tales como nutrición inadecuada, infecciones y privaciones sociales y económicas.

Los problemas de nutrición deficiente o excesiva en la juventud son importantes. Normalmente, como consecuencia del aumento del índice de crecimiento y de la actividad física, los jóvenes tienen necesidades nutricionales relativamente pronunciadas. Los problemas más comunes en cuanto a la nutrición se relacionan con: a) Malnutrición. En los jóvenes pueden distinguirse dos tipos de malnutrición: circunstancial y preferencial. La primera se debe a la falta de alimentación, y la segunda a dietas alimentarias autoimpuestas. b) Obesidad. Debido al incremento normal de la distribución de la grasa en el cuerpo antes y durante la pubertad, algunos jóvenes son propensos a aumentar excesivamente de peso. Se confirma que existen ciertos factores hereditarios, así como factores psicológicos (problemas familiares, fracasos económicos, o compensación por satisfacciones no obtenidas, ansiedad, etc.). Pero el factor primario sigue siendo el exceso de alimento (R. Álvarez, 1995).

Hasta el momento se ha explicado el primer enfoque que facilita la clasificación de las cuestiones y problemas de salud que atañen a los jóvenes. El segundo, lo sustenta F. Hernández (1988), escogiendo dos categorías de discusión: la salud corporal y la salud mental. En la primera, se consideran que son cinco las causas generales de enfermedad con relación a los jóvenes, especialmente, estudiantes universitarios:

a) El medio ambiente de la ciudad. Puede afirmarse que buena parte de las docencias orgánicas comunes y corrientes se deben en gran parte al medio

ambiente físico, y por esto se hace necesario establecer sobre él un control y además lograr un sistema de acomodación por parte del propio organismo.

b) El sedentarismo. Es una consecuencia inmediata de la vida en la ciudad, y especialmente de determinada clase de labores propias de la ciudad. El estudio, y en general todas las labores de tipo intelectual reducen la actividad a pequeños desplazamientos entre lugares cercanos y a la permanencia en la posición de sentados. Todo esto lleva a la atrofia muscular y a la decadencia general del organismo. Se sabe que los primeros efectos de la vida sedentaria son la obesidad, los problemas circulatorios y cardíacos.

c) La falta de alimentación adecuada. Comer para vivir significa saber qué cosas comer, y cuándo y cómo comerlas. No se trata en último término de no sentir hambre mediante la ingestión de cualquier cosa a cualquier hora, sino de regular la cantidad y calidad de comidas con relación a las necesidades nutricionales.

d) La falta de sueño. El sueño es el mejor condicionador que tiene el organismo. Lo libera del cansancio, lo desintoxica, y junto con la reconstrucción de energías produce también el descanso de la mente. Ocho horas es el promedio de tiempo necesario para el sueño, o sea la tercera parte del tiempo total del día. Traspasar este promedio excesivamente, por lo alto o por lo bajo, produce efectos negativos para la salud. Aquí se habla más que todo de la escasez de sueño porque esto es lo que más puede molestar al estudiante universitario. El sueño escaso en el estudiante puede deberse a razones ocupacionales o al insomnio. Puede que se disminuya demasiado el tiempo de sueño debido a las múltiples ocupaciones que se desarrollan durante el día y que se prolongan a través de buena parte de la noche, teniendo que levantarse muy temprano al día siguiente. También puede ser que no se logre el sueño de inmediato al acostarse, lo cual se debe casi siempre a preocupaciones que surgen a la hora de ir a la cama o a problemas que han tenido pendientes

durante buena parte del día. De todas maneras, cuando por cualquier causa el sueño no es suficiente, los principales efectos que inciden directamente en la buena marcha del organismo son los dolores de cabeza, los trastornos digestivos, la fatiga, el malestar general y la irritabilidad. Así mismo las consecuencias en la actividad del individuo son la dificultad para leer, escribir y fijar la atención, el olvido prematuro de lo que se pretende grabar en la mente, y en general el bajo rendimiento.

e) Los excesos. Todo exceso es perjudicial para la salud. Los excesos de los estudiantes en cuatro órdenes de cosas que aparecen como las más apetecidas: el alcohol, el cigarrillo, el café y lo sexual. El exceso del café, o más propiamente la cafeína que también se halla presente en otras bebidas como el té, es como el cigarrillo, un pequeño estimulante de las facultades mentales, y por eso es apetecida en la mayor parte de labores. Pero cuando se la consume en cantidades mayores, ya sea por hábito o sinceramente por vicio, entonces aparecen los efectos nocivos para el organismo, una de cuyas primeras manifestaciones es el temblor de las extremidades, especialmente de las manos, el insomnio y los estados de ansiedad. Los demás excesos como el alcohol, el cigarrillo y lo sexual ya fueron expuestos en el anterior enfoque.

La salud mental es igualmente indispensable para estudiar, y como se sabe, depende en gran proporción de las condiciones orgánicas de la persona. Por lo tanto, las causas de las deficiencias mentales son en parte las mismas deficiencias orgánicas, pero lógicamente hay otras causas, que para el caso se podrían denominar exógenas, como las preocupaciones excesivas y los estados de ansiedad provenientes del medio que nos rodea. La salud mental se verifica a la manera de una actitud favorable y positiva ante las demás personas y ante sí mismos, actitud mediante la cual se desarrolla una vida normal y creativa.

Los problemas de salud que atañen a los jóvenes, a partir de los enfoques ya expuestos son de gran importancia ya que sustentan y fundamentan los estilos de vida de la población de estudio, factor de interés en esta investigación.

Rendimiento Académico

La educación no es una actividad aislada, utópica o abstracta, es un hecho social y por ende íntimamente relacionado con la sociedad y cultura de cada época. Es un fenómeno o proceso variable y complejo, que tiene como objetivo fundamental la formación de individuos capaces de producir y de ser útiles a la sociedad donde se desenvuelven como seres pensantes, inyectándole a la misma valores éticos y morales, los cuales deben constituir una parte intrínseca de la vida y de la sociedad humana. La educación en general y la superior en particular se encuentra influenciada por un conjunto de factores o elementos de toda clase tales como: la estructura social, el carácter de la cultura, los cambios de gobierno, la vida económica, los ideales de la educación entre otros; lo cuales en momentos cruciales de un país han repercutido negativamente en la misma. La Facultad de Psicología acorde a la misión de la Universidad de la Sabana, comparte la preocupación por el alumno con bajo rendimiento académico, y a partir de los principios de una formación integral personalizada pretende que estos estudiantes logren los objetivos educacionales propios del saber universitario; por tal motivo también esta interesada en detectar los factores asociados a esta condición.

No hay que olvidar que uno de los propósitos de la educación según R. Hernández (1996), es el lograr un Rendimiento Estudiantil acorde a las necesidades del individuo y de la sociedad. Sin embargo en este momento surge el siguiente cuestionamiento: ¿qué se puede entender por rendimiento

estudiantil?. Quizás sea una tarea un poco ardua definirlo ya que se considera como un concepto abstracto, difícil de medir en forma directa.

El rendimiento académico constituye un factor relevante en la vida universitaria. Es un punto de referencia para educadores, directivos y hasta para el mismo estudiante. Es indicador del éxito o fracaso del mismo en las labores educativas, y tiene influencia en el autoconcepto y autoeficacia del alumno. Diversos investigadores consideran que el rendimiento académico esta asociado a distintos factores independientemente del nivel de enseñanza, es por tal motivo que los docentes y administradores educativos frecuentemente están interesados en identificar las variables asociadas a este fenómeno.

El concepto de rendimiento académico es complejo, y por lo tanto ha sido definido por distintos autores a través del tiempo; sin embargo en la actualidad no se puede decir que haya una conceptualización exacta y compleja de este fenómeno.

Con el propósito de concretar una definición acerca de este concepto, varios autores crean distintos enfoques para explicar sus perspectivas sobre el tema. Uno de los primeros fue postulado por Kaczynska (1965), citado por Martínez-Otero (1997), quien consideraba el rendimiento como fruto de la voluntad del alumno sin considerar otros aspectos como el ambiente familiar y social, las actitudes y las aptitudes. Borsotti (1983) y Muñoz (1977), por su parte, refieren el rendimiento desde la capacidad; es decir, el alumno no rinde porque no tiene la capacidad adecuada para desempeñar las tareas y para alcanzar los objetivos. Otro enfoque es postulado por L. Restrepo (1987), en el cual el rendimiento se traslada al ámbito empresarial, puesto que en las organizaciones el rendimiento se ha manejado vinculado al propósito de "lograr la mayor efectividad con el menor esfuerzo"; este mismo principio pasado al

ámbito educativo refleja resultados de tipo "eficientista" en los alumnos, que impiden un aprendizaje que implique reflexión, análisis y elaboración personal.

Pozar (1989) citado por Martínez-Otero (1997) y R. Hernández (1996) desde sus perspectivas, entienden el rendimiento a partir de la remuneración que recibe el alumno, y acorde a esto divide la categoría en dos aspectos: 1) Rendimiento efectivo (suficiente o insuficiente): es el que realmente obtiene el alumno reflejado en las calificaciones de los exámenes, trabajos personales y trabajos en grupo, las cuales se pueden dividir en sobresaliente, bueno, regular y deficiente. Es decir que resulta de comparar el rendimiento alcanzado por un alumno en relación con un nivel u objetivo previamente señalado. 2) Rendimiento satisfactorio o insatisfactorio: es la comparación entre lo que ha obtenido el alumno y lo que podría haber obtenido en función de su inteligencia, esfuerzo, capacidades etc. En otras palabras, resulta de comparar el rendimiento alcanzado por el estudiante con el que podría esperarse de sus condiciones personales. Según el autor el individuo al comparar estos dos elementos puede tomar una actitud satisfactoria o insatisfactoria.

Otro enfoque, es el descrito por L. Restrepo (1987) y Martínez-Otero (1997), afirmando que el rendimiento es un producto de la actividad educativa, el cual se evidencia a través de la notas sacadas por el estudiante en las evaluaciones parciales o finales en determinada materia. Dicho producto es medido con la cantidad de trabajo y acierto con la que una persona concreta desempeña las tareas que se le han recomendado. Bajo esta misma orientación, Gale & Chapman (1990), definen el fracaso académico como un problema en el cual el desempeño promedio de un individuo desciende según el nivel especificado. En contradicción a esta postura, Álvaro (1990) afirma que las calificaciones tienen un valor relativo en el rendimiento, dado que existen gran variabilidad de criterios a la hora de establecer una nota; como es el llamado efecto pygmalión que hace referencia al proceso de valoración positiva

o negativa que previamente hace el profesor sobre el alumno, el cual va incidir en la nota que el alumno obtenga en el examen. Al respecto Martínez-Otero (1997) refiere que el tema de los exámenes es muy controvertido, dado que muchas veces en la evaluación del alumno inciden muchos factores. Los exámenes, como medios objetivos de evaluación, muchas veces no logran por completo su finalidad, por lo tanto según el autor hay que tener en cuenta los aspectos positivos y negativos de los mismos. Dentro de los aspectos positivos señala que pueden ayudar al estudiante a organizar y estructurar contenidos, a sintetizar y a comunicar la información por escrito; mientras que los aspectos negativos, que usualmente en preguntas que exigen un punto de vista, se señala como positivo una aproximación cercana a la que cuenta el profesor, y este punto le resta objetividad; por tal motivo es recomendable según este autor, no utilizar los exámenes tradicionales como única forma de evaluar y ponderar el rendimiento académico.

Como un último postulado, se considera que el rendimiento académico debe ser visto como una meta, no solo del alumno sino de todo el sistema educativo. Por tal motivo con el rendimiento académico se benefician o se perjudican ambas partes. Hay que tener en cuenta que el sistema educativo se ve influenciado por variables sociales y económicas importantes (Corvalan, 1978 citado por L. Restrepo, 1987).

En las universidades, argumenta R. Hernández (1996) el proceso de enseñanza - aprendizaje, generalmente se valora cuantitativamente, es decir, se supone que un alumno ha aprendido lo enseñado por un profesor, por el hecho de haber obtenido una nota en un determinado examen, sin plantearse si realmente ese estudiante ha comprendido, entendido y analizado el contenido conceptual de una determinada asignatura. El rendimiento estudiantil se puede analizar o estudiar desde dos criterios fundamentales:

a) El criterio cuantitativo, que se evalúa en función del número de alumnos formados o graduados, en relación con la correspondiente totalidad, el cual se expresa a través de ciertos indicadores, como porcentajes, repitencia y deserción.

b) El criterio cualitativo, el rendimiento se aprecia por el conjunto de conocimientos y aptitudes intelectuales adquiridos por el graduado durante el proceso de su formación; conocimientos y actitudes que lo capacitan para desenvolverse exitosamente en su ejercicio profesional y como individuo integrante de la sociedad. Los factores cualitativos tales como destreza, actitud, interés, habilidad, madurez, espíritu crítico, aunque forman parte de la interioridad del individuo no son totalmente medibles.

El rendimiento estudiantil es el producto de una serie de variables que abarcan a la institución universitaria en forma global. En consecuencia, hay que verlo como parte esencial de la universidad relacionado íntimamente con la docencia, investigación, espacio físico, entre otros. Se puede agregar que el rendimiento estudiantil debe expresarse también, teniendo en cuenta la influencia y consecuencias positivas que ejerce en el grupo social en el que se encuentre, es decir, de los logros sociales obtenidos en el medio circundante exterior que lo rodea. Por lo tanto, el rendimiento estudiantil, puede valorarse a través de los logros alcanzados por el estudiante en el proceso de enseñanza - aprendizaje; y la institución educativa, entre otras, debe contribuir a la formación, el aprendizaje y desarrollo de las capacidades del alumno.

En la actualidad, los estudios sobre rendimiento académico apuntan cada vez más hacia una postura más integradora o ecléctica, que tratan de evitar el apoyo incondicional a una determinada variable y el olvido de otras dimensiones relevantes. En Colombia la mayoría de las investigaciones relacionan el rendimiento académico con algunas variables específicas; pero, sin embargo desconocen las variables relacionadas con la categoría de

aprendizaje en la cual se encuentran la comprensión, la formulación, la comprobación de las capacidades, el planteamiento de hipótesis y síntesis. Concluyendo que los estudios colombianos tienen una clara tendencia a privilegiar en el alumno la posesión de conocimientos descartando otras categorías (Martínez-Otero, 1997; L. Restrepo, 1987); situación ajena a la presente investigación ya que ésta contempla al estudiante de manera holística, es decir no pretende dejar de lado el factor personal, emocional e institucional del estudiante como un aspecto relevante que puede incidir el bajo rendimiento académico del mismo.

Al existir una variabilidad de enfoques que conceptualizan el rendimiento estudiantil surgen, de igual modo, diversas posturas acerca de las variables asociadas a este fenómeno. Una de estas teorías es formulada por Mosquera & Cols (1991) quienes consideran que el rendimiento académico se ve influido por aspectos biológicos, psicológicos y sociales. Este postulado tiene su origen en el principio integrador del hombre como ente bio-psico-social, en el cual hay un equilibrio entre las tres partes; si hay alguna alteración en dichas estructuras, se presentan fallas desde el punto de vista relacional del individuo consigo mismo y con su medio.

Otra de éstas posturas es la formulada por Acevedo (1991), el cual explica que el rendimiento académico es un fenómeno multicausal, que se ve influido por múltiples factores que se pueden dividir en personales y ambientales. Dentro de las variables personales se encuentran el sexo, la edad, el origen, el nivel educativo y el estrato socioeconómico, y dentro de las ambientales está el contexto cultural, la situación geográfica, el ambiente familiar y social. La interacción de dichas variables influyen en gran medida en el bajo o alto rendimiento académico del estudiante. Por otra parte Álvarez & García (1996), afirman que las variables asociadas al rendimiento universitario, se pueden dividir en dos grupos: (1) Las variables relacionadas con las

condiciones de vida y actividad del estudiante; como son los datos demográficos, los socioeconómicos, la actitud hacia la profesión, la universidad que lo forma y el uso del tiempo libre. (2) Las variables que tienen que ver con los antecedentes escolares, relativo al rendimiento en el bachillerato y el puntaje total en las pruebas del estado.

Al hablar de las variables relacionadas con el rendimiento, no se debe olvidar que muchas de las características del ser humano se dan en la interacción de la herencia con el entorno, y por lo tanto los factores asociados al mismo deben ser coherentes a este postulado. Se realizó una investigación sobre el tema, en la que de acuerdo con lo anterior dividió las variables determinantes al rendimiento académico en: intelectuales, de personalidad, en hábitos de estudio, intereses profesionales, clima escolar y clima familiar. Aclarando que existían otras variables no enunciadas relacionadas con el tema (Martínez-Otero, 1997).

A partir de los anteriores postulados se pueden determinar dos grupos comunes de variables: las personales (relacionadas con las características propias de la persona, como datos demográficos, la personalidad, la inteligencia, las actitudes y aptitudes) y las ambientales (relacionados con el ambiente socio-cultural, socioeconómico, familiar y social). Estas variables guardan una estrecha relación con el objetivo de la presente investigación, el cual va encaminado a la detección de dichos factores que pueden o no incidir en el desempeño académico del estudiante de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana que cursan o cursaron semestre de prueba. Se enunciarán y explicarán cada una de ellas con el fin de dar una visión amplia de los factores asociados a este fenómeno.

Dentro de los factores personales se encuentran los datos demográficos, referentes a sexo, edad, procedencia y estrato socioeconómico. El género en los estudiantes universitarios a cambiado a través del tiempo, en

el pasado, el hombre constituía en su totalidad el número de estudiantes, hoy en día la mujer desempeña la mayoría de los estudiantes universitarios en Colombia, en carreras diferentes a los roles tradicionales. Según explican M. Álvarez y García (1996), a partir de un estudio, observaron que no parece haber datos significativos que evidencien una diferencia marcada entre el rendimiento de ambos sexos, por lo tanto se concluye que no es una variable predecible del rendimiento académico.

La edad constituye en el estudiante universitario, un factor importante para predecir el rendimiento académico. Según estudios se ha demostrado que el estudiante más joven en ocasiones tiene mejor rendimiento académico, que aquel con más edad. Hoffman (1995), explica lo anterior atribuyendo que los estudiantes con edades mayores usualmente han pasado algún límite de tiempo sin el contacto académico, (ya sea por trabajo, o imposibilidad para estudiar en un tiempo determinado) lo cual les dificulta adaptarse al ciclo de estudios. Por otra parte M. Álvarez y García (1996), en su estudio comprobaron que los estudiantes menores de 20 años tienen mejor rendimiento académico que aquellos mayores a esta edad. Los estudiantes mayores a 25 demostraban un rendimiento promedio, mientras los de 20 a 24 años están ubicados en el rango de bajo rendimiento.

El factor socioeconómico es un factor importante en el rendimiento académico. Las universidades brindan sus servicios a todo tipo de población de estratos bajos, medios o altos. Según L. Restrepo (1987), la falta de igualdad socioeconómica en los niveles de aprendizaje medio tiene efectos críticos en la enseñanza superior. No existe los mismos beneficios en el mercado laboral en el joven proveniente de status bajo que aquellos de status alto. Esto tiene su origen según lo explica el autor en las enseñanzas básicas las cuales en estratos inferiores parecen no desarrollar en el niño un pensamiento reflexivo y creativo que lo prepare de forma adecuada para el

desempeño en la educación superior. Por otra parte, Moons (1996), afirma que este factor es determinante para la deserción universitaria, dado que más del 60% de los estudiantes que dejan la universidad son de estratos bajos, que en ocasiones deben al mismo tiempo que estudiar, buscar el sustento de la familia. El nivel socioeconómico y el rendimiento académico, están directamente relacionados con el nivel profesional de la familia, es decir que la labor de los padres y otros familiares, inciden en el nivel de motivación y expectativas del estudiante hacia sus estudios, y de esta manera repercute en el rendimiento académico. En estratos socioeconómicos bajos, el padre y madre en la mayoría de los casos tienen estudios básicos incompletos, y labores equivalentes al nivel educativo. (Sandoval, 1996). Entre más bajo sea el nivel socioeconómico menor es el nivel de motivación del estudiante hacia el logro de sus estudios universitarios, por expectativas incoherentes de la carrera, dado que muchas de las personas con circunstancias económicas bajas eligen una carrera que muchas veces no satisface sus expectativas a nivel laboral y económico (Martínez-Otero, 1997).

La procedencia del individuo es una característica importante al hablar de rendimiento académico. En la Universidad de la Sabana se evidencia un determinado porcentaje de estudiantes que proceden de diferentes partes del país; investigaciones, algunos autores y el presente estudio lo toman como un aspecto influyente en el rendimiento académico del individuo. Por ejemplo, Sandoval (1996), concluyó que más del 40 % de los estudiantes universitarios residentes en Bogotá, provienen de otras partes del país. La educación en los centros educativos capitalinos, es considerada de mejor calidad que la de instituciones locales, por tal motivo año tras año estudiantes de todo el país viajan a la capital con la expectativa de iniciar sus estudios superiores, sin embargo la mayoría de ellos se enfrenta a un mundo nuevo sin la compañía de sus padres; algunos de ellos deben buscar residencia e interactuar con gente

desconocida, adaptándose a las normas y reglas de otros hogares y mediar entre su propia cultura y la local. Para muchos de ellos el comienzo de sus estudios universitarios es una crisis debida a un cambio brusco de ambiente, produciendo un momento de gran sensibilidad emocional, que afecta de una u otra manera el rendimiento académico del estudiante. M. Álvarez y García (1996), por su parte encontraron mayor rendimiento académico en los estudiantes que residían con sus familias y recibían apoyo económico de estas, mientras el rendimiento académico de los estudiantes sin un grupo social de apoyo presente era significativamente más bajo. Un punto importante de la procedencia es, también el tipo de instituciones educativas donde el individuo estudio su bachillerato. Dentro del rendimiento académico hay que considerar el origen escolar, el cual se refiere principalmente a las características generales y descriptivas de la educación media en las instituciones, y los rasgos más globales de sus efectos en los estudiantes. La mayoría de los estudiantes que conforman la universidad colombiana provienen en su mayoría de entidades privadas y han realizado la modalidad clásica del bachillerato, lo cual es comprensible dada la forma que ha tomado la expansión de la educación en el País (Sandoval, 1996). Del mismo modo, M. Alvarez & Garcia (1996) afirman según su investigación los estudiantes que realizaron sus estudios de secundaria en zona rural tienden a tener rendimientos académicos más bajos que aquellos que estudiaron en ciudades. También se observa relación entre el tipo de colegio; estableciendo que existe mayor rendimiento académico en colegios privados que en colegios del estado.

Un elemento de gran importancia del origen escolar y más directamente vinculado con la educación superior es el del rendimiento académico alcanzado en el bachillerato. M. Álvarez y García (1996), refieren que la historia académica del estudiante es de gran importancia, dado que las calificaciones en el bachillerato tienen un alto valor predictivo sobre rendimiento universitario,

especialmente en asignaturas como la matemática y el lenguaje. Todo lo anterior coincide con las observaciones de Sánchez (1972) y Masot (1973) quienes consideran que los antecedentes del estudiante universitario son importantes para predecir el rendimiento académico, incluyendo los antecedentes escolares durante el bachillerato como son las notas, la pérdida de un año académico y los cambios de colegio; estos elementos son la base para predecir el rendimiento universitario, complementarios a las notas del primer semestre de los individuos. Estas consideraciones esclarecen la necesidad de abordar la educación universitaria en relación con la secundaria y no por fuera de esta transición. Dichos aspectos se tuvieron en cuenta en los instrumentos elaborados en el actual proyecto investigativo, los cuales se consideran importantes ya que arrojan información para predecir uno de los factores que pueden determinar el rendimiento académico universitario, relacionado con el desempeño del estudiante durante el bachillerato; tal información tendrá un valor relevante para mejorar procesos de selección de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana.

Otras variables que se relacionan con los factores personales del rendimiento estudiantil son la inteligencia, la personalidad, las actitudes y aptitudes, la salud, entre otras. El concepto de inteligencia ha sido definido por diversos autores, confirmando que es un concepto muy amplio, que generalmente se entiende como la disposición, aptitud y facultad intelectual, por medio de la cual es posible solucionar problemas, tanto teóricos como prácticos y dominar situaciones. Se ha logrado percibir actualmente que los científicos no se han puesto de acuerdo acerca de una definición objetiva y empírica de la inteligencia, y por lo tanto este campo aun necesita de mucha exploración.

Como ya lo mencionamos, la personalidad también es un factor importante para el rendimiento académico. Esta se puede definir como la

identidad personal del individuo que se manifiesta de forma permanente a lo largo de la vida y que engloba toda una estructura psicológica compuesta por aspectos intelectuales y motivacionales. (Dicaprio, 1989; Martínez-Otero, 1997; R. Hernández, 1996). La personalidad cumple con las siguientes características:

1. Estabilidad: la personalidad es más o menos estable a lo largo del tiempo, aunque sin embargo puede experimentar algunas variaciones.
2. Internalidad: la personalidad se sitúa en el interior del individuo, pero se manifiesta externamente a través de la conducta.
3. Consistencia: Hace referencia a la semejanza que tiene la conducta de una persona en momentos distintos.
4. Diferencias individuales: estas se ponen en manifiesto cuando en situaciones similares las personas presentan conductas diferentes como consecuencia de las variaciones de la personalidad.

La personalidad en el ámbito educativo, y específicamente en los alumnos o estudiantes se va formando en los primeros años de vida, pero en la adolescencia donde adquiere la posibilidad de formar una identidad, separándose emocionalmente de forma parcial de sus padres, y orientándose según las exigencias del mundo. Los jóvenes se enfrentan de distintas formas a las situaciones cotidianas, el tema del logro se vuelve importante y a menudo los adolescentes sienten que no son hábiles en ninguna actividad. Son juzgados por sus logros en los distintos ámbitos en los cuales transcurre su adolescencia, uno de ellos es el medio académico (Dicaprio, 1989).

Al respecto, Ortiz (2000) afirma que una de las características fundamentales en la personalidad del individuo - estudiante universitario, debe ser la autorregulación, o capacidad de dirigirse de una forma autónoma y ética. En las instituciones de educación superior, el estudiante autorregulado se caracteriza por su libertad, independencia, autodeterminación y

responsabilidad para dirigir su propia vida conforme a sus principios personales; lo cual ayuda enormemente a que el actor universitario tenga un rendimiento académico favorable. El autor afirma que la autorregulación es un concepto amplio, que esta compuesto por múltiples valores que constituyen por si mismos cualidades de la personalidad. Estas cualidades, deben ser estimuladas por las instituciones de educación superior, en el proceso de enseñanza- aprendizaje con el fin de crear en el individuo un estilo de vida beneficioso para si mismo y para la sociedad. Es importante, por otra parte que la autorregulación este unida a la autoconciencia, para que el estudiante forme un valor interno que le permita afrontar las problemáticas cotidianas de forma firme, si no se corre el riesgo de que el nivel de regulación sea externo, y cuando las condiciones varíen, no existiendo tanta presión social para lograr los retos, la conducta cambie demostrando inexistente las convicciones de la personalidad.

Según lo explica Martínez-Otero (1997), los estudiantes en su medio académico en ocasiones presentan dificultad en cumplir los logros y tareas asignadas, pero esto depende también del tipo de individuo, dado que hay personalidades que bajo unas características (ambientales y personales) rinden más que otras. Al respecto afirma que a cierto tipo de alumnos los niveles de ansiedad los ayudan a cumplir con las tareas asignadas, mientras que otros no las pueden cumplir bajo las mismas condiciones. Esto sucede también con los niveles de motivación y el grado de interferencia en la ejecución de las tareas. Según Tyler (1984), citado por Martínez- Otero (1997), existen unos rasgos de personalidad definidos que describen al estudiante con alto y con bajo desempeño académico. El estudiante con alto rendimiento académico se caracteriza por llevar unas actividades académicas orientadas al aprendizaje, una aceptación ante la autoridad, una autovaloración positiva, una angustia al estudiar dirigida hacia una meta, y pocos conflictos en la autonomía.

El estudiante de bajo rendimiento académico, según el autor se caracteriza por una autovaloración negativa, un resentimiento hacia la autoridad, conflictos intensos entre dependencia e independencia, un logros de las actividades académicas de tipo social (dirigidas hacia los demás) y una angustia por estudiar indefinida.

Otro factor interno referente al estudiante que incide en su rendimiento académico esta relacionado con su desarrollo e intereses vocacionales y profesionales, es decir, las actitudes que tienen los estudiantes con respecto a la carrera o a una materia determinada. La aptitud académica y la inteligencia son indispensables para una afiliación profesional. Es necesario tener ciertas habilidades básicas para entrar en un medio universitario. Según Martínez-Otero (1997) los gustos o disgustos son una parte estable de la personalidad, en ocasiones si no se detectan de forma apropiada la persona puede terminar en un campo que no llena sus expectativas y, por lo tanto su motivación y su rendimiento se verán afectados. Es importante que los intereses en el estudiante maduren y esto solo se puede dar con la experiencia y el tiempo.

Según Rolón (1999), los intereses profesionales se van construyendo en el individuo a manera de representaciones que él hace de sí mismo y de su actuar en el medio social y familiar. A través de la experiencia aparecen nuevos intereses y valores y desaparecen otros al mismo tiempo que las destrezas y habilidades son desarrolladas. M. Álvarez y García (1996), encontraron que quienes están a gusto con su carrera presentan promedios más altos que aquellos estudiantes que no están a gusto, ésta falta de interés por una carrera dada se da en ocasiones por razones de tipo social, dado que los estudiantes (usualmente de estrato bajo) no pueden acceder a la carrera de su predilección. Al respecto Barrilleauz (1961) explica que no hay que separar los factores intelectuales de los motivacionales (intereses) en el rendimiento

académico, dado que estos dos aspectos nos pueden predecir no solo la labor de estudiante sino también el actuar profesional (Martínez-Otero, 1997).

Por otra parte, Pozar (1989) expresa que el estudiante debe tener ciertas aptitudes para el éxito en el ambiente académico. Estas se refieren a la aptitud lectora, la aptitud memorística, utilización del tiempo y la asimilación de contenidos. El autor afirma que muchas veces los estudiantes no cuentan con los elementos necesarios para un óptimo aprendizaje, por lo tanto en ocasiones hay que enseñarles técnicas de hábitos de estudio para lograr vencer dicha dificultad.

Lo anterior evidencia, cómo los factores personales pueden incidir positiva o negativamente en el rendimiento académico; sin embargo no hay que olvidar que estos factores no son los únicos asociados al logro académico. El contexto donde el individuo se relaciona con otros, es de vital importancia para entender el origen de las conductas y sus consecuencias. Por tal motivo, es relevante para esta investigación no sólo centrarse en las características intrínsecas del individuo sino también, en las extrínsecas, que son las influencias que recibe el individuo de su entorno, tales como: la familia, el ambiente educativo, social, cultural, entre otros.

Dentro de los factores ambientales, se encuentran los aspectos asociados a la educación, los cuales son determinantes en la vida del individuo, ya que marcan desde temprana edad el comienzo de la socialización con iguales, el afrontamiento a las exigencias y normas aceptadas socialmente, y el comienzo de la adquisición del conocimiento. En esta área el individuo no solo tiene que convivir con sus iguales y hacer parte de un grupo, sino que también tiene que afrontar las exigencias del maestro y del sistema educativo. El clima de relaciones en pos del aprendizaje es determinante para el rendimiento académico del estudiante, dado que es en este ambiente en donde el individuo pone a prueba sus capacidades intelectivas, y a partir de la retroalimentación

que reciba del medio dependerá su autoconcepto y su motivación hacia el aprendizaje.

Para comprender el ambiente educativo hay que determinar los agentes implicados en el medio y la función que cumplen cada uno de ellos en el rendimiento académico del estudiante. Estos agentes son el alumnado y el profesorado, las relaciones entre estos mismos tienen una gran influencia en la autoeficacia del estudiante y en el aprendizaje del mismo. Es fundamental considerar para la presente investigación las posibles relaciones que se pueden establecer entre el estudiante y directivos que de alguna manera puede influenciar o no en su rendimiento.

El profesor, es el responsable en cierta medida de comunicar los conocimientos a los alumnos; sin embargo también es necesario que los estudiantes retroalimenten la acción del profesor demostrando que dichos conocimientos han sido entendidos e interiorizados. No se puede hablar de rendimiento académico, sin responsabilizar a ambas partes (Peñafort, 2000). Según Rolón (1999), es necesario profundizar en las interacciones que se presentan en el medio educativo entre profesores – alumnos y entre los mismos alumnos, para observar el grado de autonomía, dependencia y autoritarismo entre los mismos.

Es evidente que la relación entre profesor y los alumnos ejercen gran influencia sobre la actitud de estos hacia el aprendizaje en el ámbito educativo. La mayoría de autores confirman que las estrategias del profesor determinan la satisfacción del estudiante en su aprendizaje. Además, la comunicación verbal y no verbal entre ambas partes es fundamental para la consolidación de una relación acorde o no, a los objetivos educacionales

Otro de los agentes del ambiente educativo, se relaciona con el estudiante. La actitud de éstos, en su grupo de trabajo también determinarán su proceso de aprendizaje. Se pueden evidenciar los siguientes tipos de

organización: (1) la individualista, el alumno se debe preocupar por su trabajo y por alcanzar los objetivos propuestos en la tarea determinada, independientemente de lo que hagan sus compañeros. (2) La competitiva, las actividades de enseñanza- aprendizaje, siempre están orientadas a conseguir resultados más positivos que el otro. (3) la cooperativa, los estudiantes están vinculados entre sí, de manera que saben que el éxito personal, ayuda a sus compañeros. Coll (1984) citado por Martínez-Otero (1997), afirma que el grupo cooperativo alcanza mayores niveles de rendimiento académico que aquellos individualistas y competitivos. Esto está relacionado con lo planteado por Vygotsky, al afirmar que el aprendizaje es de origen social, y que a partir de las relaciones con otros se origina la inteligencia, estableciendo que toda función superior surge primero en el plano interpersonal y después pasa al plano intrapersonal.

Otro contexto ambiental que incide en el individuo a lo largo de toda su vida es la familia, tema importante para la actual investigación, el cual se desarrollará de manera profunda finalizando el marco conceptual. La familia no solo ofrece cuidados materiales, sino que también la forma de vivir en sociedad. Dentro de la familia se desarrolla la personalidad del niño en los primeros años de interacción. En la familia actúan los factores de tipo hereditario como los de índole ambiental, que influyen en el individuo en la formación de su personalidad, antes de la interacción escolar.

El clima familiar es el más relevante campo donde se dan las más inmediatas interacciones sociales y culturales; abarca tanto el entorno físico (la vivienda) como el conjunto de relaciones y actitudes que se dan en dicho marco. Constituye aquel que brinda las condiciones que promuevan u obstaculicen las actividades propias del ser humano. Conforman un subsistema muy importante en el sistema de relaciones sociales dentro del cual vive el estudiante, estrechamente vinculado a su trabajo académico.

Finalmente, para que haya un buen rendimiento académico se deben conjugar el potencial de aprendizaje del alumno y un buen ambiente que ofrezca un óptimo proceso de enseñanza - aprendizaje. Igualmente, es necesario que el estudiante logre un desarrollo integral en todos los aspectos, como son los cognoscitivos, los socioafectivos, los morales y los intelectuales, con el fin de que adquiera un cúmulo de conocimientos, normas sociales y habilidades que le permitan interactuar y controlar su medio. Por esta razón, es pertinente desarrollar el potencial de aprendizaje en los estudiantes, el cual comprende los siguientes aspectos: (1) Un aprendizaje previo, que hace referencia a todos los conocimientos anteriores que se dan en interacción con el medio, y que desarrollan conductas, actitudes, valores, normas, costumbres y comportamientos en respuesta a la adaptación en su entorno. (2) La motivación, relacionada con actitudes e intereses que la persona ha adquirido en su medio familiar - comunitario. (3) El nivel de maduración y de desarrollo intelectual, que permite la capacidad de aprender.

En conclusión y a partir de lo referido por los autores antes mencionados, el rendimiento estudiantil se ve afectado por distintos factores, que para efecto de la presente investigación pueden estar o no asociados a la incidencia que presentan los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana a la condición académica de semestre de prueba.

Hábitos De Estudio

El final de la enseñanza media, es una etapa fundamental en la vida de cada persona. Es el momento de elegir una profesión con la cual se espera conseguir el sustento y la posición necesaria para vivir. Además, constituye un cambio radical en el contexto de vida, dado que se comienzan los estudios universitarios. Sin embargo, muchas veces los estudiantes no se encuentran preparados para las metas y responsabilidades de este medio académico,

produciendo un bajo rendimiento académico. Según explica Colon (1999), esta falta de preparación esta relacionada con los siguientes puntos:

1. Frecuentemente, el estudiante joven y recién graduado, no sabe establecer la diferencia que existe entre el bachillerato y la universidad. En la primera se suele exigir al estudiante de forma externa, por ejemplo, con asignaciones diarias, pruebas cortas, exámenes frecuentes y otras presiones por parte de los maestros y de los padres. En la universidad, estas presiones son menores y el trabajo se realiza con más libertad e independencia; es decir, la motivación debe ser interna y fundamentada en el interés auténtico y en la responsabilidad del estudiante.

2. En ocasiones también el estudiante cree que el trabajo universitario es más fácil y llevadero, sin las presiones externas como ya hemos dicho, y no se preocupa demasiado por estudiar hasta los días finales. Esto es señal de falta de madurez y de irresponsabilidad.

3. Aspiraciones vocacionales incongruentes con las capacidades reales; ya sean económicas, referentes a la demanda laboral o personales. Esto puede producir apatía y desaliento por parte del estudiante universitario.

4. Pero una de las razones más frecuentes que se dan, sobre todo en la población adulta, es la falta de hábitos de estudio, como son el uso adecuado del tiempo, leer y sacar provecho de lo que se lee, cómo tomar notas, hacer un bosquejo, utilizar adecuadamente el centro de acceso a la información (biblioteca), etc. Todo lo cual hace que se pierda mucho tiempo, y a su vez provoca el desaliento y frustración en el estudiante.

Ketele (1991), por su parte, explica que estas dificultades surgen porque el alumno esta acostumbrado en su bachillerato a utilizar más su memoria para el almacenamiento de los contenidos de las asignaturas básicas; pero cuando llega al contexto universitario este proceso de aprendizaje no es suficiente para un rendimiento académico optimo dado que

lo que se prioriza es la comprensión de los contenidos académicos. La memoria en la formación superior, no se rechaza, sino que se convierte en un aspecto complementario que trabaja de la mano con la comprensión, con el fin de asimilar, asociar y aplicar contenidos a partir de un juicio crítico.

Es importante considerar estas dificultades que surgen en los universitarios para la presente investigación, ya que puede existir una relación entre estas problemáticas y los factores asociados a la condición de semestre de prueba de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana; la cual está consciente de estas dificultades y, por lo tanto, ofrece ayudas formales desde el primer semestre de estudios con el fin de reeducar estos hábitos ya establecidos.

El estudiante universitario tiene que cambiar de un proceso de aprendizaje memorístico a uno comprensivo, y esto implica un cambio de hábitos de estudio. En otras palabras, como lo considera Escamez (1981), al iniciar la educación superior es necesario replantear, mejorar, y reeducar estos hábitos preestablecidos deficientes, adquiridos durante la educación básica. Esta situación conlleva a Pantoja & Cols (1988), a constatar que el alto índice de fracaso estudiantil universitario obedece a la incapacidad de los estudiantes para planificar su estudio, así como para obtener un rendimiento óptimo de su trabajo, mediante la utilización de procedimientos, y estrategias, capaces de minimizar el esfuerzo, y maximizar los resultados; es decir que se trata, en definitiva, de un problema de deficientes hábitos de estudio.

Para comprender el fundamento, formación y acción de los hábitos de estudio, conviene partir de un análisis conceptual del hábito en general. Este aunque tiene un fundamento biológico en las tendencias naturales, es un fenómeno psíquico, ya que su principio está en la inteligencia y la voluntad, cuya actividad dispone al organismo, para la ejecución de los actos que los hábitos requieren.

Los hábitos han sido objeto de reflexión filosófica desde Aristóteles creador del termino y del concepto, pero el primero que ha realizado el estudio sistemático de ellos ha sido Santo Tomás, quien los define :

"Los hábitos son pautas de comportamiento que el hombre se ve forzado a crear, para suplir su indeterminación biológica, es decir, los hábitos están posibilitados y exigidos por una "libertad de " o cierta autonomía del hombre respecto al medio, debido a la capacidad simbólica. Pero también engloban el desenvolvimiento vital y progresivo del hombre hacia su perfeccionamiento" (J. Escamez, 1981, p 11- 12)

Bajo una perspectiva conductiva, se considera que el hábito se adquiere bajo continuas repeticiones, formando un aprendizaje. Lobrot (1972), citado por Escamez (1981), considera que esta es una posición mecanicista ya que olvidan que el aprendizaje humano depende de necesidades y motivaciones específicas. Robyak (1978) citado por Aduna & Marquez (1985), afirma que es muy importante las necesidades del estudiante para la formación de hábitos de estudio efectivos. Por otra parte las características del medio universitario en que se encuentra el alumno van a crearle la necesidad de formar hábitos diferentes, los cuales influirán en su desempeño académico.

Desde otro punto de vista, el hábito, es definido por Gutemberg (2000), como un acto adquirido por la repetición de conductas o ejercicios en un tiempo determinado, que se convierten en costumbre. Cuando ya se ha formado el hábito, aparece la habilidad y la facilidad de ejecutarlo en su medio correspondiente. Jensen (1997), complementa lo anterior, afirmando que una acción se convierte en un hábito si se realiza bajo un criterio de continuidad (día tras día), ya que si solo se repite varias veces es tan solo una rutina. Una vez definido el concepto de hábito es importante conocer su proceso de formación en el individuo, en particular, en el estudiante universitario.

La formación de los hábitos precisa condiciones internas del individuo: Factores fisiológicos y psicológicos, los primeros cubren tendencias actitudes, y predisposiciones del sujeto, y a la vez repetición en grado y frecuencia, de acuerdo con las actitudes naturales que secundan al hábito. Aunque la

repetición es en ocasiones, más un refuerzo o perfeccionamiento del hábito que su origen, dado que ésta no es rutinaria, sino que se esfuerza, cada vez, en mejorar el ejercicio de la actividad que se quiere perfeccionar. Entre las condiciones psicológica que secundan la formación de los hábitos está la capacidad intelectual, la fuerza de voluntad y el temple moral (A. Rojas, 1986)

La formación de los hábitos también requiere de condiciones externas: el medio ambiente y el factor social. El medio es decisivo porque en la familia vive el hombre el periodo más dúctil y formativo de su vida, y, del medio social deriva la mayor parte de sus normas y costumbres que suponen una serie de hábitos; el medio social, junto a la profesión u oficio predisponen a la adquisición de particulares hábitos intelectuales y morales, modos de pensamiento y de conducta. Es por esto que la historia personal del estudiante es de vital importancia para detectar los patrones de aprendizaje y ambientales que incidieron en la formación de los hábitos de estudio ineficaces, asociados en este caso en particular a la condición de semestre de prueba, motivo por el cual en esta investigación se indagará dicho factor.

El hábito tiene un principio activo que conlleva una aptitud o disposición a reproducir con facilidad creciente una actividad supuestamente difícil al comienzo, que se perfecciona y desarrolla por la repetición y supone una adaptación de la sensibilidad a los estímulos que la impresionan, por ello un efecto del hábito se refiere a la estimulación del trabajo de las facultades que llevan a la acción (inteligencia y voluntad), y despierta en estas una necesidad creciente de actividad. Cualquier acto repetido de índole intelectual o volitiva, llega a ser cada vez más fácil y más perfecto, y su ejercicio llega a convertirse en verdadera necesidad (A. Rojas, 1986).

A partir del concepto, se procederá a definir los hábitos de estudio que el estudiante universitario adopta y utiliza en el ámbito académico; ya que se considera puede ser uno de los factores que se asocian a la condición

académica de semestre de prueba de los estudiantes de la Universidad de la Sabana, este concepto se fundamenta en idénticas condiciones y en principio activo que regula el hábito, solo que su particularidad está dada por el estudio.

Los hábitos de estudio según Coronado & Cols (1999), se refieren a las costumbres adquiridas, que se manifiestan de manera constante en el comportamiento del estudiante frente a nuevas situaciones en las cuales se observa: la atención, la puntualidad, el aprovechamiento del tiempo, el orden y la pulcritud, la lectura diaria y la organización del trabajo. De igual forma los hábitos fundamentales, que conducen al estudio eficiente son: La organización, que significa controlar el ambiente de estudio; la programación que relaciona con la distribución del tiempo; la motivación que consiste en el desarrollo del interés; y la concentración que significa enfocar la atención en un tema.

Según Velez & Herrera (1994), el hábito de estudio es un conjunto de actos repetitivos que buscan acceder al conocimiento y buscar la verdad a través de métodos investigativos. Sin embargo no todos los hábitos de estudio se pueden definir como buenos, dado que algunos de ellos se alejan de su fin (buscar la verdad), a través de actos erróneos que perjudican al estudiante. Para llegar a este fin es necesario una disposición del alumno a saber y entender las dificultades que se presentan en su proceso de aprendizaje, para lo cual necesita de un método de estudio eficaz.

"El método racional de estudio", según F. Hernández (1988) constituye uno de los principales problemas que afronta el estudiante. No se quiere decir con esto que no existan métodos ni modalidades para estudiar. Quizás existan tantos cuantos estudiantes puedan haber porque cada quien se adapta a su situación emergente al tener que aprobar materias y lograr un título profesional.

F. Hernández (1988) aclara que el método se ha definido como el camino adecuado para llegar a un fin propuesto. De esta manera, su calidad depende en buena proporción de los objetivos que se persigan. Si estos son

formalistas e intrascendentales, el método puede ser una simple modalidad rutinaria, erróneamente fundamentada en la posibilidad de realizar el menor esfuerzo posible.

Desafortunadamente, situaciones como las que se acaban de anunciar suceden con frecuencia, a estas modalidades, en forma genérica, se les da el apelativo de "métodos de estudio memorístico" por cuanto la memoria es el eje alrededor del cual se hacen girar todas las posibilidades de éxito. Pero si, por el contrario, los objetivos que se persiguen al estudiar son esencialmente constructivos, si trascienden más allá de los estrechos límites de una nota aprobatoria en un examen, y si se proyecta a la práctica idónea de un futuro profesional, el método de estudio resulta ser una estructura científica, altamente funcional por sí misma y con perspectivas de realización óptima. Esto, según F. Fernández (1988), se considera como "métodos de estudio por comprensión", alternativa con la cual se pretende racionalizar y hacer productivo un sistema de aprendizaje que responda con eficacia a las necesidades del conocimiento profesional en el medio.

Coronado y Cols, (1999), aportan a lo anterior afirmando que el método de estudio consiste en formar hábitos para lograr un aprendizaje. Es la adquisición de una disciplina en el hábito de estudiar, basada en el deseo de saber por parte del estudiante. Dicho método lo prepara para lograr objetivos educacionales, exigidos en la educación superior. En otras palabras, este método es fundamental para consumir una vida plena en el campo de las relaciones intelectuales, y por esto mismo no puede ser cualquier cosa, sino algo que en verdad instrumente para alcanzar el éxito.

Gutemberg (2000), afirma que existen una serie de supuestos fundamentales que se deben tener en cuenta para un buen hábito de estudio, los cuales son:

1. Disciplina: Es decir la educación del entendimiento y la voluntad para cumplir con las normas y exigencias que uno se haya propuesto seguir, a partir de iniciativa propia. En la metodología de estudio la disciplina es necesaria con el fin de la formación de hábitos favorables a partir de un plan de trabajo.
2. El concepto de aprendizaje humano que aplique debe ser válido críticamente; es decir que se deben tener en cuenta los elementos propios a la naturaleza humana como son la comprensión, el análisis crítico y la creatividad.
3. La motivación: De muy poco sirve que los contenidos de aprendizaje sean valiosos sin que el estudiante esté dispuesto a interiorizarlos. Por otra parte la continuidad del proceso de aprendizaje y la perseverancia en las tareas necesitan ser reforzados para no perder la motivación en la tarea.
4. La concentración: Sin concentración no hay aprendizaje y se produce cansancio mental. La falta de concentración afecta al proceso de aprendizaje, ya que al no retener la información se puede creer que no se posee las habilidades básicas para memorizar y aprender.
5. Participación: el aprendiz entre más participe en aquello que está aprendiendo, más fácilmente aprende.
6. Las condiciones de salud; una persona enferma física o mentalmente no puede aprender de forma efectiva, dado que el malestar interfiere con su método de estudio, y por lo tanto se ve afectado el proceso de aprendizaje.
7. Condiciones físicas externas: Se refiere a las exigencias ambientales externas al sujeto que aprende, necesarias para llevar a cabo el proceso de aprendizaje, como el sitio físico donde el sujeto aprende, la ventilación, el grado de ruido etc.

Este mismo autor afirma que para cambiar los hábitos de estudio erróneos por unos más eficaces, en primera medida se debe conceptualizar la habilidad que se quiera adquirir de forma teórica y luego ejecutarla a partir de

ejercicios prácticos repetidamente con el fin de formar un hábito nuevo y más favorable para el rendimiento académico del estudiante.

Con lo anterior se evidencia la importancia que posee el método de estudio que emplean algunos estudiantes, con el fin de llevar a cabo su ejercicio académico; sin embargo, no solo es tener un método sino construir una estructura científica y funcional que permita una realización adecuada para el estudio, es decir, el hábito. Igualmente tener en cuenta que la Universidad sea forjadora de esos hábitos, que en el momento de ingresar el estudiante a la Universidad cuente con un apoyo que le permita reforzarlos y por tanto continuar con ellos, así como ésta le permita al estudiante identificar sus motivaciones intrínsecas para que se de finalmente un buen desempeño académico y por tanto un buen futuro profesional. Todo lo anterior se puede concluir después de obtenidos los resultados de esta investigación como medio para trabajar con los estudiantes especialmente con aquellos que ingresan a semestre de prueba.

Por otra parte, Hinestrosa (1996), sea cual fuere la ciencia de estudio, el alumno universitario debe conocer ciertos principios para desarrollar hábitos de estudio congruentes con el contexto en el cual se encuentra. Estos principios son: (1) Saber investigar: El estudiante debe buscar los elementos que le permitan resolver problemas de su profesión, para ello tiene que aprender a consultar en libros u otras herramientas de recolección de información. (2) Saber exponer un tema: Todo tema debe exponerse con claridad, y para ello el estudiante tiene que desmenuzar los contenidos, comprenderlos y reconstruirlos. (3) Saber discutir: Capacidad de exponer sus ideas y presentar con firmeza, fuerza y autoridad la convicción propia; Demostrando exactitud en su punto de vista. (4) Saber presentar un plan: Para obtener el objetivo deseado se debe aprender a integrar los tres puntos anteriores y coordinarlos con el fin de establecer un claro plan de trabajo.

Los anteriores principios, coinciden con las características ideales de la labor estudiantil del universitario. En éstos, usualmente los estudiantes en semestre de prueba presentan dificultades y, por tal motivo la Universidad de la Sabana y, especialmente la Facultad de Psicología, está interesada en identificar si los hábitos de estudio influyen en la baja productividad del estudiante, propósito de ésta investigación. Igualmente, es pertinente considerar los distintos factores que pueden estar asociados a la adquisición de los hábitos de estudio; para este fin Touron (1989), considera que los hábitos de estudio están asociados a los siguientes factores:

1. Condiciones ambientales: El ambiente en el que trabaja el individuo influye en su concentración y su disposición para realizar el trabajo, Dentro de este factor se deben tener en cuenta el lugar y el momento elegidos por el estudiante para llevar a cabo su tarea habitual. De igual manera, Jensen (1997), refiere que las actividades de trabajo y/o pensar se realizan en un lugar concreto y en unas circunstancias determinadas, que afectan al ser humano biológica, sociológica y psicológicamente, de forma directa. El lugar en que se estudia es tan importante como el modo de estudiar.

2. Para la creación de un ambiente de estudio adecuado se debe considerar algunos factores asociados tales como: la iluminación, la temperatura, la ventilación, un entorno agradable, una postura correcta, los descansos, entre otros.

3. Utilización de recursos: Este factor esta relacionado a la eficacia en el uso del tiempo y su distribución, y el uso del material que el alumno necesita para llevar a cabo sus trabajos.

4. Motivos para realizar el trabajo: El querer estudiar esta relacionado con el poder y saber hacerlo. Es importante detectar si el estudiante lo hace por motivos propios- internos o por motivaciones externas a él.

5. Voluntad en la realización del trabajo: Se refiere a la autodisciplina que utiliza el estudiante tanto como para iniciar y terminar un trabajo; como para perseverar en el mismo.
6. Autonomía en la realización del trabajo: El trabajo autónomo está relacionado con la madurez personal del estudiante, teniendo en cuenta la orientación del profesor. En este aspecto se observa la capacidad de planificación del estudiante, la capacidad de toma de decisiones a lo largo del trabajo, la necesidad de apoyo de los compañeros, trabajar de forma activa y comprometida; y la capacidad de autoevaluación de los resultados.
7. Comprensión oral y escrita, relacionado a la habilidad del estudiante por entender las ordenes verbales o los contenidos escritos.
8. Expresión oral y escrita, uso adecuado del lenguaje, y de las leyes de sintaxis y semántica.
9. Actuación en clase: Relacionado con la preparación, participación y toma de apuntes en clase.
10. Actividades complementarias: Relacionado con asistencia a seminarios y asesorías académicas.

Estos factores presentan un carácter definitivo para determinar el desempeño del estudiante en el ambiente académico y, posteriormente, llevar una vida profesional acorde a las exigencias propias del medio. Por tal motivo, es pertinente considerar investigaciones relacionadas con el tema, como la planteada por Coronado & Cols (1999) sobre hábitos de estudio en estudiantes de Pamplona, donde identificaron los siguientes indicadores como relevantes para diagnosticar las costumbres de estudio:

1. Hábitos de orden. Orden es la disposición concertada para estudiar. Los hábitos de orden tienen relación con la forma como el estudiante se organiza para estudiar. Significa poner a disposición regular todos los elementos

(espacio, tiempo, mobiliario o recursos materiales) buscando una correspondencia armónica de todas las partes

2. Esfuerzo por estudiar. Consiste en la acción energética o persistencia en estudiar. El estudiante emplea energía contra el desánimo. Esfuerzo es el vigor o la actividad desarrollada para concentrar la mente en el logro del aprendizaje y en desarrollo tenaz de la voluntad. El esfuerzo contribuye al estudio activo, a facilitar la comprensión, atención, facilita la lectura y ahorra tiempo transcribiendo con las propias palabras las ideas organizadas con la mayor brevedad posible.

3. Hábitos de previsión: Los hábitos de previsión se refieren a la capacidad de la persona para planear el estudio, para producir un aprendizaje efectivo, disponer lo conveniente para aprender. Se relaciona con la distribución del tiempo, la revisión, la flexibilidad y modificaciones en la adquisición de un conocimiento. En la previsión se requiere planear. Todo plan de trabajo debe tener por lo menor tres pasos: (a) Formación de objetivos (qué metas pretendo alcanzar), (b) preveer el tiempo para cada actividad, (c) preveer los resultados que se esperan alcanzar. Para que un plan de trabajo sea eficaz debe tener las siguientes características: realizable, flexible y personal es decir, al elaborar el plan de trabajo debe partir siempre del conocimiento de tus actitudes y tu preparación para cada una de las materias o contenidos que se estudian, las necesidades y las fuerzas. Previsión se refiere también reconocer la dificultad de la asignatura, a la intensidad de las tareas o actividades. (Hinestrosa, 1996)

4. Reflexión. Es el examen detenido en el momento de estudiar. Reflexión es el conocimiento que tiene el estudiante de sí mismo, sus ideas, representaciones. Es establecer un diálogo en el cerebro para evaluar y tomar decisiones, para resolver un problema.

5. Hábitos de trabajo intelectual. Se refiere a la actitud que asume un estudiante frente al estudio. Es el desarrollo de la capacidad para el

conocimiento racional. Es decir, disponer nuestra mente para adquirir información, empleando diversas técnicas que requieren el trabajo razonado. Puesto que el estudiar es un trabajo en el cual compromete el intelecto esforzándose por comprender, interpretar y explicar la realidad es un proceso de aprehensión. La disposición personal para manejar las técnicas de trabajo mental (estas técnicas son: motivación, lectura, síntesis, cuestionamiento, etc.). Entre las técnicas de trabajo intelectual están: hábitos de lectura, disciplina personal, capacidad de cuestionamiento, capacidad de sintetizar la información, capacidad para tomar apuntes o notas a compilar datos, capacidad estratégica para ayudarse con diferentes recursos materiales, capacidad para repetir y expresarse oralmente, preparar las clases con anticipación, leyendo documentos próximos a tratarse.

En definitiva, los hábitos de estudio son necesarios e importantes para llevar una acción estudiantil óptima frente a las exigencias de los planteles educativos y, de igual forma, para la presente investigación, puesto que el método y el hábito de estudio pueden estar asociados a la incidencia que tiene el estudiante universitario en la condición académica de semestre de prueba.

Proceso de socialización

Los seres humanos nacen equipados con un potencial genético y biológico de amplias posibilidades de desarrollo, pero con un repertorio conductual bastante limitado. Pocos seres vivos nacen tan desvalidos como el hombre y por lo mismo con tanta necesidad de cuidado y protección de otras personas para su subsistencia. Durante toda la vida el hombre vive un proceso continuo de desarrollo y aprendizaje en que se va dando una constante interacción entre su programación genética y su medio ambiente. El medio ambiente del hombre es básicamente su medio social. Según la definición aristotélica clásica del hombre se refiere a él como *zoon politikon*, animal

gregario o ser social. Es decir, el estudiante universitario, particularmente el estudiante en semestre de prueba de la Facultad de Psicología, es un ser social por naturaleza que requiere de su entorno para desarrollarse integralmente, contexto que en gran medida es un ambiente social. Razón por la cual, es fundamental el desarrollo de las habilidades que permitan relaciones interpersonales satisfactorias y efectivas.

El comportamiento social constituye un aprendizaje continuo de patrones cada vez más complejos que incluyen aspectos cognitivos, afectivos, sociales y morales que se van adquiriendo a través de un proceso de maduración y aprendizaje en permanente interacción con el medio social. La meta del desarrollo social es lograr un nivel de autonomía personal que le permita al individuo su propia autoafirmación, junto con actuar y comprender la interdependencia entre las personas y su grupo social. (Hidalgo & Abarca, 1999)

Desde un enfoque evolutivo se espera que se alcancen ciertas tareas y metas en el plano interpersonal durante el transcurso del desarrollo. Así, por ejemplo, según Gale & Chapman (1990), las relaciones que el individuo establece con otros, se forman y determinan a partir del contacto familiar. La familia es la que en primera instancia transmite, evalúa e interpreta la cultura al niño a través de su vida, y de esta forma se determinan los valores personales y sociales. Los padres tienen la función de transmitir a los hijos un código de conductas, actitudes y valores, los cuales hacen al individuo una persona socializada. De igual manera, los hermanos constituyen el subsistema primario para aprender las relaciones con sus pares. Cuando el individuo se enfrenta por primera vez al mundo exterior, lo hace de acuerdo con el punto de vista familiar. Muchas de las actitudes, intereses, creencias y valores se forman en el contacto con la familia a través de un aprendizaje social. Cuando la familia no logra proporcionar adecuadas y consistentes experiencias socializantes, el

niño parece quedar especialmente vulnerable al desarrollo de trastornos de conducta, los cuales se pueden evidenciar en el adolescente y posteriormente, en el adulto.

Existen otros agentes que participan e intervienen en este proceso de socialización, como lo son la escuela y el grupo de compañeros. Se plantea que en la etapa escolar el niño debería aprender las conductas sociales que se esperan de él, adquirir roles y jerarquizar sus conductas según las normas de convivencia y regulación social (Berwart & Zegers, 1980 citados por Hidalgo & Abarca, 1999; Grajales, 1998). La incorporación del niño a este sistema le permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas. El niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: nuevas reglas, diferentes contextos y la necesidad de un espectro mucho más amplio de comportamiento social. Es un periodo crítico respecto a las habilidades sociales, ya que estas exigencias mayores pueden llevar al niño a presentar dificultades que antes no eran tan claramente detectadas o pueden empezar a producirse problemas de ansiedad social y timidez. En otras palabras, es probable que la conducta socialmente competente durante la infancia constituya un prerrequisito para el desarrollo y elaboración del repertorio interpersonal posterior de un individuo. Si un niño carece de las habilidades de juego e interacción que sus compañeros valoran, tendrá, en consecuencia, menos contactos interpersonales íntimos con el paso del tiempo. En virtud de esa falta de contacto con los pares, también tendrá menos oportunidades de observar, practicar y ser reforzado por la adquisición de nuevas y más complejas habilidades sociales. De este modo, la falta de habilidades en los primeros momentos puede prolongar las condiciones de aislamiento social, lo cual impide el aprendizaje de otras nuevas.

El adolescente, por otra parte, también debe encarar múltiples tareas que implican relaciones interpersonales específicas que le impone el medio

social diferentes de las de la infancia, debe desarrollar habilidades para resolver problemas sociales de una manera independiente, adquirir destrezas sociales heterosexuales, conseguir relaciones interpersonales afectivas cercanas con el otro sexo, ampliar sus habilidades sociales a contextos más abiertos como el trabajo o la universidad, entre otras (Hidalgo & Abarca, 1990, 1999).

Este periodo de transición ente la adolescencia y la adultez - joven, conlleva diversas problemáticas, conflictos y situaciones que permiten al individuo formar el carácter, a partir de la relación con los demás. Esta búsqueda de identidad esta determinada por situaciones sociales concretas, que mediadas por la cultura, permiten al adolescente adquirir habilidades necesarias para la vida adulta (Sherif, 1975). Este periodo, el cual se considera importante en el desarrollo de habilidades sociales para un exitoso desenvolvimiento en el contexto en el cual el estudiante está inmerso, se convierte en el objeto de estudio de la presente investigación, ya que se indagará sobre éstas habilidades de los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana que se encuentran cursando o cursaron semestre de prueba.

Dado que en este periodo de transición, el modelo de referencia está constituido principalmente por el grupo de iguales; donde la relación con sus compañeros es relevante para un cambio psicológico interno y hacia la sociedad, se puede afirmar que este periodo constituye la base para las futuras relaciones humanas. Es decir, una fuerza importante para el desarrollo individual. El concepto de si mismo se revalora constantemente a partir de las relaciones con otros, influyendo de forma importante en la autoestima. El individuo desea actuar, ser aceptado y valorado dentro de su ambiente y, reafirmar su autoconcepto con el medio circundante. Sin embargo cuando no lo logra surge la frustración, que incide directamente en su autoestima y

autoeficacia; esta situación esta relacionada con la mayoría de las problemáticas comunes en el adolescente. Al llegar a este periodo, los patrones de socialización básicos ya están formados por la infancia, sin embargo dichos patrones se revaloran acorde a las necesidades y exigencias de la sociedad en la adolescencia. La familia ya no constituye un punto de referencia para calificar lo bueno o lo malo. El individuo tiene una necesidad creciente de independencia y de criterio propio. Cada vez se hacen más ausentes las ideas comunes entre adolescentes y padres (Sherif, 1975).

Bajo esta misma perspectiva, Martínez y Marroquín (1997) citan a Caballo (1986), el cual afirma que las habilidades sociales en este periodo, es el conjunto de conductas que el individuo manifiesta en sus relaciones con los demás, a través de los cuales expresan sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos, pero de un modo adecuado a la situación y respetando, al mismo tiempo, esas conductas en los demás. Estas conductas contribuyen, generalmente, a resolver los problemas inmediatos de la situación, a evitarlos o a disminuir la probabilidad de que aparezcan en el futuro. La Universidad de la Sabana facilita las expresiones de las habilidades sociales proporcionando diversas actividades, por medio de diferentes estrategias como son actividades extracurriculares, semanas culturales, seminarios, entre otros, con el propósito de desarrollar en la persona sus habilidades de una manera integral, lo cual permitirá, posteriormente, en la vida adulta, que la persona desarrolle habilidades interpersonales con su pareja y otros, y en la vejez también se potencialicen destrezas específicas para enfrentar las problemáticas propias de esa etapa de la vida.

La conducta social es un proceso de aprendizaje permanente a través de la vida, en el cual existe una interacción de variables personales, ambientales y culturales. Es decir, su adecuación y competencia, están determinadas por la interacción constante del sistema interpersonal, que debe

ir adaptándose a las diferentes tareas y funciones del individuo, de la familia y de los roles sociales que cada uno debe cumplir en la vida (Hidalgo & Abarca, 1999).

De acuerdo a lo anterior, se puede observar la importancia que tiene el estudio del comportamiento social en cualquier etapa del desarrollo, específicamente, en el periodo de transición de la adolescencia a la adultez, periodo propio del estudiante universitario, objeto de estudio de la presente investigación. Por esto, es de gran trascendencia identificar y valorar el estado actual de las habilidades sociales de los estudiantes que cursan semestre de prueba en la Universidad de la Sabana, dado que a partir de dicha información se podrá determinar si este aspecto incide en el desempeño académico de los mismos.

Debido a la gran relevancia de este comportamiento interpersonal para la calidad de vida y la salud mental de las personas, desde hace muchos años, se ha iniciado una serie de investigaciones en diferentes países y culturas sobre el tema de las habilidades sociales y la conducta asertiva. Los resultados demuestran la importancia que representa el desarrollo social en una población tan determinante, como lo es, la adolescencia y la adultez joven. Esto ha permitido diseñar y llevar a cabo distintos programas eficaces de prevención primaria y secundaria en el área de conducta social. Una de estas investigaciones es realizada por Hidalgo & Abarca (1990), la cual se llevó a cabo en una población de adolescentes universitarios chilenos que se les había diagnosticado previamente un déficit en habilidades sociales, para lo cual distribuyeron al azar tres grupos que fueron sometidos a diferentes pruebas y a un tratamiento que consistía en desarrollar estrategias cognitivo conductuales y de reducción de ansiedad en situaciones sociales. Los resultados arrojados concluyeron la eficacia del programa. Los autores muestran la necesidad de seguir investigando en el área de las habilidades sociales para obtener

mediciones que sean sensibles para detectar los cambios en sus diversas áreas y factores. Específicamente se necesita investigar distintos tipos de evaluaciones conductuales que permitan mediaciones más objetivas y precisas.

Los investigadores no han llegado a un acuerdo a cerca de cómo definir correctamente las habilidades sociales, sin embargo, este campo y/o concepto que conoció su época de mayor difusión a mediados de los años setenta, sigue siendo un área de continua investigación y aplicación. En la actualidad, continúan apareciendo frecuentes trabajos sobre el tema, ya sea en forma de artículos, libros o capítulos. Mientras que en las décadas de los años sesenta y setenta se afirmaron las bases para el desarrollo y la investigación sobre el constructo de las habilidades sociales, en la década de los ochenta se han ido incorporando progresivamente los hallazgos obtenidos en otras áreas de la psicología y se ha establecido definitivamente la inclusión de numerosos elementos de orientación cognitiva.

Una de las primeras definiciones del término de "Habilidades Sociales" fue propuesta por Chittenden (1942), citado por Salamanca y Cols.(1981), la cual se centra en el tema de la asertividad en donde una subcategoría es llamada "Habilidades Sociales". Este autor conceptualiza la asertividad en niños como la ejecución de comportamientos por medio de los cuales un niño influye sobre otro; también consideró la asertividad como las respuestas a actos en los cuales se mantenía el estatus del niño. Sin embargo, Caballo (1995) afirma que el origen del movimiento de las habilidades sociales se atribuye con frecuencia al autor Salter (1949), uno de los llamados padres de la terapia de la conducta, y a su libro "*Conditioned reflex therapy*". Salter habla de seis técnicas para aumentar la expresividad de los individuos, éstas son: expresión verbal y facial de las emociones, el empleo deliberado de la primera persona al hablar, el estar de acuerdo cuando se reciben cumplidos o

alabanzas, el expresar desacuerdo, la improvisación y actuación espontánea. Posteriormente, Wolpe (1958) retomó las ideas de Salter, y empleó por primera vez el término de "conducta asertiva", que luego llegaría a ser sinónimo de habilidad social. Este autor señalaba que el concepto asertivo se refería no sólo a la conducta más o menos agresiva, sino también a la expresión externa de sentimientos de amistad, cariño y otros distintos de los de ansiedad. Durante bastante tiempo la conducta asertiva implicó únicamente las dimensiones referidas a la defensa de los derechos y a la expresión de sentimientos negativos.

Posteriormente, Lazarus y Wolpe (1966) incluían ya el entrenamiento asertivo como una técnica de terapia de conducta para su empleo en la práctica clínica, dando así, un potente y definitivo empuje a la investigación sobre la conducta asertiva. Lazarus (1973), por su parte, continúa empleando el término de asertividad para referirse a la habilidad social, considerándola como un constructo único. Éste la define, como aquel comportamiento que se dirige al establecimiento de los derechos sin utilizar una agresión inapropiada.(Angarita y Cols., 1983; Caballo, 1995). Otros autores como R. M. Eisler, M. Hersen, R. M. McFall, Alberti, Emmons y Goldstein realizaron investigaciones sistemáticas sobre este tema y algunos desarrollaron programas de entrenamiento para aliviar déficits en habilidades.

El concepto de "Habilidades Sociales", según R. M. Eisler (1979), es percibido como un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños influyen en respuestas a otras personas (compañeros, padres, hermanos, maestros, entre otros) en el contexto interpersonal. Este repertorio actúa como un mecanismo a través del cual el niño incide en su medio ambiente, obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas o no deseadas en la esfera social. En la medida en que obtiene éxito para obtener las consecuencias deseadas y cuidar o escapar

de las no deseadas sin causar dolor a los demás, se considera que tiene habilidades sociales (Michelson y Cols., 1987).

Desde este mismo enfoque, Alberti y Emons (1982) citados por Fernández y Carnobles (1987), consideran la habilidad social como una conducta que permite a una persona actuar con base a sus intereses más importantes, a defenderse sin ansiedad inapropiada, a expresar cómodamente sentimientos honestos y/o a ejercer sus derechos personales sin negar los derechos de los demás. También la define como la capacidad de expresar interpersonalmente, sentimientos positivos y negativos sin que se de como resultado la pérdida del "reforzamiento social". Hersen y Bellack (1977) la definen como "una capacidad compleja de emitir conductas que sean castigadas o extinguidas por los demás". Libet y Lewinsohn (1973) concluyen que todas estas definiciones señalan la importancia del "refuerzo", en especial, el "refuerzo social", el contenido y las consecuencias de la conducta y, proponen la siguiente definición: "la conducta socialmente habilidosa es el conjunto de conductas emitidas por un individuo o en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás".

Por otro lado, McFall (1982) citado por Abreu y Ospina (1989), amplía el concepto refiriendo que es necesario considerar las diferencias existentes entre los términos de competencia y habilidad. Define la competencia como un concepto evolutivo que hace referencia a la calidad de ejecución de una persona en una tarea particular, mientras que el término de habilidad se refiere a las destrezas específicas que le requieren para ejecutar una tarea de manera competente.

Además de estos trabajos que fueron los primeros comienzos de la investigación en habilidades sociales desde una perspectiva de la terapia de

conducta, es apropiado nombrar otras fuentes importantes, que pueden ser anteriores en el tiempo o provenientes de campos distintos a la terapia de conducta. Así, Zigler y Phillips (1960, 1961) realizaron un trabajo sobre "competencia social", considerado por Caballo (1995) como la segunda fuente importante del campo de las habilidades sociales. Una tercera fuente, se originó en Inglaterra, donde las raíces históricas del constructo de las habilidades sociales se basaban en el concepto de "Habilidad" aplicado a las interacciones hombre-máquina, en donde la analogía con estos sistemas implicaba características perceptivas, decisorias, motoras y otras relativas al procesamiento de la información. Argyle y Kendon (1967) señalaban que "una habilidad puede definirse como una actividad organizada, coordinada, en relación con un objeto o una situación, que implica una cadena de mecanismos sensoriales, centrales y motores. Una de sus características principales es que la actuación, o secuencia de actos, se halla continuamente bajo el control de la entrada de información sensorial". La aplicación del concepto "habilidad" a los sistemas hombre-hombre dio lugar a un abundante trabajo sobre las habilidades sociales en Inglaterra.

Estos y otros autores coinciden en que la amplitud y la profundidad de dicho constructo no permiten definirlo clara y adecuadamente, motivo por el cual han surgido grandes problemas a la hora de definir qué es una conducta socialmente habilidosa. Se han dado numerosas definiciones, sin llegar todavía a un acuerdo explícito sobre cuándo se puede considerar a una conducta como socialmente habilidosa. Meichenbaum, Butler y Grudson (1981) citados por Caballo (1995) afirman que es imposible desarrollar una definición consistente de competencia social, puesto que es parcialmente dependiente del contexto cambiante. La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado, y los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de

factores tales como la edad, el sexo, la clase social y la educación. Además, el grado de efectividad de una persona dependerá de lo que desea lograr en la situación particular en que se encuentre. La conducta considerada apropiada en una situación puede ser, obviamente, inapropiada en otra. El individuo trae también a la situación sus propias actitudes, valores, creencias, capacidades cognitivas y un estilo único de interacción (Wilkinson y Canter, 1982, citados por Caballo, 1995). Claramente, no puede existir un "criterio" absoluto de habilidad social. Sin embargo, como lo afirma Trower (1984) "todos parecemos conocer qué son las habilidades sociales de forma intuitiva".

En definitiva, no existe una descripción de comportamientos específicos que puedan darse en el ámbito interpersonal y difícilmente es posible determinar qué conductas son esencialmente de naturaleza social y cuales servirán como indicadores de "habilidades sociales" para cada situación particular. Del mismo modo, no existe una única manera "correcta" de comportarse, que sea universal, sino una serie de planteamientos diferentes que pueden variar de acuerdo con el individuo. Esto se debe a las diferencias individuales y a las circunstancias de interacción del individuo. Por consiguiente, la conducta socialmente habilidosa debería definirse, para algunos autores, en términos de la efectividad de su función en una situación, en vez de en términos de su topografía, aunque los problemas con respecto a emplear las consecuencias como criterio se han presentado repetidamente.

Seguidamente de estas aclaraciones, Caballo (1995) ofrece, de manera tentativa, una definición de lo que constituye una conducta socialmente habilidosa:

"La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas" (p. 410, 1986).

Igualmente, Michelson y Cols.(1987) consideran que para tener una comprensión básica del término habilidades sociales es preciso considerar una serie de conceptos y definiciones sobre el comportamiento social, la asertividad y la competencia social. Razón por la cual, confirman lo expuesto anterior, refiriendo que la compleja naturaleza de las habilidades sociales ha dado lugar a numerosas definiciones; donde generalmente son consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos. La expresión de habilidades sociales denota dos conceptos básicos de gran trascendencia: 1) el término "Sociales" implica un proceso interpersonal en el cual las interacciones pueden ir de lo más simple a lo más complejo; 2) el concepto "Habilidad" se emplea para indicar que la competencia social no es un rasgo de la personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos. Igualmente, este término se utiliza para llegar a un acuerdo en el resultado relacionado con que estas competencias se pueden aprender de forma sistemática utilizando los principios de aprendizaje, el entrenamiento y la práctica; caracterizándose por ser adaptable, flexible y ajustable a circunstancias particulares para obtener un resultado final que se pueda generalizar a nuevas situaciones.(Almario, 1994).

De este modo, Michelson y Cols.(1987) presentan su propia definición operacional, de la que los siguientes componentes son considerados esenciales para la comprensión de las habilidades sociales: 1) se adquieren, principalmente, a través del aprendizaje (por ejemplo, mediante la observación, imitación, ensayo e información), 2) incluyen comportamientos verbales y no verbales específicos y discretos, 3) suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas, 4) aumentan el reforzamiento social, 5) son recíprocas y suponen una correspondencia efectiva y apropiada, 6) la práctica está influida por las características del medio social (edad, sexo, estatus del receptor), 7) los

déficits y excesos de la conducta social pueden ser especificados y objetivados con el propósito de intervenir.

Otro autor que se lanza a dar una definición de habilidad social es Kelly (1992), considerándola como aquella conducta aprendida que pone en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamiento del ambiente. En otras palabras, las habilidades sociales pueden considerarse como vías o rutas hacia objetivos del propio individuo. Igualmente, las habilidades sociales como conductas que elicitán reforzamiento del ambiente, es una manera de categorizar o definir las habilidades interpersonales de acuerdo a su función o utilidad para el individuo. Es así, como estas habilidades facilitan el desarrollo de relaciones, es decir que para la mayoría de individuos, el establecimiento de relaciones con otras personas es un objetivo deseado, o una experiencia reforzante; por consiguiente, las relaciones sociales pueden considerarse como eventos reforzantes para la mayor parte de la gente. Entre estas interacciones, se incluyen situaciones tales como tener amigos con los cuales se logre compartir distintas hechos, tener facilidad para conocer gente nueva, entre otras. No obstante, para conseguir cada uno de estos objetivos socialmente deseables, es preciso, ante todo, que el individuo domine una serie de habilidades conductuales relativamente bien organizadas. Según este mismo autor, el fracaso de un individuo al mostrar conductas socialmente competentes en una determinada situación puede explicarse de distintas maneras, como vamos a ver a continuación:

1. Falta de adquisición o aprendizaje de la habilidad. Es posible que un determinado tipo de habilidad social nunca se adquiera o haya sido aprendido inadecuadamente, no apareciendo, por tanto, en ninguna situación. En tal caso, la persona no dispone en su repertorio de las habilidades conductuales apropiadas. En consecuencia, la habilidad no se manifiesta nunca o muy raras veces, independientemente de la situación en que se encuentre esta persona.

2. Falta de utilización de la habilidad en ciertas situaciones. En este caso, una cierta habilidad está aprendida y se manifiesta en ciertas situaciones, pero no en otras. Varios indicios ambientales, interpersonales o situacionales pueden estar gobernando la aparición de las respuestas socialmente hábiles; cuando tales indicios están presentes en una situación, aparecerá la conducta competente.

3. Las variables situacionales pueden influir en el reforzamiento. Un determinado tipo de habilidad social puede dar lugar a consecuencias distintas; por ejemplo, ser reforzada en ciertas situaciones, pero no en otras. Es probable que prácticamente todos los tipos de habilidades sociales se aprenden y se refinan de modo natural en función de que conduzcan al reforzamiento. Si una habilidad es reforzada consistentemente en ciertas situaciones, pero no en otras, el individuo aprenderá a identificar o discriminar aquellas en las que una determinada estrategia interpersonal sea más funcional o eficaz para producir reforzamiento.

De acuerdo a lo expuesto por el autor anteriormente los estudiantes pueden o no estar expuestos a reforzar o no ciertas habilidades que pueden ser determinadas por personas externas que en el contexto universitario pueden ser los mismos profesores, teniendo en cuenta que de una u otra manera puede estar afectando su comportamiento y su rendimiento académico.

Hidalgo & Abarca (1999), distinguen dos grandes corrientes teóricas, aquellas que provienen de la Psicología Clínica, y aquellas que provienen de la Psicología Social. Históricamente, se desarrolló primero el tema de las habilidades sociales en el ámbito de la Psicología Social, a partir del proceso de percepción social, la interacción en grupos y la medición de las preferencias por ciertos miembros de un grupo. Estos modelos son los siguientes:

1. Modelo derivado de la Psicología Social: Teoría de los roles. Fernández y Carrobles (1981) definen las habilidades sociales como la capacidad que los individuos poseen para percibir, entender, descifrar y responder, a los estímulos sociales, en general, especialmente, los referidos aquellos que provienen del comportamiento de los demás. Afirman que las habilidades sociales exigen la captación y aceptación del rol del otro y el otro generalizado. Se refiere, así, al papel que juegan las expectativas dirigidas al propio rol y al rol de los otros.

2. Modelo de Aprendizaje Social. Sostiene que el funcionamiento psicológico, y por tanto el desarrollo social, responde a la interacción recíproca de múltiples factores ambientales, individuales y de conducta de la persona, que en definitiva permiten el aprendizaje del comportamiento social. El comportamiento interpersonal se aprende por asociación y por aprendizaje instrumental, siendo el refuerzo social uno de los reforzadores mas poderosos para la adquisición y mantención de la conducta interpersonal. Se incluye en este enfoque el modelo de aprendizaje social - cognitivo, el cual se enfatiza en el entrenamiento en resolución de problemas con el fin de facilitar la competencia social.

3. Modelo cognitivo. Ladd & Mize (1983) definen las habilidades sociales como "la habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción dirigido hacia metas interpersonales o sociales que sean culturalmente aceptadas". Igualmente, Spivack & Shure (1974), plantean que las habilidades sociales están mediadas por procesos cognitivos internos que denominan *habilidades sociocognitivas*, las cuales se desarrollan a medida que el niño crece e interactúa con su medio ambiente.

4. Modelo de percepción Social. Argyle (1978) destaca la selectividad de la información que cada persona realiza en la interacción social y la posterior traducción que hace de dicha información. Trower (1980) afirma la importancia

de ciertos "componentes de habilidades sociales": gestos, sonrisas, tiempo de latencia y el "proceso de interacción social", que se refiere a la habilidad individual de generar una conducta adecuada en respuesta a la retroalimentación social.

5. Modelo de la Psicología Clínica: Asertividad. Se ha utilizado una serie de conceptos para hacer referencia a las habilidades sociales, tales como asertividad, libertad emocional, autoafirmación entre otros. Con diferentes matices todos estos conceptos apuntan a un gran conjunto de comportamientos interpersonales que se refieren a la capacidad social de expresar lo que se piensa, lo que se siente y las creencias, en forma adecuada al medio, en ausencia de ansiedad. Para esto se requiere buenas estrategias comunicacionales y habilidades sociales específicas. Según los autores Galassi & Galassi (1978), en la asertividad hay que considerar comportamientos interpersonales en determinadas áreas; personas particulares que tienen roles definidos y que definen diferentes reglas de comunicación, y además contextos situacionales diversos, siguiendo este modelo se distinguen tres dimensiones en el concepto de la asertividad: conductual, personal y situacional. De igual manera Riso (1988) define la conducta asertiva como: "aquella conducta que permite a la persona, expresar adecuadamente y combinando los componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible, de acuerdo con sus intereses y objetivos, respetando el derecho de los otros e intentando alcanzar la meta propuesta". Sin embargo el concepto de asertividad que ha evolucionado (Yuri & Molina, 1982) no es lo mismo que las habilidades sociales, como consideraba anteriormente. Por lo tanto la conducta asertiva se refiere a aquellos comportamientos interpersonales cuya ejecución implica un cierto riesgo social, es decir, que es posible la ocurrencia de alguna consecuencia negativa en

términos de expectativas, y/o de evaluación social inmediata o a más largo plazo.

Después de describir los diferentes modelos, es pertinente considerar otro modelo que interrelaciona e integra los diversos factores intervinientes en las habilidades sociales y la asertividad. Éste es desarrollado por Hallin & Trower (1986), citado por Hidago & Abarca (1999), el cual comprende tres etapas: la primera es determinar una meta u objetivo interpersonal, la segunda comienza con la percepción de señales del ambiente. Siguiendo la percepción de señales interpersonales, debe traducir su percepción en planes de acción y realizar decisiones a un nivel cognitivo. Posteriormente la persona puede realizar una conducta motora, la conducta inicia la tercera etapa de este modelo; la consecuencia externa del comportamiento causa un cambio en el ambiente. Por último, el individuo percibe el resultado de sus acciones completando así la retroalimentación del sistema. Con respecto a lo anterior la Universidad de la Sabana le brinda a sus estudiantes toda la libertad para que el individuo tome sus decisiones respectivas a su desempeño académico, que él mismo actúe frente a un objetivo que en éste caso sería su desarrollo personal y profesional, así como impartirles a través de un pensum enmarcado siempre en la ética una educación, siempre respetando los derechos del medio donde se encuentren. De la misma manera se preocupa en caso tal, de brindarles una serie de seminarios que le permiten al estudiantado a nivel externo igualmente socializarse , pero sobre todo poder mejorar su desempeño.

Otro aporte teórico a los modelos que explican las habilidades sociales se relaciona con la teoría de la inteligencia del desarrollo social y las habilidades sociales, las que responden a un cierto tipo de inteligencia. Gardner (1999) plantea que existiría una inteligencia intrapersonal, que le permite a la persona un mayor conocimiento y análisis de sus propias claves

afectivo-sociales, y una inteligencia interpersonal, que le permite la captación del sutil lenguaje interpersonal. Ambas inteligencias se fusionan para generar el "sentido del yo", postulando que esta inteligencia personal está fuertemente influida por cada cultura, la cual tiene sus propios sistemas de símbolos y significados. La enculturación de la inteligencia personal toma formas muy variadas e individuales, por lo cual se hace difícil compararlas. Sin esta inteligencia, dice Gardner, la persona solo podría realizar una discriminación desorganizada y muy elemental de sus sentimientos faltándole el potencial para darle sentido a las experiencias de él y los otros en su grupo social. Reconoce por tanto que la inteligencia social no es únicamente cognitiva sino parte del repertorio intelectual humano.

Bajo esta misma perspectiva, Piaget postula una estrecha relación entre lo cognitivo y lo social, siendo lo primero una condición necesaria aunque no suficiente para alcanzar las metas que plantea el desarrollo social.

De acuerdo a lo anterior, para un adecuado desarrollo social que permita relaciones interpersonales satisfactorias y efectivas se requiere de una capacidad cognitiva y de destrezas conductuales organizadas armoniosamente en un curso integrado de acciones, que estén dirigidas a metas interpersonales y culturalmente aceptadas. Perspectiva que Ladd y Mize (1983) citado por Hidalgo & Abarca (1999) la emplean para definir habilidades sociales.

Para comprender la relación entre el funcionamiento social y el ajuste psicológico; es necesario conocer con claridad el proceso de adquisición de las habilidades sociales de los seres humanos, los cuales aprenden a manejar situaciones interpersonales como resultado de su experiencia directa en esas situaciones y, más específicamente, como resultado de las contingencias de reforzamiento que moldean progresivamente la conducta. Además, otra poderosa fuente de aprendizaje de habilidades consiste en la observación de

cómo otra persona maneja la situación. En otras palabras, según Bandura (1969), citado por Dicaprio (1996), el aprendizaje puede ocurrir tanto en una consecuencia del reforzamiento como a través del modelamiento u observación; donde se refiere al aprendizaje por observación como aprendizaje "sin ensayo", debido a que el observador aprende sin emitir ninguna actividad abierta.

Por tanto, las personas van adquiriendo competencias sociales no sólo a expensas del aprendizaje personal y de su historia de reforzamiento directo, sino también observando la conducta de los otros. Bajo circunstancias en que las posibilidades para el aprendizaje vicario se reducen, el desarrollo de las correspondientes habilidades será menor.

En síntesis, de acuerdo con lo previamente expuesto por los diferentes autores, se puede concluir que las primeras experiencias ocurridas en el entorno familiar proporcionan una base importante para el desenvolvimiento del individuo en las relaciones interpersonales que establezca posteriormente. De igual manera, juega un papel importante en la juventud, las relaciones con sus pares, el cual proporciona parámetros para el proceso de socialización por el que debe atravesar el individuo. La Universidad de la Sabana, como factor externo al individuo y facilitador del proceso de socialización promueve en el estudiante universitario relaciones interpersonales, no solo a través de actividades extracurriculares sino también en la interacción cotidiana con sus compañeros, aspecto que contribuye al desarrollo de habilidades sociales. En otras palabras, éstas habilidades son un aspecto psicológico del estudiante universitario, que por la evidencia anteriormente planteada se observa la importancia que tiene en el desarrollo íntegro del ser humano, motivo por el cual se toma como un aspecto relevante en la presente investigación.

Contexto Familiar

Es indiscutible que la cultura y la vida familiar influyen directamente en el rendimiento académico de un estudiante, igualmente la familia tiene la responsabilidad desde un inicio de la educación de sus hijos. Por tal motivo, es de vital importancia para la presente investigación exponer el papel que tiene el núcleo familiar en el desarrollo y la educación, brindando un apoyo psicológico (emocional) que facilita o impide el proceso de aprendizaje y, por lo tanto, el desempeño académico del individuo, función que se verá reflejada en los resultados de éste estudio. Éste contexto que incide en el individuo a lo largo de toda su vida, no solo ofrece cuidados materiales, sino que también les proporciona a sus miembros, una pauta para vivir en sociedad. Dentro de la familia se desarrolla la personalidad del niño en los primeros años de interacción. En ésta, actúan factores tanto de tipo hereditario como los de índole ambiental, los cuales intervienen en el individuo en la formación de su carácter.

Por tal motivo es pertinente exponer en primera instancia, algunas investigaciones que se han realizado sobre el tema, las cuales describen de alguna manera la influencia que ejerce el ambiente familiar en el desempeño del estudiante y, cómo ésto genera distintas dificultades en ambos contextos. Por tanto se considera de gran aplicación la investigación sobre la condición académica de semestre de prueba para la Facultad de Psicología en los estudiantes de la Universidad de la Sabana.

Dentro de estas investigaciones (Ospina, 1970; Ospina e Hidalgo, 1973; Restrepo y Vega, 1973; Perilla y Mejía, 1984; Cubillos, 1988) se rescatan las siguientes conclusiones: (1) Las dificultades sociales, personales, económicas y familiares inciden en el bajo rendimiento académico de los estudiantes. (2) El bajo rendimiento no siempre es producto de factores como desatención,

pereza, poca inteligencia, etc. En realidad en un alto porcentaje los conflictos observados e internalizados por los estudiantes en su vida o dinámica familiar, son los que les impiden un mejor rendimiento académico. (3) Existen algunas dificultades de tipo educativo (problemas de organización, metodología de estudio, programas académicos, problemas de disciplina y control), así como algunas dificultades familiares (separación, divorcio, trabajo por parte de ambos padres, etc.) que inciden en el rendimiento estudiantil. (4) Otras variables relacionadas con familia y aprendizaje son: lenguaje, cohesión familiar y participación de los padres en los centros de educación. (5) Los hijos de padres que comparten y están pendientes de ellos obtienen mayor rendimiento. (6) El rendimiento académico se ve influido por las relaciones familiares, el desarrollo que brinda a los mismos y, la estabilidad en el grupo primario. (Ferrera y Martínez, 1988; Perilla, 1984; Galeano y M. Gutierrez, 1989).

Estos estudios tienen como objetivo identificar y calcular el efecto relativo de los factores que ejercen o están asociados al rendimiento estudiantil. Como un aporte esencial de estas investigaciones se concluye que al estudiante universitario por el hecho de ser adulto joven, no se le puede dejar en el medio educativo, sin tener en cuenta aquellas variables que influyen de una u otra manera en el aprendizaje de los estudiantes, entre ellas están: el ambiente, la familia, la clase social, los docentes, la educación, entre otros. De acuerdo con esto, se percibe la necesidad de considerar las características, la dinámica y la estructura familiar del estudiante universitario de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana que ha cursado o cursa semestre de prueba, con el propósito de llevar a cabo un adecuado proceso de evaluación que permita establecer criterios claros de intervención. Sin embargo, no hay que descartar otros factores que igualmente influyen y/o afectan al estudiante.

Sobre el mismo tema, Bautista, Guzmán y Orduz (1995) citan el esfuerzo unificador realizado por Green y cols. (1989), con el objeto de encontrar más allá del individuo factores que están determinando su comportamiento, sus dificultades o su incapacidad para comportarse de una manera diferente o igualmente su incapacidad para salir de esas dificultades de aprendizaje. Como conclusión general de su trabajo, ellos proponen que una frontera para la terapia de familia está emergiendo de estudios recientes en el bajo rendimiento, las incapacidades o inhabilidades del aprendizaje y la comunicación con los padres. Aunque el bajo rendimiento es uno de los problemas del presente en la terapia de familia, este asunto carece de una estructura conceptual coherente. Se propone un modelo ecológico para entender los problemas de rendimiento tanto en niños como jóvenes, el cual tiene en cuenta cuatro dimensiones del ambiente familiar que afectan el proceso de aprendizaje, se sugieren como focos: (a) Desviaciones en la comunicación de la familia; (b) Estructura familiar; (c) Atribuciones familiares; (d) Valores de logro de la familia. Esto se enfoca como una manera de pensar acerca de los estilos de aprendizaje a través de los contextos del hogar y de la educación.

Se ha visto cómo la familia ejerce un papel trascendente en el proceso educativo de la persona, por eso es necesario considerar la educación como un proceso facilitador del desarrollo individual y colectivo que se inicia en el ambiente familiar, ya que este aporta las primeras bases de formación que permitirán en el individuo la adaptación a cada una de las etapas de la vida. Es preciso conocer la influencia que ejerce la familia en la educación, puesto que la organización familiar puede incidir no solo en las relaciones familiares sino también, en los intereses, valores, aptitudes y conductas del proceso de aprendizaje de la persona.

Una vez analizados diferentes aspectos investigativos es necesario para el abordaje del problema del individuo con dificultades académicas, analizar el aspecto familiar que es uno de los objetivos fundamentales para este estudio, es importante tener en cuenta definiciones sobre familia en donde algunos autores coinciden en referirse a ella como algo cambiante debido al proceso evolutivo social.

Es así como la UNESCO (1982) citada por Campos y Cols, (1996), define a la familia como el conjunto de personas de distinta edad, sexo, vinculadas entre sí por lazos consanguíneos, jurídicos y/o consensuales, cuyas relaciones se caracterizan por su intimidad, solidaridad y duración. Por otro lado, Ferrera y Martínez (1988) refieren que Flandrin (1979) define la familia como el conjunto de personas mutuamente unidas por el matrimonio o filiación, como la sucesión de individuos que descienden unos de otros; mientras que Echeverri (1985), Estupiñán y Hernández (1992) citados por Niño (1996), afirman que la familia se aborda como un grupo, como institución y como grupo social; como un sistema que opera dentro de contextos sociales específicos, que evoluciona a través del tiempo dando origen a formas de familia determinadas para cada ambiente sociocultural y que puede ser estudiada en términos de estructura y sus procesos en forma de red de relaciones.

El concepto de familia según Gimeno (1999), no es unívoco para toda cultura, de modo que se pueden apreciar diferencias sustanciales en los miembros que se consideran pertenecientes a ésta, según sus roles, funciones y normas. Por tal motivo, teniendo en cuenta las diferencias culturales es difícil consensuar una definición única de familia. Complementando lo anterior, Burguiere & Cols (1986) afirman que el concepto ha tenido variaciones históricas; surgió en Roma derivado del latín *famulus* (servidor), que procedía de un conjunto de esclavos y servidores que vivían bajo el mismo techo. Después por extensión surgieron varios conceptos relacionados con la familia,

como el latín *gens* (comunidad formada por todos los que descienden de un mismo antepasado), *agnati* (parientes paternos) y *cognati* (parientes maternos y posteriormente por extensión, conjunto de parientes de sangre). Estos conceptos han variado en la historia según el lugar y la época, por lo tanto la institución de la familia se ha transformado y perdurado en las grades civilizaciones orientales y occidentales.

Otra postura del término de familia es la planteada por Dirks (1976) citado por Ceballos (1995) quien considera a la familia, como el primer círculo al que naturalmente pertenece la persona y a través del cual, establece relaciones íntimas con cada uno de sus miembros. En ella, se forman ideas y opiniones comunes, se desarrolla una escala de valores determinada y consciente, y en su conjunto se construye lo que posteriormente se experimenta como sentido de vida. La familia es para el niño el punto de partida de su evolución personal.

Maxler y Mihler (1978) citados por Gimeno (1999) consideran la familia, como un grupo primario, donde se presenta una convivencia intergeneracional, con relaciones de parentesco e intimidad que se extienden en el tiempo. Por otra parte Burgess (1979), la define como una unidad de personas en interacción; el termino unidad hace referencia a una realidad que va más allá de las personas individuales y de los lazos biológicos o legales, pues constituye una "suprapersonalidad" que crece y evoluciona a través del tiempo y establece un contexto interactivo donde el individuo se desarrolla.

La familia constituye una célula básica de la sociedad, cuya membrana protege en su interior a los individuos y los relaciona al exterior con otros organismos semejantes. La familia es entonces, una sustancia viva que conecta al adolescente con el mundo y transforma al niño en adulto. Además las familia como todo organismo vivo, tiene una historia, un nacimiento, un desarrollo, un declive y una muerte (C. Restrepo, 1984; Estrada, 1997).

Otra definición de familia, es aquella que expone Carrizosa (1994) en donde concibe al núcleo familiar, como un subsistema social natural con características propias como son: una fuerte vinculación emocional, con alianzas y lealtades a lo largo del tiempo que no se dan en ningún otro grupo social, desarrollo de reglas y papeles en cuanto al funcionamiento de los miembros, una estructura de poder, patrones específicos de comunicación y unas formas particulares de negociación y resolución de problemas. Por otra parte, la familia concebida por Malavassi (1996), es esencialmente, la comunidad de los padres y de los hijos. Los lazos de sangre que unen a los padres y a los hijos fundan las inclinaciones y los impulsos dentro de la comunidad familiar que no dejan auténtica duda, según el autor, sobre las leyes fundamentales de su constitución por derecho natural.

Gimeno (1999), por su parte afirma que la familia debe entenderse desde el postulado gestáltico "el todo es más que la suma de sus partes", es decir la familia es una unidad que no se debe entender como uniformidad, sino como totalidad, ya que las personas que participan del sistema familiar no funcionan como elementos aislados, sino que cualquier cambio en un elemento del sistema provoca cambios internos en los miembros y modifica el sistema en su conjunto. La familia desde el modelo sistémico es un sistema abierto, autorregulado y propositivo (orientado a la consecución de metas); entendiéndose por sistema una unidad formada por unos miembros que interactúan entre sí, entre los que existen determinados vínculos y se mantienen unas transacciones.

Otra visión diferente del concepto de familia es la que nos ofrece la Constitución Política de Colombia (1991), en la cual se considera en el artículo 42, a la familia como núcleo fundamental de la sociedad; las relaciones que se establecen en ella se basan en la igualdad de derechos y deberes de la pareja y en el respeto mutuo de todos sus integrantes. La pareja tendrá

derecho a decidir libremente el número de hijos; y deberá sostenerlos y educarlos mientras sean menores o impedidos; e igualmente los concebidos dentro o fuera del matrimonio tendrán igualdad de derechos y deberes.

Son de gran e igual importancia las definiciones expuestas por los autores anteriores, ya que es en el núcleo familiar, en donde la persona recibe todo un mundo de convicciones, valores y de creencias. En esta comunidad familiar aprende el individuo lo que verdaderamente le sirve de ayuda, como ser individual y social, para la satisfacción de todas sus necesidades. Igualmente, la experiencia que por naturaleza proporciona esta vida comunitaria es decisiva para la formación de su personalidad.

Desde el punto de vista de la psicología, la visión que más se acerca al estudio de la familia es el sistémico, el cual parte del principio de que nunca ningún cuerpo puede existir aislado, el mundo se ha compuesto de sistemas con sistemas. Los problemas emocionales de las personas son justamente una parte del subsistema dentro del sistema familiar. Este aspecto emocional el cual se considera relevante para la presente investigación, ya que al tenerlo en cuenta se está tomando gran parte de la psicología del ser humano, no se podría aislar este subsistema del sistema llamado familia, estos sistemas al no relacionarse adecuadamente puede generar aspectos que influyen sobre el estudiante universitario, tema que profundiza mas adelante el autor y objeto de estudio de esta investigación. Esta perspectiva se desarrolla con aportes e investigaciones sobre la teoría de sistemas, por ejemplo, Bertalanffy (1940) citado por Niño (1996), considera el sistema como un complejo compuesto, que tiene interacción mutua de partes aisladas en interacción unas con otras. Esta teoría gira alrededor de las relaciones interpersonales entre los elementos del sistema familiar. Los individuos que conforman una familia están en interdependencia mutua análogamente a otros sistemas del universo. Desde entonces se ha comprobado la gran utilidad de la noción sistémica, siendo

aplicable a toda clase de realidades. Lo anterior permite evidenciar la relevancia que tienen todos los miembros de la familia en el estudiante. En ésta investigación se pretende indagar la influencia que tiene éste sistema en el desempeño académico del estudiante.

Para Selvini (1986) citado por Bonilla (1996), la perspectiva sistémica dice que no es posible comprender un fenómeno hasta tanto el campo de observación no sea suficientemente amplio como para incluir el contexto en el cual se vivencia el fenómeno. Dentro de ésta visión es importante tener presente la comunicación, la cual se puede basar en ciertos axiomas que sirven como apoyo: imposibilidad de no comunicar, niveles de contenido y de relación de la comunicación y puntuación de secuencias de hechos (intercambio de mensajes, comunicación digital y analógica). Dicha comunicación tiene algunos fines comunes con algunas posibles diferencias, que redundan en la educación integral del individuo. De hecho, las actividades llevadas a cabo por cada uno de estos dos sistemas educativos serían imposibles sin la comunicación, ya que no se podría lograr la coordinación ni el intercambio.

Es mediante la comunicación como los docentes, estudiantes, compañeros y padres de familia toman conciencia de las necesidades, preocupaciones, normas e intereses propios de cada individuo y de cada sistema. Asimismo, Wastzlawicck (1981) citado por Perilla (1994), en sus estudios referentes a la familia desde la perspectiva de los sistemas, al considerar la familia como un sistema, se puede comprender que todos sus elementos se integran a través de la comunicación, ya que es el vínculo de las manifestaciones observables de la interacción. Sobre este tema se puede mencionar que la Universidad de la Sabana siempre se ha preocupado por mantener un contacto recíproco entre los alumnos y profesores, ya que considera como primera instancia el desarrollo del ser humano, esto se evidencia desde que el alumno ingresa a la Universidad contando con el apoyo

de las asesorías para adaptarse al cambio al que se enfrenta del colegio a la Universidad.

Lozano y Salcedo (1984) citan a Napier y Gershenfeld (1982), para referir que ellos consideran cuatro factores que influyen poderosamente en los patrones de comunicación dentro del grupo familiar, estos son: (1) Las personas miembros de la familia, cada uno satisface sus necesidades y metas personales que muchas veces no coinciden con las necesidades y metas del grupo. (2) Comúnmente se desea la aceptación en el mejor de los sentidos, pero algunas personas de la familia quiere cultivar una imagen negativa para forzar así sus propias expectativas de rechazo. (3) En la familia se presenta el poder, la influencia y el control. De ahí, la importancia de conocer como se ejerce y se impone el poder. (4) Cuando más sienta cada uno de los miembros de la familia que son aceptados, tanto más dispuestos estarán a comprometerse y a participar con el grupo.

Este tema de la comunicación junto con las interacciones que surgen dentro del sistema familiar son factores de gran trascendencia en la elaboración de esta investigación, ya que el estudiante universitario desarrolla su personalidad a partir de la interacción con este grupo primario.

Las interacciones que surgen dentro del sistema familiar, pueden darse o construirse de manera disfuncional dando como resultado algunos tipos de estructuras negativas mencionadas en la literatura, como:

1. Familia aglutinada o sobreenvuelta. Se destaca como un grupo con un grado excesivo de fusión entre sus componentes y, por lo tanto, con unos límites difusos entre ellos, lo que disminuye las posibilidades de autonomía e interdependencia de las personas ubicadas en ese tipo de familia.
2. Familia disgregada. En esta familia existen unos límites muy rígidos entre sus partes, la comunicación es pobre y sus miembros son excesivamente independientes de los otros. Las familias ubicadas en esta categoría toleran

una amplia gama de comportamientos y algunas desviaciones, ya que no se dan cuenta de ello, solamente un problema grave o un alto nivel de ansiedad logran activar los recursos de ayuda al grupo.

Dentro de la visión sistémica, también se encuentra el modelo estratégico, donde Haley es un representante, éste citado por Lozano y Salcedo (1984), tiene en cuenta la comunicación familiar y los procesos de lenguaje que se logran alrededor de ésta. Además, el modelo constructivista de Milán, considera a la familia regida por un tipo de relaciones y por ende, de normas peculiares enmarcadas dentro de la comunicación y las percepciones diferentes del individuo y sus relaciones significativas.

Se ha evidenciado que la familia es una institución que cambia constantemente según la cultura, y por lo tanto en su diversidad se pueden encontrar distintos tipos de familias. Ferrera & Martinez (1998), refieren como Albrecht S.S. (1980) tipifica cuatro modalidades de familia, desde el punto de vista biológico: (1) Familia nuclear: constituida por una pareja y sus hijos con quien conviven juntos. (2) Familia Extensa: Incluye a la familia nuclear y algunas otras personas o familiares como tíos abuelos, primos etc. (3) Familia de un solo padre: surge del rompimiento de la familia nuclear, ya sea por muerte, abandono o divorcio de algunos de los padres. (4) Familia reconstituida: cuando una persona separada establece una nueva relación afectiva, donde se crean nuevas reglas, alianzas, etc. También existen vínculos familiares psicosociológicos en los cuales se encuentran las familias adoptivas y las familias educadoras. Bajo el punto de vista de la estructura se puede hablar de familia nuclear intacta, familia monoparental y reconstituida (Gimeno,1999).

Según García (1990), también se puede dividir la familia a partir del grado de interacción que tenga ésta en términos de cohesión, expresividad y conflicto. La cohesión hace referencia al nivel de compenetración y apoyo de

los miembros de la familia, tratando de lograr entre todos un clima familiar armónico y unitario. La expresividad es el grado en que la familia se puede expresar libremente, si está bien encausada puede favorecer al ambiente de confianza y respeto, que facilita el desarrollo del estudiante. El conflicto es el grado en que expresan libremente la cólera, la agresividad y el conflicto; la existencia de conflicto en la familia incide negativamente en el rendimiento académico de los alumnos, en ocasiones se presentan agresiones no justificadas que dan lugar a tensión y violencia que producen actitudes disgregantes en el seno de la familia, que evidentemente no benefician a la consecución de objetivos académicos.

Según Gimeno (1999), otra de las formas de ver a la familia es a partir de la estructura u organización de cada uno de los miembros dentro del sistema. La posición en la cual se encuentra el individuo coincide con sus funciones y sus roles, cada miembro de la familia desempeña roles determinados, y se pueden presentar distintos roles según la situación (ejemplo rol de madre y rol de esposa). Cada miembro de la familia representa un rol dentro de la misma, a veces elegido y a veces asignado por el entorno familiar. Dentro de la estructura familiar según Estrada (1997), se pueden identificar tres subsistemas principales que se retroalimentan e interaccionan en el medio donde viven. Estos son: a) el subsistema marital (pareja), b) El subsistema padres- hijos, c) El subsistema de hermanos o fraternal

Por otra parte dentro de la familia existen unos límites entre cada subsistema y/o individuo que permiten regular las normas y la intimidad para formar su autonomía, y respetar las reglas, estos límites se pueden presentar de forma clara o difusa. Cuando los límites son difusos los miembros de la familia pueden invadir el rol y espacio personal del otro, y pueden cumplir funciones que no les corresponden, por ejemplo cuando un hijo asume la postura de padre, o cuando un padre invade la privacidad del hijo. Los límites

claros permiten en el sistema familiar crear el respeto por los individuos que lo forman y seguir las normas propias del grupo. Otro factor importante es la disposición de las normas, esto se puede dar de forma rígida, flexible o inestable. En familias rígidas las reglas son severas, y se deben cumplir siempre. Las familias con reglas inestables, no responden a un proceso de control de las mismas, en ocasiones las reglas no son claras. Las familias flexibles son justas, y determinan la veracidad de la regla según la situación.

De acuerdo a todo lo anterior, N. Rojas (1984), afirma que en las características de la familia colombiana se observa unas pautas de relación familiar que están basadas en la cohesión, la desigualdad del poder, inadecuado uso de la autoridad y la jerarquía de sus miembros. De acuerdo a lo anterior explica C. Restrepo (1984), que a partir de los problemas estructurales de la economía colombiana, éstos no permiten muchas oportunidades de desarrollo a las familias y a sus individuos, no pudiendo satisfacer con las necesidades básicas. Estos aspectos pueden o no afectar a los estudiantes antes de ingresar a un semestre de prueba, y es lo que se pretende con esta investigación como indicios para los asesores finalmente puedan en un futuro involucrar a los miembros de la familia en ese periodo de orientación.

La familia, como toda institución humana debe cumplir con unas funciones específicas a su naturaleza; al respecto C. Restrepo (1984) y Harton (1978) Citado por Martínez & Sánchez (1982), consideran que las tareas básicas de la familia, en ocasiones recaen más sobre algunos miembros específicos más que en otros, sin embargo dichas tareas van cambiando o extendiéndose a otros miembros durante el ciclo vital de la familia. Estas funciones son principalmente:

1. Reproducción biológica y la protección de la vida.
2. La satisfacción de las necesidades de índole sexual
3. Función afectiva de sus miembros.
4. La transmisión de valores, actitudes y normas.
5. La socialización de los niños y su introducción a la cultura propia del grupo social a que pertenecen
6. La satisfacción de necesidades básicas.
7. La protección de los ancianos.

La autora afirma que el cumplimiento de estas funciones básicas depende del grado de desarrollo de la sociedad en la cual está inmersa. Sin embargo Gimeno (1999) asevera que las tareas básicas de la familia van más allá de la crianza de los hijos, de la protección y del afecto; pues lo que pretende ésta, es el desarrollo personal de sus miembros y su incorporación activa en el entorno social.

Otra función, igualmente relevante consiste en brindar una estabilidad familiar. La buena organización contribuye a la realización de las actividades que cada uno de los miembros tienen planteadas. En el estudiante está relacionado con sus hábitos de estudio y con la disciplina con que sus padres hacen que cumpla las reglas. Alañon (1990) citado por Martínez-Otero (1997), afirma que la familia como agente socializador tiene la necesidad de brindar estabilidad tanto económica, como emocional a sus miembros. La estabilidad emocional exige las siguientes condiciones:

1. Seguridad económica. La inseguridad económica repercute en la vida familiar, y también en el rendimiento académico del hijo.
2. Estabilidad emocional de los padres: La inestabilidad de los padres genera incertidumbre en los hijos, hasta el punto que estos no saben como actuar.
3. Organización del hogar. Si en el hogar los padres incumplen responsabilidades y obligaciones, pronto lo hijos comenzaran a hacerlo.

4. Autoridad Familiar: tanto el autoritarismo, como las reglas ambivalentes perjudican a los hijos.

La familia es la primera gestora de la identidad individual y grupal. El sentido de identidad de la persona depende en gran medida de la valoración del grupo de referencia, entre ellos la familia. Un hogar donde se interioricen pautas de convivencia propicias, favorece el desarrollo de la autonomía y prepara para un desempeño académico adecuado. Cuando una familia no cuenta con experiencias familiares favorables, surge generalmente una serie de conflictos en los hijos; baja autoestima, relaciones de poder mal interiorizadas, desempeño académico deficiente, las cuales harán sentir sus consecuencias no sólo en el hogar, sino también en la escuela o universidad e inclusive en la sociedad Ceballos (1995),

El acompañamiento familiar, la afectividad, las relaciones de poder bien llevadas, el estímulo, la satisfacción de necesidades emocionales, el control del conflicto, el crecimiento y la realización en la vida, están subordinados a la forma como se manejan los elementos de igualdad y diferencia en las relaciones familiares. Un ambiente de afecto, acompañamiento y comunicación en el hogar determinan condiciones favorables para un rendimiento universitario satisfactorio.

Ahora bien, se sabe que en la familia se proporcionan una serie de cuidados espirituales y físicos hacia a todos sus miembros, necesarios para una ordenada vida cotidiana; desde el momento en que se empiezan a proporcionar estos cuidados, se inicia igualmente la educación familiar. Es muy cierto, que la educación corresponde en primer lugar a los padres de familia, al hogar, de quienes los centros de enseñanza son sólo auxiliares mas no sustitutos, Por otra parte, Carrizosa (1994), considera a la familia, como fuente primaria en donde se viven y se aprenden los valores y en la escuela como el lugar donde se refuerzan y afianzan. En la familia a través de la relación en que

vive el grupo familiar se aprende la solidaridad, el afecto, la aceptación y el respeto. La falta de afecto en el núcleo familiar es un factor desencadenante en más de un 50 % de los casos del fracaso académico. La primera escuela y el pilar básico en la educación de un joven es su familia. Todo lo que el individuo viva, vea, oiga, etc va a condicionar su vida y le va a tomar como persona. Por eso es muy común que ante acontecimientos familiares tan desagradables como un divorcio o la desaparición de alguno de los cabeza de familia, el joven vea desintegrado su ambiente y empiece a sentirse desprotegido, abandonándose. Pero en ocasiones las causas de este abandono que desencadena el fracaso no son sólo por problemas familiares, sino por una mala o inadecuada calidad de la enseñanza y falta de medios .

En el ambiente universitario también se vivencian estos factores y otros como por ejemplo el valor de la cultura, implícito en el plan de estudios. Desde esta perspectiva el sistema educativo, en particular la Universidad de la Sabana tiene planteado un reto: debe asumir, retomar y fortalecer su trabajo con la familia desde las múltiples facetas de su quehacer porque de otra manera no podrá cumplir adecuadamente su papel de ser una prolongación de la vida, sus puertas deben estar abiertas a una doble comunicación: la sociedad y la familia, deben compartir con la institución sus avances y sus problemas y ésta debe hacerlos partícipes de los suyos, con el fin de construir una sociedad más democrática y mas humana. En consecuencia, parece incuestionable el papel que juega el binomio familia - educación en la función social de transmisión de valores. Seguido al anterior planteamiento, Malavassi (1996) explica:

“la educación familiar se expresa al exterior en las diferentes formas del trato de los miembros de la familia entre sí, en su disposición para la ayuda mutua en la vida cotidiana, en el desprendimiento del amor de unos con otros y, en general, en todo aquello que se puede denominar el ambiente de la niñez, que acompaña al adulto de manera ineludible durante toda su vida”. (p. 15).

Según este mismo autor, cuando se habla de educación familiar hay que valorarla en tres dimensiones: (1) La educación de los padres por la vida en familia, (2) La educación de los hijos por parte de los padres, (3) La educación de los hijos unos con otros, o sea, la educación de los hermanos entre sí.

Cada grupo familiar puede asumir diferentes modos de actuación, de acuerdo al ciclo vital de la misma. Esta cultura y estilo de cada una, con sus normas pueden ser o no congruentes con los criterios de valoración que el grupo familiar tiene para con sus hijos y los valores que se quieren infundir en ellos. El ciclo vital de cada uno de los miembros de la familia juega un papel importante en las interacciones que se tejen en un momento dado. El ciclo vital que corre el adolescente (estudiante universitario) lo hace al mismo tiempo que los otros miembros de la familia. De esta forma la interacción adolescente - adulto, adolescente - niñez, adolescente - adolescente, puede ser vivenciada a través del conflicto, dado que los individuos que componen el sistema familiar están viviendo de forma distinta sus procesos afectivos, sociales, académicos y laborales. (Rolón , 1999; Estrada, 1997)

Cuando el estudiante entra a la educación superior, no solo están en juego los intereses del individuo con respecto a la carrera, sino también la de sus parientes que construyen una serie de expectativas en relación con su estatus, manejo económico y, en general el futuro de ellos mismos como familia y la de cada uno de sus miembros. La posición que tomen los familiares con respecto a los estudios es de suma importancia para el universitario, y esto facilita o dificultan el proceso de aprendizaje (Rolón, 1999). Por otra parte, es muy cierto la falta de comunicación de hoy en día que existe entre la familia y el centro de educación de sus hijos, tanto que los padres se limitan sólo a suministrarle a sus hijos de forma material lo necesario para su educación, pero algunos nunca se preocupan por ir mas allá, por hacerle un seguimiento a

sus hijos, principalmente cuando ingresan a la Universidad. Y si a esto se asocia que los estudiantes procedan de familias en las que se ha producido un irremediable trauma por el divorcio de sus padres y la posterior reorganización de los padres en otros matrimonios o uniones simples, se podría decir, que esto conlleva en muchos casos a problemas emocionales e inclusive a bajos rendimientos en los estudios del individuo.

Se considera por tanto primordial al individuo en su círculo familiar, ya que es de suma importancia la posición que tomen sus miembros frente al desarrollo de alguno de los individuos; asociando éste tipo de relación, con el buen desempeño o no del proceso de aprendizaje de un estudiante universitario, se fundamenta como un factor determinante en la presente investigación. Por otro lado, los estilos de comunicación que se propicien en el sistema, permitirán el desarrollo de estudiantes emocionalmente sanos.

A. Gutiérrez (1994, 1995) refiere que el hecho de ingresar un individuo a la Educación Superior no quiere decir, que hasta allí haya terminado la educación por parte de sus padres, la familia sigue siendo educadora ya que siempre brindará un espacio de formación humana y profesional insustituible en un entorno social que cada vez influye más en el joven. De todas maneras, argumenta el autor, la Universidad es deudora de la familia pues a ella debe gran parte de su razón de ser y sus posibilidades de cumplir con su misión. Inclusive, es un hecho que, lo más gratificante para una institución de educación superior y lo que más confirma su razón de ser, es descubrir el grado de solidaridad con la propia Alma Mater, no es sólo del profesional que ha sido formado, sino de toda la familia, que con él participa del triunfo, aun en ciertos casos, en que ha debido estrecharse para hacer posible el grado universitario de uno o varios de sus miembros. También la familia es deudora de la Universidad porque ésta proporciona a los jóvenes el medio cualificado para

culminar su educación y los prepara para la vida profesional y para la realización social en el mundo del trabajo.

Gómez (1992) citado por Martínez-Otero (1997), afirma que para conocer el modo en que incide la familia en el comportamiento de los individuos y principalmente en el rendimiento académico del estudiante hay que revisar tres grupos de relaciones: a) Los intercambios que se producen en el seno de la familia, b) La utilización del tiempo de permanencia en el domicilio por los diferentes miembros de la familia, especialmente el estudiante, c) Las relaciones que se establecen en su familia y en su entorno.

Al analizar las relaciones, se comprueba el grado de comunicación y libre expresión dentro de la familia. Dichas relaciones inciden en el ambiente educativo del alumno, ejerciendo presión tanto de manera generalizada como específica, cuando se tienen influencias de cada uno de los componentes, como el padre, la madre y los hermanos.

Respecto a lo anterior, es importante no solo el tipo de relaciones sino la capacidad de la familia para desarrollarse y potencializar también a los individuos que la componen. Hay que observar a partir de los instrumentos elaborados en este proyecto, si en las familias de los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana se brindan elementos de autonomía, actuación, interés intelectual - cultural, social recreativo, y la moralidad - religiosidad. Éstos factores inciden directamente en el Universitario, dado que gracias a éstos se puede determinar los recursos que tiene para la vida académica (Martínez- Otero, 1997).

La autonomía es el grado en que los miembros de la familia están seguros de sí mismos y toman sus propias decisiones. El joven adolescente en este periodo trata de independizarse de sus padres, en ocasiones, esta independencia tiene que ser lograda a partir de la resistencia a los adultos. El nivel de autonomía solo se logra si el adulto percibe del individuo la suficiente

madurez como para actuar de forma segura. El anterior punto lo complementa Rojas (1984), al afirmar que la familia debe tener como fin la formación de individuos autónomos e independientes, es decir el logro de la diferenciación individual sin pérdida de las relaciones significativas para el individuo.

El segundo elemento es la actuación, la cual es definida como el grado en que las actividades académicas o laborales se enmarcan en una estructura de acción competitiva, este factor está íntimamente ligado con la situación social y con las oportunidades que el medio brinda a los individuos según sus capacidades intelectuales. El medio social bajo, no ofrece las mismas oportunidades de competencia que aquellos que crecieron en ambientes familiares socioeconómicos altos. A esto se puede decir que tienden a tener mayor rendimiento académico aquellos que crecieron en contextos familiares, que les permitieron desarrollar las actitudes intelectivas.

El tercer elemento es el interés intelectual - cultural, definido como el grado de curiosidad y acción en actividades políticas, sociales e intelectuales. Este factor también depende del origen de la familia, y de las aptitudes que se hayan construido según dicha procedencia. En familias donde los padres laboran en ocupaciones manuales, es más común encontrar hijos con poco desarrollo de las habilidades cognitivas. La participación de la familia en actividades de tipo social, político, intelectual y cultural, potencializa a que el individuo sienta interés por este tipo de actividades, lo cual favorece en el estudiante una alta motivación hacia todo lo relacionado con el saber.

El aspecto social recreativo, hace referencia al grado de participación de la familia en este tipo de actividades, ocupando su tiempo libre en la realización y participación en actividades que satisfagan a la persona, y que contribuyen a su realización; estos intereses se pueden evidenciar en la música, el arte o los deportes según el interés que haya despertado el individuo en el contacto con su familia y la cultura. Y por último el elemento de moralidad y

religiosidad que infunde la familia a sus individuos, como parte de sus prácticas éticas y religiosas, las cuales son fundamentales para el contacto con los valores morales y religiosos. La familia al margen de cualquier orientación religiosa debe educar a sus hijos en un clima de respeto, tolerancia, comprensión y afecto; es fundamental para el desarrollo positivo del individuo que haya una coherencia entre las enseñanzas religiosas y el actuar de los padres (Martínez-Otero, 1997)

Para el desarrollo del individuo, Gimeno (1999), afirma que no solamente los elementos propios del sistema, pueden ayudar a la persona; sino que también hay que tener en cuenta las capacidades y características individuales de los sujetos, que independientes del sistema pueden potencializar o restringir el desarrollo de los mismos. El autor considera que no en todas las situaciones todos los miembros de la familia sean igualmente responsables por el hecho ocurrido, y por tal motivo se debe tener en cuenta que hay personas o sucesos que están más comprometidos. Por ésta razón, es relevante nombrar algunos aspectos importantes en los perfiles individuales que afectan al estudiante universitario y a la familia, los cuales son:

a) Aspectos físicos y de salud: las características físicas y el estado de salud son relevante en el desarrollo personal y en la vida familiar. El autocuidado da información sobre el autoconcepto del sujeto y la forma como siente que lo perciben los demás. Una enfermedad física grave incide drásticamente en las emociones de angustia y desesperanza, y en la revaloración de su proyecto de vida. En el caso de una discapacidad las narraciones que construye el individuo sobre el suceso afectarán de forma significativa su visión de futuro y del mundo; todos estos acontecimientos según la historia que se narre influirán positiva o negativamente al individuo y a su familia.

b) Aspectos Cognitivos: la inteligencia académica, social, práctica y emocional, el nivel sociocultural, los intereses, las aficiones, las referencias artísticas y culturales, hacen parte de los aspectos cognitivos; éstos influyen en las posibilidades de estudio y de trabajo profesional, especialmente en los sentimientos de autoeficacia y autorrealización en aquellos individuos que están en un periodo de formación. Las pretensiones de toda familia es que sus hijos lleguen a tener una carrera universitaria. Los aspectos cognitivos proyectan las ilusiones de los padres sobre los hijos, y son decisivos sobre la cohesión de la familia.

c) La personalidad: incluye todos los rasgos estables de la persona que evidencian la autoestima, el locus de control, la propia filosofía sobre la vida etc. La autoestima es importante para observar el realismo del autoconcepto configurado como positivo o negativo, posteriormente habría que analizar que interacciones o estilo educativo contribuyeron a esa autoestima. El locus de control, así como la atribución de éxito o fracaso son importantes para conocer los recursos personales y familiares ante las situaciones de conflicto. Otras características de la personalidad como la introversión, la extroversión, la impulsividad, la forma de comunicación, la dependencia o independencia son significativos y relevantes para comprender a la persona.

d) Competencia social: las habilidades sociales, la capacidad de adaptación en diferentes contextos, la tolerancia, la participación y otros elementos, muestra cómo la familia ha influido en la creación de dichas pautas.

e) Roles estructurales y funcionales, la organización o estructura familiar dependen de la persona en el desarrollo de un papel determinado en la misma familia. En ocasiones las personas adoptan roles que se vuelven círculos viciosos.

f) Recursos, demandas y necesidades personales: Cada persona puede aportar al sistema familiar una cantidad de recursos variados, como los

económicos, los servicios, el apoyo social, la creatividad entre otros, cada miembro de la familia sabe qué puede aportar al sistema. Cada persona además de tener recursos tiene necesidades específicas de afecto, apoyo, descubrimiento, de autorrealización y satisfacción. Las demandas están asociadas a cada etapa evolutiva y a las necesidades prioritarias de cada una.

Estos aspectos contribuyen a que el individuo en el sistema se haga responsable de sus actos, siendo consciente de sus características, de sus fortalezas y sus debilidades; esto en cuanto aspectos individuales del estudiante, con respecto, a los elementos del sistema familiar anteriormente expuestos, se puede afirmar que dadas las características del entorno y el sistema del individuo, éstos le permiten desarrollarse. Por tanto, es válido considerar que los individuos afectan al sistema, como el sistema puede afectar a los individuos.

Finalmente, se puede afirmar que la cultura y la vida familiar influyen directamente en el desempeño académico. Existe la imperiosa necesidad de que tanto el hombre como la mujer, asuman el compromiso de educar a sus hijos como una tarea compartida. Hay que romper con viejos paradigmas y mitos. En Colombia, las últimas políticas que han surgido en materia de educación centran su atención en la recuperación del papel protagónico que la familia debe ejercer en la educación de sus hijos y para lograrlo ha aprobado decretos que plantean estrategias con miras a involucrar y comprometer a la familia en los problemas académicos. En consecuencia es importante incluir a la familia en la evaluación de dichos problemas y dificultades académicas propios de los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana, que cursan o han cursado semestre de prueba. Por ésta razón, Gonzáles (1988) citado por Ceballos (1995) argumenta: “La familia tiene un importante papel en el éxito o no del desempeño académico de sus hijos, se

debe reconocer y ayudar a formar individuos para la vida, para el amor, la libertad, el respeto, la igualdad y para el éxito en el desempeño académico”

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Contextualización del Problema

El proyecto de investigación aquí planteado tiene la intencionalidad de contribuir a una evaluación de los factores que estén asociados a la incidencia de la condición académica de semestre de prueba: individuales, familiares, académicos y sociales que afectan a los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana. Esta evaluación permitirá una posterior intervención dirigida a ésta población con el propósito de cumplir a cabalidad con la misión de éste Centro Universitario, la cual pretende ofrecer una educación de calidad con fines que llevan al perfeccionamiento humano de todos sus miembros; a partir de una atención personalizada, un ejercicio académico riguroso e interdisciplinario, con el fin de buscar, descubrir, comunicar y conservar la verdad en todos los campos del conocimiento y de esta forma contribuir al progreso de la sociedad.

Con base en esta misión se realiza el presente proyecto investigativo ya que la Universidad le brinda a sus estudiantes, diferentes ayudas y oportunidades con el fin de potencializar y nivelar su desempeño académico, permitiendo un desenvolvimiento funcional para el logro del éxito personal y profesional. Por tal motivo la Facultad de Psicología se interesa en evaluar, intervenir y realizar un seguimiento a los estudiantes que presentan un bajo rendimiento académico en el transcurso de su carrera profesional.

La Facultad de psicología en coherencia con la misión de la Universidad de la Sabana, forma en el saber a profesionales en el sentido psicológico de lo humano, con el fin de fomentar la aplicación del saber psicológico en beneficio de la persona, como primera instancia, con proyección a su interacción social en la familia, y en la comunidad en general, así como en la comprensión de los procesos psicológicos por los cuales interactúa el hombre con su medio;

promoviendo el desarrollo humano desde el saber y la comprensión de su alcance y consecuencia tanto en lo psicológico como en lo comunitario, Así mismo promueve una actitud positiva y permanente en todas sus acciones hacia la rigurosidad científica, investigativa y de aplicación en beneficio de la persona.

Un problema que se vivencia tanto en la Facultad de Psicología como en otras Facultades de la Universidad de la Sabana, se relaciona con el incremento de estudiantes que solicitan el semestre de prueba. Por tal motivo una de las oportunidades que ofrece tanto la Universidad de la Sabana como la Facultad de Psicología, a los estudiantes que presentan un bajo rendimiento académico y que por tal motivo han perdido el derecho a la permanencia a la Universidad es el llamado Semestre de Prueba. Esta condición académica, según el reglamento de estudiantes de pregrado (1996) se presenta cuando:

“El estudiante ha perdido el derecho de permanecer en la universidad, por alguna de las siguientes razones: Haber perdido por segunda vez una materia, pérdida de tres o más materias en el mismo semestre, no haber obtenido el mínimo promedio semestral exigido y/o una falla ética grave. El estudiante tiene derecho de solicitar al consejo de la Facultad por una sola vez la oportunidad de cursar semestre de prueba cuando al juicio del mismo consejo haya circunstancias que lo justifiquen” (p. 40,41).

La facultad de psicología acorde con sus principios brinda a los estudiantes programas de formación integral, con el fin de facilitar en ellos un desarrollo de competencias de eficacia personal, valores, hábitos y actitudes que potencialicen al máximo su vida, su personalidad y su compromiso con su propio futuro. Estos programas, ayudan a los estudiantes en distintas condiciones académicas en especial a aquellos que cursan semestre de prueba, ya que orientan, acompañan y asesoran al estudiante en el dominio de las competencias necesarias para ser excelentes estudiantes universitarios y, brindan un apoyo efectivo para la superación de dificultades académicas y de diferente índole que vivencian los estudiantes. Sin embargo, aunque la

Universidad ofrece dichas ayudas, se sigue evidenciando la incidencia de los estudiantes en semestre de prueba.

Definición del Problema

Teniendo en cuenta la contextualización del problema y que el propósito actual de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana, es identificar los posibles factores asociados a la condición académica de Semestre de Prueba, es pertinente obtener información evaluativa que permita tomar decisiones respecto a esta condición, si fuera necesario.

Estas consideraciones llevaron a la formulación del siguiente problema:

¿Cuáles son los factores asociados a la condición académica de semestre de prueba en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana, entre el período I- 1999 a I- 2001?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

Describir y analizar cualitativa y cuantitativamente los factores asociados a la condición académica de semestre de prueba, mediante la aplicación de dos instrumentos de evaluación que proporcionarán un diagnóstico de los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana.

Objetivos Específicos

1. Identificar los factores académicos que presenta el estudiante que cursa semestre de prueba, según el reglamento de estudiantes de la Universidad de la Sabana.
2. Identificar los factores familiares, personales, sociales e institucionales que están asociados a las razones académicas por las cuales el estudiante queda en semestre de prueba.
3. Describir el desempeño académico del estudiante durante el bachillerato y durante los diferentes semestres cursados en la universidad.
4. Describir el proceso de selección del estudiante que se encuentra bajo la condición académica de semestre de prueba.
5. Proponer alternativas de intervención para los estudiantes que se encuentran en semestre de prueba, con el fin de potencializar el desarrollo académico del estudiante y así, asumir la vida universitaria satisfactoriamente.

JUSTIFICACIÓN

La condición académica de Semestre de Prueba, es una oportunidad que la Universidad de la Sabana brinda a sus estudiantes, con el fin de potencializar y nivelar su desempeño académico, permitiendo un desenvolvimiento funcional para el logro del éxito personal y profesional.

La posibilidad que brinda la Institución Educativa, de cursar Semestre de Prueba, dentro del proceso de formación académico y el incremento paulatino de la cantidad de estudiantes que solicitan su ingreso, hacen que se observe la necesidad de identificar y describir los factores asociados a esta condición, donde el factor académico no sería el único, sino también, en un mismo nivel: el personal, familiar, institucional y social; que garantizan el desarrollo personal e intelectual de los estudiantes e influyen directamente en el desempeño académico y cultural de los mismos. Por tal razón la Dirección de estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana, encargada de promover actividades de desarrollo integral de los estudiantes; se interesa en implementar un proyecto dirigido a la detección de dichos factores.

Sin embargo antes de determinar el grado en que cada uno de los factores están asociados a la condición académica de semestre de prueba, es necesario y pertinente conceptualizarlos y profundizarlos de forma teórica, los cuales están relacionados con el ambiente universitario; para lo cual es indispensable abordar el tema de la Universidad como institución, esto permitirá vislumbrar la función educadora de la misma a través del tiempo, y del mismo modo comprender sus funciones, deberes y responsabilidades de aquellos que la componen. De esta forma se profundizará en el tema de docente universitario como transmisor del saber y fuente de conocimientos; y en el estudiante universitario (objeto de la investigación), para establecer su perfil como educando, sus responsabilidades y deberes, sus características

personales, su medio familiar, y sus dificultades comunes relacionadas con su estilo de vida, su rendimiento académico, sus hábitos de estudio, y su desenvolvimiento social. El marco conceptual permite a los investigadores establecer una base teórica, como antecedente a los factores de estudio, con el fin de poder discutir los resultados, teniéndolo como base, y finalmente establecer conclusiones y sugerencias que puedan ser útiles en el futuro.

Con el fin de establecer qué factores están asociados a la condición académica de semestre de prueba, se aplicará un instrumento de evaluación, diseñado dentro del presente proyecto, que permita indagar aspectos personales y psicológicos tales como: datos de identificación, antecedentes académicos, hábitos de estudio, habilidades sociales, estilos de vida y contexto familiar e institucional. Una vez detectados los factores que se encuentran realmente asociados, a la condición académica de Semestre de Prueba, se procederá a proponer alternativas para una pertinente y futura intervención que logre brindar herramientas y desarrollar competencias en los estudiantes, evitando posteriores reincidencias.

METODOLOGÍA

Tipo de Investigación

Desde el orden epistemológico y dadas las características de la presente investigación, ésta está orientada bajo un carácter descriptivo – evaluativo, puesto que identifica los elementos de un fenómeno, que mediante una instancia de análisis permite elaborar un diagnóstico y de allí partir hacia una acción definida. Por otra parte, es una investigación aplicada por su propósito eminentemente práctico al presentar un proceso y la propuesta de unos instrumentos de evaluación que pueden ser útiles a otras facultades e instituciones universitarias del mismo enfoque.

La investigación descriptiva ha sido definida e identificada por diferentes autores, como aquella que busca especificar las propiedades relevante de las personas, grupos o comunidades (Hernandez, Fernández & Baptista; 1998), con el fin de analizar e interpretar la naturaleza del fenómeno (Tamayo;1999,1990). El objetivo primordial de este tipo de investigación es seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio, con el fin de establecer una descripción detallada dentro del marco conceptual de referencia (Cerdea, 1998;Namakfordosh, 2000), a través de la medición de uno o varios factores. La investigación descriptiva mide de manera independiente la variables de estudio para después integrarlas y establecer cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno de interés (Hernández, Fernández & Baptista, 1998). Según Cerda (1998), esta descripción es la base para la explicación del fenómeno, por medio del cual se aclara y se hace comprender la información recolectada.

Este tipo de investigación es la adecuada para el presente estudio dado que pretende describir cada una de las variables o factores asociados a la condición académica de semestre de prueba, a partir de un estudio por

encuesta, con el fin de explicar la información recolectada y proponer pautas de acción para intervenir en la población específica.

Dado que esta investigación busca únicamente describir los factores asociados a la condición académica de semestre de prueba, no está interesada en comprobar explicaciones o supuestos, de tal manera que no es necesario formular hipótesis (Tamayo, 1999), y por lo tanto el estudio estará orientado con base en los objetivos planteados.

Población

Para realizar ésta investigación se trabajará con un estamento de la comunidad Universitaria: los estudiantes de I a X semestre de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana.

Muestra

La muestra participante en la investigación se conforma por estudiantes de Psicología la Universidad de la Sabana bajo la condición académica de Semestre de Prueba en los períodos comprendidos entre I – 1999 al I – 2001. Para la selección de esta muestra se usa un tipo de muestreo no probabilístico (intencionado) y aleatorio simple, ya que los investigadores seleccionan los elementos que a su juicio son representativos, lo cual exige un conocimiento previo de la población para poder determinar cuáles son las categorías que se pueden considerar como tipo representativo del fenómeno (Sampieri, Hernández y Baptista, 1991). La muestra se extrajo a partir de los listados de estudiantes que solicitaron semestre de prueba, obtenidas mediante la autorización de Dirección de Estudiantes de la Facultad de Psicología.

Se trabaja con una muestra representativa de 216 estudiantes de Psicología de la Universidad de la Sabana bajo la condición académica de Semestre de Prueba en los períodos comprendidos entre I – 1999 al I – 2001.

Esta muestra es equivalente al 85% de la población de estudiantes aprobados y activos en semestre de prueba.

La justificación del proceso de selección de la muestra se representa para una mayor comprensión a través de las siguientes tablas:

SOLICITUDES DE SEMESTRE DE PRUEBA PERIODO I – 1999 AL I – 2001

PERIODO	APROBADOS		NEGADOS		TOTAL SOLICITUDES
	No. estud.	%	No. estud.	%	No. estud.
I – 1999	55	83%	11	17%	66
II – 1999	55	85%	10	15%	65
I – 2000	95	96%	4	4%	99
II – 2000	124	98%	3	2%	127
1 - 2001	89	86%	14	14%	103
TOTAL	418	91%	42	9%	460

A nivel de las 460 solicitudes de Semestre de Prueba entre los periodos de I – 1999 al I – 2001, el 91% de los sujetos se les aprueba esta modalidad académica y la parte restante, es decir, el 9% es negada.

CLASIFICACIÓN DE SOLICITUDES DE SEMESTRE DE PRUEBA APROBADOS PERIODO I – 1999 AL – 2001.

PERIODO	ACTIVOS		INACTIVOS		TOTAL APROBADOS
	No. estud.	%	No. estud.	%	No. estud.
I – 1999	25	45%	30	55%	55
II – 1999	26	47%	29	53%	55

I – 2000	48	51%	47	49%	95
II – 2000	75	60%	49	40%	124
1 - 2001	79	89%	10	11%	89
TOTAL	253	61%	165	39%	418

A partir de la clasificación de las solicitudes aprobadas de Semestre de Prueba entre los periodos de I – 1999 al I – 2001, se evidencia que el 61% de estudiantes se encuentran actualmente activos en la Facultad de Psicología y el 39% son inactivos, es decir, aquellos estudiantes que no se encuentran estudiando, por razones tales como: abandono de la carrera, retiro del semestre y otras.

REPRESENTACIÓN DE LA MUESTRA RESPECTO A LAS SOLICITUDES APROBADAS DE ESTUDIANTES ACTIVOS

PERIODO	POBLACIÓN	MUESTRA	%
I – 1999	25	22	88%
II – 1999	26	22	85%
I – 2000	48	40	83%
II – 2000	75	64	85%
1 - 2001	79	68	86%
TOTAL	253	216	85%

La muestra con relación a las solicitudes de Semestre de Prueba aprobadas de los estudiantes activos corresponde al 85%, porcentaje representativo para la investigación.

Instrumentos

Para la presente investigación de carácter descriptivo – evaluativo, se emplearon dos instrumentos con el propósito de proporcionar una mayor comprensión del evento de la condición de Semestre de Prueba que se hace evidente en los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana. La elaboración de estos instrumentos para la identificación de los factores asociados a la incidencia de Semestre de Prueba, se relacionan con:

1. Formato para el registro de datos personales. Será diligenciado por las investigadoras a través de las carpetas personales de los estudiantes. Este formato recolectará los datos personales, con el fin de obtener información estadística de los estudiantes. Consta de 12 ítems distribuidos en una categoría: Historia académica del estudiante en semestre de prueba, en ésta se encuentran contenidas cuatro subcategorías: (1) Antecedente escolar compuesta por los ítems 1 al 3; (2) Antecedente universitario, ítems 4 y 5; (3) rendimiento académico, ítems 6 al 9; y por último, (4) Semestre de Prueba, ítems 10 al 12 (Ver Anexo A).

2. Encuesta dirigida a estudiantes de Semestre de Prueba. Instrumento que incita a responder en forma breve y específica las respuestas formuladas, es decir, es una encuesta de tipo cerrada (Cerde, 1995); donde las preguntas son particularmente de orden dicotómico y otras variantes similares. Esta encuesta en primer lugar complementará los datos personales, con el propósito de abarcar en su totalidad la información de los sujetos; e igualmente, recolectará información sobre los factores asociados a la condición de Semestre de Prueba de la población, con el fin de obtener datos relevantes que permitan dar respuesta al problema de investigación y al cumplimiento del objetivo. Razones por las cuales, la encuesta consta de 103 ítems distribuidos en cinco categorías (Ver Anexo B):

a) Datos de identificación: Nombre y Apellido, Edad, Género, Procedencia, Estado Civil, Personas con quien convive, Teléfono, Estrato, Código y Semestre Clasificado.

b) Historia académica del estudiante, compuesta por tres subcategorías: (1) Antecedente escolar; ítems 1 al 4; (2) Antecedente universitario, ítems 5 al 16; (3) Semestre de prueba, ítems 17 al 21.

c) Aspectos personales del estudiante, compuesta por cuatro subcategorías: (1) Información socioeconómica, ítems 22 al 23 ; (2) habilidades sociales, ítems 24, 28, 29, 32, 37, 39, 42, 45, 49, 53, 56, 59, 62, 66, 70, 72; (3) Estilos de vida saludables, ítems 25, 30, 33, 36, 41, 46, 48, 52, 57, 64, 68 y 76; (4) Hábitos de estudio ítems 26, 27, 31, 34, 35, 38, 40, 43, 44, 47, 50, 51, 54, 55, 58, 60, 61, 63, 65, 67, 69, 71, 73, 74 y 75.

d) Aspecto familiar del estudiante, compuesta por los ítems 77 al 84.

e) Aspectos institucionales, compuesta por tres subcategorías: (1) Facultad, ésta a su vez se encuentra dividida en Asesoría Académica Personalizada (ítems, 86 a la 88); Asignaturas (ítem, 89); Docentes (ítems, 90 al 93); Expectativas y Ayudas (ítems, 85 y 96); Horario (ítems 94 y 95). (2) Dimensión Ambiental Universitario, ítems 97 al 99; (3) Actividades Extracurriculares, ítems 100 al 103.

Estos instrumentos fueron remitidos a juicio de tres psicólogos y un experto en medición. Los jueces aportaron sugerencias, las cuales permitieron la validez de los instrumentos y el diseño de la versión final de los mismos.

Procedimiento

En la presente investigación se tuvieron en cuenta las siguientes fases:

FASE I: Formulación del anteproyecto.

Presentación del tema a investigar con su respectivo planteamiento del problema, definición de objetivos, selección de las técnicas para la recopilación

de la información, revisión teórica, definición metodológica y evaluación de la viabilidad del mismo, a través del sometimiento al juicio del área Clínica Educativa de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana.

FASE II: Conceptualización Teórica.

Se realizó una revisión bibliográfica con relación a la temática planteada para conocer las conceptualizaciones proporcionadas por diferentes autores frente a esta.

1. Antecedentes de investigaciones y planteamientos de la temática referente a los factores asociados a la condición de Semestre de Prueba.
2. Contextualización de la temática de esta investigación y revisión teórica de aspectos relevantes a la misma.
3. Construcción del marco conceptual desde una perspectiva integral.

FASE III: Aspectos Metodológicos.

Discusión sobre la metodología empleada para lograr que esta se cumpla con los requerimientos y con los objetivos de la investigación.

1. Definición del tipo de investigación, método y modalidad del presente estudio.
2. Delimitación y establecimiento de la población y muestra de esta investigación.

FASE IV: Elaboración y Especificación de Instrumentos.

Con base en el objetivo de la investigación, se construyeron los instrumentos a través de los cuales se logró recolectar y obtener la información para dar respuesta al problema planteado en la investigación.

1. Construcción de los instrumentos que permiten obtener la información sobre los aspectos personales, académicos, familiares, sociales e institucionales que están asociados a la condición académica de Semestre de Prueba de los estudiantes de Psicología de la Universidad de la Sabana.

FASE V: Presentación del Proyecto de Investigación al Comité de Trabajo de Grado de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana.

Una vez aprobado por el Comité de Trabajo de Grado se procedió a realizar las correcciones respectivas a los errores encontrados e inmediatamente se ejecutaron los aspectos metodológicos mencionados en esta investigación.

FASE VI: Recolección de Información.

Después de haber obtenido el concepto de aprobación del proyecto, se inició el proceso de aplicación de los instrumentos diseñados para recolectar la información relevante para esta investigación.

1. Contacto inicial con los estudiantes, el cual se llevó a cabo a través de llamadas telefónicas, con previa autorización de la Facultad de Psicología, para dar a conocer el tema y objetivos de la investigación y, así mismo, concretar y/o acordar con los sujetos la asistencia a una reunión, con el fin de la aplicación respectiva del instrumento.

2. Recolección de datos de los sujetos, a través del Formato para el registro de datos. Los investigadores recolectaron esta información mediante las carpetas personales de cada uno de los estudiantes, con previa autorización de la Secretaría Académica de la Facultad de Psicología.

3. Recolección de datos de los sujetos, a través de la encuesta para estudiantes de Semestre de Prueba. Para esta aplicación se solicitó un salón previamente a la Secretaría Académica de la Facultad de Psicología, según fechas y horarios establecidos para tal efecto; sin embargo, de igual manera se empleó la oficina de Dirección de Estudiantes de esta misma Facultad, obedeciendo a las circunstancias del momento y de los estudiantes. Los investigadores llevaron a cabo la motivación a los sujetos junto a las instrucciones respectivas y la respuesta a las posibles inquietudes (evitando

distorsiones en los datos), haciendo énfasis en la importancia de su participación y a la sinceridad al responder el instrumento.

FASE VII: Análisis e Interpretación de la Información Recolectada.

Una vez aplicados los instrumentos se realizó el respectivo análisis de la información, con el propósito de obtener la descripción de los factores asociados a la condición académica de Semestre de Prueba.

1. Revisión de las encuestas diligenciadas.
2. Codificación y procesamiento de los datos. La tabulación fue realizada en primer lugar de forma cuantitativa en donde primero se organizaron los datos de acuerdo a las respuestas de las preguntas. Posteriormente, se llevó a cabo el análisis cualitativo, en donde se realizó una categorización con el fin de integrar la información.
3. Elaboración de tablas y gráficas respectivas para describir las características de acuerdo con los porcentajes en las categorías de cada factor.
4. Discusión, contrastación de los resultados con el marco conceptual y discusión con base en el análisis, tanto cuantitativo como cualitativo, que fueron arrojados por los resultados, para obtener las respectivas conclusiones y recomendaciones de la investigación.

FASE VIII: Conclusiones y Recomendaciones.

En esta fase se integraron las conclusiones a las cuales se llegó en la investigación, teniendo en cuenta el análisis respectivo de la información que se realizó, con las posibles recomendaciones a seguir posteriormente, para así dar una respuesta al problema y al cumplimiento de los objetivos de esta investigación.

FASE IX: Presentación Final de la Investigación al Comité de Trabajo de Grado de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana.

1. Revisión y concepto de aceptación.

2. Entrega de resultados a Dirección de Estudiantes de la Facultad de Psicología.

RESULTADOS

El objetivo de esta investigación fue describir y analizar cualitativa y cuantitativamente los factores asociados a la condición académica de semestre de prueba, mediante la aplicación de dos instrumentos de evaluación que proporcionarán un diagnóstico de los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana y, para lograrlo se realizó una base de datos en Excel la cual se procesó bajo el programa estadístico SPSS versión 10.0, llevándose a cabo un análisis en dos fases. La primera fase consistió en un análisis descriptivo univariable, donde se calcularon los promedios de las respuestas a las diferentes preguntas que hacían parte del Formato de Registro de datos Personales y de la Encuesta para Estudiantes de Semestre de Prueba, los cuales constan de 108 afirmaciones y que se subdividieron en:

I. DATOS DE IDENTIFICACION

II. HISTORIA ACADEMICA DEL ESTUDIANTE

1. Antecedente Escolar
2. Antecedente Universitario
3. Semestre de Prueba

III. ASPECTOS PERSONALES DEL ESTUDIANTE

1. Información Socioeconómica
2. Habilidades Sociales
3. Estilos de Vida
4. Hábitos de Estudio

Estas tres últimas secciones constan de 53 número de ítems, de los cuales 50 ítems tienen una estructura de selección entre cinco (5) opciones de respuesta así: (1) Siempre; (2) Casi Siempre; (3) Ocasionalmente; (4) Casi Nunca; (5) Nunca. Para su evaluación se sumaron por columnas las respuestas, las cuales están organizadas como se describió anteriormente. Para hallar el índice de confiabilidad de esta sección de la escala se utilizó el método de mitades estableciendo la correlación entre sí, obteniéndose un índice de confiabilidad del 0,63 el cual es medio alto siendo significativo a un alfa 0,05.

IV. ASPECTO FAMILIAR DEL ESTUDIANTE

V. ASPECTOS INSTITUCIONALES

1. Facultad: Expectativas y Ayudas, Asesoría Académica personalizada, Asignaturas, Docentes, Horario.
2. Dimensión Ambiental Universitario.
3. Actividades Extracurriculares.

El análisis de resultados se presenta a continuación tanto en tablas como en gráficas, esto con el fin de una mejor interpretación en la sección de discusión.

I. DATOS DE IDENTIFICACION**TABLA No.1****GENERO.**

Género	%
Masculino	20,39%
Femenino	79,61%
TOTAL	100,00%

A nivel del factor Género, se halló que el 79. 6% son mujeres y el 20.39% son hombres (Figura 1).

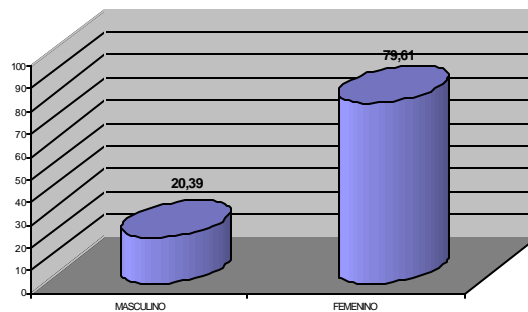


Figura No. 1 Género

TABLA No. 2

EDAD.

Edad	%
Menores de 15	0,00%
15-16	0,00%
17-18	6,58%
19-20	26,97%
21-22	40,13%
23-24	18,42%
25 o más	7,89%
TOTAL	100,00%

En el factor sociodemográfico Edad se evidencia que el 40% de la muestra se encuentra entre el rango de edad de 21 – 22 años, lo cual indica que la muestra está conformada en su mayoría por personas adultas jóvenes; seguidas por el rango de 19 – 20 (26.9%) y el de 23 – 24 (18%) (Figura 2).

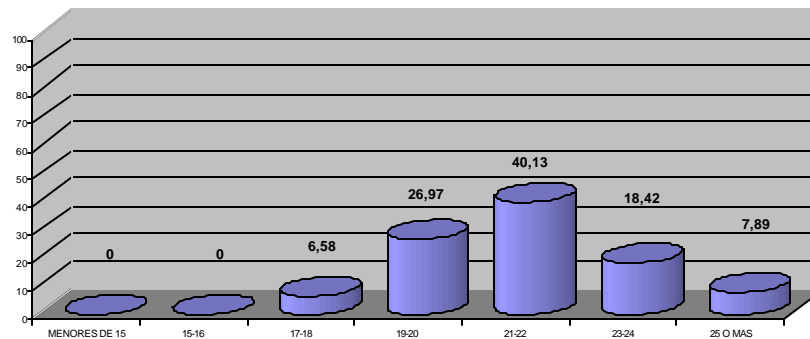


Figura No. 2 Edad

TABLA No.3
LUGAR DE NACIMIENTO.

Procedencia por Departamento	%
Cundinamarca	82,24%
Bolívar	1,32%
Atlántico	1,97%
Huila	2,63%
Boyacá	1,97%
Valle	1,32%
Quindío	0,66%
Santander	3,95%
N. Santander	0,66%
Antioquia	1,97%
Tolima	1,32%
TOTAL	100,00%

En cuanto al lugar de procedencia, el 82% de la muestra pertenecen al departamento de Cundinamarca y el 18% restante provienen de los departamentos: Bolivar, Atlántico, Huila, Boyaca, Valle, Quindío, Santander, Norte de santander, Antioquia y Tolima (Figura 3).

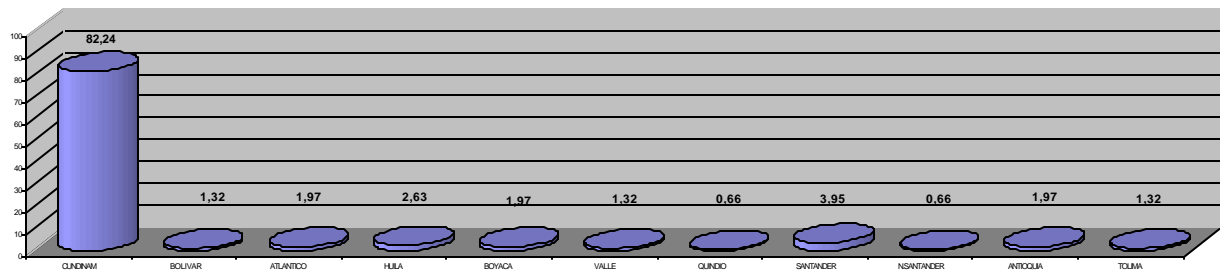


Figura No. 3 Procedencia por Departamento

TABLA No. 4**ESTADO CIVIL.**

Estado Civil	%
Soltero	96,71%
Casado	2,63%
U. Libre	0,00%
Eclesiástico	0,66%
Otro	0,00%
TOTAL	100,00%

A nivel del estado civil, se observa que la mayoría de las personas encuestadas son solteros con un 96.7%. El 2.63% de los estudiantes son casados, mientras el 0.66% restante corresponde al estado civil eclesiástico (Figura 4).

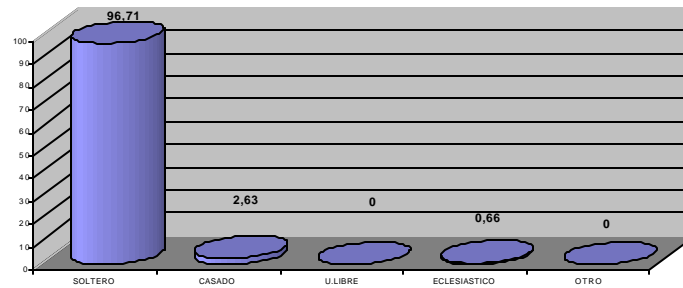


Figura No. 4 Estado Civil

TABLA No. 5

PERSONAS CON QUIEN CONVIVEN.

Personas con quien vive	%
Padres	69,08%
Cónyuge	1,97%
Solo	2,63%
Otro familiar	5,92%
Residencia Universitaria	1,97%
Mamá	12,50%
Papá	3,95%
Otros	1,97%
TOTAL	100,00%

Según los resultado obtenidos los estudiantes en su mayoría viven con sus padres (69%). El 12.5% viven con su madre; el 5.9% conviven con otro familiar; el 3.9% convive con el padre y los porcentajes restantes conviven con el cónyuge, residencias universitarias, solos, entre otros (Figura 5).

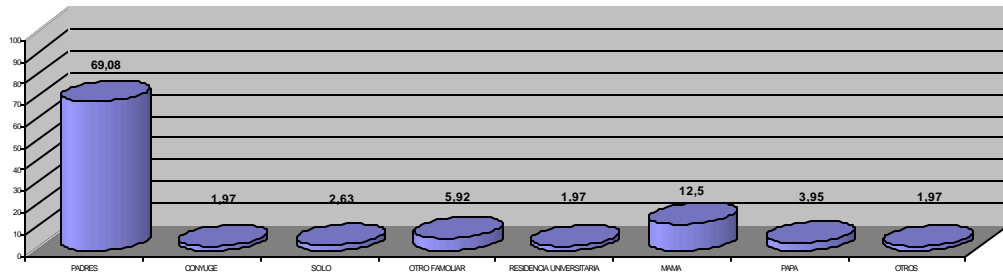


Figura No. 5 Personas con quien vive

TABLA No.6

ESTRATO.

Estrato	%
1	0,68%
2	4,73%
3	22,97%
4	40,54%
5	20,27%
6	10,81%
TOTAL	100,00%

Según el estrato socioeconómico de la muestra, el 40.5% pertenece al estrato medio alto (4), seguido por un porcentaje de 22.9% pertenecientes al estrato medio medio (3), y un 31% a los estratos altos (5 y 6). El porcentaje restante corresponde a los estratos 1 y 2 (Figura 6).

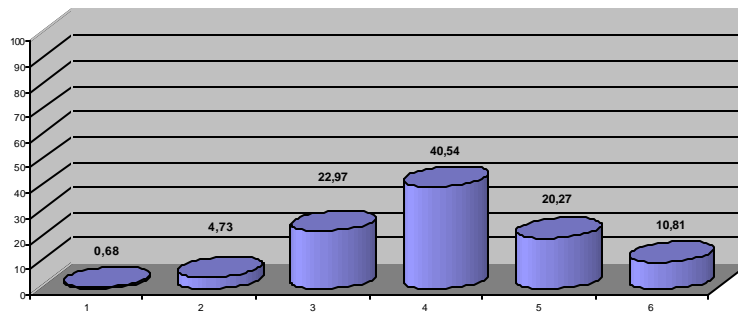


Figura No. 6 Estrato

II. HISTORIA ACADÉMICA DEL ESTUDIANTE

A. ANTECEDENTE ESCOLAR

TABLA No.7

COLEGIOS.

Número de Colegios donde cursó el bachillerato	%
1	74,67%
2	19,33%
3	6,00%
4	0,00%
TOTAL	100,00%

En cuanto al número de colegios se encontró que el 74.6% cursaron su bachillerato en una sola institución educativa; el 19.3% lo curso en dos colegios; y el 6% lo cursaron en tres colegios (Figura 7).

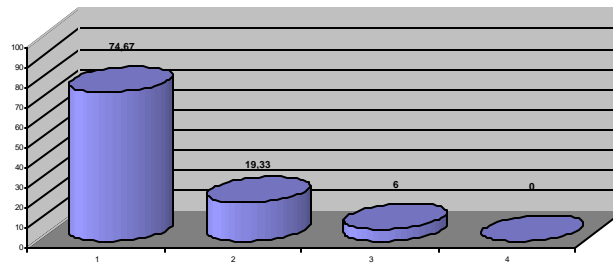


Figura No. 7 Número de colegios donde curso el bachillerato

TABLA No. 8

TIPO DE BACHILLERATO.

Tipo de Bachillerato	%
Presencial	95,39%
Validación	4,61%
TOTAL	100,00%

Los estudiantes de la muestra en su mayoría cursaron un bachillerato presencial (95.3%); y el 4.6% restante aprobaron su bachillerato por validación (Figura 8).

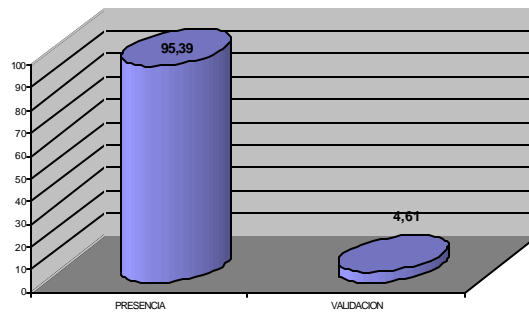


Figura No.8 Tipo de Bachillerato

TABLA No.9

TIPO DE BACHILLERATO PRESENCIAL.

En el tipo de bachillerato presencial	%
Académico	88,97%
Pedagógico	1,38%
Comercial	6,90%
Técnico	0,69%
Otro	2,07%
TOTAL	100,00%

Los estudiantes que cursaron bachillerato presencial pertenecen a un 88.9% a la modalidad académica, mientras que el 11.9% restante pertenecen a las modalidades: comercial, pedagógico, técnico y otros (Figura 9).

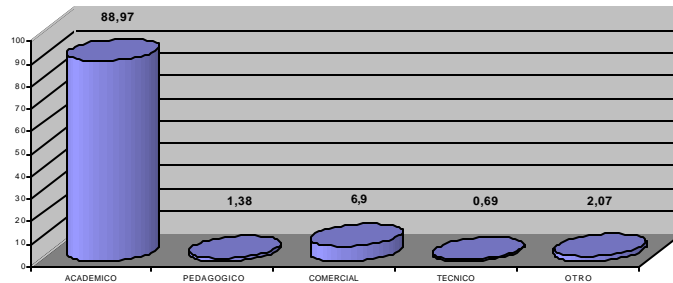


Figura No. 9 En el Tipo de Bachillerato Presencial

TABLA No.10

RENDIMIENTO ACADEMICO.

Rendimiento académico durante el bachillerato	%
Excelente	5,92%
Bueno	59,21%
Aceptable	34,87%
Deficiente	0,00%
TOTAL	100,00%

En cuanto a los antecedentes en el rendimiento académico de la muestra, se encontró que el 59.2% obtuvo un buen rendimiento, el 34.8% un rendimiento aceptable y el 5.9% restante un rendimiento excelente (Figura 10).

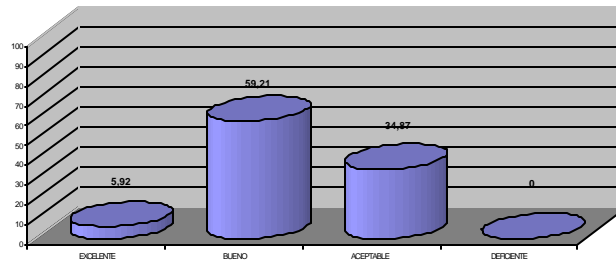


Figura No. 10 Rendimiento académico durante el bachillerato

TABLA No.11

AÑOS NO APROBADOS EN EL BACHILLERATO.

Repitió años en el Bachillerato	%
Si	48,68%
No	51,32%
TOTAL	100,00%

De la totalidad de la muestra, el 51.3% no repitió años en el transcurso del bachillerato, mientras que el 48.6% reporta haber repetido algún año académico (Figura 11).

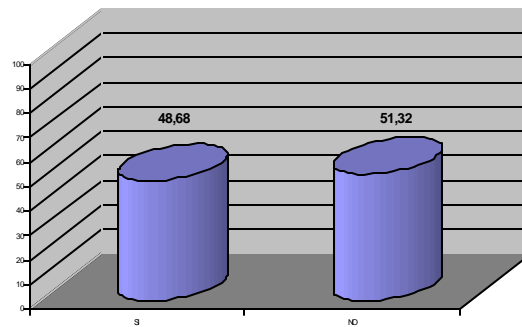


Figura No. 11 Repitió años en el bachillerato

TABLA No.12

INCIDENCIA Y REINCIDENCIA DURANTE EL BACHILLERATO.

Número de veces que repitió	%
1	89,19%
2	10,81%
TOTAL	100,00%

De los estudiantes que repitieron algún año académico, se encontró que la mayoría incidió una sola vez en un 89% y el 10,8% repitió dos grados durante el bachillerato (Figura 12).

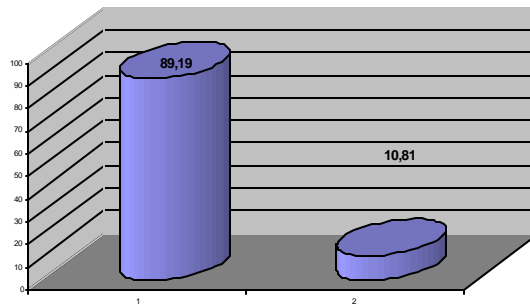


Figura No. 12 Número de Veces que Repitió

TABLA No.13

GRADOS DE INCIDENCIA.

Número de estudiantes por grado que repitieron sólo un año académico	%
6°	25,61%
7°	19,51%
8°	26,83%
9°	15,85%
10°	12,20%
11°	0,00%
TOTAL	100,00%

Dentro de los estudiantes que repitieron un solo año académico, la mayoría se ubica en octavo grado (26.8%), seguidos por un 25.6% referentes a sexto grado, un 19.5% referente a séptimo grado, 15.8% perteneciente a noveno grado y un 12.2% a décimo grado (Figura 13).

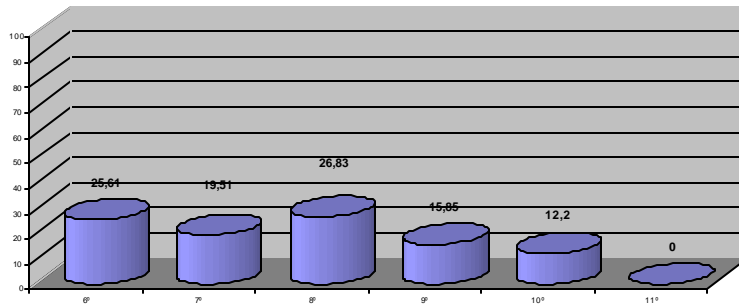


Figura No.13 Número de Estudiantes por Grado que Reptiron sólo un Año Académico

TABLA No.14

PUNTAJE ICFES ANTIGUO.

Puntaje ICFES Antiguo	%
Menos de 250	9,46%
250 a 275	36,49%
276 a 300	31,76%
301 a 325	13,51%
326 a 350	2,70%
351 o más	0,00%
No se encontró inf	6,08%
TOTAL	100,00%

Los resultados obtenidos arrojaron que la mayoría de los estudiantes pertenecientes a la muestra obtuvieron un puntaje en las pruebas de Estado de 250 a 275 con un 36.4%, seguidos con los puntajes de 276 a 300 (31.7%) y de 301 a 325 con un 13.5%. Los porcentajes restantes corresponden a los puntajes inferiores a 250 y al rango de 326 a 350. Es de vital importancia resaltar que del 6% de la muestra no se encontró la información (Figura 14).

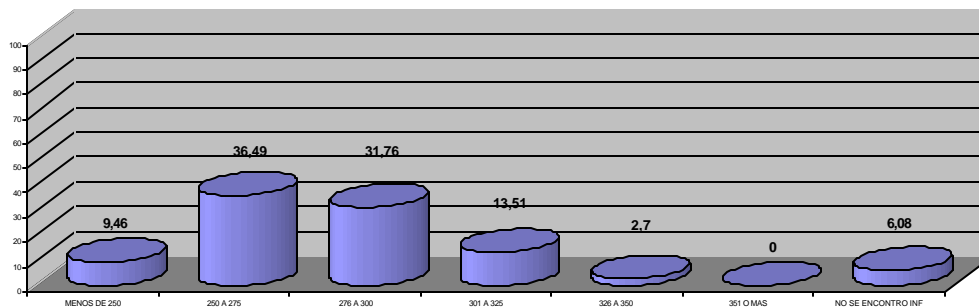


TABLA No.15

PUNTAJE ICFES NUEVO.

Nuevo		%		%		%
Ciencias Naturales	Bajo	0,00%	Medio	100,00%	Alto	0%
Ciencias Sociales	Bajo	0,00%	Medio	100,00%	Alto	0%
Lenguaje	Bajo	0,00%	Medio	100,00%	Alto	0%
Matemáticas	Bajo	0,00%	Medio	100,00%	Alto	0%

Los estudiantes que presentaron la prueba de Estado bajo la evaluación de competencias obtuvieron un 100% de puntajes medios en las áreas de ciencias naturales, ciencias sociales, lenguaje y matemáticas (Figura 15).

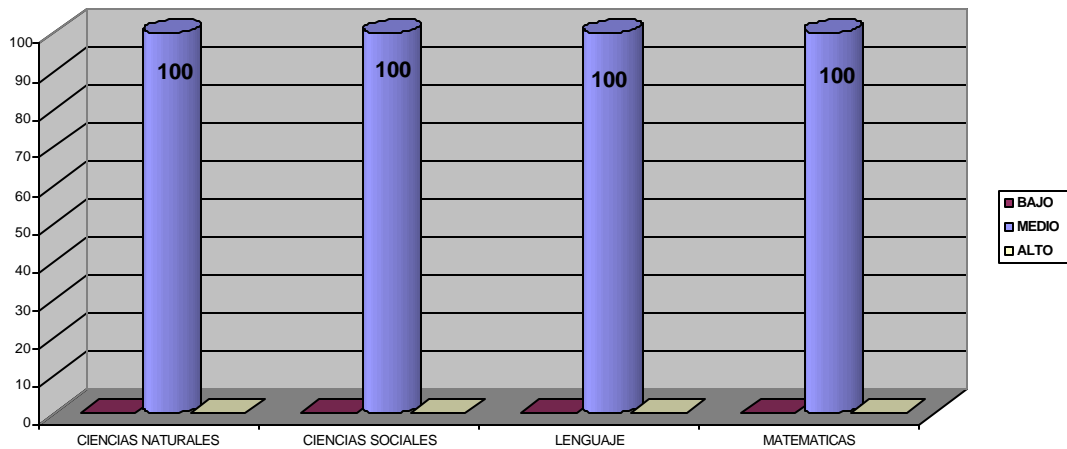


Figura No. 15 – Puntaje ICFES -Nuevo

B. ANTECEDENTE UNIVERSITARIO**TABLA No.16****ESTUDIOS UNIVERSITARIOS PREVIOS.**

Estudios Universitarios previos	%
Si	18,79%
No	81,21%
TOTAL	100,00%

El 81.2% de los estudiantes no han tenido ningún estudio universitario previo, a diferencia del 18.7% de la muestra quienes reportaron si haberlo tenido (Figura 16).

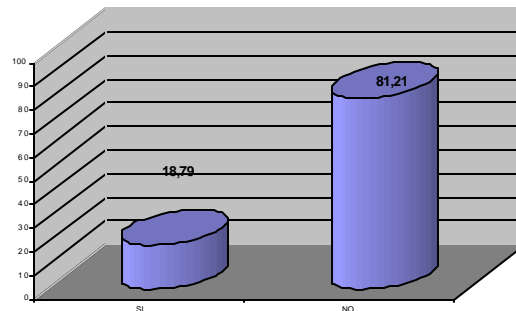


Figura NO. 16 Estudios Universitarios P

TABLA No.16A**CARRERAS Y UNIVERSIDADES DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS PREVIOS.**

<u>CARRERAS</u>	<u>%</u>	<u>UNIVERSIDADES</u>	<u>%</u>
Ingeniería	25,00%	Sabana	17,24%
Preuniversitario	17,86%	Salle	10,34%
Admón. De Empresas	10,71%	Sergio Arboleda	10,34%
Mercadeo y Publicidad	10,71%	U. Norte	6,90%
Derecho	10,71%	Jorge Tadeo Lozano	6,90%
Licenciado en educación	3,57%	U. Nacional	6,90%
Ciencias Religiosas	3,57%	Santo Tomás	3,45%
Medicina	3,57%	Esc. Colombiana de Ingeniería	3,45%
Diseño Industrial	3,57%	Korand Lorenz	3,45%
Psicología	3,57%	Bosque	3,45%
Auxiliar Bancario	3,57%	Javeriana	3,45%
Fonodiología	3,57%	U. Rosario	3,45%
		Otras	20,69%
TOTAL	100,00%		100,00%

En cuanto a los estudios universitarios previos, el 25% de la muestra se inclinaron por las ingenierías; un 17.86% realizaron preuniversitarios; el 10.71% por administración de empresas; otro 10.71% se inclinó por derecho; otro 10.71% por mercadeo y publicidad y, el porcentaje restante se inclinó por licenciatura en educación, ciencias religiosas, medicina, diseño industrial,

Estudios universitarios previos

auxiliar bancario, psicología y fonoaudiología.

Del total de la muestra, en su mayoría tuvieron estudios universitarios previos en la Universidad de la Sabana con un porcentaje de 17.24%; seguido con un 10.34% que estudió en la Universidad de la Salle y de igual porcentaje en la Sergio Arboleda; así mismo, un 6.9% en la Universidad del Norte; otro 6.9% en la Universidad Nacional; otro 6.9% en la Jorge Tadeo Lozano y, el porcentaje restante en otras universidades como la Pontificia Universidad Javeriana, Universidad el Bosque, universidad del Rosario, Escuela Colombiana de Ingeniería, Konrad Lorenz y la universidad santo Tomas, entre otras (Figura 16B)

TABLA No.17

OTROS ESTUDIOS

Otros Estudios	%
Sí	22,60%
No	77,40%
TOTAL	100,00%

De la totalidad de la muestra sólo el 22.6% tuvo otros estudios distintos a los universitarios (Figura 17).

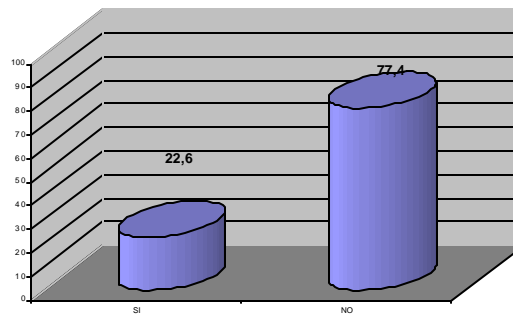


Figura NO. 17 Otros Estudios

TABLA No.17^a**ESTUDIOS**

Otros Estudios	%
Inglés	57,57%
Sistemas	12,12%
Arte	24,24%
Otros	6,06%
TOTAL	100,00%

Con respecto a otros estudios, el 57.47% estudió inglés; un 12.12% sistemas y computadores; un 24.24% artes; entre otros tales como cristología y secretariado ejecutivo.

TABLA No.18

PROCESO DE ORIENTACION PROFESIONAL

Para su elección de carrera asistió usted a algún proceso de orientación profesional	%
Si	41,06%
No	58,94%
TOTAL	100,00%

El 41% refirieron haber asistido a un proceso de orientación profesional, mientras que el 58.94% afirmaron la no participación en dicho proceso (Figura 18).

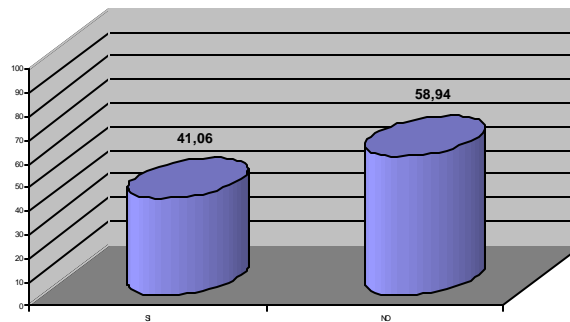


Figura NO. 18 Para su elección de carrera asistió usted algún proceso de orientación profesional

TABLA No.18^a

**LUGAR DONDE REALIZARON EL PROCESO DE ORIENTACION
PROFESIONAL**

Para su elección de carrera asistió usted algún proceso de orientación profesional	%
<u>DONDE</u>	
Colegio	59,68%
Universidades	6,45%
Particular	22,58%
Otras Instituciones	4,84%
No contestaron	6,45%
TOTAL	100,00%

Según los resultados obtenidos en su mayoría, equivalente éste a un 59.68% recibió orientación profesional en el colegio donde estudió el bachillerato, un 22.58% recibió orientación particular; un 6.45% en universidades (Javeriana, La Salle y EAN); el 4.84% en otras instituciones diferentes a las anteriores y, por último, el 6.45% no contesto éste ítem.

TABLA No.19

UTILIDAD DEL PROCESO DE ORIENTACION PROFESIONAL

Considera usted que dicho proceso de orientación profesional fue útil	%
Si	81,82%
No	18,18%
TOTAL	100,00%

En su mayoría lo que es equivalente al 81.82% considera que el proceso de orientación fue de gran utilidad (Figura 19).

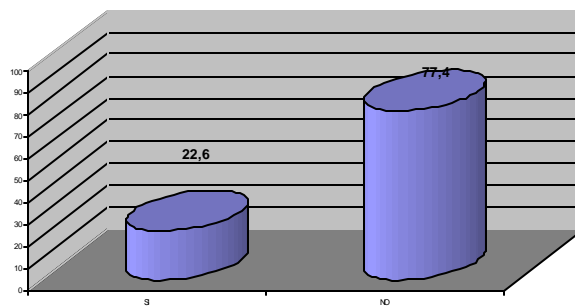


Figura No. 19 Considera Usted que Dicho Proceso de Orientación Profesional fue útil.

TABLA No.19A

**JUSTIFICACION DE LA UTILIDAD DEL PROCESO DE ORIENTACION
PROFESIONAL.**

Considera que dicho proceso de orientación profesional fue útil			
<u>SI</u>	%	<u>NO</u>	%
Orientación hacia la Carrera y Universidad	82,26%	Proceso Incompleto	25,00%
Conocimiento de Capacidades e Intereses	8,06%	Confusión Mayor	33,33%
Aclaración de Expectativas	1,61%	Proceso no Profundo	8,33%
Aplicación de Pruebas Aptitudinales	1,61%	Mal Enfocado	8,33%
No contestaron	6,45%	No Contesto	25,00%
TOTAL	100,00%		100,00%

En cuanto a la utilidad del proceso de orientación profesional, el 82.26% considera que dicho proceso les permitió una mejor orientación hacia la carrera y la universidad; un 8.06% les generó conocimiento acerca de sus capacidades e intereses; el 1.61% manifestó aclararles sus expectativas; entre otros. Teniendo en cuenta que el 6.45% no contestó el ítem.

El 33.33% de la muestra total considera que el proceso de orientación profesional no les fue de gran utilidad ya que les generó mayor confusión; un 25% manifiesta que fue un proceso incompleto; el 8.33% considera que dicho proceso no fue profundo; otro 8.33% afirma que no fue útil por su mal enfoque y, el 25% restante no contestó el ítem.

TABLA No.20

FORMA DE INGRESO A LA FACULTAD DE PSICOLOGIA.}

Forma de Ingreso	%
Inicio de carrera	96,03%
Transferencia	3,97%
TOTAL	100,00%

En cuanto a la forma de ingreso, el 96.03% de la muestra iniciaron carrera en la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana. El 3.97% restante ingreso por transferencia. De las tranferencias, el 33.33% son externas (Universidad del Bosque y Católica) y el 66.67% son internas de las carreras de Comunicación Social, Derecho y Administración de Empresas (Figura 20).

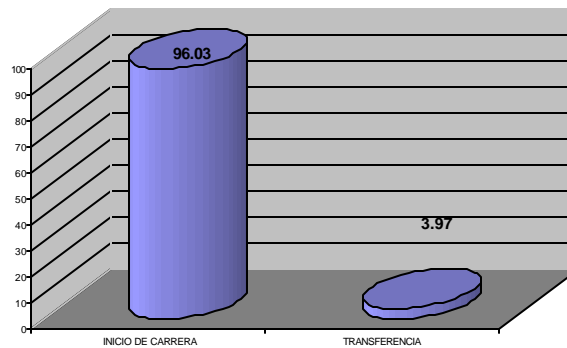


Figura No. 20 Forma de Ingreso

TABLA No.21

OPCIONES DE CARRERAS UNIVERSITARIAS

La carrera fue escogida como:	%
Primera Opción	80,26%
Segunda Opción	19,74%
TOTAL	100,00%

A partir de los resultados obtenidos, el 80.26% de la muestra manifiesta haber escogido como primera opción de psicología, el porcentaje restante (19.74%) refirió haberla escogido como segunda opción (Figura 21).

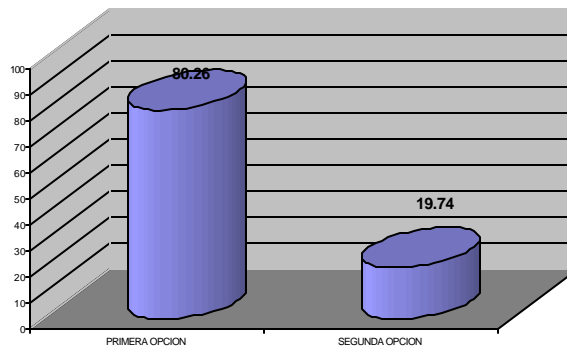


Figura NO. 21 Opciones De Carreras Universitarias

TABLA No.21A

CARRERAS UNIVERSITARIAS DISTINTAS A PSICOLOGIA (PRIMERA OPCION).

La carrera fue escogida como Primera Opción.	
Qué otras carreras consideró	%
Derecho	4,92%
Medicina	2,46%
Publicidad	2,46%
Comunicación	1,64%
Trabajo Social	1,64%
Educación Especial	0,82%
Enfermería	0,82%
Sociología	0,82%
Antropología	0,82%
Fonodiología	0,82%
Otros	3,28%
Ninguna	79,51%
TOTAL	100,00%

De la totalidad de la muestra, el 79.51% tuvo como primera opción la carrera de psicología sin considerar otra opción diferente; seguidos de un 4.92% que consideró como otra opción Derecho; el 2.46% medicina; otro 2.46% publicidad y, el porcentaje restante comunicación social, trabajo social, educación especial, enfermería, sociología, antropología, fonoaudiología, biología, ingeniería, diseño gráfico y aviación .

TABLA No.21B

CARRERAS UNIVERSITARIAS DISTINTAS A PSICOLOGIA (SEGUNDA OPCION).

Segunda Opción. Qué otras carreras consideró	%
Ingenierías	13,33%
Medicina	16,67%
Derecho	23,33%
Administración de Empresas	10,00%
Finanzas	6,67%
Biología Marina	3,33%
Odontología	3,33%
Trabajo Social	3,33%
Artes	3,33%
Otros	10,00%
No contestaron	6,67%
TOTAL	100,00%

Del total de la muestra, los estudiantes que consideraron la carrera de psicología como segunda opción, el 23.33% escogieron como primera opción la carrera de derecho; un 16.67% medicina; un 13.33% ingenierías; el 10% administración de empresas; el porcentaje restante consideró finanzas, biología marina, odontología, trabajo social, artes, hotelería y turismo, fotografía, y arquitectura. Teniendo en cuenta que el 6.67% no respondió el ítem.

TABLA No. 22

HABILIDADES DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGIA.

Considera tener las habilidades para desempeñarse en la carrera que ha elegido	%
Tolerancia	3,00%
Escucha	18,72%
Liderazgo	5,62%
Creatividad	2,25%
Comunicación	5,62%
Servicio	11,98%
Paciencia	1,50%
Habilidades Sociales	9,74%
Empatía	5,99%
Resolución de Conflictos	1,87%
Investigación	2,25%
Ética	1,50%
Intelectual	11,98%
Responsabilidad	2,25%
Compresión	4,12%
Otras	2,62%
No Contestaron	8,99%
TOTAL	100,00%

Los resultados arrojados por la muestra evidencian en su mayoría (18.72%) tener la habilidad de escucha para poder desempeñarse como psicólogo; seguidas están: un 11.98% la habilidad del servicio; otro 11.98% capacidad intelectual; el 9.74% habilidades sociales; el 5.99% empatía; el 5.62% liderazgo y, el porcentaje restante consideró la tolerancia, creatividad, paciencia, resolución de conflictos, nivel investigativo, responsabilidad, comprensión, ética, comunicación, respeto por los demás, objetividad y toma de decisión. Teniendo en cuenta que el 8.99% no contestó.

TABLA No.23

RAZONES DE ELECCION DE LA FACULTAD.

Cuáles fueron las razones para escoger esta facultad de la Universidad y no otra	%
Pensun Académico	18,84%
Recomendaciones	6,08%
Prestigio	9,42%
Ubicación	2,13%
Calidad Humana	6,38%
Nivel Académico	10,33%
Pluralidad de Enfoques	9,73%
Gusto Personal	15,20%
Orientación Ideológica	5,17%
Campus	12,46%
Docencia	0,91%
Otros	0,91%
No Contestaron	2,43%
TOTAL	100,00%

De acuerdo a los resultados obtenidos, el 18.84% manifiesta haber escogido la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana por el pensúm académico; el 15.20% por gustos personales; el 10.33% por su nivel académico; el 12.46% por el campus; un 9.73% manifiesta haberla escogido por su pluralidad de enfoques; el 9.42% por su prestigio; un 6.38% por su calidad humana; el 6.08% por recomendaciones y el porcentaje restante la consideró por las siguientes razones: la ubicación, orientación ideológica, docencia, entre otras. Tenidno en cuenta que el 2.43% del total de la muestra no contestó el ítem

TABLA No.24

NUMERO DE INDICADORES CLINICOS DEL 16 PF

Cuántos indicadores clínicos se evidencian en los resultados del 16 PF	%
Ninguno	60,53%
1	27,63%
2	3,95%
3	1,97%
4	1,32%
5	0,00%
6	0,00%
7	0,66%
8	0,00%
No se encontró inf.	3,95%
TOTAL	100,00%

A partir de la revisión que se recogió de las carpetas personales de los estudiantes, se determinó que el 60.53% en la aplicación de la prueba del 16 PF no evidenció ningún indicador clínico; el 27.63% presentó sólo un indicador; el 3.95% dos indicadores; el 1.97% tres indicadores; el porcentaje restante tuvo más de tres indicadores clínicos. Teniendo en cuenta que el 3.95% de la muestra no se encontró ningún tipo de información respecto a este ítem (Figura 22).

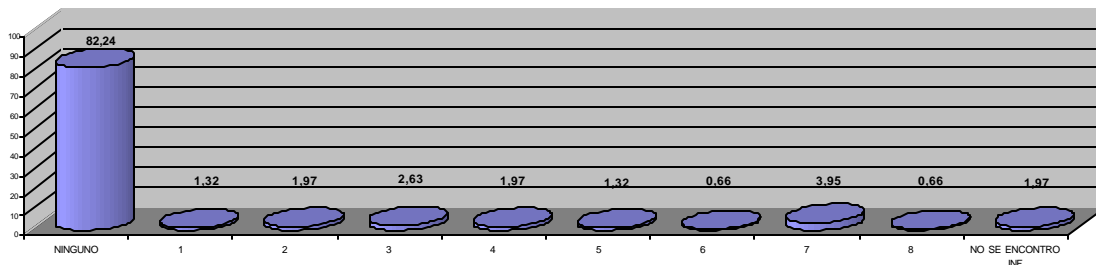


Figura No. 22 Número de Indicadores clínicos

TABLA No.24A**INDICADORES CLINICOS DEL 16 PF**

Cuántos indicadores clínicos se evidencian en los resultados del 16PF	%
Factor G (Despreocupación)	10,96%
Factor I (Emocional)	31,51%
Factor Q4 (Tensionado)	21,92%
Factor C (Inestabilidad Emocional)	10,96%
Factor O (Inseguridad)	12,33%
Factor N (Sencillez)	1,37%
Factor Q1 (Tradicionalista)	4,11%
Factor Alta Ansiedad	2,74%
Factor Neurotismo	1,37%
Factor Psicoticismo	2,74%
TOTAL	100,00%

Con respecto a los indicadores clínicos que se evidenciaron en la prueba del 16 PF de los estudiantes al ingresar a la universidad, se encontró en el 31. 51% el Factor I (Emocional); en un 21.92% el Factor Q4 (Tensionado); en un 12.33% el Factor O (Inseguridad); en el 10.96% el Factor G (Despreocupación); otro 10.96% el Factor C (Inestabilidad Emocional); el porcentaje restante: Factor Q1 (Tradicionalista) en un 4,11%; Factor Alta Ansiedad en un 2.74%; Psicoticismo en un 2.74%; Factor N (Sencillez) en un 1.37% y, por último, Neurotismo en un 1.37%.

TABLA No.25

RESULTADO GENERAL DE LA ENTREVISTA.

Resultado general de la entrevista	%
Aceptado	77,18%
Aceptado con reserva	22,82%
TOTAL	100,00%

En cuanto al resultado de la entrevista, el 79.18% fue aceptado, mientras que el 22,82% fue aceptado con reserva (Figura 23).

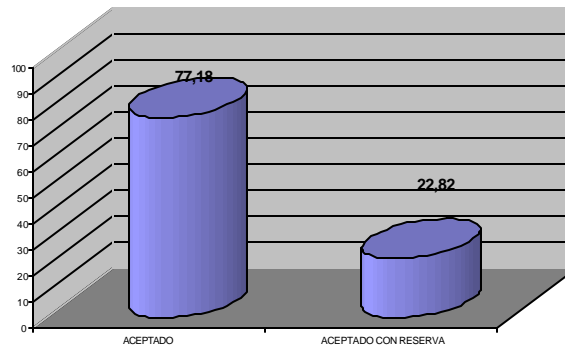


Figura No.23 Resultado general de la entrevista

TABLA No.26

NUMERO DE ENTREVISTAS PRESENTADAS.

Número de entrevistas presentadas	%
1	89,33%
2	10,67%
TOTAL	100,00%

Según el número de entrevistas presentadas los resultados arrojaron que el 89.33% presentaron una entrevista, mientras que el 10.67% se vieron en la necesidad de realizar un segunda entrevista (Figura 24).

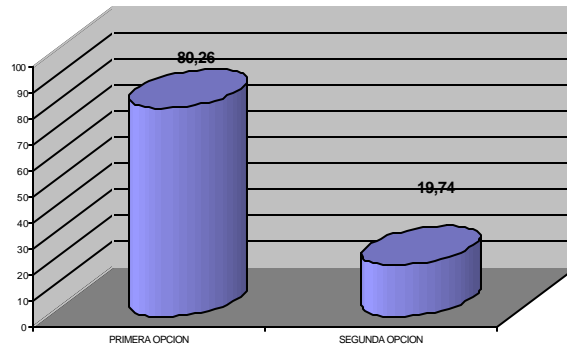


Figura No.24 Número de entrevistas presentadas

TABLA No.27

CONCEPTO GENERAL DEL ENTREVISTADOR RESPECTO A LAS FORTALEZAS Y DEBILIDADES.

Concepto general de la entrevista			
<u>FORTALEZAS</u>		<u>DEBILIDADES</u>	
Relaciones Interpersonales	12,57%	Poca Comunicación	5,11%
Habilidades de Comunicación	6,29%	Fragilidad Emocional	11,91%
Constante en las Metas	4,79%	Poco Conocimiento de la Carrera	5,53%
Estable Emocionalmente	14,37%	Poco Liderazgo	11,49%
Escala de Valores Sólidos	14,37%	Relaciones Interpersonales	6,38%
Respeto por los demás	2,39%	Ansiosa	7,66%
Contexto Familiar	6,59%	Dificultad para Expresar Sentimientos	3,83%
Porte y Actitud	3,29%	Dificultades Familiares	5,96%
Liderazgo	4,19%	Antecedentes de Rendimiento	9,79%
Antecedentes de Rendimiento Académico	8,38%	Valores e Intereses Poco Constantes	4,68%
Capacidad de Compartir	1,50%	Cambio de Colegios	2,13%
Motivación hacia la Carrera	6,29%	Dificultades Económicas	1,70%
Perfil Acorde a la Carrera	8,98%	Enfermedad	0,42%
Manejo de Conflictos	1,50%	Ninguna	19,15%
Responsable	1,20%	No hay Información	4,25%
Ninguna	0,30%		
No hay Información	2,99%		
TOTAL	100,00%		100,00%

En cuanto a los resultados obtenidos a partir del concepto que tuvo el entrevistador al seleccionar al estudiante, en cuanto a sus fortalezas, se evidenciaron los siguientes resultados, el 14.37% consideró la estabilidad emocional; otro 14.37% la escala sólida de valores; el 12.57% las relaciones interpersonales; un 8.98% de las entrevistas realizadas tuvieron un perfil acorde a la carrera; el 8.38% un buen antecedente del rendimiento académico en el colegio; el 6.59% un adecuado contexto familiar; en el porcentaje restante se encontraron como fortalezas: habilidades de comunicación, constancia en las metas, respeto por los demás, porte y actitud, liderazgo, capacidad de compartir, motivación hacia la carrera, manejo de conflictos y responsabilidad. Aclarando que el 0.30% no tuvo alguna fortaleza y, del 2.99% no existía información en las carpetas personales de los estudiantes. Del total de la muestra en el 19.15% no se evidenció alguna debilidad; en el 11.91% de los estudiantes se encontró como debilidad la fragilidad emocional; 11.49% poco liderazgo; un 9.79% inadecuado rendimiento académico durante el bachillerato; el 7.66% tuvo como debilidad la ansiedad; el 5.11% poca comunicación; en el porcentaje restante se encontró: poco conocimiento de la carrera, inadecuadas relaciones interpersonales, dificultad para expresar sentimientos, dificultades familiares, valores e intereses poco constantes, cambios de colegios, dificultades económicas y en la salud. No se encontró información del 4.25% de la muestra.

EXAMENES SUPLETORIOS

Ha presentado exámenes supletorios durante los semestres cursados en la Universidad	%
Si	24,34%
No	75,66%
TOTAL	100,00%

El 75.66% de la muestra manifestó no haber manifestado exámenes supletorios en el transcurso de la carrera, mientras que el porcentaje restante 24.34% han presentado dichos exámenes. (Figura 25) Las asignaturas en las que los estudiantes se han visto obligados a presentar estos exámenes supletorios son: Estadística I, Psicología General I y II, Psicología Social, Epistemología, Introducción a la Psicología como profesión, Expresión y comunicación, Introducción a la Psicología Clínica, Desarrollo del Pensamiento Investigativo I, Antropología Metafísica, Evaluación, Diagnóstico e Intervención Psicoterapeutica I, Psicometría e Historia Contemporanea de Colombia.

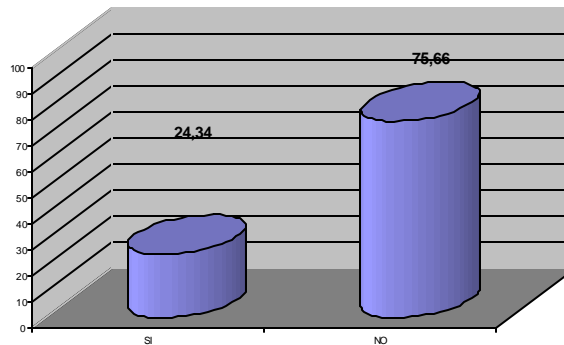


Figura No.25 Exámenes de Supletorio.

TABLA No.29

EXAMENES DE SUFICIENCIA

Realizó exámenes de suficiencia durante los semestres cursados en la Universidad	%
Si	3,50%
No	96,50%
TOTAL	100,00%

El 96.50% manifestó no haber presentado exámenes de suficiencia en el transcurso de la carrera, mientras que un 3.50% afirmó lo contrario (Figura 26). Los estudiantes que presentaron estos exámenes manifestaron haberlos realizados en las asignaturas de Ingles, Expresión y Comunicación, Neuropsicología e Introducción a los computadores.

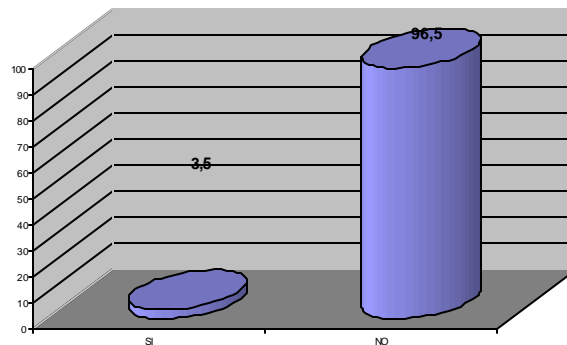


Figura No.26. Exámenes de Suficiencia

TABLA No.30
HABILITACIONES

Ha presentado habilitaciones en su actual carrera	%
Si	57,89%
No	42,11%
TOTAL	100,00%

Con respecto a las habilitaciones, el 57.89% de la muestra si ha presentado habilitaciones durante la carrera (Figura 27).

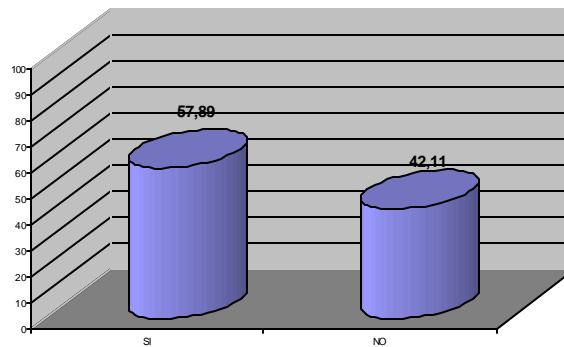


Figura No. 27. Habilitaciones.

TABLA No.30^a**ASIGNATURAS HABILITADAS.**

Ha presentado habilidades en su actual carrera	%
Lógica Matemáticas	13,86%
Estadística	28,71%
Inglés	1,98%
Psicofisiología	5,94%
Teorías de la personalidad	9,90%
Psicología General	13,86%
Sistemas Psicológicos	1,98%
Epistemología	1,98%
Psicología del Desarrollo	2,97%
Psicología Social	1,98%
Otros	5,94%
No Contestó	10,89%
TOTAL	100,00%

El 28.71% manifiesta haber presentado habilitaciones en la asignatura de Estadística; el 13.86% en Psicología General; otro 13.86% en Lógica Matemática; en Teorías de la Personalidad un 9.90%; el 5.94% en Psicofisiología; el porcentaje restante presentó habilitaciones en: Inglés, Sistemas psicológicos, Epistemología, Psicología del Desarrollo, Psicología Social, Introducción a la Psicología Educativa, Introducción a la Psicología como Profesión, Neuropsicología, Introducción al Conocimiento Científico e Investigación. Teniendo en cuenta que el 10.89% no contestó.

TABLA No.31

CURSOS VACACIONALES.

Realizó usted algún curso vacacional	%
Si	32,24%
No	67,76%
TOTAL	100,00%

De la totalidad de la muestra el 67.76% afirma no haber participado en algún curso vacacional aprobado por la Facultad de Psicología, mientras que el 32.24% manifestó haber tomado algún curso vacacional (Figura 28).

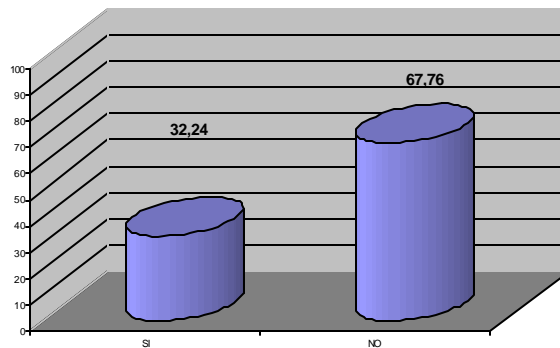


Figura No. 28 Cursos Vacacionales.

TABLA No.31^a**ASIGNATURAS DE LOS CURSOS VACACIONALES.**

Realizó usted algún curso vacacional	%
Estadística	25,92%
Inglés	11,11%
Psicología del Desarrollo	12,96%
Neuropsicología	14,81%
Eval. Dx. Interv. I.	11,11%
Eval. Dx. II	7,41%
Intro. Psic. Organizacional	9,26%
Psicol. Organizacional	3,70%
Otros	3,70%
TOTAL	100,00%

Con respecto a la realización de cursos vacacionales, se encontró que el 25.92% lo realizó en Estadística; el 14.81% en Neuropsicología; el 12.96% en Psicología del Desarrollo; el 11.11% en Inglés; otro 11.11% en Evaluación, Diagnóstico e Intervención Psicoterapéutica I; 9.26% en Introducción a la Psicología Organizacional; el 7.41% en Evaluación, Diagnóstico e Intervención Psicoterapéutica II; el porcentaje restante el Psicología Organizacional, Biología y Epistemología.

TABLA No. 31B

**RAZONES POR LAS CUALES SE REALIZARON LOS CURSOS
VACACIONALES.**

Si Por Que	%
Nivelarse	35,18%
Adelantar	11,11%
Insuficiente Nivel de Inglés	7,41%
No pérdida de la materia	16,67%
Otros	3,70%
No Contestaron	25,92%
TOTAL	100,00%

No Por Que	%
Costosos	2,48%
Falta de Personas para Abrir el Curso	1,65%
No Habían Cursos	1,65%
No Eran Necesarios	0,83%
Sin Cupo	0,83%
No Contestaron	92,56%
TOTAL	100,00%

Del total de la muestra el 35.18% decidió realizar curso vacacional con el fin de nivelarse, el 16.67% lo realizó debido a la pérdida de asignaturas; el 11.11% para adelantarse; el 7.41% por insuficiencia en el nivel de Inglés; entre otros. Teniendo en cuenta que el 25.92% de la muestra no contestó.

Del total de la muestra que refirió no haber realizado cursos vacacionales, el 2.48% lo justificó por ser muy costosos; el 1.65% por la falta de

personas para abrir el curso; otro 1.65% manifestó que por la no realización de estos cursos; y el porcentaje restante por las siguientes razones: no eran necesarios o quedaban sin cupo. Teniendo en cuenta, que en su mayoría (92.56%) no respondió las razones por las cuales no realizó algún curso vacacional.

C. SEMESTRE DE PRUEBA

D.

TABLA No. 32**RAZON(ES) ACEDÉMICA(S) POR LA(S) CUAL(ES) EL ESTUDIANTE QUEDO EN SEMESTRE DE PRUEBA**

No le alcanzó el promedio exigido por el semestre	%
Si	25,00%
No	75,00%

Perdió por segunda vez una materia	%
Si	36,84%
No	63,16%

Perdió tres o más materias en el mismo semestre	%
Si	19,74%
No	80,26%

Dada una situación ética	%
Si	0,66%
No	99,34%

No le alcanzó el promedio exigido para el semestre y perdió por segunda vez una materia	%
Si	3,95%
No	96,05%

No le alcanzó el promedio exigido para el semestre y perdió tres o más materias en el mismo semestre		%
Si		9,21%
No		90,79%

Perdió por segunda vez una materia y perdió tres o más materias en el mismo semestre		%
Si		1,97%
No		98,03%

No le alcanzó el promedio exigido para el semestre, perdió por segunda vez una materia y perdió tres o más materias en el mismo semestre		%
Si		2,63%
No		97,37%

En cuanto a la(s) razón(es) académica(s) por la(s) cual(es) el estudiante incide en semestre de prueba, el mayor porcentaje de sujetos se ubicó en la pérdida por segunda vez de una materia con un 36,84%; seguido por la razón del promedio exigido por el semestre (25%); la pérdida de tres o más materias en el mismo semestre (19.74%); y por la presencia de éstas dos razones al mismo tiempo (9.21%). El porcentaje restante reporta tener otras razones como una situación ética (0.66%), debido a fraude en un examen; el promedio exigido por el semestre y al mismo tiempo por la pérdida por segunda vez de una asignatura (3.95%); ésta última razón incluyendo la pérdida de tres o más materias el mismo semestre con un (2.63%) y por último la razón de pérdida por segunda vez de una materia y a la vez de tres o más materias el mismo semestre (1.97%) (Figura 29).

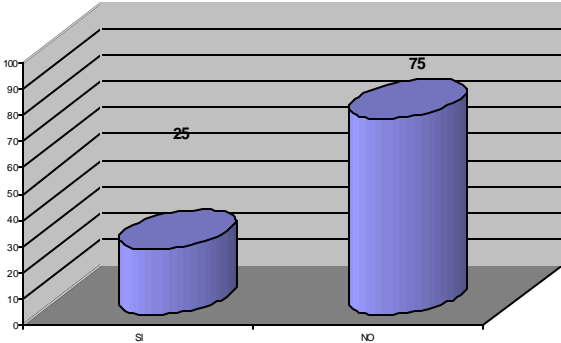
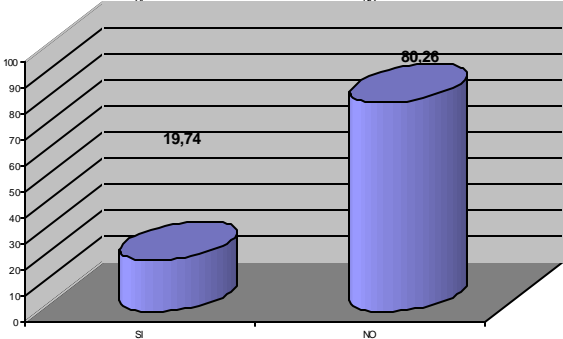
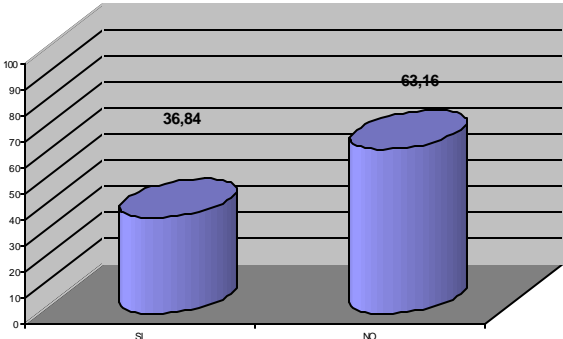
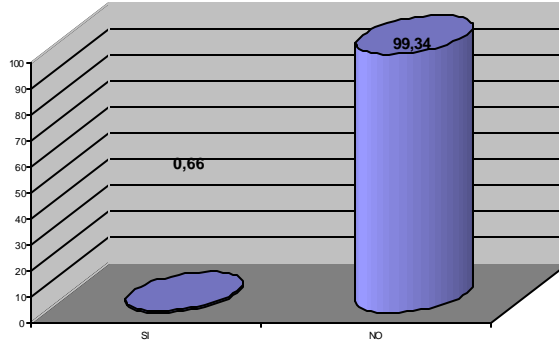
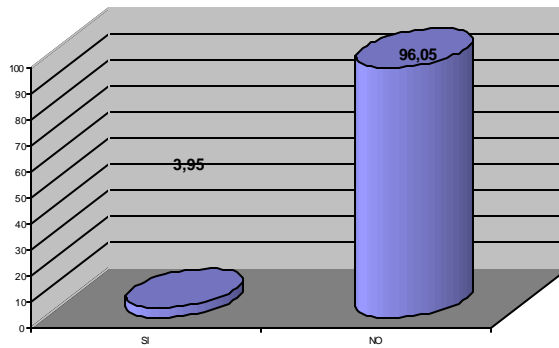


Figura No.29 Las razones académicas por las cuales se encuentra en semestre de prueba
No le alcanzó el promedio exigido por el semestre

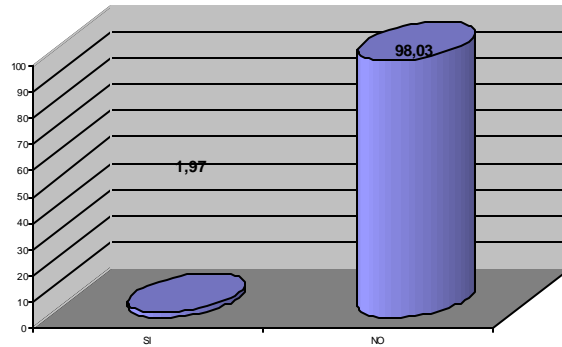




Dada una situación ética



No le alcanzó el promedio exigido para el semestre y perdió por segunda vez una materia



Perdió por segunda vez una materia y perdió tres o más materias en el mismo semestre

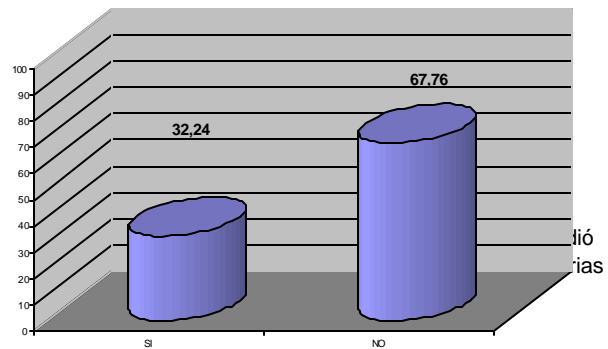


TABLA 32 A

RAZÓN: PROMEDIO EXIGIDO POR EL SEMESTRE VS. PROMEDIO OBTENIDO.

La(s) razón(es) académicas por la(s) cual(es) se encuentra(ó) en semestre de Prueba:			
- No alcanzó el promedio exigido			%
<u>PROMEDIO EXIGIDO</u>		<u>PROMEDIO OBTENIDO</u>	
De 3.0 a 3.3	54,84%	Menor a 3.0	46,77%
De 3.4 a 3.6	45,16%	3.0 a 3.3	43,55%
		3.4 a 3.6	9,68%
TOTAL	100,00%		100,00%

Con respecto al promedio exigido por el semestre, el 54.84% de los estudiantes quedaron en semestre de prueba por no alcanzar el promedio, ubicándose entre las categorías de 3.0 a 3.3; el 45.16% restante de los sujetos por no alcanzar el promedio ubicado dentro de las categorías de 3.4 a 3.6.

En cuanto el promedio obtenido, el 46.77% de los estudiantes tuvo un promedio inferior a 3.0; el 43.55% entre 3.0 y 3.3; y el 9.68% restante entre 3.4 y 3.6.

TABLA No.32B

RAZON: PERDIDA POR SEGUNDA VEZ DE UNA ASIGNATURA.
¿CUÁLES?

Pérdida por segunda vez de una materia	
CUALES	%
Inglés	52,17%
Biología	10,14%
Teorías de la Personalidad	13,04%
Eval. Dx e Intervención I	5,80%
Intro. A la Psic. Social	1,45%
Psicología General II	1,45%
Neuroanatomía	4,35%
Intro. A los Computadores	1,45%
Ética General	1,45%
Lógica matemática	4,35%
Estadística	4,35%
TOTAL	100,00%

Del total de la muestra, el 52.17% perdió Inglés por segunda vez, razón por la cual los estudiantes quedarán en semestre de prueba; el 13.04% perdió Teorías de la Personalidad; el 10.14% Biología; el 5.08% Evaluación, Diagnóstico e Intervención Psicoterapéutica I; un 4.35% Neuroanatomía; otro 4.35% Lógica Matemática; otro 4.35% Estadística; el porcentaje restante manifiesta haber perdido por segunda vez: Introducción a la Psicología Social, Psicología General, Introducción a los Computadores y Ética General

TABLA No.32C

JUSTIFICACION DE LA PERDIDA DE ASIGNATURAS POR SEGUNDA VEZ.

PORQUE	%
fallas	4,85%
Problemas Personales	4,85%
Problemas Familiares	2,91%
Inadecuado Método de Estudio	5,82%
Exámenes	5,82%
Metodología y Relación con Docentes	7,77%
Poco Interés y Motivación	19,42%
Dificultados Computadores	15,53%
Poca Dedicación	3,88%
Carga Académica	7,77%
No Contestaron	21,36%
TOTAL	100,00%

Las razones por las cuales los estudiantes perdieron por segunda vez una asignatura se relacionan con: el 19.42% por poco interés y motivación; el 15.53% por algún tipo de dificultad; el 7.77% por la metodología y relaciones con el docente; otro 7.77% debido a la carga académica; un 5.82% por inadecuados métodos de estudio; otro 5.82% por los exámenes; y el porcentaje restante por razones tales como inasistencia a clases, problemas personales y familiares y poca dedicación al estudio. Teniendo en cuenta que 21.36% no contestó.

TABLA No.32D

RAZON: PERDIDA DE TRES O MAS MATERIAS EN EL MISMO SEMESTRE. ¿CUÁLES?

Perdida de tres o más materias en el mismo semestre	
CUALES	%
Psicología del Aprendizaje	1,55%
Biología	6,70%
Teorías de la Personalidad	3,61%
Int. Psicol.. Social	1,55%
Psicol.. General II.	9,79%
Neuroanatomía	6,70%
Intro. A los Computadores	4,64%
Antropología Biológica	1,03%
Hist. Contemporánea de Colombia	2,58%
Fundamentos de la Filofofía	0,51%
Lógica Matemática	6,18%
Estadística I	6,18%
Estadística II	5,15%
Psicología Social I	1,03%
Psicofisiología	3,61%
Neuropsicología	1,03%
Intro. A la Psicología Clínica	2,06%
Inglés	18,04%
Psicología del Desarrollo I	2,06%
Psicología del Desarrollo II	2,06%
Sociología	0,51%
Intr. A las Ciencias Políticas	5,15%
Psicopatología	0,51%
Desarrollo del Pensamiento Investigativo I	2,06%
Desarrollo del Pensamiento Investigativo II	0,51%
Expresión y Comunicación	1,55%
Ética	0,51%
Teología	0,51%
Intro. A Psicología como Profesión	1,03%
Psicometría	0,51%
Complementaria	1,03%
TOTAL	100,00%

Debido a la razón académica concerniente a la pérdida de tres o más asignaturas en el mismo semestre, se evidenció que el 18.04% de la muestra perdió Inglés; el 9.79% Psicología General II; el 6.70% Biología; otro 6.70 Neuroanatomía; el 6.18% Lógica Matemática; otro 6.18% Estadística I; un 5.15% Estadística II; otro 5.15% Introducción a las Ciencias Políticas. El porcentaje restante perdió las siguientes asignaturas: Psicología del Aprendizaje I, Teorías de la Personalidad, Introducción a la Psicología Social, Introducción a los Computadores, Antropología Biológica, Historia Contemporánea de Colombia, Fundamentos de Filosofía, Psicología Social I, Psicofisiología, Neuropsicología, Introducción a la Psicología Clínica, Psicología del Desarrollo I y II, Sociología, Psicopatología, Desarrollo del Pensamiento Investigativo I y II, Expresión y Comunicación, Ética General, Teología, Introducción a la Psicología como Profesión, Psicometría I y Actividades Complementarias.

TABLA No.32E

JUSTIFICACION DE LA PERDIDA DE TRES O MAS MATERIAS EN EL MISMO SEMESTRE.

POR QUE	%
Inadecuados Métodos de Estudio	3,60%
Problemas con Docentes	2,70%
Fallas	3,60%
Problemas Personales	18,92%
Problemas Familiares	4,50%
Exámenes	4,50%
Poco Interés y Motivación	9,01%
Dificultad	5,40%
Poca Dedicación	13,51%
Carga Académica	9,91%
No Contestaron	24,32%
TOTAL	100,00%

La muestra explicó que la situación de pérdida de tres o más asignaturas en el mismo semestre se debió a un 18.92% problemas personales; un 13.51% por falta de dedicación al estudio; el 9.91% por carga académica; el 9.01% refirió poco interés y motivación; el 5.4% por alguna dificultad; el 4.5% por problemas familiares; otro 4.5% debido a la metodología de los exámenes; los porcentajes restantes se refieren a la inasistencia a las clases, problemas con los docentes e inadecuados métodos de estudio. Hay que tener en cuenta que el 24.32% no contestaron la explicación a la pregunta.

TABLA No.33

INCIDENCIA Y REINCIDENCIA EN SEMESTRE DE PRUEBA.

Cuántas veces ha estado en semestre de prueba	%
1	64,00%
2	24,67%
3	8,67%
4	2,00%
5	0,67%
TOTAL	100,00%

En cuanto a la incidencia y reincidencia en Semestre de Prueba se halló que el 64% de los sujetos se ha encontrado por primera vez bajo ésta condición académica; seguido por los que han repetido por segunda vez la misma condición (24.67%); y el porcentaje restante se ubica en una tercera, cuarta y quinta reincidencia de semestre de Prueba con un 11.34% (Figura 30).

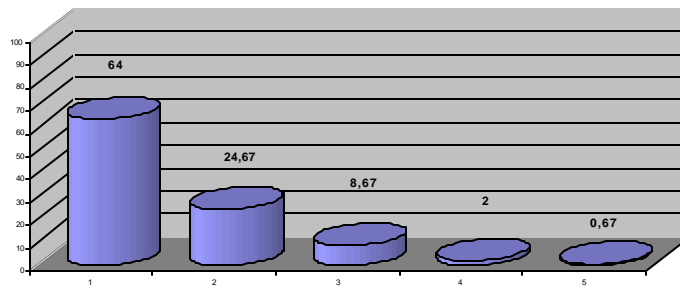


Figura No. 30 Incidencia y reincidencia en Semestre de Prueba.

TABLA No.34

AÑO Y PERIODO DE INCIDENCIA Y REINCIDENCIA EN SEMESTRE DE PRUEBA.

En que año y periodo curso semestre de prueba			%
I	2001	68	31,00%
II	2000	64	30,00%
I	2000	40	18,00%
II	1999	22	10,00%
I	1999	22	10,00%
TOTAL		216	100,00%

Teniendo en cuenta que la muestra se distribuyó entre los períodos I – 1999 al I – 2001 se evidenció que la mayoría de los estudiantes encuestados equivalente a un 31% cursaron Semestre de Prueba en el I – 2001; seguido de un 30% de estudiantes en el periodo II – 2000; un 18% cursó en el I – 2000; un 10% en el II – 1999; y por último, en 10% lo cursó en el I – 1999 (Figura 31).

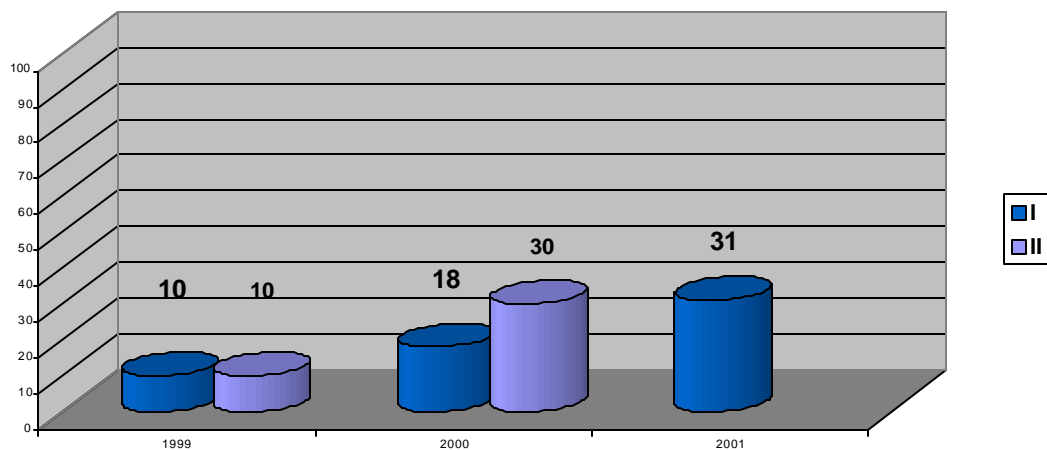


Figura No. 31 A Año y periodo de incidencia y reincidencia en semestre de prueba

TABLA No.35

NUMERO DE ASIGNATURAS CURSADAS DURANTE EL SEMESTRE PRUEBA.

Número de asignaturas que cursó durante el semestre de prueba	%
1 a 4	5,48%
5 a 8	74,66%
9 a 12	19,86%
TOTAL	100,00%

Bajo la condición académica de Semestre de Prueba se encontró que la mayoría de los sujetos (74.66%) cursan en este semestre entre cinco (5) a ocho (8) asignaturas y un 19.86% entre nueve (9) a doce (12) materias, es decir que el 5.48% cursa entre una (1) a cuatro (4) (Figura 32).

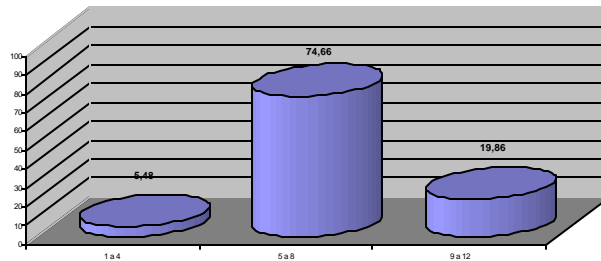


Figura No. 32 No. de asignaturas cursada en Semestre de Prueba.

TABLA No.36

OTRAS OPCIONES DE CARRERA AL CURSAR SEMESTRE DE PRUEBA.

El estar en semestre de prueba le ha llevado a pensar en estudiar en otra carrera		%
Si		10,14%
No		89,86%
TOTAL		100,00%

La condición académica de Semestre de Prueba, ha llevado a un 10.14% de estudiantes bajo esta modalidad a pensar en estudiar otra carrera, mientras que el 89.86% no ha pensado en cambiar de estudio (Figura 33).

Figura No.33 Otras opciones de carrera al cursar semestre de prueba

TABLA No.36 A

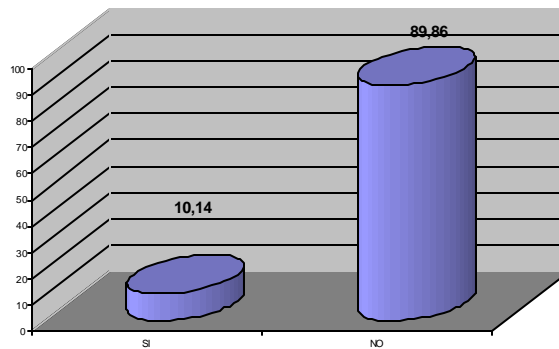
**CARRERAS DE INTERES PARA LOS ESTUDIANTES EN EL MOMENTO
DE CURSAR SEMESTRE DE PRUEBA.**

El estar en semestre de prueba le ha llevado a pensar en estudiar en otra carrera	
CUAL	%
Derecho	33,33%
Ciencias Políticas	6,66%
Biología Marina	6,66%
Ingenierías	6,66%
Historia del Arte	6,66%
Relaciones Internacionales	6,66%
Preescolar	6,66%
No Contestaron	26,67%
TOTAL	100,00%

De los estudiantes que respondieron afirmativamente a la pregunta anterior, un 33.33% ha pensado estudiar Derecho; otras carreras en igual porcentaje (6.66%) son Ciencias Políticas, Biología Marina, Ingenierías, Historia del Arte, Relaciones Internacionales y Pre-escolar. Teniendo en cuenta que un 26.67% no contestó.

JUSTIFICACION DEL INTERES POR DICHAS CARRERAS.

POR QUE	%
Intereses	53,33%
Alta Motivación	13,33%
Habilidades	6,66%
No Contestaron	26,67%
TOTAL	100,00%



Las razones por las cuales les gustaría estudiar las carreras descritas en la tabla No.36 A, están relacionadas en un 53.33% con intereses personales; un 13.33% alta motivación hacia dichas ocupaciones; y un 6.66% por habilidades necesarias para desempeñarse en dicha labor. Un 26.67% no contestó a la explicación de la pregunta.

TABLA No.37

SITUACIONES EXTERNAS QUE AFECTARON EL RENDIMIENTO ACADEMICO DE LOS ESTUDIANTES ANTES DE CURSAR SEMESTRE DE PRUEBA.

En el semestre anterior al período de prueba, presentó usted alguna situación externa que afectara significativamente su rendimiento académico	%
Si	60,67%
No	39,33%
TOTAL	100,00%

El 60.67% de los sujetos reportan tener una situación externa que afectó de manera representativa su rendimiento académico en el semestre anterior al Período de Prueba, es decir, el 39.33% reportó que no habían presentado algún tipo de evento ajeno que influyera en su estudio (Figura 34).

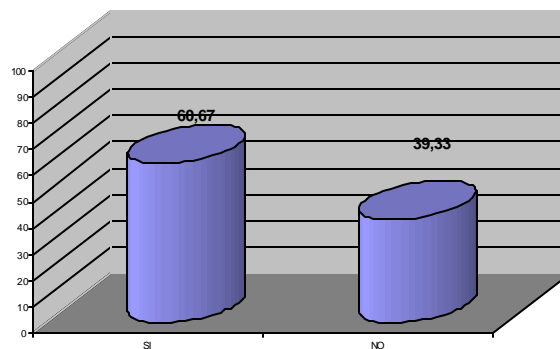


Figura No.34 Situación externa que afectan el rendimiento académico

TABLA No.37A

SITUACIONES EXTERNAS.

Si responde afirmativamente, qué situación externa afectó su rendimiento académico	%
Personal	16,28%
Emocional	18,60%
Familiar	31,40%
Económico	15,12%
Otro	18,60%
TOTAL	100,00%

Del 60.67% de los sujetos que vivenciaron situaciones externas que influyeron significativamente en su rendimiento académico, el 31.40% se deben a conflictos familiares; seguido de los emocionales (18.6%), personales (16.28%), económicos (15.12%), entre otros (18.60) (Figura 35).

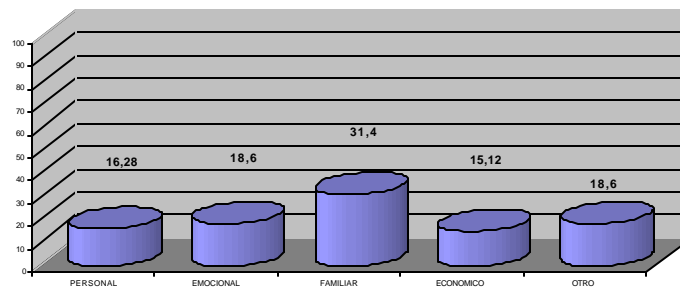


Figura No 35. Situación externa

TABLA No.38

AREAS DE MAYOR INCIDENCIA CON RESPECTO A UNA CALIFICACION SUPERIOR A 3.5 ANTES DE CURSAR SEMESTRE DE PRUEBA, SEGUN EL PENSUM ACADEMICO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA.

Materias en las que el rendimiento obtenido por el estudiante fue superior a la calificación de 3.5 antes de cursar semestre de prueba	%
Humanidades	19,14%
Idiomas	4,57%
Fundamentación Metodológica	34,93%
Psicología Básica	27,86%
Psicología Social	5,50%
Psicología Educativa	4,14%
Psicología Clínica	1,57%
Psicología Organizacional	1,36%
Seminario Electivo	0,36%
Ninguna	0,57%
TOTAL	100,00%

Según los resultados de la muestra, se pueden establecer que las áreas de estudio de mayor incidencia con respecto a una calificación superior a 3.5, antes de cursar Semestre de Prueba, según el pensum académico, se refieren a un 34.93% en el área de Fundamentación Metodológica, el 27.86% Psicología Básica; el 19.14% Humanidades; el 5.5% Psicología Social; un 4.67% Lenguas Extranjeras; el 4.14% Psicología Educativa; un 1.57% Psicología Clínica; el 1.36% Psicología Organizacional; y un 0.36% al Seminario Electivo. Hay que considerar que el 0.57% de los estudiantes no cumplieron con alguna materia superior de la calificación de 3.5 antes de cursar Semestre de Prueba .

TABLA No. 38A

ASIGNATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS DE HUMANIDADES, IDIOMAS Y FUNDAMENTACION METODOLOGICA, SEGÚN LAS CARACTERISTICAS DE LA TABLA No. 38.

HUMANIDADES		IDIOMA		FUND. METODOLOGÍA	
F. de Filosofía	6,72%	Inglés I	62,50%	Log. Matemática	8,38%
Antrop. Cultural	11,19%	Inglés II	29,69%	Estadística I	4,09%
Exp. Y Comunicación	26,49%	Inglés III	6,25%	Estadística II	1,84%
Hist. Contemporánea	8,58%	Inglés V	1,56%	Itrod. Computadores	12,47%
Introd. Ccia. Política	11,19%			Psicometría I	10,22%
Antrop. Social	14,92%			Psicometría II	6,54%
Antrop. Biológica	4,85%			Introd. Conoc. Científico	2,66%
Antrop. Metafísica	0,75%			Epistemología	3,07%
Ética General	2,24%			Investigación I	0,61%
Teología	8,21%			Investigación III	0,20%
Antrop. Filosófica	4,10%			Desarrollo Pto. Investigativo I	16,15%
Teoría de Sistemas	0,75%			Desarrollo Pto. Investigativo II	13,70%
				Desarrollo Pto. Investigativo III	10,02%
				Desarrollo Pto. Investigativo IV	5,93%
				Desarrollo Pto. Investigativo V	2,25%
				Desarrollo Pto. Investigativo VI	1,23%
				Desarrollo Pto. Investigativo VII	0,61%
TOTAL	100,00%		100,00%		100,00%

Humanidades

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 19.14%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 antes de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes asignaturas: Expresión y Comunicación (26.49%); Antropología Social (14.92%); Antropología Cultural (11.19%); Introducción a la Ciencia Política (11.19%); Historia Contemporánea de Colombia (8.58%); Teología (8.21%); Fundamentos de Filosofía (6.72%); Antropología Biológica (4.85); Antropología Filosófica (4.1%); Ética General (2.24%). Los porcentajes restantes pertenecen a Teorías de Sistemas y Antropología Metafísica.

Idiomas.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 4.57%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 antes de cursar Semestre de Prueba, se encuentran los siguientes niveles de Inglés: Nivel I con un 62.5%; el Nivel II con 29.79%; Nivel III con 6.25% y el Nivel V con 1.56% .

Fundamentación Metodológica.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 34.93%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 antes de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes asignaturas: Desarrollo del Pensamiento Investigativo I en un 16.15%; Desarrollo del Pensamiento Investigativo II en un 13.7%; Introducción a los computadores con un 12.47%; Psicometría I con un 10.22%; Desarrollo del Pensamiento Investigativo III con un 10.02%; Lógica Matemática en un 8.38%; Introducción al Conocimiento Científico en un 2.67%; Desarrollo del Pensamiento Investigativo V en un 2.25%. Los porcentajes restantes corresponden a Estadística II, Investigación I y III y, Desarrollo del Pensamiento Investigativo VII.

TABLA No. 38B

**ASIGNATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS DE PSICOLOGIA
BASICA, SOCIAL Y EDUCATIVA SEGÚN LAS CARACTERISTICAS DE
LA TABLA No. 38.**

PSICOLOGÍA BÁSICA		PSICOLOGÍA SOCIAL		PSICOLOGÍA EDUCATIVA	
Introd. Psic. Como Profesión	24,10%	Intros. Psic. Social	10,39%	Introd. Psic. Educativa	65,52%
Psic. General I	10,26%	Psic. Comunitaria	27,27%	Prob. Del Aprendizaje I	24,14%
Psic. General II	7,69%	Psic. Social I	27,27%	Prob. Del Aprendizaje II	8,62%
Biología	4,61%	Psic. Social II	9,09%	Asesoría Psicológica Educación	1,72%
Neuroanatomía	4,61%	Psic. Preventiva	10,39%		
Psicofisiología	3,01%	Sociología	15,58%		
Neuropsicología	3,59%				
Psic. Del Desarrollo I	12,31%				
Psic. Del Desarrollo II	6,92%				
Sistemas Psicológicos	1,79%				
Psic. Del Aprendizaje I	2,31%				
Psic. Del Aprendizaje II	4,36%				
Historia de la Psicología	12,56%				
Teorías de la Personalidad	1,79%				
TOTAL	100,00%		100,00%		100,00%

Psicología Básica.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 27.86%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 antes de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes asignaturas: Introducción a la Psicología como Profesión en un 24.10%; Historia de la Psicología en un 12.56%; Psicología del Desarrollo I con un 12.31%; Psicología General I en un 10.26%; Psicología General II con 7.69%; Biología en un 4.61%; Neuroanatomía en un 4.61%; Psicología del Aprendizaje II en un 4.36%. Las asignaturas restantes corresponden a Psicofisiología, Neuropsicología, Sistemas Psicológicos, Psicología del aprendizaje I y Teorías de la Personalidad.

Psicología Social.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 5.50%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 antes de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes asignaturas: Psicología Social I en un 27.27%; otro 27.27% en Psicología Comunitaria; 15.58% en Sociología; 10.39% en Introducción a la Psicología Social; otro 10.39% en Psicología Preventiva; y por último, 9.09% en Psicología Social II.

Psicología Educativa.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 4.14%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 antes de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes asignaturas: Introducción a la Psicología Educativa en un 65.52%; Problemas del Aprendizaje I en 24.14%; Problemas del Aprendizaje II en 8.62%; y Asesoría Psicológica en Educación con un 1.72%.

TABLA No. 38C**ASIGNATURAS CORRESPONDIENTES AL AREA DE PSICOLOGIA CLINICA Y ORGANIZACIONAL, SEGÚN LAS CARACTERISTICAS DE LA TABLA No. 38.**

PSICOLOGÍA CLÍNICA		PSICOLOGÍA ORGANIZACIONAL	
Psicología Anormal	50%	Introd. Psic. Org.	36,84%
Introd. Psic. Clínica	4,54%	Psic. Organizacional	21,05%
Introd. Areas Aplicadas	45,45%	Sem. Apoyo Interdisciplinario	42,10%
TOTAL	100,00%		100,00%

Psicología Clínica.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 1.57%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 antes de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes asignaturas: Psicología Anormal (50%); Introducción a las Areas Aplicadas (45.45%); Introducción a la Psicología Clínica (4.54%).

Psicología Organizacional.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 1.36%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 antes de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes asignaturas: Seminario de Apoyo Interdisciplinario con un 42.1%; Introducción a la Psicología Organizacional en un 36.84% y, Psicología Organizacional I en 21.05%.

TABLA No.39

AREAS DE MAYOR INCIDENCIA CON RESPECTO A UNA CALIFICACION MAYOR A 3.5 DESPUES DE CURSAR SEMESTRE DE PRUEBA, SEGUN EL PENSUM ACADEMICO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA.

Materias en que el rendimiento académico obtenido por el estudiante fue superior a la calificación de 3.5 después de cursar semestre de prueba	%
Humanidades	12,28%
Idiomas	2,19%
Fundamentación Metodológica	14,47%
Psicología Básica	15,35%
Psicología Social	12,50%
Psicología Educativa	8,33%
Psicología Clínica	6,36%
Psicología Organizacional	7,67%
Seminario Electivo	1,97%
Ninguna	1,53%
Actual Semestre de Prueba	14,91%
Actual Semestre Después	2,41%
TOTAL	100,00%

Según los resultados de la muestra, se pueden establecer que las áreas de estudio de mayor incidencia con respecto a una calificación superior a 3.5 después de haber cursado Semestre de Prueba, según el pensum académico, se refieren a un 15.35% en el área de Psicología Básica; Fundamentación Metodológica con un 14.47%; a un 12.50% en Psicología Social; a un 18.28% a Humanidades; el 8.33% a Psicología Educativa; el 7.67% Psicología Organizacional; Psicología Clínica en un 6.36%; Lenguas Extranjeras en un 2.19% y, un 1.97% al Seminario Electivo. Hay que considerar que el 1.53% de los estudiantes no cumplieron con alguna materia superior de la calificación de 3.5 después de cursar Semestre de Prueba.

TABLA No. 39A

ASIGNATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS DE HUMANIDADES, IDIOMAS Y FUNDAMENTOS METODOLOGICOS, SEGÚN LAS CARACTERISTICAS DE LA TABLA No. 39.

HUMANIDADES		IDIOMA		FUND. METODOLOGÍA	
Pto. Social Contemporáneo	7,11%	Inglés II	30,00%	Estadística I	3,03%
Antrop. Cultural	5,36%	Inglés III	10,00%	Estadística II	1,51%
Ética Profesional	12,50%	Inglés V	60,00%	Itrod. Computadores	4,54%
Hist. Contemporánea	1,78%			Psicometría I	15,15%
Introd. Ccia. Política	5,36%			Psicometría II	15,15%
Antrop. Social	5,36%			Epistemología	1,51%
Antrop. Biológica	8,93%			Investigación I	1,51%
Antrop. Metafísica	19,64%			Investigación III	3,03%
Ética General	14,28%			Desarrollo Pto. Investigativo I	12,12%
Teología	17,86%			Desarrollo Pto. Investigativo III	3,03%
Antrop. Filosófica	1,78%			Desarrollo Pto. Investigativo IV	18,18%
				Desarrollo Pto. Investigativo V	13,64%
				Desarrollo Pto. Investigativo VI	4,54%
				Desarrollo Pto. Investigativo VII	3,03%
TOTAL	100,00%		100,00%		100,00%

Humanidades.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 12.28%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes materias: Antropología Metafísica en un 19.64%; Teología en un 17.86%; Ética general en un 14.28%; Ética profesional en un 12.15%; Antropología Biología 8,93%; Pensamiento Social Contemporáneo en un 7.14%; Antropología cultural, Introducción a la ciencia política y antropología social en un 5.36%; Historia Contemporánea de Colombia, antropología filosófica en un 1.78%.

Idiomas.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 2.19%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentran los siguientes niveles de Inglés: Nivel V con un 60%; el Nivel II con 30%; y Nivel III con 10%.

Fundamentación Metodológica.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 14.47%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes asignaturas: Desarrollo del Pensamiento Investigativo IV en un 18.18%; Psicometría I y II en un 15.15% cada una; Desarrollo del Pensamiento Investigativo V en un 13.64%; Desarrollo del Pensamiento Investigativo I en un 12.12%; Desarrollo del Pensamiento Investigativo VI e Introducción a los computadores con un 4.54% cada una; Estadística I, Investigación III, Desarrollo del Pensamiento Investigativo III y VII en un 3.03% cada una; Estadística II, Epistemología, Investigación I con un 1.51% cada una.

TABLA No. 39B

**ASIGNATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS DE PSICOLOGIA
BASICA, SOCIAL Y EDUCATIVA, SEGÚN LAS CARACTERISTICAS DE
LA TABLA No. 39.**

PSICOLOGÍA BÁSICA		PSICOLOGÍA SOCIAL		PSICOLOGÍA EDUCATIVA	
Introd. Psic. Como Profesión	1,43%	Intros. Psic. Social	12,28%	Introd. Psic. Educativa	15,79%
Psic. General II	4,28%	Psic. Comunitaria	38,60%	Prob. Del Aprendizaje I	42,10%
Neuroanatomía	1,43%	Psic. Social I	15,79%	Prob. Del Aprendizaje II	23,68%
Psicofisiología	4,28%	Psic. Social II	19,30%	Asesoría Psicológica Educación	13,16%
Neuropsicología	7,14%	Psic. Preventiva	8,77%	Ase. Psic. Orient. Consejería	5,26%
Psic. Del Desarrollo I	7,14%	Sociología	5,26%		
Psic. Del Desarrollo II	10,00%				
Sistemas Psicológicos	15,71%				
Psic. Del Aprendizaje I	24,28%				
Psic. Del Aprendizaje II	14,28%				
Historia de la Psicología	7,14%				
Teorías de la Personalidad	2,86%				
TOTAL	100,00%		100,00%		100,00%

Psicología Básica.

Dentro del área de mayor porcentaje se encuentra Psicología Básica con un 15.35% en las cuales se encuentra las siguientes materias, bajo el criterio antes descrito, Psicología del Aprendizaje I en un 24.28%; Psicología del Aprendizaje II con un 14.28%; Sistemas Psicológicos con un 15.71%;

Neuropsicología, Historia de la Psicología y Psicología del Desarrollo I con un 7.14% cada una; Psicología del Desarrollo II con 10%; Psicofisiología y Psicología General II con 4.28% cada una; Teorías de la Personalidad con un 2.86%; Introducción a la Psicología como Profesión y Neuroanatomía con un 1.43% cada una.

Psicología Social.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 12.50%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes materias: Psicología Comunitaria en un 38.60%; Psicología Social II 19.30%; Psicología Social I en un 15.79%; Introducción a la Psicología Social 12.28%; Psicología Preventiva 8.77%; y Sociología 5.26%.

Psicología Educativa.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 8.33%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes materias: Problemas del aprendizaje I en 42.10%; Problemas del Aprendizaje II 23.68%; Introducción a la Psicología Educativa en un 15.79%; Asesoría Psicológica en Educación con un 13.16%; y Asesoría Psicológica en Orientación y Consejería en un 5.26% .

TABLA No. 39C

ASIGNATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS DE PSICOLOGIA CLINICA Y ORGANIZACIONAL, SEGÚN LAS CARACTERISTICAS DE LA TABLA No.39.

PSICOLOGÍA CLÍNICA		PSICOLOGÍA ORGANIZACIONAL	
Psicología Anormal	41,38%	Introd. Psic. Org.	17,14%
Introd. Psic. Clínica	10,34%	Psic. Organizacional I	34,28%
Ev. Diag. Intervención I	3,45%	Psic. Organizacional II	14,28%
Ev. Diag. Intervención II	6,90%	Sem. Apoyo Interdisciplinario	34,28%
Ev. Diag. Intervención III	13,79%		
Psic. Terapia Familiar	10,34%		
Introd. Áreas Aplicadas	13,79%		
TOTAL	100,00%		100,00%

Psicología Clínica.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 6.36%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes materias: Psicología Anormal en un 41.38%; Evaluación, Diagnóstico e Intervención Psicoterapeutica III e Introducción a las Areas Aplicadas 13.79% cada una; Introducción a la Psicología Clínica y Psicología Terapia Familiar en un 10.34%; Evaluación, Diagnóstico e Intervención Psicoterapeutica II 6.90%; Evaluación, Diagnóstico e Intervención Psicoterapeutica I en un 3.45%.

Psicología Organizacional.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 7.67%, bajo el criterio de una calificación superior a 3.5 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes materias: Psicología Organizacional y Seminario de Apoyo Interdisciplinario con un 34.28% cada una; Introducción a la Psicología Organizacional en un 17.14%; y Psicología Organizacional II en 14.28%.

TABLA No.40

AREAS DE MAYOR INCIDENCIA CON RESPECTO A UNA CALIFICACION INFERIOR A 3.0 DESPUES DE CURSAR SEMESTRE DE PRUEBA, SEGUN EL PENSUM ACADEMICO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA.

Materias en que el rendimiento académico obtenido por el estudiante fue inferior a la calificación de 3.0 después de cursar semestre de prueba	%
Humanidades	2,86%
Idiomas	6,28%
Fundamentación Metodológica	6,86%
Psicología Básica	9,14%
Psicología Social	2,28%
Psicología Educativa	2,28%
Psicología Clínica	3,43%
Psicología Organizacional	0,57%
Seminario Electivo	0,57%
Ninguna	20,57%
Actual Semestre de Prueba	38,86%
Actual Semestre Después	6,28%
TOTAL	100,00%

Según los resultados de la muestra, se pueden establecer que las áreas de estudio de mayor incidencia con respecto a una calificación inferior a 3.0 después de haber cursado Semestre de Prueba, según el pensum académico, se refieren a un 9.14% en el área de Psicología Básica; Fundamentación Metodológica y Lenguas Extranjeras con un 6.86% cada una; a un 3.43% en Psicología Clínica; Humanidades, Psicología Social y Psicología Educativa con un 2.86% cada una; el 0.57% Psicología Organizacional y, otro 0.57% al Seminario Electivo. Hay que considerar que el 20.57% de los estudiantes no cumplieron con una calificación inferior a 3.0 después de cursar Semestre de Prueba.

TABLA No. 40A

ASIGNATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS DE HUMANIDADES, IDIOMAS Y FUNDAMENTACION METODOLOGICA, SEGÚN LAS CARACTERISTICAS DE LA TABLA No. 40.

HUMANIDADES		IDIOMA		FUND. METODOLOGÍA	
Pto. Social Contemporáneo	40,00%	Inglés II	72,73%	Log. Matemática	16,67%
Exp. Y Comunicación	20,00%	Inglés III	18,18%	Estadística I	8,33%
Introd. Ccia. Política	20,00%	Inglés V	9,09%	Estadística II	8,33%
Antrop. Biológica	20,00%			Psicometría I	8,33%
				Epistemología	8,33%
				Desarrollo Pto. Investigativo III	16,67%
				Desarrollo Pto. Investigativo V	25,00%
				Desarrollo Pto. Investigativo VI	8,33%
TOTAL	100,00%		100,00%		100,00%

Humanidades.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 2.86%, bajo el criterio de una calificación inferior a 3.0 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes materias: Pensamiento Social Contemporáneo con un 40%; Expresión y Comunicación, Introducción a la Ciencia Política y Antropología Biológica con un 20% cada una.

Idiomas.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 6.86%, bajo el criterio de una calificación inferior a 3.0 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentran los siguientes niveles de Ingles: Nivel I con un 72.73%; el Nivel III con 18.18%; y Nivel V con 9.09%.

Fundamentación Metodológica.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 6.86%, bajo el criterio de una calificación inferior a 3.0 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes asignaturas: Desarrollo del Pensamiento Investigativo V en un 25%; Desarrollo del Pensamiento Investigativo III y Lógica Matemática con un 16.67%; Estadística I y II, Psicometría I, Epistemología y Desarrollo del Pensamiento Investigativo VI en un 8.33% cada una.

TABLA No. 40B**ASIGNATURAS CORRESPONDIENTES A LAS AREAS DE PSICOLOGIA
BASICA, SOCIAL Y EDUCATIVA, SEGÚN LAS CARACTERISTICAS DE
LA TABLA No. 40.**

PSICOLOGÍA BÁSICA		PSICOLOGÍA SOCIAL		PSICOLOGÍA EDUCATIVA	
Neuroanatomía	6,25%	Intros. Psic. Social	75,00%	Prob. Del Aprendizaje I	50,00%
Psicofisiología	25,00%	Psic. Comunitaria	25,00%	Prob. Del Aprendizaje II	50,00%
Neuropsicología	18,75%				
Psic. Del Desarrollo II	12,50%				
Sistemas Psicológicos	18,75%				
Psic. Del Aprendizaje I	6,25%				
Teorías de la Personalidad	12,50%				
TOTAL	100,00%		100,00%		100,00%

Psicología Básica.

Dentro del área de mayor porcentaje se encuentra Psicología Básica con un 9.14% en las cuales se observaron las siguientes materias, bajo el criterio antes descrito, Psicofisiología el 25%; Neuropsicología y Sistemas Psicológicos en un 18.75% cada una; Psicología del Desarrollo y Teorías de la Personalidad en un 12.50%; Neuroanatomía y psicología del Aprendizaje I en un 6.25%.

Psicología Social.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 2.86%, bajo el criterio de una calificación inferior a 3.0 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes materias: Introducción a la Psicología Social en un 75%; Psicología Comunitaria en un 25%.

Psicología Educativa.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 2.86%, bajo el criterio de una calificación inferior a 3.0 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes materias: Problemas del aprendizaje I y II en 50% cada una.

TABLA No. 40C**ASIGNATURAS CORRESPONDIENTES AL AREA DE PSICOLOGIA CLINICA, SEGÚN LAS CARACTERISTICAS DE LA TABLA No. 40.**

PSICOLOGÍA CLÍNICA		PSICOLOGÍA ORGANIZACIONAL	
Psicología Anormal	16,67%	Introd. Psic. Org.	100,00%
Ev. Diag. Intervención I	33,33%		
Ev. Diag. Intervención II	50,00%		
TOTAL	100,00%		100,00%

Psicología Clínica.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje de 3.43%, bajo el criterio de una calificación inferior a 3.0 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentran las siguientes materias: Evaluación, Diagnóstico e Intervención Psicoterapeutica II en un 50%; Evaluación, Diagnóstico e Intervención Psicoterapeutica I en un 33.33%; Psicología Anormal en un 16.67%.

Psicología Organizacional.

Dentro de ésta área del pensum, que presenta un porcentaje del 100%, bajo el criterio de una calificación inferior a 3.0 después de cursar Semestre de Prueba, se encuentra la materia de Introducción a la Psicología Organizacional.

TABLA No.41

PROMEDIO ACADEMICO EN LOS SEMESTRES ANTERIORES A SEMESTRE DE PRUEBA.

Promedio Académico en los Semestres Anteriores al Semestre de Prueba	%
Menor a 3.0	10,97%
3.0 a 3.5	60,80%
3.6 a 4.0	26,65%
4.1 a 4.5	1,57%
4.6 a 5.0	0%
TOTAL	100,00%

En cuanto a los promedios académicos obtenidos en los semestres anteriores al Semestre cursado de Semestre Prueba, se evidenció que el 60.80% presentó un promedio de 3.0 a 3.5; el 26.65% entre 3.6 y 4.0; el 10.97% inferior a 3.0; y el 1.57% restante de 4.1 a 4.5.

III. ASPECTOS PERSONALES DEL ESTUDIANTE

A. INFORMACIÓN SOCIOECONÓMICA

TABLA No.42

PORCENTAJE DE PERSONAS QUE TRABAJAN

Trabajaba cuando quedó en semestre de prueba	%
Si	13,25%
No	86,75%
TOTAL	100,00%

A nivel socioeconómico, el 86.75% de los sujetos informaron no haber estado trabajando cuando se vieron en la necesidad de solicitar semestre de prueba, mientras que un 13.25% afirmó lo contrario (Figura 36).

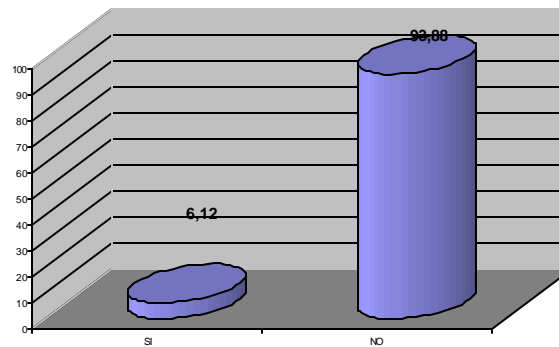


Figura No.36 Porcentajes de personas que trabajan

TABLA No.43

INCIDENCIA DEL HORARIO DE TRABAJO

Su horario de trabajo incidió en su rendimiento académico	%
Si	6,12%
No	93,88%
TOTAL	100,00%

A partir del número de respuestas afirmativas de la tabla anterior, el 6.12% de los sujetos vuelven a afirmar que el horario de su trabajo incidió de manera significativa en su rendimiento académico (Figura 37).

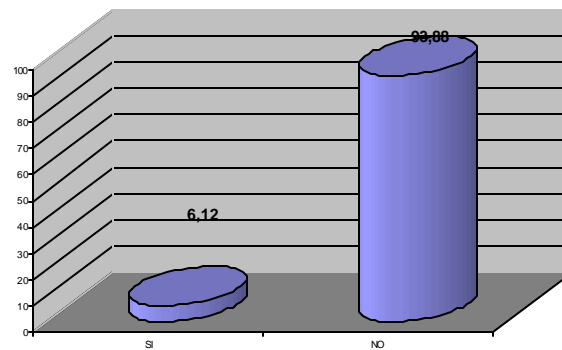


Figura No.37 Insidencia horario de trabajo

TABLA No.44

FACTOR ECONÓMICO

Tiene dificultades económicas	%
Si	42,96%
No	57,04%
TOTAL	100,00%

En el factor económico, se evidenció que el 57.04% de la muestra no presenta algún tipo de dificultad en éste aspecto; mientras que el 42.96% restante presenta dicho problema (Figura 38).

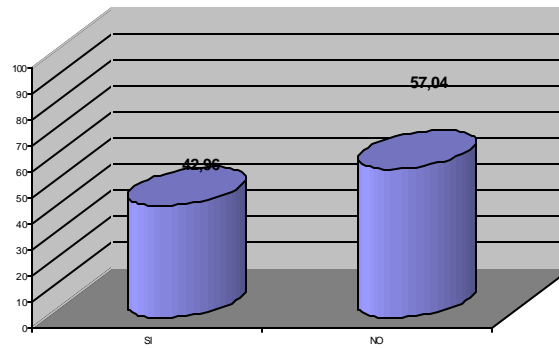


Figura No.38 Dificultades económicas

TABLA No.44 A

PROBLEMAS QUE SE GENERAN A PARTIR DE LAS DIFICULTADES ECONÓMICAS.

Tiene dificultades económicas	
CUALES	%
Comprar Libros	22,37%
Alimentarse adecuadamente	7,89%
Desplazarse a la Universidad	7,23%
Sacar Fotocopias	23,68%
Consultar al Médico	5,26%
Pagar la Matricula	31,58%
Otros	1,97%
TOTAL	100,00%

De las personas encuestadas que manifestaron tener dificultades económicas, un 31.58% refirió tener dificultades para pagar la matrícula; un 23.68% para sacar fotocopias; un 22.37% refirió presentar dificultad para comprar libros; un 7.89% para alimentarse y por último un 7.23% presenta dificultades para poder desplazarse a la Universidad. Los porcentajes restantes hacen referencia a tener dificultades económicas para poder ir al médico, entre otros.

TABLA No.45

HABILIDADES SOCIALES

	1	2	3	4	5
24	17,11%	40,13%	30,26%	12,50%	0,00%
28	39,47%	44,08%	10,53%	5,92%	0,00%
29	25,83%	34,44%	21,85%	17,22%	0,66%
32	37,50%	36,18%	17,11%	7,24%	1,97%
37	18,42%	25,00%	38,82%	15,13%	2,63%
39	3,31%	11,92%	14,57%	31,79%	38,41%
42	1,32%	13,82%	23,68%	38,16%	23,03%
45	42,11%	40,79%	13,82%	2,63%	0,66%
49	16,45%	61,18%	19,08%	2,63%	0,66%
53	3,29%	6,58%	12,50%	33,55%	44,08%
56	6,58%	18,42%	22,37%	30,26%	22,37%
59	4,64%	22,52%	22,52%	25,83%	24,50%
62	5,92%	15,79%	29,61%	26,97%	21,71%
66	1,99%	13,91%	32,45%	35,10%	16,56%
70	7,24%	11,84%	13,82%	30,92%	36,18%
72	8,55%	15,13%	28,29%	22,37%	25,66%
TOTALES	14,98%	25,73%	21,95%	21,14%	16,19%

De la totalidad de la muestra, el 25.73% casi siempre presentan habilidades sociales para desempeñarse adecuadamente en su contexto académico y personal; el 25.73% ocasionalmente tienen éstas habilidades; el 37.33% casi nunca y nunca tienen éxito en su desenvolvimiento social; y por último el 14.98% siempre se caracterizan por ser personas socialmente hábiles (Figura 39).

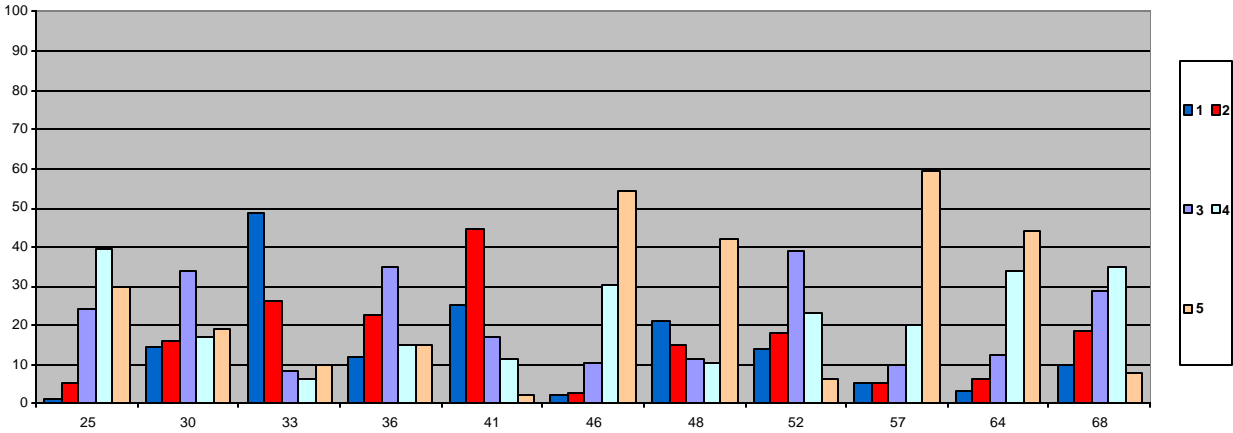


Figura No 39. Habilidades Sociales

C. ESTILOS DE VIDA

TABLA No.46

ESTILOS DE VIDA.

	1	2	3	4	5
25	1,32%	5,26%	24,34%	39,47%	29,61%
30	14,47%	15,79%	33,55%	17,11%	19,08%
33	48,68%	26,32%	8,55%	6,58%	9,87%
36	11,92%	22,52%	35,10%	15,23%	15,23%
41	25,00%	44,74%	17,11%	11,18%	1,97%
46	1,99%	2,65%	10,60%	30,46%	54,30%
48	21,05%	15,13%	11,18%	10,53%	42,11%
52	13,82%	17,76%	38,82%	23,03%	6,58%
57	5,33%	5,33%	10,00%	20,00%	59,33%
64	28,29%	17,76%	25,00%	23,03%	5,92%
68	9,93%	18,54%	28,48%	35,10%	7,95%
TOTALES	16,53%	17,44%	22,07%	21,07%	22,90%

Con respecto a los estilos de vida de los estudiantes de Semestre de Prueba, el 43.97% nunca y casi nunca presentan conductas de riesgos para la salud (ningún hábito de fumar y/o consumo de alcohol); el 33.97% siempre y casi siempre de los estudiantes presentan adecuados comportamientos que promueven la salud (Hábitos de alimentación); y el 22.07% ocasionalmente practican algún tipo de estilo de vida saludable (presentando algunos niveles de sedentarismo) (Figura 40).

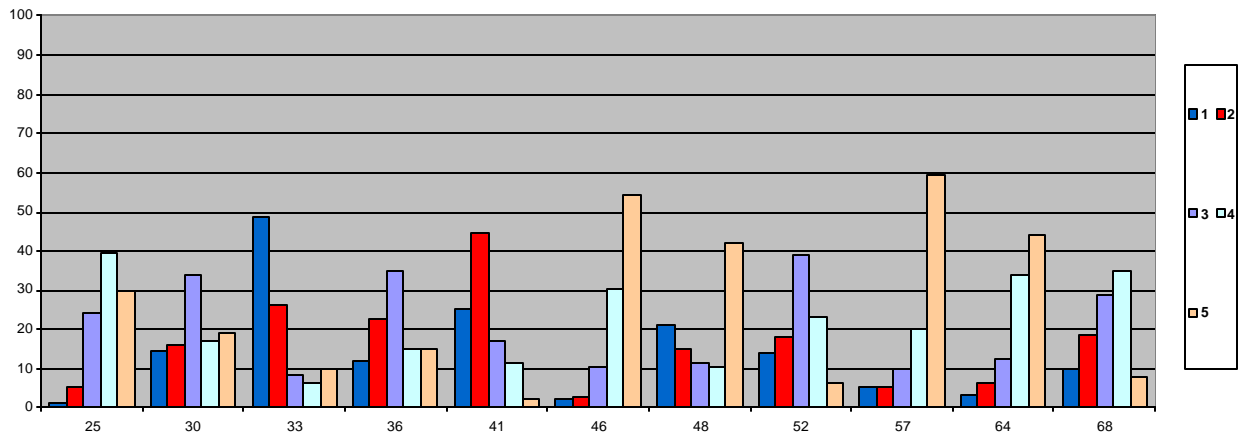


Figura No 40. Estilo de vida

TABLA No.46 A

TIPO DE MEDICINA QUE CONSUME EL ESTUDIANTE QUE CURSA SEMESTRE DE PRUEBA.

Consumo usted algún tipo de droga	%
Ninguno	67,74%
Analgésico	10,75%
Tranquilizantes	2,15%
Vitaminas	11,83%
Otro	7,53%
TOTAL	100,0%

La mayoría de los sujetos (74%) en sus estilos de vida no consumen ningún tipo de medicamento, mientras que la parte restante reporta el consumo de analgésicos, tranquilizantes, vitaminas, entre otras (Figura 41).

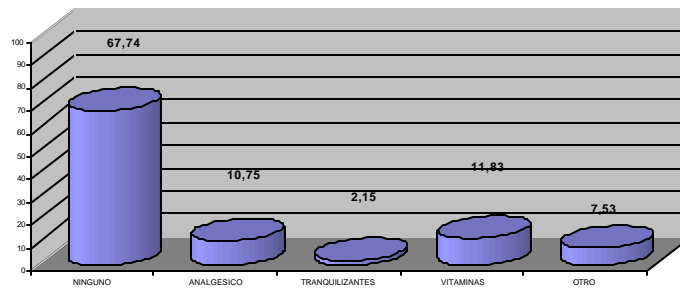


Figura No 41. Tipo de medicina

D. HÁBITOS DE ESTUDIO**TABLA No. 47****HABITOS DE ESTUDIO.**

	1	2	3	4	5
26	44,08%	42,76%	9,21%	3,29%	0,66%
27	25,00%	41,45%	28,29%	3,95%	1,32%
31	6,58%	32,89%	45,39%	11,84%	3,29%
34	33,55%	52,63%	11,18%	2,63%	0,00%
35	36,18%	49,34%	12,50%	1,97%	0,00%
38	10,60%	30,46%	25,83%	17,22%	15,89%
40	16,45%	28,29%	36,18%	13,82%	5,26%
43	31,79%	51,66%	10,60%	5,30%	0,66%
44	23,03%	44,08%	21,05%	9,21%	2,63%
47	7,33%	21,33%	50,00%	17,33%	4,00%
50	2,65%	12,58%	43,05%	36,42%	5,30%
51	7,89%	21,05%	28,29%	29,61%	13,16%
54	66,45%	25,66%	2,63%	3,95%	1,32%
55	13,82%	45,39%	23,03%	14,47%	3,29%
58	9,21%	26,32%	28,29%	24,34%	11,84%
60	57,33%	32,67%	5,33%	3,33%	1,33%
61	9,27%	20,53%	29,80%	31,13%	9,27%
63	23,18%	41,06%	28,48%	4,64%	2,65%
65	11,84%	36,84%	32,24%	17,11%	1,97%
67	12,50%	41,45%	30,26%	10,53%	5,26%
69	15,13%	27,63%	32,89%	17,11%	7,24%
71	4,64%	17,88%	15,23%	29,14%	33,11%
73	8,55%	8,55%	17,76%	38,16%	26,97%
TOTAL	20,74%	32,72%	24,67%	15,06%	6,80%

A partir de los resultados obtenidos, se puede concluir que el 53.46% siempre y casi siempre presentan características que le permiten desempeñarse adecuadamente en el estudio, mientras que el 24.67% ocasionalmente; y finalmente el 21.86% nunca y casi nunca revelan hábitos de estudio adecuados (Figura 42).

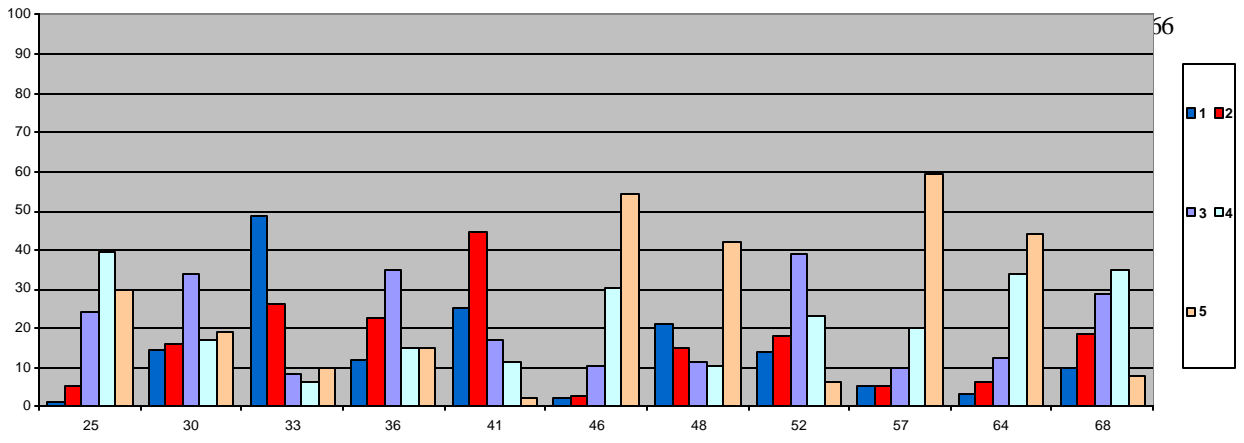


Figura No 42. Habitos de estudio.

TABLA No.47 A

INCIDENCIA DE LOS HABITOS DE ESTUDIO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO.

Considera que sus hábitos de estudio inciden o incidieron en su rendimiento académico	%
Si	69,08%
No	30,92%
TOTAL	100,00%

Los sujetos de la muestra hacen evidente que la gran mayoría (69.08%) poseen hábitos de estudio que inciden o incidieron en su rendimiento académico y el porcentaje restante repondieron no estar de acuerdo con ésta afirmación (Figura 43).

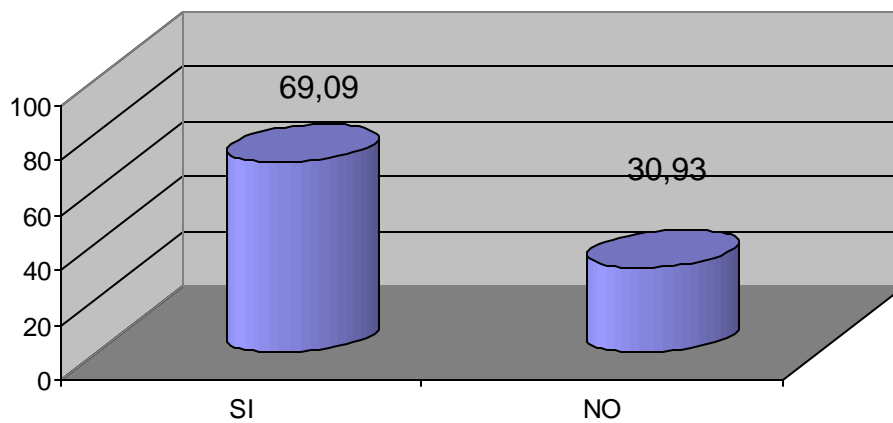


Figura No. 43 Incidencia de los hábitos de estudio en el Rendimiento Académico.

TABLA No.47B

**JUSTIFICACIÓN DE LA INCIDENCIA O NO INCIDENCIA DE LOS
HABITOS DE ESTUDIO.**

Considera que sus hábitos de estudio inciden o incidieron en su rendimiento académico	
POR QUE SI	%
Mal Manejo del Tiempo	17,76%
Descuido – Falta de Motivación	19,63%
Inadecuados Métodos de Estudio	50,47%
No Contestaron	12,15%
TOTAL	100,00%

POR QUE NO	%
Método de Estudio Adecuado	10,42%
Razones Externas	18,75%
No Contestaron	70,83%
TOTAL	100,00%

Del total de la muestra que justificaron afirmativamente la incidencia de hábitos de estudio en su rendimiento académico debido a: inadecuados hábitos de estudio (50.47%); falta de motivación (19. 63%); mal manejo del tiempo (17.76%). El 12.15% no respondió a su afirmación.

De los estudiantes que respondieron negativamente a la incidencia de los hábitos de estudio en su rendimiento académico, el 18.75% negó ésta relación; otro 18.75% explica su rendimiento académico por razones externas; y el 10.42% considera tener un método de estudio adecuado. Teniendo en cuenta que el 70.83% no contestó la explicación.

TABLA No.48

PREFERENCIA AL ESTUDIAR

Al realizar trabajos o estudiar prefiere hacerlo:	
Solo	31,58%
Con un grupo de amigos	25,66%
No tiene preferencia	18,42%
Solo algunas materias	24,34%
TOTAL	100,00%

En cuanto a cómo estudiar y/o al realizar trabajos, el 31.58% de los estudiantes prefieren hacerlo individualmente; seguido de una preferencia hacia realizarlo con un grupo de amigos (25.66%) y solo en algunas materias con el 24.34%; y por último, el 18.42% no tiene ninguna preferencia con quién estudiar. (Figura 44).

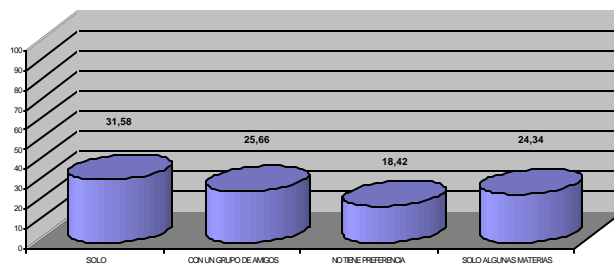


Figura No.44 Preferencia al estudiar.

IV. ASPECTO FAMILIAR DEL ESTUDIANTE

TABLA No.49

COMUNICACIÓN DE DIFICULTADES PERSONALES.

Comparte sus dificultades personales con su familia	%
Si	74,34%
No	25,66%
TOTAL	100,00%

En el factor familiar, la mayoría de los sujetos (74.34%) afirman compartir sus dificultades personales con su familia, mientras que el 25.66% no acostumbran esta capacidad de compartir con su familia (Figura 45).

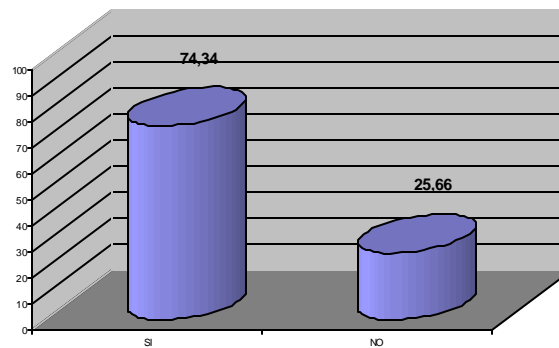


Figura No. 45. Comunicación de dificultades personales.

TABLA No.49 A

PERSONAS CON LAS QUE HAY UNA COMUNICACIÓN DE LAS DIFICULTADES PERSONALES.

Si responde afirmativamente, con qué personas de su familia usted comparte	%
Madre	50,42%
Padre	11,76%
Hermanos	12,61%
Otro	25,21%
TOTAL	100,00%

Del 74.34% que respondieron afirmativamente a la pregunta anterior, el 50.42% de los estudiantes prefieren compartir con su madre estas dificultades personales; seguida de otras personas (25.21%) como: amigos, novio, conyugue y otros familiares. El 12.61% prefieren compartir con sus hermanos; y por último, el 11.76% con el padre (Figura 46).

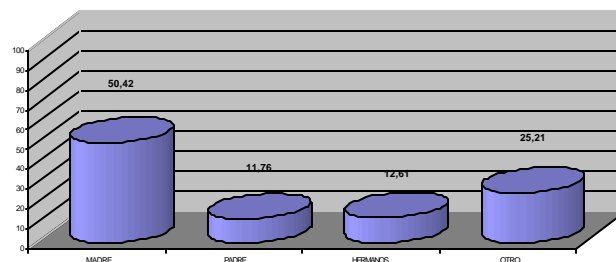


Figura No. 46 Personas con las que hay comunicaci{on.

TABLA No. 49 B

JUSTIFICACION DE LA COMUNICACIÓN DE LAS DIFICULTADES PERSONALES.

Comparte sus dificultades académicas y personales con su familia	
POR QUE SI	%
Ayuda a Tomar Decisiones	9,24%
Apoyo	42,02%
Costumbre Familiar	5,88%
Buena Comunicación	8,40%
Confianza	6,72%
Unidad	0,84%
No Contestaron	26,89%
TOTAL	100,00%

POR QUE NO	%
Muchas Preocupaciones Familiares	18,42%
Independencia	10,53%
Personales	23,68%
Poca Comunicación	7,89%
Problemas Familiares	18,42%
Poco Apoyo	13,16%
No Contestaron	7,89%
TOTAL	100,00%

Los estudiantes que comparten sus dificultades personales con su familia lo realizan debido a que un 42.02% les brindan apoyo; el 9.24% manifiestan que la familia les ayudan a tomar decisiones; el 8.4% afirman que hay buena comunicación; el porcentaje restante está relacionado con las razones: costumbre familiar, la confianza y la unidad familiar. Teniendo en cuenta que el 26.89% no respondió.

Las personas que no comparten las dificultades con su familia manifiestan no hacerlo porque son problemas personales (23.68%); un 18.42% por la existencia de problemas familiares; otro 18.42% no lo hace por no generar más preocupaciones; el 13.16% no recibe apoyo familiar; el 10.53% no lo hace porque se consideran independientes; el 7.89% por poca comunicación familiar. Teniendo en cuenta que el 7.89% no respondió.

TABLA No. 50

APOYO FAMILIAR.

Usted considera que su familia lo apoya en sus estudios	%
Si	90,79%
No	9,21%
TOTAL	100,00%

En el factor familiar, se halló que el 9.21% de los sujetos no consideran que su familia brinde un apoyo y / o ayuda en sus estudios; y la parte restante (90.79%) afirman todo lo contrario, es decir, reciben un gran apoyo por parte de su familia (Figura 47).

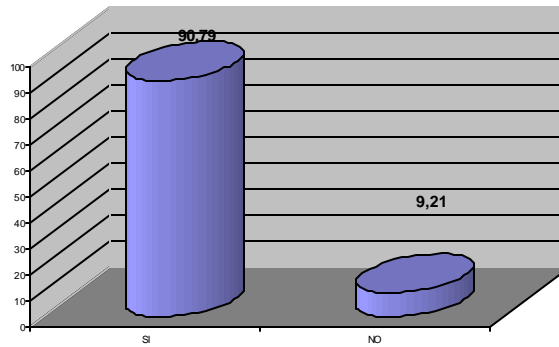


Figura No. 47 Apoyo Familiar.

TABLA No. 50 A

RAZONES DEL APOYO ACADEMICO POR PARTE DE LA FAMILIA.

Usted considera que su familia lo apoya en sus estudios	
POR QUE SI	%
Se Preocupan – Están Pendientes	16,80%
Deseos de Éxito Profesional	16,00%
Apoyo – Ayuda	28,00%
No Contestaron	39,20%
TOTAL	100,00%

POR QUE NO	%
Poco Apoyo Familiar	21,43%
Desacuerdo con la Carrera Elegida	14,28%
No Contestaron	64,28%
TOTAL	100,00%

Del total de la muestra que recibe apoyo de sus familias se encontró que el 28% recibe un verdadero apoyo de su familia; el 16.80% refieren que los miembros de su familia demuestran una preocupación hacia su desempeño académico; y el 16% demuestran el apoyo deseando éxito profesional. A dicho cuestionamiento el 39.20 % no respondió.

Los estudiantes que no reciben ayuda de sus familias explican que carecen de su apoyo (21.43%); el 14. 28% manifiesta que no reciben apoyo dado que los familiares no estaban de acuerdo con la carrera elegida. El 64.28% no respondió .

TABLA No. 51

**SATISFACCION DEL ESTUDIANTE CON RESPECTO A LA
ACEPTACION DE LA FAMILIA .**

Usted se siente satisfecho en cómo su familia acepta y apoya su deseo de emprender nuevas actividades		%
Si		86,00%
No		14,00%
TOTAL		100,00%

Del total de la muestra el 86% de los estudiantes se siente satisfecho en cuanto al apoyo que le brinda su familia al querer emprender nuevas actividades (Figura 48)

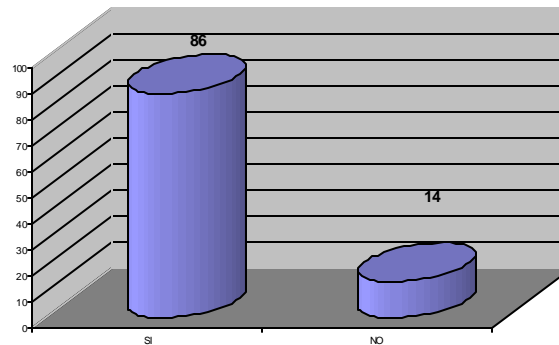


Figura No.48 Satisfacción del estudiante con respecto a la aceptación.

TABLA No. 51 A

**JUSTIFICACION DE LA SATISFACCIÓN DEL ESTUDIANTE CON
RESPECTO A LA ACEPTACION DE LA FAMILIA.**

Usted se siente satisfecho en cómo su familia acepta y apoya sus deseos de emprender nuevas actividades	
POR QUE SI	%
Apoyo – Ayuda	38,85%
Independencia - Autonomía	6,47%
Confianza	2,88%
Comunicación	1,44%
No Contestaron	50,36%
TOTAL	100,00%

POR QUE NO	%
Presión	4,54%
Preocupación por otros problemas	9,09%
En algunas Ocasiones	9,09%
Poco Apoyo	18,18%
Poca Comunicación	31,82%
No Contestaron	27,27%
TOTAL	100,00%

De la totalidad de la muestra, los estudiantes que respondieron sentirse satisfechos, el 38.85% fue por el apoyo y la ayuda que recibieron de sus familiares; el 6. 47% por sentirse independientes, el 2.88% por la confianza y por último 1.44% por una buena comunicación. Teniendo en cuenta que 50.36% no respondió el ítem.

Del total de estudiantes encuestados que respondieron estar insatisfechos, el 31.81% afirmó tener poca comunicación; el 18.18% refirió tener poco apoyo; el porcentaje restante hace referencia a: preocupaciones por otros problemas, presión, y sentirse satisfecho solo en algunas ocasiones. Teniendo en cuenta que el 0.04% no respondió .

TABLA No.52

TIEMPO COMPARTIDO CON LA FAMILIA.

En su familia se comparte el tiempo para estar juntos	%
Si	78,29%
No	21,71%
TOTAL	100,00%

El 78.29% Comparte con su familia un tiempo para estar juntos y el 21.71% manifestó no compartir con su familia (Figura 49).

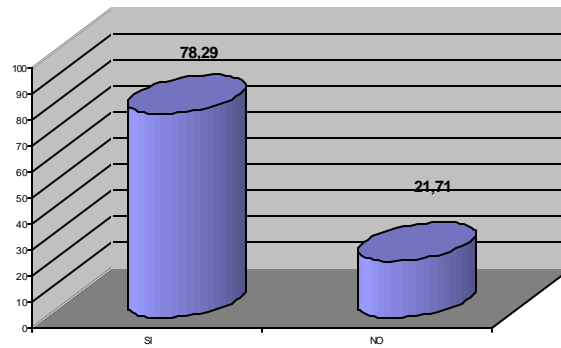


Figura No. 49 Tiempo compartido.

TABLA No.52 A

JUSTIFICACION DEL TIEMPO COMPARTIDO CON LA FAMILIA.

En su familia se comparte el tiempo para estar juntos	
POR QUE SI	%
Dinámica Familiar	8,33%
Existe Espacio y Tiempo	5,56%
Unidad	20,83%
Desarrollar Comunicación	2,78%
Interés Motivación por Compartir	13,89%
No Contestaron	48,61%
TOTAL	100,00%

POR QUE NO	%
Independencia	13.89%
Falta de Tiempo y Espacio	25%
Familia Desunida	27,78%
Desconfianza	8.33%
Otros	5.55%
No Contestaron	19.44%
TOTAL	100,00%

Los encuestados que refirieron compartir el tiempo con su familia, manifestaron las siguientes razones: unión familiar en un 20,83%; interés por compartir en un 13.89%, por la dinámica familiar en un 8.33%; la existencia de espacio y tiempo en un 5.5%; y por último buena comunicación en un 2.78%; el 48.61% no respondió.

De los estudiantes que no comparten el tiempo con su familia se encontró que, en el 27.78% no hay unión familiar; el 25% por falta de tiempo y espacio; el 13.89% por independencia de los mismos; el 8.33% por desconfianza; entre otras. Teniendo en cuenta que el 19.44% no respondió.

TABLA No.53

AUTONOMIA EN LA TOMA DE DECISIONES.

Su familia le proporciona autonomía a la hora de tomar decisiones	%
Si	83,55%
No	16,45%
TOTAL	100,00%

Del total de la muestra en su mayoría equivalente éste al 83.55% considera que su familia le proporciona autonomía en el momento de tomar alguna decisión; mientras que el 16.45% manifiesta que su familia no le brinda autonomía para la toma de decisiones (Figura 50).

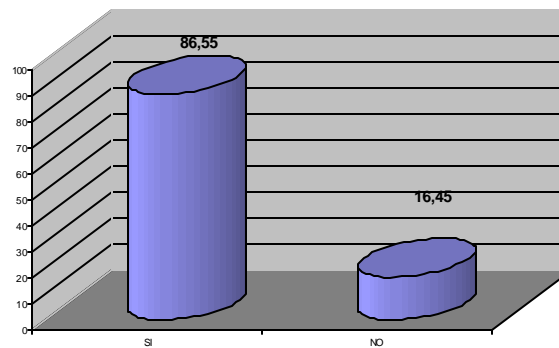


Figura No. 50 Autonomía en la toma de decisiones.

OCASIONES EN QUE SE BRINDA AUTONOMIA.

Su familia le proporciona autonomía a la hora de tomar decisiones	%
<u>EN QUE OCASIONES</u>	
En la mayoría	4,44%
Siempre	45,18%
Personales	17,78%
Académicas	7,43%
No Contestaron	25,18%
	100,00%

El 45.18% de los encuestados respondió que su familia siempre le brinda autonomía; el 17.78% le brindan en situaciones personales; el 7.47% en lo académico y el 4.44% en la mayoría de las situaciones, teniendo en cuenta que el 25.18% no respondió.

TABLA No.54

EXPRESION DE SENTIMIENTOS EN EL CONTEXTO FAMILIAR.

Quando se encuentra triste acude primero ante los miembros de su familia	%
Si	63,33%
No	36,67%
TOTAL	100,00%

De acuerdo a los resultados obtenidos, se encontró que el 63.33% cuando está triste acude primero a su familia; y el 36.67% de la muestra manifestó no acudir primero a ella (Figura 51)

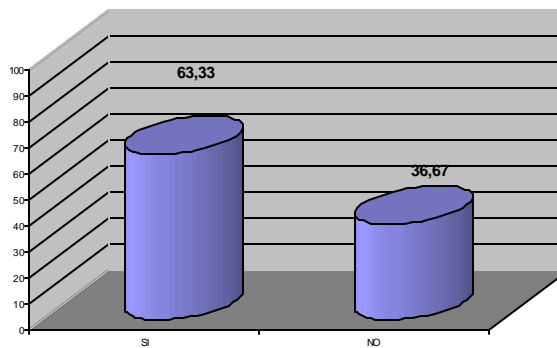


Figura No. 51 Expresión de sentimientos.

TABLA No.54A

RAZONES: EXPRESION DE SENTIMIENTOS EN EL CONTEXTO FAMILIAR.

Quando se encuentra triste acude primero a los miembros de su familia	
POR QUE SI	%
Mayor Confianza	14,74%
Mayor Ayuda - Apoyo	31,58%
Mayor Compresión	5,26%
Mayor Conocimiento	8,42%
No Contestaron	40,00%
TOTAL	100,00%

POR QUE NO	%
Falta de Confianza	15,00%
Falta de Apoyo	8,33%
Falta de Compresión	8,33%
Temor a Generar Preocupación	10,00%
Preferencia por Otras Personas	28,33%
Independencia	15,00%
No Contestaron	15,00%
TOTAL	100,00%

Los encuestados que acuden a su familia cuando se sienten tristes, manifiestan hacerlo en un 31.58% porque reciben apoyo de ellos.; el 14.74% por la confianza que tienen en su familia; el porcentaje restante refiere hacerlo por mayor conocimiento y comprensión; el 40% no respondió,

Los estudiantes que no expresan sus sentimientos a sus familiares, en un 28.33% prefieren hacerlo con otras personas; un 15% por falta de confianza; otro 15% porque se consideran independientes; un 10% por temor a generar preocupación; el porcentaje restante hace referencia a la falta de apoyo y comprensión, el 15% restante no respondió.

TABLA No.54B

PERSONAS A LAS QUE ACUDE.

Si responde afirmativamente, a quien acude	%
Madre	54,46%
Padre	13,39%
Hermanos	18,75%
otro	13,39%

El 54.46% manifiesta acudir primero a su madre cuando se encuentra triste; un 18.75% a los hermanos; el 13.39% acude primero al padre; y el 13.39% restante acude primero a otras personas diferentes como: el novio, amigos, comunidad religiosa, esposo, tios y primos (Figura 52).

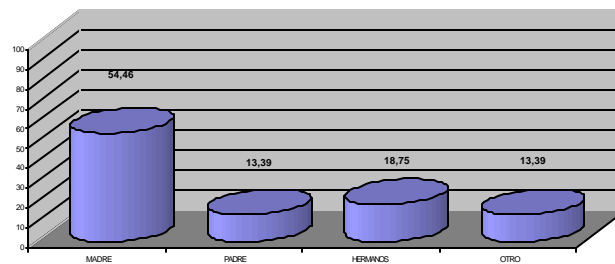


Figura No. 52 Personas a las que acude.

TABLA No.55

**SATISFACCION EN LA EXPRESION DE AFECTOS Y EMOCIONES
POR PARTE DE LA FAMILIA.**

Se siente satisfecho como su familia expresa el afecto y responde a sus emociones		%
Si		77,33%
No		22,67%
TOTAL		100,00%

El 77.33% de la muestra se siente satisfecho en la forma como su familia les expresa afecto y responde a sus emociones (Figura 53).

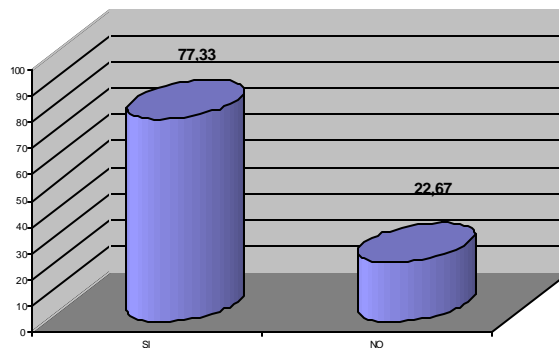


Figura No. 53 Satisfacción en la expresión de afectos.

TABLA No.55A

RAZONES: SATISFACCION EN LA EXPRESION DE AFECTOS Y EMOCIONES POR PARTE DE LA FAMILIA.

Se siente satisfecho como su familia expresa el afecto y responde a sus emociones (rabia, tristeza, amor).	
POR QUE SI	%
Comprensión	20,93%
Coherencia entre Sentimiento y Pensamiento	3,10%
Aceptación	3,87%
Sinceridad	3,10%
Apoyo - Ayuda	17,83%
Respeto	2,32%
Abiertos a la Comunicación	2,32%
Confianza	3,87%
No Contestaron	42,67%
TOTAL	100,00%

POR QUE NO	%
No expresión de sentimientos	13,51%
Problemas familiares	29,73%
Poca Asertividad	10,81%
No Hay Comprensión	2,70%
Mayor Importancia a otro miembro de la familia	5,40%
No Contestaron	40,54%
TOTAL	100,00%

El 20.93% de los encuestados respondió estar satisfecho en cómo su familia expresa afecto y responde a sus emociones explicando que existe comprensión; un 17.83% manifiesta que la familia le brinda apoyo y ayuda; el porcentaje restante, hace referencia a: la aceptación de sentimientos, la coherencia entre sentimiento y pensamiento, la sinceridad, el respeto, la comunicación y la confianza. Teniendo en cuenta que un 42.53% no respondió.

Los encuestados que se sienten insatisfechos relacionaron su respuesta con: problemas familiares (29.73%); la falta de expresión de sentimientos (13.51%); la poca asertividad (10.81%); la mayor importancia a otro miembro de la familia (5.4%) y la poca comprensión (2.7%). El 40.54% no justificó su respuesta.

COMUNICACIÓN DE SITUACIONES GRAVES.

Comparte usted con su familia situaciones personales de carácter "grave"	%
Si	77,55%
No	22,45%
TOTAL	100,00%

Con respecto a los resultados arrojados de la muestras se encontró que el 77.55% sí comparte con su familia situaciones personales de carácter grave; el 22.45% manifiesta no hacerlo (Figura 54).

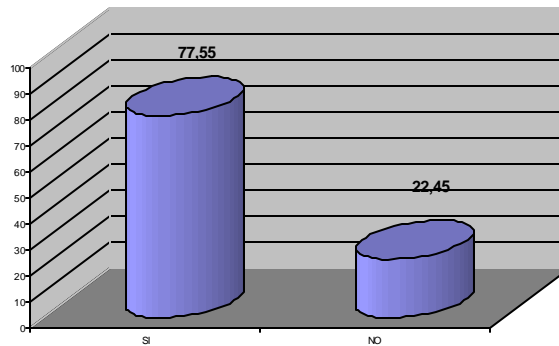


Figura No. 54 Comunicación de situaciones graves

TABLA No.56A

RAZONES: COMUNICACIÓN DE SITUACIONES GRAVES.

Comparte usted con su familia situaciones de carácter grave	
POR QUE SI	%
Apoyo y Ayuda	33,07%
Consejo	3,15%
Compresión	6,30%
Confianza	12,59%
Unidad	3,93%
Por Obligación	0,78%
No Contestaron	40,15%
TOTAL	100,00%

POR QUE NO	%
Preferencia por otra persona externa	6,06%
Temor a Generar Preocupaciones	21,21%
Poca Confianza	3,03%
Independencia	3,03%
Dificultades para la comunicación	21,21%
Desmotivación	3,03%
Familia desunida	9,09%
No Contestaron	33,33%
TOTAL	100,00%

La mayoría de los encuestados respondió en un 33.07% que comparten situaciones de carácter grave dado que encuentran en su familia apoyo y ayuda, seguidas por un 12.59% que respondió encontrar confianza en su familia. Otras respuestas están relacionadas con la comprensión (6.3%); la unión familiar en un 3.93%; la búsqueda de consejos en un 3.15% y la expresión por obligación. El 40.15% no justifica su respuesta.

Los encuestados que respondieron no compartir situaciones de carácter grave lo justifican por: dificultad en la comunicación en un 21.21%; por temor a generar preocupaciones en un 21.21%; por la desunión de la familia un 9.09% y por preferir a otra persona en un 6.06%. El porcentaje restante hace referencia a la poca confianza, a la independencia y a la desmotivación. El 33.33% no justifica su respuesta.

V. ASPECTOS INSTITUCIONALES

A. FACULTAD

EXPECTATIVAS Y AYUDAS

TABLA No.57

OPINIÓN ACERCA DE LAS EXPECTATIVAS QUE TIENE EL ESTUDIANTE DE LA FACULTAD.

Usted siente que la facultad ha llenado todas sus expectativas con respecto a su formación académica	%
Si	71,00%
No	29,00%
TOTAL	100,00%

De acuerdo a los resultados arrojados por la muestra, se encontró que el 71% siente que la Facultad ha llenado sus expectativas con respecto a su formación académica (Figura 55).

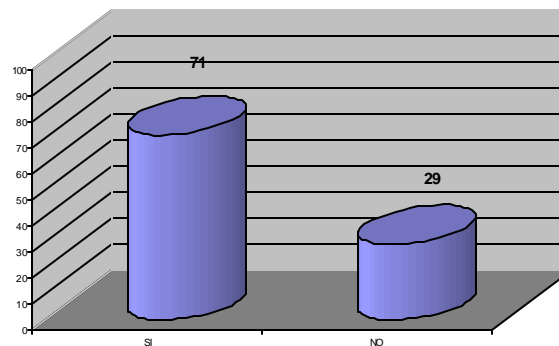


Figura No. 55 Sobre la satisfacción de expectativas.

TABLA No.57 A

RAZONES DE SATISFACCIÓN E INSATISFACCIÓN DE EXPECTATIVAS

Usted siente que la facultad ha llenado todas sus expectativas con respecto a su formación académica	
SI POR QUE	%
Excelente Pensum	13,76%
Buena Educación - Formación	23,85%
Apoyo al estudiante	5,50%
Orientación Correcta hacia la Carrera	2,75%
Mejoras Frecuentes	3,67%
No Contestaron	50,45%
TOTAL	100,00%

NO POR QUE	%
Falta de Apoyo al Estudiante	15,56%
Poca Claridad	8,88%
Asignatura de Inglés	13,33%
Docencia	17,77%
Pensum Rígido	28,88%
Poco Énfasis en Ciertas Áreas de la Psicología	8,88%
No Contestaron	6,67%
TOTAL	100,00%

Los encuestados respondieron que la Facultad de Psicología llena todas sus expectativas por su buena educación y formación (23.85%); por su excelente Pensum (13.76%). El porcentaje restante hace referencia: al apoyo al estudiante, la correcta orientación hacia la carrera y los cambios favorables de la Facultad. Teniendo en cuenta que el 50.43% no respondió .

La muestra de investigación manifestó no estar satisfecho con la información que imparte la facultad dado que el pensum es rígido (28.88%); por un déficit en los docentes (17.77%); la falta de apoyo al estudiante (15.5%); la asignatura de inglés (13.33%); la poca claridad (8.88%); y el poco énfasis en otras áreas de la psicología (8.88%). El 6.67% no respondió.

TABLA No.58

OPINIÓN DE LAS AYUDAS PROPORCIONADA POR LA FACULTAD.

Esta usted satisfecho con las ayudas académicas que le brinda la facultad a los estudiantes de semestre de prueba para superar sus dificultades	%
Si	77,18%
No	22,82%
TOTAL	100,00%

En su mayoría equivalente al 77.18% considera estar satisfecho con las ayudas académicas que proporciona la Facultad de Psicología a los estudiantes de semestre de prueba (Figura 56).

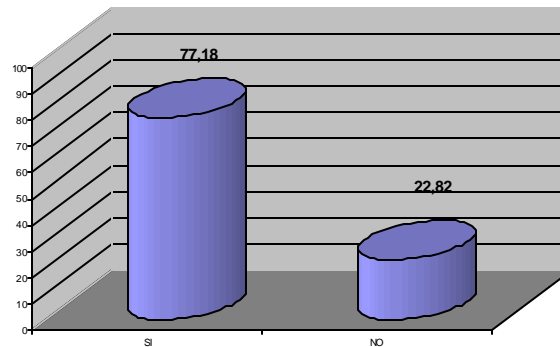


Figura No. 56 Opinión sobre las ayudas.

TABLA No.58 A

**RAZONES DE SATISFACCIÓN E INSATISFACCIÓN ACERCA DE LAS
AYUDAS PROPORCIONADAS POR LA FACULTAD.**

Está usted satisfecho con las ayudas académicas que le brinda la facultad a los estudiantes de semestre de prueba para superar sus dificultades	
SI POR QUE	%
Existe Interés por los Estudiantes	6,78%
Brindan Apoyo	21,19%
Son Eficaces para el Éxito	5,08%
No Contestaron	66,95%
TOTAL	100,00%

NO POR QUE	%
Desacuerdo con las Asesorías	7,89%
Muchas Ocupaciones	2,63%
Genera Mucha Tensión	5,26%
No son Suficientes las Asesorías	10,52%
Asesor no adecuado	18,42%
Desorganización	2,63%
Obligación	5,26%
No Contestaron	34,21%
TOTAL	100,00%

El 21.19% respondió estar satisfecho con las ayudas académicas dado que les brindan apoyo; el 6.78% debido al interés por el estudiante y el 5.08% manifiesta que son efectivas porque les garantizan el éxito. El 66% no respondió a la explicación.

Los estudiantes encuestados expresaron no estar satisfechos con las ayudas que brinda la Facultad dado que el asesor no es el adecuado (18.42%); el 10.52% afirmó que las asesorías no son suficientes; el 7.89% afirmó estar en desacuerdo con las asesorías; el porcentaje restante hace referencia a: la

desorganización, el desacuerdo por ser obligatorias, la tensión que éstas generan y la existencia de otras ocupaciones. Teniendo en cuenta que el 66.95% no justificó su respuesta.

ASESORÍA ACADÉMICA PERSONALIZADA**TABLA No.59****ASISTENCIA A LA ASESORÍA ACADÉMICA.**

Usted asiste a la asesoría académica como un recurso que lo ayuda a mejorar su rendimiento	%
Si	65,33%
No	34,67%
TOTAL	100,00%

Un 65.33% asiste a las asesorías académicas como un recurso que les ayuda a mejorar su rendimiento académico; mientras que el 34.67% afirman lo contrario (Figura 57).

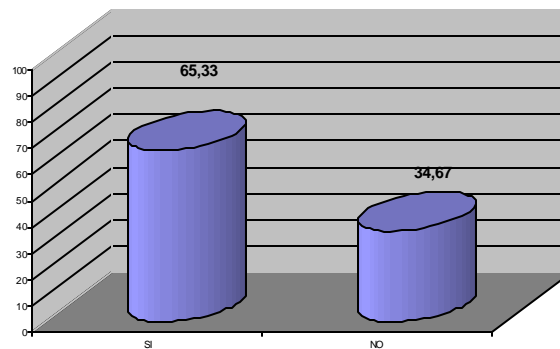


Figura No. 57 asistencia a las asesorías.

TABLA No.59 A

JUSTIFICACIÓN: ASISTENCIA A LA ASESORÍA ACADÉMICA.

Usted asiste a la asesoría académica como un recurso que lo ayuda a mejorar a su rendimiento	
SI POR QUE	%
Apoyo Necesario	21,85%
Ayuda Personal	12,60%
Orientación	10,92%
Brinda Herramientas	11,76%
Seguimiento	1,68%
Va por obligación	3,36%
No Contestaron	37,81%
TOTAL	100,00%

NO POR QUE	
	%
Falta de Tiempo	21,15%
Falta de Interés y Motivación	11,54%
Poco Conocimiento del Asesor	15,38%
Asesores Inadecuados	17,30%
Va por obligación	3,85%
Sirve Más para Ayuda Psicológica	5,77%
No Contestaron	25,00%
TOTAL	100,00%

De la muestra, el 21.85% afirma asistir a la asesoría académica dado que les brinda el apoyo necesario; el 12.66% expresa que es una ayuda personal; el 11.76% afirma que les brinda las herramientas; el 10.76% afirman que es una buena orientación; el porcentaje restante consideran: que es un buen seguimiento y que su asistencia es por su carácter obligatorio. El 33.81% no contestó.

Las personas expresaron no asistir a la asesoría académica dado que no poseen el tiempo necesario para su asistencia (21.15%); el 15.38% no tienen conocimiento del asesor asignado; un 17.30% afirman que los asesores son inadecuados; un 11.54% por falta de interés y motivación; un 3.85% no acude por su carácter obligatorio y un 5.77% afirma que la asesoría no sirve para mejorar el rendimiento, sino como una ayuda psicológica. El 25% no contestó.

TABLA No.60

NÚMERO Y TIEMPO DE LAS ASESORÍAS

Cree usted que el número y el tiempo de las asesorías es suficiente para los requerimientos de un semestre de prueba		%
Si		72,95%
No		27,05%
TOTAL		100,00%

Del total de la muestra el 72.95% considera que el número y el tiempo de las asesorías son suficientes para los requerimientos de un semestre de prueba (Figura 58).

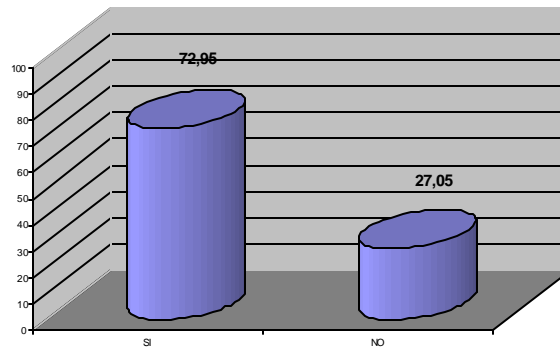


Figura No. 58 Número y Tiempo de las asesorías

TABLA No.60 A

JUSTIFICACIÓN DEL NÚMERO Y TIEMPO DE LAS ASESORÍAS

Cree usted que el número y el tiempo de las asesorías es suficiente para los requerimientos de un semestre de prueba	
SI POR QUE	%
Depende de Interés de la Persona	7,60%
Sirve para Seguimiento	2,17%
Orientación	9,78%
Apoyo Real	10,87%
Suficiente Número y Tiempo	10,87%
Desarrollo de Habilidades	3,29%
No Contestaron	55,43%
TOTAL	100,00%

NO POR QUE	
	%
Falta de Asesorías y Tiempo	53,85%
Falta de Asesorías más Personales	5,13%
No es necesaria la Asesoría	10,26%
Otros	10,26%
No Contestaron	20,51%
TOTAL	100,00%

El 10.87% afirma que es suficiente el número y el tiempo de las asesorías, otro 10.87% considera que existe un apoyo; el 9.78% cree que sirve como orientación; el 7.60% manifiesta que depende de los propios intereses; El porcentaje restante corresponde al seguimiento y al desarrollo de habilidades. El 55.43% no contestó el ítem.

En cuanto a los estudiantes que consideran que el número y el tiempo de asesorías no es suficiente para los requerimientos de semestre de prueba, se evidenció que el 53.85% manifiestan que hacen falta más asesorías y tiempo; el 10.26% considera que no son necesarias las asesorías; un 5.13% afirman la falta de asesorías más personales; entre otras. El 20.51% del total de la muestra no contestó el ítem

TABLA No.61

RELACIÓN ENTRE ASESORÍA Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO.

Usted considera que la asesoría le brinda herramientas para mejorar el rendimiento académico del estudiante en condición de semestre de prueba	%
Si	74,65%
No	25,35%
TOTAL	100,00%

El 74.65% manifiestan que las asesorías les brinda las herramientas para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes que cursan semestre de prueba; mientras que el 25.35% considera que las asesorías no les brinda las herramientas necesarias (Figura 59).

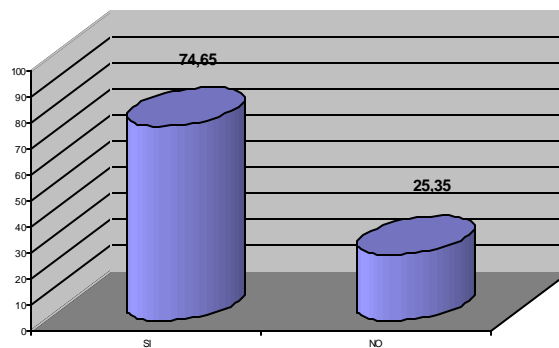


Figura No. 59 Relación entre asesoría y rendimiento.

TABLA No.61 A

**JUSTIFICACIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE RENDIMIENTO ACADEMICO
Y LA ASESORIA ACADEMICA.**

Usted considera que la asesoría brinda herramientas para mejorar el rendimiento académico del estudiante en condición de semestre de prueba	
SI POR QUE	%
Se Evidencia un Mejor Método de Estudio	32,11%
Ayuda a establecer Prioridades	14,68%
Orientación	13,76%
Apoyo Integral	10,09%
Experiencia del Asesor	2,75%
No Contestaron	26,60%
TOTAL	100,00%

NO POR QUE	%
Poco Apoyo Emocional	2,56%
Desinterés Personal	17,95%
Depende del Asesor	10,25%
No Brinda Soluciones	23,08%
Generan Mayores Ocupaciones	5,13%
Poca Profundización	10,26%
No Influye	5,13%
No Contestaron	25,64%
TOTAL	100,00%

A nivel de las asesorías ofrecidas en el semestre de prueba, el 32.11% de los sujetos afirman que ésta les brinda herramientas para mejorar su rendimiento académico porque se evidencia un mejor método de estudio; seguida del 14.68% que afirman que ésta asesoría ofrece una ayuda para establecer prioridades; el 13.76% continúa afirmando que proporciona una mayor orientación; y el porcentaje restante reafirma que sí brinda herramientas porque los asesores tienen experiencia y ofrecen un apoyo integral al

estudiante. Es de vital importancia resaltar que el 26.60% no respondió a esta explicación.

Los sujetos que consideran que ésta asesoría no brinda las herramientas necesarias para mejorar el rendimiento académico, los sustentan bajo las siguientes razones: el 23.08% debido a que no brinda soluciones al estudiante; seguida por el desinterés personal (17.95%), por los asesores y la poca profundización que se lleva a cabo; y la parte restante reporta que las asesorías no brindan un apoyo emocional, generan mayores ocupaciones; y el 5.13% no encuentra ninguna influencia en el rendimiento académico y las asesorías académicas personalizadas. El 25.64% no respondió dicho ítem.

TABLA No.62

ASIGNATURAS DE DIFICULTAD Y FACILIDAD PARA EL ESTUDIANTE.

Mencione las asignaturas en las que usted presenta dificultad y aquellas que se le faciliten:		%
<u>SE LE DIFICULTAN</u>		
Humanidades		6,16%
Idiomas		32,70%
Fund. Metodológica		23,70%
Psicología básica		24,17%
Psicología social		3,32%
Psicología educativa		0,47%
Psicología clínica		8,53%
Psicología organizacional		0,95%
Actividades complementarias		0,00%
TOTAL		100,0%

El 32.70% menciona la asignatura que corresponde al área de idiomas como aquella que más tiene dificultad; seguida de un 24.17% considera aquellas que comprende el área de psicología básica; un 23.70% las asignaturas del área de fundamentación metodológica; un 8.53% considera que se les dificulta las asignaturas de psicología clínica; el 6.16% del área de humanidades; y el porcentaje restante refirió: las asignaturas del área de psicología social, Psicología educativa y psicología organizacional (Figura 60).

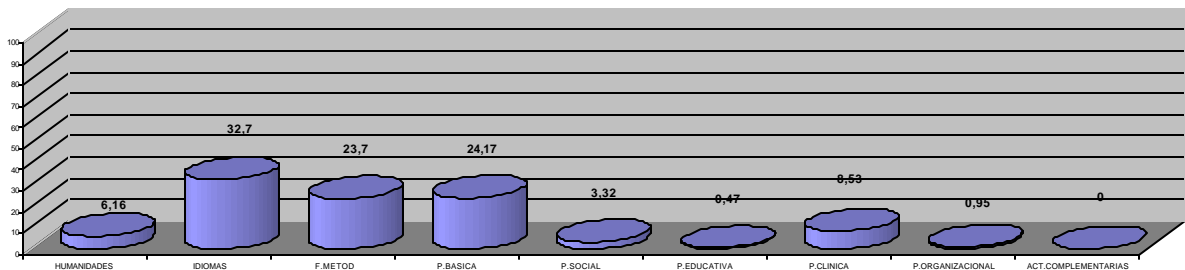


Figura No. 60 Asignaturas que se le dificultan.

Mencione las asignaturas en las que usted presenta dificultad y aquellas que se le faciliten:	%
SE LE FACILITAN	
	%
Humanidades	14,95%
Idiomas	2,85%
Fund. Metodológica	17,08%
Psicología básica	30,25%
Psicología social	10,68%
Psicología educativa	9,61%
Psicología clínica	9,96%
Psicología organizacional	3,91%
Actividades complementarias	0,71%
TOTAL	100,0%

El 30.25% considera que las asignaturas que se les facilita son las del área de psicología básica; el 14.95% las del área de humanidades; el 17.08% se le facilita las del área de fundamentación metodológica; el 10.68% las del área de psicología social; un 9.96% las del área de psicología clínica; un 9.61% de psicología educativa; y el porcentaje restante considera las áreas de: idiomas, psicología organizacional y actividades complementarias (Figura 61).

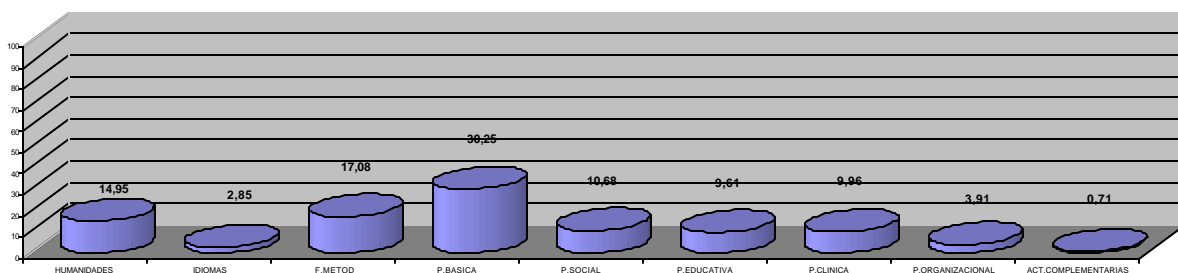


Figura No. 61 Asignaturas que se le facilitan.

DOCENTES**TABLA No.63****CONCEPTO DE LA METODOLOGIA DE LOS DOCENTES**

La metodología que usted ha observado en los docentes, durante su permanencia en la Universidad ha sido variada, participativa y organizada en el desarrollo de sus clases		%
Si		88,00%
No		12,00%
TOTAL		100,00%

Con respecto a la metodología que utiliza el docente el 88% considera que la metodología es organizada, variada y participativa (Figura 62)

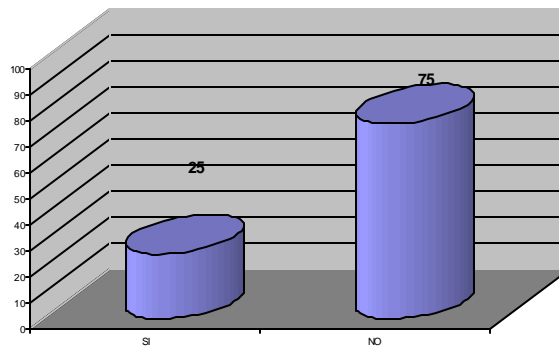


Figura No. 62 Concepto de la metodología de los docentes.

TABLA No.63 A

**RELACION ENTRE SEMESTRE DE PRUEBA Y LA METODOLOGIA DE
LOS DOCENTES**

Cree que las razones de estar en semestre de prueba esta relacionado con esta metodología	%
Si	25,00%
No	75,00%
TOTAL	100,00%

El 75% considera que las razones para estar en semestre de prueba no se debe ni está relacionado con la metodología del docente (Figura 63).

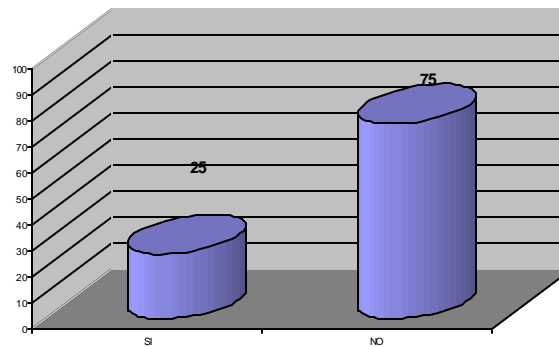


Figura No. 63 Relación entre semestre de prueba y metodología del docente

TABLA 63 B

ASIGNATURAS QUE SE RELACIONAN EN LA INCIDENCIA DE SEMESTRE DE PRUEBA.

QUE ASIGNATURA	%
Inglés	30,23%
Teorías de la Personalidad	2,32%
Biología	16,28%
Estadística	11,62%
Psicología General	6,98%
Eval. Dx e Intervención I	2,32%
Desarrollo, Pto Investigativo	2,32%
Lógica Matemática	4,65%
Int. A los Computadores	2,32%
No Contestaron	20,93%
TOTAL	100,00%

A nivel de las asignaturas que presentan una metodología relacionada con la incidencia y / o reincidencia en semestre de prueba, el 30.23% corresponde a inglés; seguida de las materias de biología (16.26%), estadística (11.62%) y psicología general I (6.98). El porcentaje restante se relaciona con otras asignaturas como teorías de la personalidad, evaluación diagnóstico e intervención psicoterapéutica I, desarrollo del pensamiento investigativo, lógica matemática e introducción a los computadores. No respondió a la pregunta el 20. 93%

DOCENTE**TABLA 63 C****RAZONES DE LA INCIDENCIA EN SEMESTRE DE PRUEBA CON LA METODOLOGIA DEL DOCENTE.**

SI POR QUE	%
Grado de Exigencia Alto	11,90%
Se Pierde la Información por la Metodología	69,04%
Metodología de los Exámenes	4,76%
Se Centra más en dar Conocimiento y no en la necesidad del Estudiante	4,76%
Otros	4,76%
No Contestaron	4,76%
TOTAL	100,00%

NO POR QUE	%
Problemas Personales	10,91%
Motivación Propia por la Temática y/o clase	8,18%
No Hay Relación	8,18%
Metodología Buena	8,18%
No Contestaron	64,54%
TOTAL	100,00%

En cuanto a la metodología de los docentes el 69.04% de los sujetos resaltan la relación de estar en semestre de prueba con dicha metodología ya que se pierde la información temática; seguido por el grado alto de exigencia (11.90%); el porcentaje restante afirma que se debe a la metodología de los exámenes; a que el docente se centra más en proporcionar conocimientos y no

se detiene a observar las necesidades de sus estudiantes; entre otros. El 4.76% no dio respuesta a la explicación.

Bajo el criterio anterior, el 10.91% niega la relación entre las razones de cursar semestre de prueba y la metodología del docente debido a que éstas tienen que ver en mayor proporción a problemas personales; seguida por la motivación propia a la temática y / o clase (8.18); en un 8.18% por la existencia de una buena metodología por parte de los docentes; entre otras. No respondió a esta pregunta el 64.54% de la muestra.

TABLA No.64

COHERENCIA EN LAS EVALUACIONES.

Usted considera que las evaluaciones que realizan los docentes son coherentes con los contenidos temáticos de sus asignaturas		%
Si		92,11%
No		7,89%
TOTAL		100,00%

Un 92.11% considera que las evaluaciones realizadas por el docente son coherentes con el contenido temático (Figura 64).

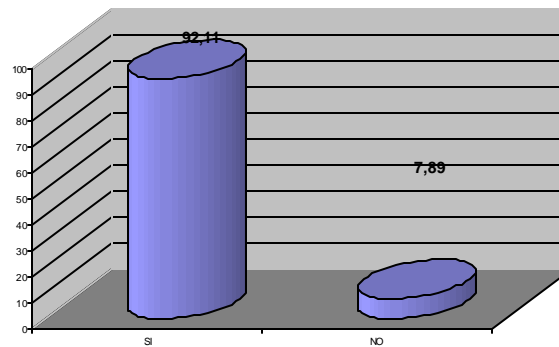


Figura No. 64 Coherencia en las evaluaciones

TABLA No.65

CLARIDAD EN LA FORMA DE EVALUAR.

Los docentes indican con claridad la forma como se va evaluar	%
Si	92,76%
No	7,24%
TOTAL	100,00%

De la totalidad de la muestra el 92.76% considera que los docentes indican con claridad la forma de evaluación (Figura 65).

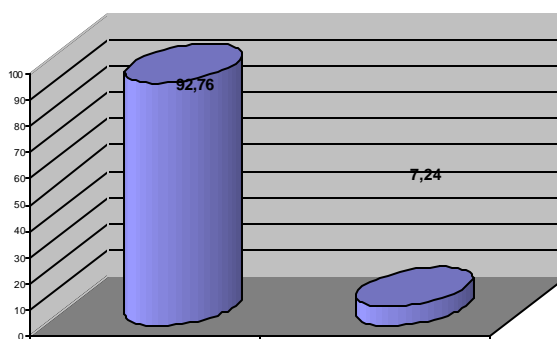


Figura N.º. 65 Claridad en la forma de evaluar.

TABLA No.66

RELACION ENTRE DOCENTES Y ESTUDIANTES.

Cómo percibe la relación entre los docentes y los estudiantes	%
Excelente	9,27%
Buena	75,50%
Aceptable	12,58%
Deficiente	2,65%
TOTAL	100,00%

De acuerdo a los resultados obtenidos se encontró que un 75.50% percibe la relación entre el docente y el estudiante como buena,; el 12.58% la percibe como aceptable; un 9.27% como excelente y el 2.65% la percibe como deficiente (Figura 66).

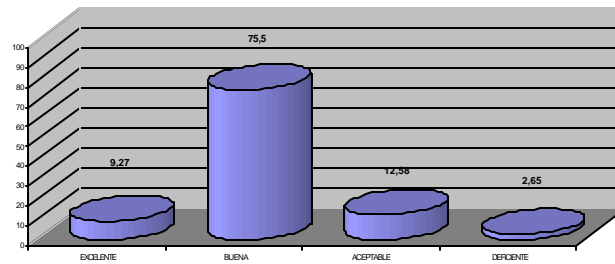


Figura No. 66 Relación entre docente y estudiante.

RAZONES DE LA RELACIÓN ESTUDIANTE – DOCENTE Vs RAZONES PARA ESTAR EN SEMESTRE DE PRUEBA.

Cree que las razones de estar en semestre de prueba está relacionado con esta relación	%
Si	10,14%
No	89,86%
TOTAL	100,00%

El 89.86% de la muestra afirma que no existe relación entre el rendimiento académico y la interacción entre docente y estudiante; mientras que el 10.14% refiere que el haber estado en semestre de prueba está relacionado con esta interacción (Figura 67)

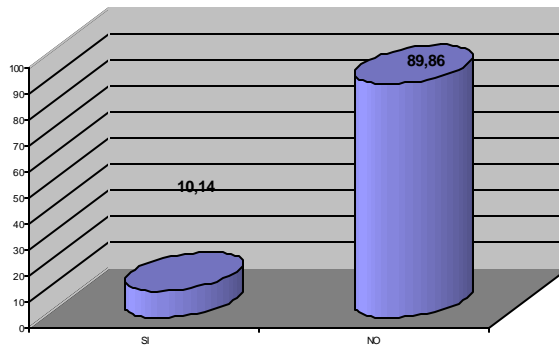


Figura No. 67 Razones de la relación docente - estudiante vs. Semestre de prueba.

TABLA No.66 B

**JUSTIFICACION DE LA INCIDENCIA – REINCIDENCIA EN SEMESTRE
DE PRUEBA A PARTIR DE LA RELACIÓN ESTUDIANTE – DOCENTE.**

Cree que las razones de estar en semestre de prueba esta relacionado con esta relación	
SI POR QUE	%
No Hay Objetividad en el Docente	13,15%
No Hay Apoyo al Estudiante por parte del Docente	52,63%
Mala Comunicación	7,89%
Interés Exclusivo por la Nota	2,63%
No Contestaron	23,68%
TOTAL	100,00%

NO POR QUE	%
Razones Diferentes	9,68%
Depende de cada Estudiante	4,03%
Ayuda Académica del Docente	4,84%
Docentes Excelentes	4,84%
No Contestaron	76,61%
TOTAL	100,00%

A nivel de la interacción docente – estudiante el 52,63% de los estudiantes afirman que existe una relación directa entre cursar semestre de prueba y ésta interacción debido a la no existencia de apoyo al estudiante por parte del docente; el 13.15% expresa que se debe a la no objetividad por parte del docente; el 7,89% refiere que la existencia de una inadecuada comunicación; y el 2.63% afirma que se debe al interés exclusivo de la nota por parte del docente. El 23.68% no respondió la explicación.

La muestra que respondió negativamente a la relación entre semestre de prueba e interacción docente – estudiante ya que el 9.68% lo asocia a causas diferentes; el 4.84% afirma que no existe relación debido a que el docente brinda una buena ayuda académica; otro 4.84% explica que existen excelentes profesores; un 4.03% afirma que ésta relación depende exclusivamente de cada estudiante. El 76.61% no respondió a esta explicación.

HORARIO**TABLA No 67****HORARIO DE LA FACULTAD DE LA PSICOLOGIA.**

Le favorece el horario establecido por la Facultad	%
Si	33,77%
No	66,23%
TOTAL	100,00%

El 66.23% de los estudiantes encuestados afirman que el horario establecido por la facultad no le es favorable (Figura 68).

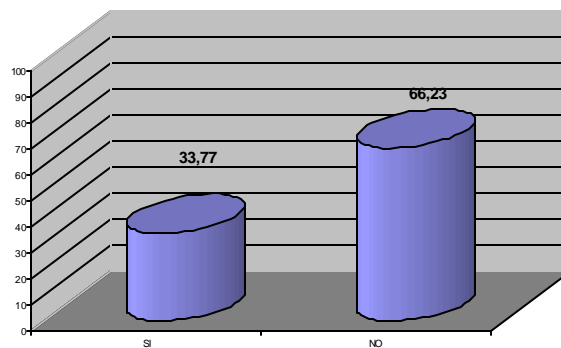


Figura No. 68 Horario de la Facultad de Psicología

TABLA No 67 A

JUSTIFICACION DE LA FAVORABILIDAD DEL HORARIO.

Le favorece el horario establecido por la Facultad	
SI POR QUE	%
Capacidad de Atención	7,84%
Distribución Buena	29,41%
No Contestaron	62,74%
TOTAL	100,00%

NO POR QUE	%
Espacio de Tiempo entre Clases Extenso	38,18%
Desordenado	8,18%
Dificultad Para Llegar a Tiempo	3,63%
No es Flexible	10,90%
Carga Académica	2,72%
No Contestaron	36,36%
TOTAL	100,00%

El 29.41% de los estudiantes afirma que el horario les favorece ya que éste estuvo bien distribuido; mientras que el 1.84% reporta que el horario permite una buena capacidad de atención. Un 62.74% no contestó esta explicación.

La mayoría de los estudiantes respondieron que no les favorece el horario ya que el espacio entre las clases es muy extenso (38.18%); el 10.90% afirma que el horario se caracteriza por un poco flexibilidad; el 8.18% expresa que es a causa de la desorganización en los horarios. El porcentaje restante se refiere a la dificultad de llegar a tiempo a las clases y a la carga académica. No contestó a esta explicación el 36.36%.

TABLA 67 B

HORARIO Vs RENDIMIENTO ACADEMICO.

Cree usted que este aspecto se relaciona con su rendimiento académico	%
Si	52,05%
No	47,95%
TOTAL	100,00%

El 52.05% de la muestra respondió que el horario establecido por la facultad se relaciona con su rendimiento académico; mientras que el 47.95% piensa que no se relaciona (Figura 69).

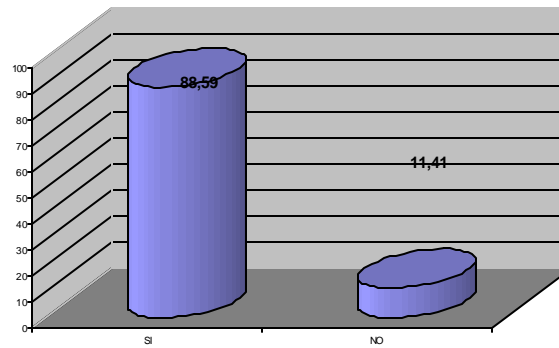


Figura No 69. Horario Vs Rendimiento Académico

TABLA No. 67 C

**JUSTIFICACION ENTRE LA RELACION HORARIO Vs RENDIMIENTO
ACADEMICO.**

Cree usted que este aspecto se relaciona con su rendimiento académico	
SI POR QUE	%
Cansancio Acumulado	15,79%
Poco Tiempo para Estudiar	11,84%
El Tiempo entre las Clases Motivan a Faltar	32,90%
Otros	3,95%
No Contestaron	35,53%
TOTAL	100,00%

NO POR QUE	
	%
Docentes Asignan Trabajo al Mismo Tiempo	5,26%
Desacuerdo con los Bloques	10,53%
Mayor Intensidad Horaria	57,89%
No Contestaron	26,32%
TOTAL	100,00%

Las personas que respondieron afirmativamente acerca de la relación entre horario y rendimiento académico, el 33.33% explican que esta relación se debe a que el tiempo extenso entre las clases motiva a faltar a ellas; un 15.79% al cansancio acumulado, un 11.84% afirman que existe poco tiempo para estudiar; y el 3.95% establecieron otras explicaciones. El 35.53% no respondieron a la explicación.

Las personas que respondieron negativamente acerca de la relación entre horario y rendimiento académico, no justificaron su respuesta.

TABLA No.68

INTENSIDAD HORARIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE.

Considera usted que la intensidad horaria de las asignaturas es la adecuada para su proceso de aprendizaje	%
Si	88,59%
No	11,41%
TOTAL	100,00%

Los resultados arrojados por la muestra evidencian que el 88.59% considera que la intensidad horaria es adecuada para el proceso de aprendizaje; mientras que el 11.41% afirman lo contrario (Figura 70).

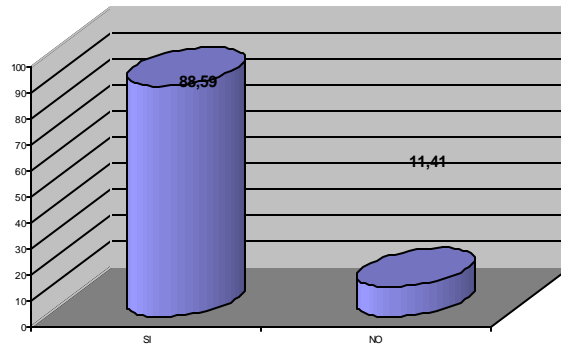


Figura No 70. Intencidad horaria en el proceso de aprendizaje

TABLA No.68 A

RAZONES DE LA INTENSIDAD HORARIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE.

NO POR QUE	%
Docentes Asignan Trabajo al Mismo Tiempo	5.26%
Desacuerdo con los Bloques	10.53%
Mayor Intensidad Horaria	57.89%
No Contestaron	26.32%
TOTAL	100,00%

Los estudiantes respondieron que la intensidad horaria es inadecuada dado que en un 57.89% es necesario una mayor frecuencia; un 10.53% está endesacuerdo con los bloques de asignaturas; y el 5.26% afirman que los docentes asignan varios trabajos al mismo tiempo. No contestó un 26.32%

B. DIMENSIÓN FÍSICA DE LA UNIVERSIDAD

TABLA No.69

SALONES.

Los salones en donde recibo las clases me permiten concentrarme	%
Si	88,59%
No	11,41%
TOTAL	100,00%

El 88.59% de la muestra considera que los salones permiten concentrarse durante las clases; mientras que el 11.41% considera que los salones no permiten la concentración (Figura 71).

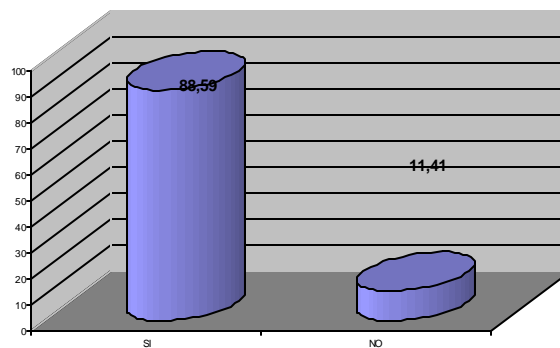


Figura No 71. Salones

TABLA No.69 A

**JUSTIFICACION ACERCA DE LA CAPACIDAD DE CONCENTRACIÓN Y
LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS SALONES.**

Los salones en donde recibo las clases me permiten concentrarme.	
SI POR QUE	%
Amplios	13,51%
Adecuados y Agradables	9,46%
Iluminación	8,78%
Ordenados	0,67%
Ventilación	1,35%
Sin Ruido	9,46%
No Contestaron	56,76%
TOTAL	100,00%

NO POR QUE	%
Tamaño de Grupo Grande	31,25%
Ruido de Construcciones Cercanas	31,25%
Otros	12,50%
No Contestaron	25,00%
TOTAL	100,00%

Los estudiantes consideran que los salones permiten una mayor concentración debido a su amplitud en un 13.51% ; el 9.46% la no existencia de ruido; otro 9.46% considera que son adecuados y agradables; un 8.78% presentan buena iluminación. El porcentaje restante corresponde, a la adecuada ventilación y al orden de los salones. Teniendo en cuenta que el 58.11% no respondió.

La muestra refiere que algunos salones no permiten la adecuada concentración dado el tamaño del grupo en un 31.25%; en un mismo porcentaje al ruido de construcciones cercanas y otras explicaciones al 12.5%. Teniendo en cuenta que el 25% no respondió.

TABLA No.70

TAMAÑO DEL GRUPO.

El tamaño del grupo permite una concentración adecuada	%
Si	84,21%
No	15,79%
TOTAL	100,00%

Al respecto, el 84.21% de los estudiantes encuestados consideran que el tamaño del grupo permite una concentración adecuada (Figura 72).

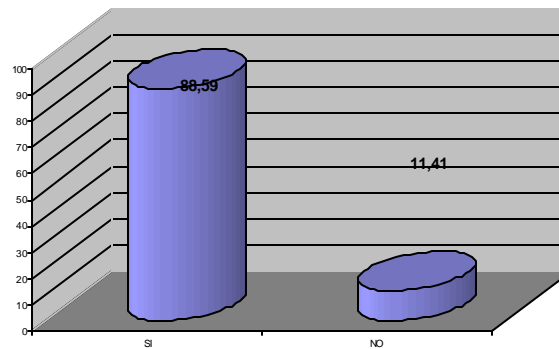


Figura No 72. Tamaño del Grupo.

TABLA No.71

CONDICIONES FÍSICAS DE LA UNIVERSIDAD

Me agrada las condiciones físicas de la Universidad	%
Si	100,00%
No	0,00%
TOTAL	100,00%

La totalidad de la muestra estuvo de acuerdo en considerar las condiciones físicas de la Universidad como agradables (Figura 73).

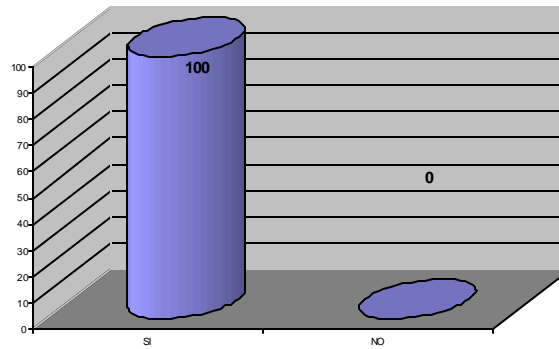


Figura No 73. Condiciones Físicas de la Universidad.

TABLA No.71 A

**JUSTIFICACIÓN DEL AGRADO DE LAS CONDICIONES FÍSICAS DE LA
UNIVERSIDAD.**

Me agrada las condiciones físicas de la Universidad	
SI POR QUE	%
Cómoda	7,54%
Calidad de estudio	2,01%
Estética	8,54%
Agradable	8,54%
Tranquila	11,56%
Aseada	9,04%
Espacio	4,02%
Segura	3,51%
No Contestaron	45,23%
TOTAL	100,00%

Las personas establecieron que les agrada las condiciones físicas de la universidad ya que éstas son tranquilas (11.46%); aseadas (9.04%); estéticas y agradables en un 8.54% cada una; cómodas (7.54%); amplias (4.02%); El porcentaje restante se relaciona con la calidad de estudio y a la seguridad que ésta proporciona. Teniendo en cuenta que el 45.23% no respondió.

C. ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES.**TABLA No.72****PARTICIPACION EN GRUPOS EXTERNOS A LA UNIVERSIDAD.**

Pertenece a algún grupo externo a la Universidad (cultural, musical, religioso, etc.)	%
Si	14,47%
No	85,53%
TOTAL	100,00%

El 14.47% de la muestra afirman pertenecer a algún grupo externo a la Universidad (Figura 74).

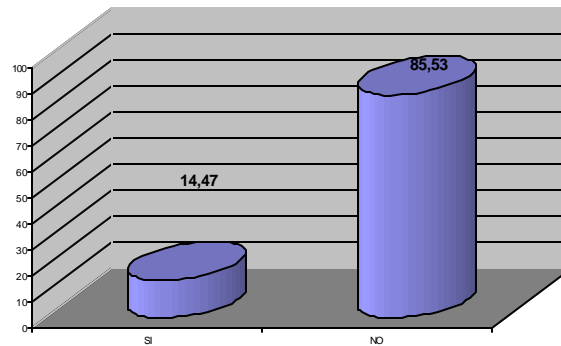


Figura No 74. Participación a grupos externos a la Universidad.

TABLA No.72 A

TIPO DE GRUPOS EXTERNOS A LA UNIVERSIDAD.

Pertenece algún grupo externo a la Universidad (cultural, musical, religioso)	%
CUAL	
Religioso	29.17%
Coro	12,50%
Musical	8,33%
Deportivo	16,67%
Recreativos	8,33%
Otros	12,50%
No Contestaron	12,50%
TOTAL	100,00%

El 29.17% de la muestra pertenece a grupos religiosos; el 16.67% a grupos deportivos; el 12.5% a coros; El 8.33% cada uno a grupos musicales y recreativos; otros con un 12.5%, y otro 12.5% no contestó el ítem.

TABLA No.73

PARTICIPACIÓN EN GRUPOS DE LA UNIVERSIDAD.

Forma parte de algún grupo o actividad de la universidad	%
Si	8,61%
No	91,39%
TOTAL	100,00%

El 8.61% refirió pertenecer y/o participar a algún grupo de la Universidad (Figura 75).

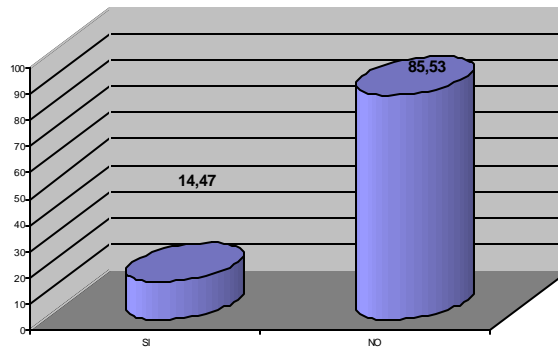


Figura No 75. Participación en Grupos de la Universidad.

TABLA No.73 A**TIPOS DE GRUPOS DE LA UNIVERSIDAD.**

Pertenece algún grupo externo a la Universidad (cultural, musical, religioso)		%
<u>CUAL</u>		
Grupos deportivos		25,00%
Coro		6,25%
Anepsi		18,75%
Solidaridad universitaria		25,00%
No Contestaron		25,00%
TOTAL		100,00%

El 25% de la muestra afirman participar en grupos internos, como grupos deportivos y solidaridad universitaria con el mismo porcentaje; el 18.75% pertenecen al grupo: ANEPSI; y por último el 6.25% hace parte al coro de la Universidad. Aclarando que el 25% no respondió.

TABLA No.74

ACTIVIDADES RECREATIVAS: HOBBIES.

Tiene actividades recreativas de hobbies o esparcimiento	%
Si	53,95%
No	46,05%
TOTAL	100,00%

Del total de la muestra, el 53.95% afirman tener actividades recreativas o de esparcimiento, mientras que el 46.05% afirman lo contrario (Figura 76).

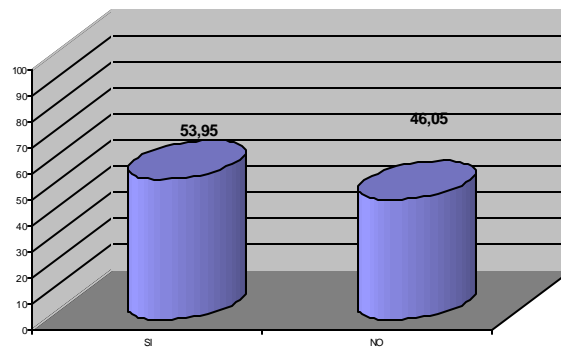


Figura No 76. Actividades recreativas: Hobbies

TABLA No.74 A

TIPOS DE ACTIVIDADES RECREATIVAS: HOBBIES.

Tiene actividades recreativas de hobbies o esparcimiento	%
<u>CUAL</u>	
Deportes	51,46%
Lectura	12,62%
Ver T.V.	9,71%
Viajar	5,82%
Cantar	3,88%
Bailar	3,88%
Pintar	2,91%
Otros	6,80%
No contestaron	2,91%
TOTAL	100,00%

Dentro de las actividades recreativas, el 51.46% de la muestra expresó practicar algún deporte; el 12.62% manifiesta tener el hábito de la lectura; un 9.71% ver T. V; el 5.82% viajar. El porcentaje restante hacen referencia a cantar, bailar, pintar entre otras. Teniendo en cuenta que el 2.91% no contestó.

TABLA No.75

OTROS FACTORES ASOCIADOS.

Existe otro factor, no mencionado anteriormente que esté incidiendo en su rendimiento académico	%
Si	13,33%
No	86,67%
TOTAL	100,00%

Sólo el 13.33% de la muestra consideró otros factores asociados que estén incidiendo en el rendimiento académico (Figura 77).

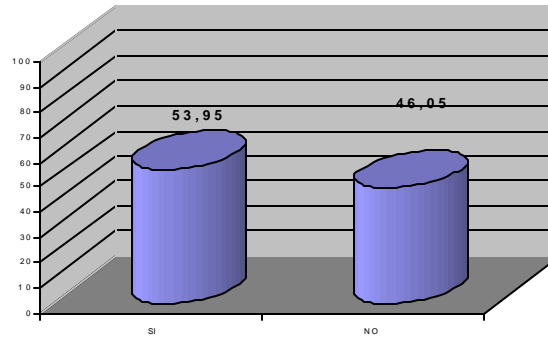


Figura No 77. Otros Factores Asociados

TABLA No.75 A

FACTORES ASOCIADOS.

Existe otro factor, no mencionado anteriormente que esté incidiendo en su rendimiento académico	
SI POR QUE	%
Asignaturas en Inglés	13,64%
Factor externo a la universidad	4,54%
Algunos Docentes	13,64%
Emocionales	59,09%
Otros	9,09%
TOTAL	100,00%

El 59.09% de la muestra estableció el factor emocional como un aspecto que se relaciona directamente con el rendimiento académico: el 13.64% por la asignatura de inglés; otro 13.64% la relación con los docentes y el 4.54% considera que se debe a factores externos a la Universidad. El porcentaje restante establecieron otros factores.

DISCUSION

De acuerdo a los objetivos propuestos para la presente investigación se afirma que a partir de los resultados arrojados por los instrumentos se logró describir y analizar los factores asociados a la condición académica de Semestre de Prueba. Dentro de dichos factores el más representativo fue el académico, el cual se vió reflejado en aspectos tales como antecedentes escolares y rendimiento académico durante la carrera.

La historia académica de los estudiantes refleja que el 49% de la muestra repitió algún año en el bachillerato, de este porcentaje el 11% reincidió en la pérdida del año escolar. En cuanto al desempeño académico el 35% reflejó un rendimiento aceptable (calificación 6.0 - 7.0), lo cual puede ser un indicador predictorio del bajo desempeño en la vida universitaria; esto se contrasta con lo referido por Alvarez y García (1996) en cuanto a que las calificaciones en el bachillerato tienen un alto valor predictivo sobre el rendimiento universitario. Todo lo anterior coincide con las observaciones de Sánchez (1972) y Masot (1973) quienes consideran que los antecedentes del estudiante universitario son importantes para predecir el rendimiento académico, incluyendo los antecedentes escolares durante el bachillerato como son las notas, la pérdida de un año académico y los cambios de colegio; éstos elementos son la base para predecir el rendimiento universitario, complementarios a las notas del primer semestre de los individuos.

Otro de los aspectos a considerar, con respecto a los antecedentes escolares, se relaciona con el puntaje obtenido en la prueba del ICFES, en el cual se refleja que el 36% obtuvo puntajes entre 250 - 275 y un 9.% obtuvo un puntaje inferior a 250. Si se tiene en cuenta que el requisito del puntaje exigido para el ingreso a la Universidad de la Sabana, específicamente en la Facultad de Psicología se puede determinar que el 46% de la población seleccionada no cumple con dichos requisitos, lo cual permite tener un indicador en cuanto al

desempeño del estudiante que cursa Semestre de Prueba; dando lugar a cuestionar el proceso de selección de acuerdo a criterios establecidos por esta Facultad.

Otro de los resultados que comprueba lo anteriormente descrito sobre el rendimiento académico es el promedio del estudiante antes de cursar semestre de prueba, el cual refleja que el 61% presenta un promedio entre 3.0 y 3.5, siendo un promedio medio bajo y siendo éste un dato significativo en cuanto al rendimiento académico y la incidencia en semestre de prueba. Ya que desde que el estudiante ingresa a la universidad refleja su bajo rendimiento contrastado con sus antecedentes escolares.

Para evitar la incidencia en semestre de prueba, el estudiante posee varios métodos para recurrir tanto el promedio como la asignatura perdida, dentro de estos métodos se encuentra la habilitación, cursos vacacionales y exámenes supletorios; en donde el 58 % ha recurrido a la habilitación , un 32% a cursos vacacionales, y un 3% a exámenes supletorios. A partir de estos datos se encontró como fortaleza de la Universidad, específicamente de la Facultad de Psicología, las opciones que ofrece a los estudiantes para no incidir en la condición de semestre de prueba; sin embargo cabe sugerir que la Facultad puede mejorar esta condición al proporcionar facilidades en la participación de cursos vacacionales, con una financiación para los estudiantes que no cuenten con los recursos económicos y así mismo permitir a los estudiantes nivelarse, a fin de que la facultad contribuya de otra manera en la disminución de incidencia en el semestre de prueba, ya que el 37% presenta esta condición por razones tales como: la perdida de una materia por segunda vez, un 20% por perdida de tres o más materias en el mismo semestre y otro 4% por no alcanzar el promedio exigido en el semestre y haber perdido por segunda vez una materia. La asignatura que evidenció mayor incidencia en esta razón académica fue inglés, situación que afirma que existe una gran dificultad para

los estudiantes, de igual manera el cambio paulatino del pensum que se ha llevado a cabo en los últimos periodos académicos con el fin de mejorar la formación profesional de los estudiantes ha sido un factor decisivo para la incidencia en la condición de semestre de prueba. Es decir el aumento de la intensidad de algunas áreas del pensum, específicamente en el área de lenguas extranjeras ha contribuido que los estudiantes cuyas bases en el inglés sean pobres o insuficientes reincidan en la pérdida de dicha asignatura. Por tal motivo se sugiere a la facultad proporcionar otras estrategias como las anteriormente descritas a fin de disminuir la incidencia en semestre de prueba, ya que los resultados reflejan que el 64% de la muestra se ve obligado a solicitar por primera vez semestre de prueba; un 25% reincide por segunda vez siendo éste un dato bastante significativo, seguido de un 9% que reincide por tercera vez.

De igual manera existen otros aspectos que influyen en la condición de semestre de prueba como son la falta de orientación profesional, en la cual se encuentra que el 59% de la muestra no recibió dicho proceso, lo cual incide en que las personas elijan de manera errada su carrera; no teniendo en cuenta las habilidades, aptitudes y vocación para la misma. Esto se contrasta con lo reflejado en la escogencia de otras carreras antes de decidirse a psicología; los resultados reflejan que el 19% de la muestra inicia otras carreras antes de iniciar psicología. F.Hernández (1988) fundamenta esta idea, afirmando al no recibir una previa orientación profesional, en el sentido que pueda definirlo objetivamente hacia la carrera que pretende estudiar y que luego ha de constituir su actividad permanente durante toda la vida; la mayor parte, debido a una información superficial, a presiones e inclinaciones de tipo sentimental, y no pocas veces a la alternativa de cursar cualquier carrera, sin importar cual, con tal de adquirir un grado y un estatus profesional. Debido a esto, es muy

difícil que el estudiante se pueda ubicar en forma correcta dentro del plan de estudios que realmente le convenga más.

Un dato relevante y significativo que se observa en la elección de la muestra es la cantidad aumentada de estudiantes inactivos. Si se observa con detenimiento se puede concluir que la mayor parte de los estudiantes inactivos provienen de los periodos académicos de 1999 y disminuye a medida que se van acercando al I semestre de 2001. De acuerdo a esto surge el cuestionamiento de ¿Qué ocurrió con los estudiantes que cursaron semestre de prueba en dichos periodos?, ¿Por qué el porcentaje de esta población es tan alto?, ¿Es que acaso estas personas se encuentran inactivas porque no cumplieron con las exigencias académicas?. Aunque esta investigación no pretende dar respuesta a dichos cuestionamientos se propone tenerlos en cuenta para determinar los indicadores pertinentes a estos hechos.

Otro indicador de la observación anterior es la cantidad de personas que solicitan semestre de prueba. Dentro de los periodos de estudio se observa que el número de solicitudes aprobadas triplican el número de solicitudes negadas; lo cual cuestiona los criterios de aprobación o negación de esta modalidad académica.

Otro factor relevante está relacionado con los hábitos de estudio, el 69% de los estudiantes considera que estos han influenciado su rendimiento académico, por un mal manejo del tiempo, un inefectivo método de estudio o por falta de motivación, esto se refleja en las respuestas de los estudiantes en los cuestionamientos sobre las asignaturas, el espacio físico, los horarios y las ayudas académicas; en ciertos items de las encuestas reflejan que por el contrario, los estudiantes presentan unos hábitos de estudio favorable, lo cual es contradictorio; esto se puede explicar estableciendo que los estudiantes en condición de semestre de prueba poseen un concepto propio con respecto a

lo que es un hábito de estudio, sin embargo a nivel práctico los estudiantes carecen de pautas perdurables que les permitan estudiar exitosamente.

A pesar de lo referido anteriormente, donde el factor académico es el más significativo en cuanto a la incidencia del semestre de prueba, no se debe perder de vista que existen otros factores asociados como los personales, los familiares, los sociales e institucionales.

Dentro de los factores personales están los referentes a la socialización y a los estilos de vida, de acuerdo a estos no se encontraron datos significativos que permitieran concluir que tenían pautas poco favorables y por tanto estos aspectos no incidieron o no son una condición asociada al semestre de prueba.

Un factor significativo hace referencia a las dificultades de tipo económico; el 43% presenta problemas de esta índole, en la mayoría de los casos relacionados con la vida universitaria como son: pago de matrícula, fotocopias, desplazamientos a la universidad, entre otros. Debido a esto un 13% refirió estar trabajando antes de cursar semestre de prueba, lo cual refleja que algunos estudiantes tienen que realizar alguna actividad que le represente una remuneración y de esta forma deben equilibrar su trabajo con sus responsabilidades universitarias. Hay que tener en cuenta que estos resultados son acordes a la situación sociopolítica del país y por lo tanto estas dificultades son comunes con la situación de otros estudiantes.

En cuanto al contexto familiar el 31% asoció problemas familiares como factor externo que afecta el rendimiento académico, en donde no se especifica la situación que propició que se presentara la incidencia en semestre de prueba. Sin embargo es importante considerar que no es posible la existencia de un buen rendimiento académico sin conjugar el potencial de aprendizaje del estudiante y un buen ambiente que ofrezca un óptimo proceso de enseñanza y apoyo (Bonilla, 1996).

En cuanto al contexto institucional, y específicamente en lo referente a la Facultad, el 71% de los encuestados refirió estar satisfecho con la formación académica de la Facultad, sin embargo un 29% refirió no estar de acuerdo con el pensum (28%), la docencia (17%), la falta de apoyo al estudiante (15%). Estas observaciones aunque pertenecen a la minoría se deben tomar en cuenta como indicador para una mejora constante en la Facultad; Sin embargo se puede decir que no fue un factor que incidió en la condición de semestre de prueba.

En cuanto a la asesoría académica es significativo que, el 35% de los estudiantes afirmaron no asistir a asesoría por falta de tiempo (21%), falta de interés y motivación (11%) y desconocimiento del asesor (15%). Este dato es relevante dado que los estudiantes que no asisten a asesoría académica, no están cumpliendo con el compromiso adquirido con la facultad al cursar semestre de prueba, lo cual cuestiona dicho compromiso de los estudiantes con la carrera y el mecanismo de control de la Facultad para el cumplimiento de lo pactado. La mayoría de los estudiantes (75%) considera que la asesoría académica brinda herramientas, ya que mejora los métodos de estudio (32%); establece prioridades académicas (15%) y brinda orientación (13%). Con lo cual se concluye que una asesoría académica bien direccionada puede ayudar al estudiante a mejorar su rendimiento. Fundamento que afirma Vélez y Herrera (1994), considerando que la asesoría académica es un proceso de ayuda al individuo, para conocerse a sí mismo y a la sociedad en que vive, a fin de que pueda lograr su máxima ordenación interna y en la mejor contribución a la sociedad.

Con referencia a la metodología de los docentes, el 25% de los estudiantes lo asocia su rendimiento académico con ésta, específicamente en las asignaturas de Inglés (30%), Biología (16%) y estadística (12%); es importante tener en cuenta dichas observaciones para mejorar el proceso.

En conclusión todos los factores asociados al estudio, inciden en el rendimiento académico mostrándose más significativo el factor de rendimiento académico anteriormente descrito, a partir de esto se procede a sugerir pautas de acción con el fin de promover a partir de la presente estudio, otras líneas de trabajo investigativo.

La organización y presentación de esta información permite la lectura de la realidad que vive el estudiante de psicología, que cursa semestre de prueba, en la Universidad de la Sabana.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados y la discusión se reflejó el cumplimiento de los objetivos planteados al inicio de esta investigación; permitiendo así llegar a las siguientes conclusiones:

- Dentro del factor académico se encontró que un alto porcentaje de los estudiantes que cursan o cursaron semestre de prueba presentaron un bajo rendimiento académico durante su bachillerato, falta de orientación profesional, un desempeño medio - bajo en las pruebas de estado, promedios bajos antes de cursar semestre de prueba, habilitaciones, exámenes supletorios y cursos vacacionales constantes, e inefectivos métodos de estudio. Razón por la cual se comprueba que el factor académico esta directamente relacionado y constituye el factor de mayor incidencia en los estudiantes de Psicología bajo la condición académica de semestre de prueba.
- El ambiente familiar y social de los estudiantes bajo la condición de semestre de prueba, no constituyó un factor asociado al objeto de estudio.
- Con respecto al factor personal del estudiante en condición de semestre de prueba se logró establecer que la mayoría presenta algún tipo de problema económico relacionado con la vida universitaria (pago de matrícula, desplazamiento a la Universidad, fotocopias, entre otros); factor que incide en el ingreso a semestre de prueba.
- La Universidad cuenta con un ambiente y normas propicias que no intervienen en el rendimiento académico de los estudiantes en semestre de prueba.
- Existen fallas en el proceso de selección que se relacionan con el seguimiento y la falta de alternativas para tratar las dificultades encontradas en los estudiantes, con el proposito de detectar y, así mismo evitar el ingreso a semestre de prueba

SUGERENCIAS

De acuerdo a los resultados, discusión, conclusiones y, especialmente, al objetivo que pretendía lograr esta investigación proponiendo alternativas de intervención para los estudiantes que se encuentren en Semestre de Prueba, se hace necesario considerar las siguientes recomendaciones:

- En cuanto a los criterios o parámetros en el proceso de selección de los estudiantes de la Facultad de Psicología, se recomienda replantearlos, específicamente, modificar el formato de entrevista con el propósito de considerar tanto las debilidades como las fortalezas; y aquellas competencias requeridas para el perfil del psicólogo. Así mismo, se recomienda capacitar aquellas personas que llevan a cabo este proceso, con el fin de unificar criterios de evaluación, permitiendo así la objetividad del proceso. Evento que incentiva a plantearse un cuestionamiento que genere la ejecución de un proyecto de investigación.
- Llevar a cabo un seguimiento a aquellos estudiantes que en el proceso de selección se les otorgó el ingreso bajo un concepto reservado y/o con la presencia de algún indicador clínico en la prueba del 16 PF.
- Establecer criterios claros y firmes en cuanto a la aprobación y negación de las solicitudes que realizan los estudiantes semestralmente en la Facultad de Psicología para cursar Semestre de Prueba, estudiando y analizando con cautela la aceptación de dos o más de estos semestres; al igual que establecer un límite en cuanto al número de cupos por semestre de estas solicitudes, con el propósito de generar en el estudiante un sentido de compromiso y responsabilidad que lo incentive a no verse en la necesidad de solicitarlo.
- Realizar un programa que responda a las necesidades de la población enfatizando en métodos de estudio, orientación profesional y proyecto de vida.

- Ofrecer apoyo académico en las asignaturas del área de Lenguas Extranjeras, tomando en consideración que la pérdida exclusiva de dicha asignatura no se relaciona directamente con el contenido de la carrera en cuestión; por tanto, no se debería tener en cuenta en el momento de otorgarle esta condición al estudiante.
- Complementar y actualizar las carpetas de los estudiantes con información relevante a los antecedentes, en particular, los académicos, con el fin de permitir en dado momento y circunstancia el acceso directo a la información personal para llevar a cabo un adecuado seguimiento.
- A partir de los resultados obtenidos, en cuanto al factor socioeconómico, se sugiere que a través de una metodología práctica se motive al estudiante hacia el conocimiento y el aprovechamiento de los recursos materiales y apoyos que ofrece la universidad.
- Con respecto a las asesorías académicas se propone aumentar el número de encuentros, con el fin de proporcionar al estudiante bajo esta condición un apoyo necesario no sólo a nivel académico sino también personal, es decir, tomar al estudiante como un ser íntegro en el cual pueden estar relacionados varios factores que pueden estar incidiendo en su rendimiento académico. Así mismo, lograr la unificación de criterios del plan a seguir entre los asesores, con el propósito de impartir un buen desarrollo y aprovechamiento de las mismas.
- Otro aspecto a resaltar en relación con las asesorías académicas, consiste en generar a través de una metodología pedagógica y personalizada la concientización del estudiante en cuanto a sus fortalezas, debilidades y la responsabilidad que tiene frente a su cambio personal y su desarrollo profesional; así se generará una nueva perspectiva con respecto a las asesorías académicas, asumiendo ésta como una oportunidad más no como una obligación.

La facultad de Psicología, debe entonces asegurar que las anteriores recomendaciones sean tenidas en cuenta para una ejecución y seguimiento y lograr así obtener de esta investigación los mejores resultados. Sin desatender las necesidades, intereses y problemas de los estudiantes que hacen parte de este estamento universitario,

REFERENCIAS

Abreu, M. & Ospina, A. (1989). Manual de habilidades sociales avanzadas. Bogotá: Fundación Universitaria Konrad Lorenz.

Acero, H. (1974). Serie de documentos de divulgación No. 2. Análisis de la Universidad como un sistema de organización administrativo - docente. Bogotá: ICFES.

Acevedo, S. (1991). Factores que afectan el rendimiento académico. Villavicencio. Universidad Pontificia Javeriana. Programa Universidad Abierta

Aduna, A & Márquez, E. (1985). Cursos de hábitos de estudio y autocontrol. Argentina: Trillas.

Almarcha, A. (1982). Autoridad y privilegio en la universidad española: Estudio sociológico del profesorado universitario. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Almario, G. (1994). Déficit en habilidades sociales. Etiología, evaluación y tratamiento. Bogotá: Universidad de la Sabana.

Alvarez, M. & García, H. (1996). Factores que predicen el rendimiento universitario. Pasto, Colombia: Universidad de Nariño.

Alvarez, M. A. (1994). Proyectos juveniles alternativa para el uso del tiempo libre en pro del desarrollo humano y social. Medellín: Estudio de post-grado.

Alvarez, R. (1995). Educación para la salud. México: El manual Moderno, S.A. de C.U.

Alvaro, M (1990). Hacia un modelo causal del rendimiento académico. España: CIDE.

Angarita, B.; Rojas, G. & Ruiz, C. (1983). Habilidades sociales en niños sordos profundos de seis a diez años. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

ASIESDA. (1992-1993). Programa para el mejoramiento de la administración y la docencia universitaria en Antioquía (PROMADUA). La evaluación universitaria. Medellín.

Baskin, S. (1970). La educación superior. Buenos Aires, Argentina: El ateneo.

Bautista, I. ; Guzmán, E. & Orduz, S. (1995). Incidencia de la desintegración familiar: divorcio, en el rendimiento académico de los alumnos del Nicolás Esguerra. Santafé de Bogotá, D.C.: Universidad de la Sabana.

Bonilla, O. (1996). Estructura y funcionamiento familiar en familias con escolares deprimidos. Santafé de Bogotá, D.C.: Universidad de la Sabana.

Borrero, A. (1990). Simposio permanente sobre la universidad. Bogotá, Colombia: ICFES.

Burguiere, A & Cols. (1986). Historia de la familia. Paris: Alianza editorial.

Caballo, V. (1995). Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta. Madrid: Siglo veintiuno de España editores, S.A.

Campo, R. (2000). Caracterización de una excelente practica docente universitaria. Estudio de caso de la Pontificia Universidad Javeriana. Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Estudio de Post-grado.

Campos, E. & Cols. (1996). Modelo de evaluación para el consultante con bajo rendimiento académico que asiste al Centro de Salud Integral de la Universidad de la Sabana. Santafé de Bogotá, D.C.: Universidad de la Sabana.

Carrizosa, P. (1994, junio). Familia y Educación. Pastoral Xaveriana, !, 33 - 42.

Cerda H. (1998). Elementos de la investigación. México: Buho.

Ceva, S. (1999). Técnicas y métodos de estudio.
[Http://santiagoceva.tripod.com/paginas/hoja1.htm](http://santiagoceva.tripod.com/paginas/hoja1.htm)

Coley, J. (1996). Crónicas sobre la universidad. Barranquilla – Colombia: Grafimpresos Donado.

Colon, A. (1999). Hábitos de estudio: La motivación en estudiantes universitarios. http://www.guayama.inter.edu/habitos_de_estudio.htm

Presidencia de la Republica. (1991). Constitución política de Colombia.

Coronado, M, A. & Cols (1999) Hábitos de estudio del estudiante pamplones en los niveles de educación primaria, secundaria y universitaria. <http://linfundo.netfirms.com/habitos.htm>

Derici, O. (1969). Naturaleza y vida de la Universidad. Argentina: Universitaria de Buenos Aires.

Díaz, G. (1974). Autonomía universitaria. España: Universidad de Navarra.

Díaz, V. (1998). La formación académica y la practica psicopedagógica. Santafé de Bogotá, D.C: ICFES.

Dicaprio, N (1989). Teorías de la personalidad. México: McGrawHill.

Erick, R. (1986). Competencia social: el cambio del comportamiento individual en la comunidad. México: Trillas.

Escámez, J. (1981). La formación de hábitos como objetivos educativos. España: Secretaría de publicaciones. Universidad de Murcia.

Estrada, L. (1997). El ciclo vital de la familia. México: Grijalbo

Fernández, R. & Carnobles, J. (1987). Evaluación conductual (Metodología y Aplicaciones). Madrid: Pirámide S.A.

Ferrera, A. & Martinez, C. (1988). Incidencia de la percepción de las relaciones familiares con respecto al estudio en el rendimiento académico de los alumnos de Bogotá de los colegio privados. Santafé de Bogotá, D.C.: Universidad Santo Tomas.

Galli, A. (1991). Universidad y Salud. Integración Docente – Asistencial. Washington: Organización Panamericana de la Salud. Organización Mundial de la Salud.

Gale, A. & Chapman, A. (1990). Psicología y problemas sociales: introducción a la psicología aplicada. México: Limusa.

Galeano, R. & Gutierrez, M. (1987). Estudio descriptivo, comparativo de la relación hogar - colegio en los niveles socio-económicos alto y medio bajo a nivel de educación básica primaria. Santafe de Bogotá, D.C.: Universidad de la Sabana.

Galli, A. (1991). Universidad y salud. Integración docente - asistencial. Washongton: Orrganización Panaméricana de la Salud, Organización Mundial de la Salud.

García, V. (1990). La educación del estudiante en la familia. Madrid: temas de hoy.

Gardner, H. (1999). Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Nueva York: Fondo de cultura y economía.

Gimeno, A. (1999). La familia: el desafío de la diversidad. Barcelona: Aries S.A.

Grajales, A. (1998). Educación y sociedad. Manizales: Universidad de Caldas.

Gutemberg, J.(2000). Como ser el mejor estudiante. Santafé de Bogotá: Grijalbo.

Gutiérrez, A. (1994, Junio). Familia y Universidad. Pastoral Xaveriana, !, 13 - 31.

Gutiérrez, A. (1995). El bienestar integral de la comunidad universitaria. Santafé de Bogotá, D.C.: Pontificia Universidad Javeriana

Gutiérrez, C. (1985). De la gente universitaria. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Hernández, F. (1988). Métodos y técnicas de estudio en la universidad. Bogotá: McGraw – Hill.

Hernández, R. (1996). El rendimiento académico estudiantil. Facultad de Ciencias jurídicas y políticas. Anuario de Derecho Universidad de los Andes, (19), 353 – 362.

Hernández, R; Fernández, C y Baptista, P (1998) Metodología de la investigación. México: Mc. Graw Hill.

Hidalgo, C. & Abarca, N. (1990, Julio). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios. Revista Latinoamericana de Psicología, 22. (2), 265 – 282.

Hidalgo, C. & Abarca, N. (1999). Comunicación interpersonal. Programa de entrenamiento en habilidades sociales. México: Alfaomega. Ediciones Universidad católica de Chile.

Hinestrosa, R. (1996). Manual de metodología para el estudiante universitario. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Hoffman, L. (1995). Psicología del desarrollo hoy. España: McGrawHill.

Instituto de Investigaciones Educativas. (1978). El rendimiento estudiantil universitario. Universidad Simón Bolívar.

Jensen, E. (1997). Los secretos del éxito en el estudio. España: Matinez Roca S. A.

Kelly, J. (1992). Entrenamiento de las habilidades sociales. Guía práctica para intervenciones. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Kettele, R & Cols. (1991). Cuestión(es) de método: Como estudiar en la Universidad. (2ª Ed). Pamplona (España): Eunsa.

Lozano, M. & Salcedo, J. (1994). Componentes comunicacionales y significados atribuidos tanto por la escuela como por la familia en los patrones de interacción entre estos dos sistemas. Santafé de Bogotá, D.C.: Universidad Santo Tomas.

Maddox, H. (1979). Cómo estudiar. Barcelona: TAU.

Malavassi, G. (1996, mayo). Familia y Educación. Acta académica, (18), 9 -19.

Martínez-Otero, V. (1997). Los adolescentes ante el estudio. Causas y consecuencias del rendimiento académico. España: Fundamentos colección ciencia.

Martínez, A. & Marroquin, M. (1997). Programa "Deusto 14-16". Recursos e instituciones psicopedagógicas. Desarrollo de habilidades sociales. Bilbao: Mensajero.

Martinez, E & Cols. (2000). Estilos pedagógicos Facultad de Psicología Universidad de la Sabana, Area educativa. Bogotá: Universidad de la Sabana.

Mazot, L. (1973). Estimación del promedio en el primer semestre como medio de evaluación del rendimiento académico y como criterio de admisión de estudiantes uniandinos. Bogotá: Universidad de los Andes.

Michelson, L. & Cols. (1987). Las habilidades sociales en la infancia (Evaluación y Tratamiento). Barcelona: Martínez Roca S.A.

Molina, J. Y cols. (1998). Salud familiar: Guías de práctica basadas en la evidencia. Bogotá: Convenio I.S.S- ASCOFAME.

Moons, M. (1996). La deserción universitaria. Caracterización del problema e implicaciones estructurales e institucionales. Cuadernos de humanidades, (8), 12 – 17.

Morris, W. (1971). Enseñanza universitaria. Reforma de sus métodos. México: Pax- México.

Mosquera & Cols (1991). Estrategias pedagógicas para atenuar el bajo rendimiento académico. Medellín: Pontificia Universidad Javeriana.

Namakforoos H, M. (2000). Metodología de la investigación. México: Limusa.

Niño, J. (1996). Análisis sistémico de los contextos familia y escuela en relación con los problemas escolares en colegios del Distrito Capital. Santafé de Bogotá, D.C.: Universidad Santo Tomas.

Nickel, H. (1981). Psicología de la conducta del profesor. Barcelona: Herder.

Núñez, F. (1998). Educación Superior. Santafé de Bogotá, D.C.: ICFES.

Organización Mundial de la Salud. (1986). La salud de los jóvenes: un desafío para la sociedad. Ginebra: Gráficas Reunidas - 2000.

Pantoja, L & Cols. (1988). Modificación de los hábitos de estudio a través de técnicas de autorregulación: estudio de un caso. Revista infancia y aprendizaje, (42), 97 – 110.

Papalia, D. (1997). Desarrollo humano. Con aportaciones para Iberoamérica. México: MacGrawHill.

Parra, R. (1996). Escuela y modernización en Colombia. La Universidad. Santafé de Bogotá, D.C.: Arma electrónica.

Pérez, A. (1995, Mayo). Los maestros y la reforma educativa. Revista de Educación: Educación intelectual, (307), 219 - 237.

Perilla, J. (1984). Incidencia de los problemas familiares del alcoholismo, desintegración familiar y agresividad en el rendimiento académico de los alumnos de 12 y 14 años de edad. Santafé de Bogotá, D.C.: Universidad de la Sabana.

Polo, L. (1996). El profesor universitario. Perú: Universidad de Piura.

Restrepo, C. (1984, Julio). Características socioculturales de la familia en Colombia. Revista Javeriana. (506), 5 – 7.

Restrepo, L. (1987). Estado del arte acerca de los factores determinantes del rendimiento académico. Bogotá: Universidad Javeriana.

Restrepo, L. & Cols. (1982). Aprendizaje y generalizaciones de interacciones sociales. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Rojas, N. (1984, Julio) Características socioculturales de la familia colombiana. Revista Javeriana, (506), 21 - 27

Rojas, A. (1986). Hábitos de estudio del estudiante del sed de Colombia. Bogotá: Universidad de la Sabana. Intitulo de Educación a Distancia- INSE.

Rolón, I. (1999). Cosechando semillas. Santafé de Bogotá: CEJA.

Salamanca, P. & Herrera, L. (1981). Generalización del entrenamiento en habilidades sociales en adolescentes limitados visuales. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Sánchez, C. (1972). Evaluación del rendimiento académico en estudiantes de la Universidad de los Andes. Bogotá: Universidad de los Andes.

Sarkissian, H. (1999). El profesor como factor determinante del rendimiento académico. [www.argirapolis.com/ar/seccion /educacion/ sarkis/htm](http://www.argirapolis.com/ar/seccion/educacion/sarkis/htm).

Sherif, M. (1975). Problemas de la juventud. Estudios técnicos de la transición a la edad adulta en un mundo que cambia. México: Trillas

Tamayo, M. Y Tamayo. (1999). La investigación, serie aprender a investigar. Bogotá: ICFES ICESI.

Tamayo, M. Y Tamayo. (1994). El proceso de la investigación científica. México: Limusa. S.A

Torres, A. (1990, Enero). Características del estudiante universitario. Revista investigación y desarrollo Social, 1, (4), 267 – 274.

Touron, J. (1989). Métodos de estudio en la Universidad. Pamplona (España): Universidad de Navarra S.A.

Universidad de la Sabana. (1996). Reglamento de estudiante de pregrado - Modalidad presencial. Santafé de Bogotá.

Universidad de la Sabana. (1999). Universidad de la Sabana veinte años. Santafé de Bogotá.

Vásquez, C. (1998, Octubre). El medio universitario como espacio pertinente para la formación integral. Revista Universitas Xaveriana Cali. (15), 26 – 28.

Velez, A. & Herrera, F. (1994). La filosofía aplicada a la universidad. Bogotá: Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario

Zurro, A y Cano, J. (1999). Atención primaria. Concepto, organización y política clínica. España: Harlourt Brace.

ANEXOS

ANEXO A: Formato para registro de datos personales.

ANEXO B: Encuesta para estudiantes en Semestre de Prueba.

ANEXO A
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Facultad de Psicología.
Formato de registro de datos personales.
Semestre de Prueba.

Nombres y Apellidos: _____

Género: Masculino Femenino

Teléfono: _____

Código: _____

I. HISTORIA ACADÉMICA DEL ESTUDIANTE EN SEMESTRE DE PRUEBA.

ANTECEDENTE ESCOLAR

1. ¿Colegio(s) donde cursó el Bachillerato? _____

2. ¿Tipo de bachillerato? Presencial Validación
Académico Pedagógico Comercial Técnico Otro
¿Cuál? _____

3. Puntaje ICFES:

Antiguo: Menos de 250 250 a 275 276 a 300 301 a 325 326 a
350 351 o más

Nuevo:

Ciencias naturales: Bajo (menor 30) Medio (30 a 70) alto (Mayor 70)

Ciencias Sociales: Bajo (menor 30) Medio (30 a 70) alto (Mayor 70)

Lenguaje: Bajo (menor 30) Medio (30 a 70) alto (Mayor 70)

Matemáticas: Bajo (menor 30) Medio (30 a 70) alto (Mayor 70)

PROCESO DE SELECCIÓN

4. Resultados del 16PF (Indicadores clínicos)

5. Resultado general de la entrevista: Aceptado Con reserva Negado

No. de entrevista(s) presentadas: 1 2 3

Concepto general del entrevistador:

FORTALEZAS	DEBILIDADES

RENDIMIENTO ACADÉMICO CUANTITATIVO

6. Materias en las que el rendimiento académico obtenido por el estudiante fue superior a la calificación de 3.5 antes de cursar semestre de prueba.

7. Materias en las que el rendimiento académico obtenido por el estudiante fue superior a la calificación de 3.5 después de cursar semestre de prueba.

8. Materias en las que el rendimiento académico obtenido por el estudiante fue inferior a la calificación de 3.0 después de cursar semestre de prueba.

9. Promedio Académico en los semestres anteriores:

I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X

SEMESTRE DE PRUEBA.

10. La(s) razón (es) académicas por la (s) cual (es) el estudiante se encuentra en semestre de prueba:

❖ ¿No le alcanzó el promedio exigido para el semestre? SI ___ NO ___ Promedio exigido para el semestre: _____
Promedio Obtenido: _____

❖ ¿Perdió por segunda vez una materia? SI ___ NO ___ ¿Cuál?

❖ ¿Perdió tres o más materias en el mismo semestre? SI ___ NO ___
¿Cuáles?

❖ ¿Dada una situación ética? SI __ NO __
¿Cuál? _____

11. ¿Cuántas veces ha estado el estudiante en semestre de prueba? 1_ 2_ 3_

12. ¿Número de asignaturas que cursa el estudiante durante el semestre de prueba? _____

ANEXO B
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Facultad de Psicología.
Semestre de Prueba
ENCUESTA

A continuación encontrará algunas preguntas que hacen referencia a su experiencia en semestre de prueba y algunos factores relacionados con la misma. Marque con una (X) la respuesta que considere adecuada y llene los espacios en blanco.

La información registrada a continuación es de uso confidencial y pretende tener un acercamiento a algunas características de los estudiantes en condición de semestre de prueba, con el fin de mejorar el proceso de formación académica. Se solicita contestar con sinceridad.

I. DATOS DE IDENTIFICACION

Nombres y Apellidos: _____
 Edad: Menores de 15 ___ 15-16 ___ 17-18 ___ 19-20 ___ 21-22 ___ 23-24 ___ 25 o más ___
 Género: Masculino ___ Femenino ___
 Procedencia: Ciudad: _____ Departamento: _____
 Estado civil: Soltero ___ Casado ___ U. Libre ___ Eclesiástico ___
 Otro (Cual?): _____ No. Hijos: _____
 Personas con quien convive actualmente: Padres ___ Cónyuge ___ Solo ___ Otro
 familiar ___ Residencia universitaria ___ Mamá ___ Papá ___ Otros: ___
 Cúal? _____
 Teléfono: _____ Estrato: 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___
 Código: _____ Semestre Clasificado: _____

II. HISTORIA ACADÉMICA DEL ESTUDIANTE.

1. ¿Colegio(s) donde cursó su bachillerato? _____

2. ¿Tipo de bachillerato? Presencial ___ Validación ___
 Académico ___ Pedagógico ___ Comercial ___ Técnico ___ Otro ___
 ¿Cuál? _____
3. Cómo considera su rendimiento académico durante el bachillerato:
 Excelente: ___ Bueno ___ Aceptable ___ Deficiente: ___
4. Usted ha repetido algún año en el bachillerato? SI ___ NO ___
 ¿Cuál(es)? _____
5. Estudios universitarios previos: SI ___ NO ___
 ¿Cuál? _____ ¿Dónde? _____
6. Otros estudios: SI ___ NO ___
 ¿Cuál? _____

7. ¿Para su elección de carrera asistió usted a algún proceso de orientación profesional? SI ___ NO ___
¿Dónde? _____
8. ¿Considera que dicho proceso de orientación profesional fue útil? SI ___ NO ___
¿Por qué? _____

9. Forma de ingreso: Inicio de Carrera ___ Transferencia ___
Universidad y/o Carrera que transfiere: _____
Razón(es) de la transferencia _____

10. La carrera fue escogida como: Primera opción ___ Segunda opción ___
¿Qué otra opción consideró? _____
11. ¿Considera tener las habilidades para desempeñarse en la carrera que ha elegido? SI ___ NO ___ Cuales? _____

12. ¿Cuales fueron las razones para escoger esta Facultad de la Universidad y no otra?
1. _____
2. _____
3. _____
13. ¿Ha presentado exámenes supletorios durante los semestres cursados en la Universidad? SI ___ NO ___ Cual(es)? _____

14. ¿Realizó exámenes de suficiencia en algunas asignaturas? SI ___ NO ___
Cuales)? _____

15. ¿Ha presentado habilitaciones en su actual carrera? SI ___ NO ___
¿Cuáles)? _____

16. ¿Realizó Ud. algún curso vacacional? SI ___ NO ___
Cuales)? _____

Por qué? _____

17. La(s) razón (es) académicas por la (s) cual (es) se encuentra en semestre de prueba:
- ❖ ¿No le alcanzó el promedio exigido para el semestre? SI ___ NO ___
Promedio exigido para el semestre: _____

Promedio Obtenido: _____

- ❖ ¿Perdió por segunda vez una materia? SI ___ NO ___
¿Cuál? _____
¿Por qué? _____

 - ❖ ¿Perdió tres o más materias en el mismo semestre? SI ___ NO ___
¿Cuáles? _____

¿Por qué? _____

 - ❖ ¿Dada una situación ética? SI ___ NO ___
¿Cuál? _____

18. ¿Cuántas veces ha estado en semestre de prueba? 1__ 2__ 3__ 4__ 5__
¿En qué año y periodo? _____
19. ¿Número de asignaturas que cursó durante el semestre de prueba? _____
20. ¿El estar en semestre de prueba le ha llevado a pensar en estudiar en otra carrera? SI ___ NO ___ ¿Cuál? _____
¿Por que? _____

21. ¿En el semestre anterior al periodo de prueba, presento Ud. Alguna situación externa que afectara significativamente su rendimiento académico? SI _ NO__
¿Cómo explica esta relación?

ASPECTOS PERSONALES DEL ESTUDIANTE

22. ¿ Trabajaba cuando quedo en semestre de prueba? SI___ NO___
¿ Su horario de trabajo incidió en su rendimiento académico? SI___NO___
23. Tiene dificultades económicas que le impiden: Comprar libros___ Alimentarse adecuadamente___ Desplazarse a la Universidad___ Sacar fotocopias___ Consultar al médico___ Pagar la matrícula___ Otro___
Cuál(es)?_____

A continuación encontrará una serie de afirmaciones ante las cuales Ud. Debe responder señalando con una "x" la casilla correspondiente a la letra que considere se ajusta mejor a la respuesta apropiada. Recuerde que no existen respuestas correctas e incorrectas.

Nunca
Casi nunca
Ocasionalmente
Casi siempre

Siempre

24. Pregunta al profesor cuando no entiende algún contenido	A	B	C	D	E
25. Frecuentemente presenta problemas de salud.	A	B	C	D	E
26. Tengo mi habitación organizada, con las cosas colocadas en lugares conocidos.	A	B	C	D	E
27. Después de estudiar se pregunta contenidos que considera importantes.	A	B	C	D	E
28. Ante la presencia de una situación problemática o conflictiva en su vida, Ud. Le hace frente a la situación.	A	B	C	D	E
29. Me pongo tenso cuando pienso en todas las cosas que tengo que hacer.	A	B	C	D	E
30. Practica algún deporte para compensar el sedentarismo.	A	B	C	D	E
31. Repasa lo estudiado antes de irse a dormir.	A	B	C	D	E
32. Establece vínculos sociales con facilidad.	A	B	C	D	E
33. Desayuna antes de salir de su casa.	A	B	C	D	E
34. Organiza sus actividades académicas para cumplir con las responsabilidades asignadas.	A	B	C	D	E
35. Prepara con anterioridad las evaluaciones.	A	B	C	D	E
36. Incorpora el ejercicio físico en su rutina diaria.	A	B	C	D	E
37. Da a conocer su punto de vista en la clase, aunque este sea diferente al de sus compañeros.	A	B	C	D	E
38. Lee los textos de estudio como lee una revista de variedades.	A	B	C	D	E
39. Es Ud. El tipo de personas que toma de decisiones influenciado por su grupo social.	A	B	C	D	E
40. En el salón de clase, se sienta adelante.	A	B	C	D	E
41. Trata en lo posible de comer balanceadamente.	A	B	C	D	E
42. Prefiero quedarme tranquilamente a distancia en actos sociales	A	B	C	D	E
43. A la hora de estudiar cuenta con los recursos necesarios.	A	B	C	D	E
44. La noche anterior a alguna evaluación es utilizada para <i>asimilar</i> la mayor parte del contenido de ésta.	A	B	C	D	E
45. Sus relaciones interpersonales están guiadas por una comunicación efectiva por las personas que lo rodean.	A	B	C	D	E
46. Es Ud. Una persona que ingiere niveles altos de alcohol.	A	B	C	D	E
47. Revisa los contenidos de las asignaturas después de las clases.	A	B	C	D	E
48. Es Ud. Un fumador activo.	A	B	C	D	E
49. La mayor parte de las personas me consideran un interlocutor agradable.	A	B	C	D	E
50. Piensa en temas diferentes mientras lee.	A	B	C	D	E

51. Puedo estudiar sin que me molesten las personas que hacen mucho ruido a mi alrededor.	A	B	C	D	E
52. Consulta periódicamente al médico.	A	B	C	D	E
53. Evade las responsabilidades que tiene a su cargo.	A	B	C	D	E
54. Toma nota de las explicaciones dadas por el docente.	A	B	C	D	E
55. Cuando estudia se centra en los títulos y subtítulos del capítulo.	A	B	C	D	E
56. Si mis conocidos me tratan mal o muestran que yo les disgusto no me importa nada.	A	B	C	D	E
57. Está Ud. Excedido de peso.	A	B	C	D	E
58. Continúa estudiando aún cuando su atención es dispersa.	A	B	C	D	E
59. Me cuesta bastante hablar o dirigir la palabra a un grupo numeroso.	A	B	C	D	E
60. Utiliza iluminación suficiente a la hora de estudiar.	A	B	C	D	E
61. Prefiere hacer una actividad recreativa antes que estudiar.	A	B	C	D	E
62. Me siento muy abatido cuando las personas me critican en un grupo.	A	B	C	D	E
63. Estudia con intervalos de descanso.	A	B	C	D	E
64. Cumple los horarios de comer.(desayuno, almuerzos y comidas)	A	B	C	D	E
65. Registra las preguntas que surgen durante la clase.	A	B	C	D	E
66. En ocasiones dudo si la gente con la que estoy hablando se interesa realmente por lo que digo.	A	B	C	D	E
67. Memoriza lo que lee.	A	B	C	D	E
68. Se agota con facilidad cuando estudia.	A	B	C	D	E
69. Ante dificultades para leer hace uso de algún recurso que disminuya la dificultad.	A	B	C	D	E
70. Indudablemente tengo menos amigos que la mayoría de las personas.	A	B	C	D	E
71. Estudia con música u otros distractores.	A	B	C	D	E
72. Suelo permanecer callado delante de las personas mayores.	A	B	C	D	E
73. Duda de sus capacidades en el momento de responder su evaluación.	A	B	C	D	E

74. Considera que sus hábitos de estudio inciden o incidieron en su rendimiento académico? SI____ NO____ Por qué?_____

75. Al realizar trabajos o estudiar prefiere hacerlo: Solo___ Con un grupo de amigos___
No tiene preferencia con quien lo realice___ Solo algunas materias___
76. ¿Consumes algún tipo de droga? Analgesico___ Tranquilizantes___
Vitaminas___ Otro?___ Cuál? _____

IV. ASPECTO FAMILIAR DEL ESTUDIANTE.

77. Comparte sus dificultades académicas y personales con su familia? SI___
NO___ Por qué? _____

Si responde afirmativamente, con qué personas de su familia usted comparte más: Madre___ Padre ___ Hermano(s) ___ Otro___ Cuál? _____
78. Ud. Considera que su familia lo apoya en sus estudios? SI___ NO___
Por qué? _____

79. Ud. Se siente satisfecho en cómo su familia acepta y apoya sus deseos de emprender nuevas actividades? SI___ NO___
Por qué? _____

80. En su familia se comparte el tiempo para estar juntos? SI___ NO___
Por qué? _____

81. Su familia le proporciona autonomía a la hora de tomar decisiones? SI___
NO___ En qué ocasiones? _____
82. Cuando se encuentra triste acude primero ante los miembros de su familia?
SI___ NO___ Por qué? _____

Si responde afirmativamente, a quién acude: Madre___ Padre ___ Hermano(s) ___
Otro___ Cuál? _____
83. Se siente satisfecho como su familia expresa el afecto y responde a sus emociones? (rabia, tristeza, amor). SI___ NO___
Por qué? _____

84. Comparte usted con su familia situaciones personales de carácter "grave"? SI___
No___ Por qué? _____

V. ASPECTOS INSTITUCIONALES.

85. Ud. siente que la facultad ha llenado todas sus expectativas con respecto a su formación académica? SI___ NO___ Por qué? _____

86. Ud. asiste a la asesoría académica como un recurso que lo ayuda a mejorar su rendimiento? SI ___ NO ___ Por qué? _____

87. Cree Ud. que el número y el tiempo de las asesorías es suficiente para los requerimientos de un semestre de prueba? SI ___ NO ___ Por qué? _____

88. Ud. Considera que la asesoría brinda herramientas para mejorar el rendimiento académico del estudiante en condición de semestre de prueba? SI ___ NO ___
Por que? _____

89. Mencione las asignaturas en las que Ud. Presenta dificultad y aquellas que se le faciliten:

SE LE DIFICULTAN	SE LE FACILITAN
1. _____	1. _____
2. _____	2. _____
3. _____	3. _____

90. La metodología que Ud. Ha observado en los docentes, durante su permanencia en la Universidad ha sido variada, participativa y organizada en el desarrollo de sus clases? SI ___ NO ___
Cree que las razones de estar en semestre de prueba esta relacionado con esta metodología? SI ___ NO ___ Qué asignatura(s)? _____
Por qué? _____

91. Usted considera que las evaluaciones que realizan los docentes son coherentes con los contenidos temáticos de sus asignaturas? SI ___ NO ___
92. Los docentes indican con claridad la forma como se va evaluar? SI ___ NO ___
93. Cómo percibe la relación entre los docentes y los estudiantes?
Excelente ___ Buena ___ Aceptable ___ Deficiente ___
Cree que las razones de estar en semestre de prueba esta relacionado con esta relación? SI ___ NO ___ Por qué? _____

94. Le favorece el horario establecido por la Facultad? SI ___ NO ___
Por qué? _____
Cree Ud. que este aspecto se relaciona con su rendimiento académico? SI ___ NO ___
Por qué? _____

95. Considera Ud. que la intensidad horaria de las asignaturas es la adecuada para su proceso de aprendizaje? SI ___ NO ___ Por qué? _____

96. Está Ud. satisfecho con las ayudas académicas que le brinda la facultad a los estudiantes de semestre de prueba para superar sus dificultades? SI___ NO___
Por qué?_____
- _____
- Sugerencias:_____
- _____
97. Los salones en donde recibo las clases me permiten concentrarme? SI___ NO___
Por qué?_____
- _____
98. El tamaño del grupo permite una concentración adecuada? SI___ NO___
99. Me agrada las condiciones físicas de la Universidad? SI___ NO___
Por qué?_____
- _____
100. Pertenece a algún grupo externo a la Universidad (cultural, musical, religioso etc.) SI___ NO___ Cuál?_____
101. Forma parte de algún grupo o actividad de la Universidad? SI___ NO___
Cuál?_____
102. Tiene actividades recreativas de hobbies o esparcimiento? SI___ NO___
Cuáles?_____
103. Existe otro factor, no mencionado anteriormente que esté incidiendo en su rendimiento académico? SI___ NO___
Cuáles?_____
- _____

!GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!