CAPÍTULO XXVII

DESARROLLO HUMANO EN LA EDUCACIÓN: UNA ESTRATEGIA DE INCLUSIÓN ESCOLAR EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL ESTADO DE GUANAJUATO, MÉXICO

Nidia I. Ramírez Manjarrez

Dra. en Desarrollo Humano Organizacional. Docente investigadora de la Universidad Politécnica de Guanajuato. Correo electrónico: nramirez@upgto.edu.mx.

Dolores G. Álvarez Orozco

Dra. en Administración. Docente investigadora de la Universidad Politécnica de Guanajuato. Correo electrónico: dalvarez@upgto.edu.mx.

Verónica E. Ruíz Domínguez

Dra. en Administración. Docente investigadora de la Universidad Politécnica de Guanajuato. Correo electrónico: vdominguez@upgto.edu.mx.

Resumen

Las instituciones de educación superior, tienen como reto el detectar y tomar medidas en materia de inclusión a la educación como lo propone Delors *et al.* (1997), es necesario identificar aquellos estudiantes en desventaja educativa, sea por bajo nivel de conocimientos de grados previos, situaciones familiares o personales, adaptación al sistema educativo, entre otros. La reprobación escolar, si no se atiende con estrategias de prevención y remediales, se le puede considerar como una forma de exclusión educativa; en una escala social, existe una propensión a desestimar o estigmatizar al estudiante que fracasa escolarmente, el bajo rendimiento del educando puede no cumplir con las expectativas del profesorado, entonces ocurre que el docente en su clase se refiera al estudiante con palabras como “burro”, “flojo”, “no eres capaz de...” en consecuencia el estudiante se siente estigmatizado, afectando su autoestima al sentirse fracasado académicamente, impactando en su nivel de desempeño. La problemática que enfrentaba la universidad sujeta de estudio, era un elevado índice de reprobación y como consecuencia un aumento en los costos de operación, por lo que se realizó una investigación en el período enero-diciembre 2018, desde un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo. El objetivo de investigación fue medir los hábitos de estudio del estudiante en condición vulnerable antes y después de una intervención en desarrollo humano, como estrategia para la inclusión educativa. Se encontró que los hábitos de estudio como indicadores de inclusión educativa, van íntimamente relacionados a la adaptación al medio universitario, al rezago y deserción escolar, afirmando que los hábitos de estudio están estrechamente vinculados con la reprobación escolar.

Palabras clave: desarrollo humano, hábitos de estudio, inclusión.

HUMAN DEVELOPMENT IN EDUCATION: A SCHOOL INCLUSION STRATEGY IN A TOP EDUCATION INSTITUTION IN THE STATE OF GUANAJUATO, MEXICO

Abstract

Higher education institutions face the challenge of detect and address inclusion issues as proposed by Delors *et al.* (1997). Therefore, it is necessary to identify those students at an educational disadvantage situation, whether due to a low level of knowledge from previous grades, familiar and personal situations or lack of adaptation to the educational system, among others. School failure, if not treated with prevention and remedial strategies, can be considered as a form of educational exclusion. On a social context, there is a propensity to exclude or stigmatize those student who fails at school. Their poor performance may not meet the expectations of teachers, giving rise to the use of disapproval words such as: “lazy”, “you are not able to ...”, etc. Consequently the student feels stigmatized, and his self-esteem lowers because of the feeling of being academically unsuccessful, impacting on his level of performance. In this work, the problem faced by the University under study of a high rate of failure and increasing in operating costs is described. An investigation was conducted in the period January-December 2018, from a quantitative approach of descriptive scope. The research objective was to measure the study habits of students in vulnerable condition before and after an intervention in human development, as a strategy for educational inclusion. It was found that study habits as indicators of educational inclusion, are closely related to the adaptation to the university environment, educational lagging and dropout, stating that unsuitable study habits are closely linked to school failure.

Keywords: human development, inclusion, study habits.

Introducción

Las instituciones de educación superior, tienen como reto el detectar y tomar medidas en materia de inclusión a la educación como lo propone Delors *et al.* (1997), es necesario identificar aquellos estudiantes en desventaja educativa, sea por bajo nivel de conocimientos de grados previos, situaciones familiares o personales, adaptación al sistema educativo, entre otros; para adoptar políticas de atención a los de mayor riesgo académico y la generación de estrategias pedagógicas de fortalecimiento, para atender a los estudiantes en condiciones de vulnerabilidad.

Las instituciones educativas en su quehacer diario enfrentan fenómenos como el fracaso escolar y la reprobación, esta última involucra una serie de factores: familiares, psicológicos, económicos y sociales, entre otros; Viramontes, Martínez y Ordoñez (2015), comentan que en el fracaso escolar intervienen tres fenómenos directamente relacionados: el abandono de los estudios, la reprobación y el rezago educativo; los cuales afectan la continuidad y trayectoria de los estudiantes, además de impactar directamente en los indicadores de la educación superior.

La problemática que enfrentaba la Universidad Politécnica de Guanajuato (UPG) sujeta de estudio, era un elevado índice de reprobación y como consecuencia un aumento en los costos de operación. Las cifras que dio a conocer García (2018), en el informe de actividades enero-abril 2018, indicaban que el monto de inversión en educación por cuatrimestre, de cada estudiante inscrito, era de 1,700 pesos mexicanos por una asignatura. En promedio el estudiante cursaba 7 asignaturas, lo que da un costo total de 11,900 pesos mexicanos al cuatrimestre por estudiante. Durante el periodo 2015-2017 se registraron 323 bajas definitivas de alumnos que en promedio cursaban el tercer cuatrimestre, es decir, cada estudiante cursó 21 asignaturas antes de causar baja definitiva del sistema; la inversión pérdida de alumnos que no concluyeron la carrera durante ese periodo fue de \$11, 531,100 pesos mexicanos, sin contar que, en algunos casos, el alumno reprobaba en más de dos ocasiones la misma asignatura. El costo de educación que el gobierno federal y estatal aportaba era significativo, sin embargo, si el estudiante no concluía la carrera, generaba una mala inversión para la federación, impactando los indicadores educativos de la IES. Por ello, se consideró fundamental la necesidad de plantear estrategias que permitieran reducir la reprobación escolar.

El reglamento general de alumnos de la Universidad Politécnica de Guanajuato (2015) en su artículo 26 menciona, cuando el alumno haya cursado una asignatura por segunda ocasión y la calificación no sea aprobatoria, entonces el estudiante podrá aplicar una evaluación especial. El artículo 27 del mismo reglamento, dice que, a los alumnos en situación de especial, no se les asignará carga académica hasta que aprueben las asignaturas, por lo que causa baja académica temporal del sistema. Para esta investigación, el estudiante en condición vulnerable, es aquel que de acuerdo a la normativa de UPG, ha reprobado una asignatura en dos ocasiones, genera baja temporal por reprobación y se encuentra en un estatus académico de situación especial.

Para Lara, González, González y Martínez (2014), la reprobación escolar se le ve como una variante de exclusión educativa, el proceso comienza al categorizar al estudiante como irregular, con vistas a expulsarlo de la institución educativa, derivado del incumplimiento por parte del alumno, de las normas relativas al desempeño y a la trayectoria escolar marcadas por la institución; por otro lado en una escala social, existe una propensión a desestimar o estigmatizar al estudiante que fracasa escolarmente. De esta forma surgió el objetivo de la presente investigación; medir los hábitos de estudio del estudiante en condición vulnerable antes y después de una intervención en desarrollo humano como estrategia para la inclusión educativa.

Fundamentación teórica

No se logra la obtención de un título o nivel académico, desde el punto de vista del individuo que fracasa, Lara *et al.* (2014) consideran que el fracaso escolar se resume en la falta de cumplimiento de las metas que una institución educativa ha fijado; es una variante de exclusión educativa, cuyo proceso comienza cuando se categoriza a un estudiante como irregular, con vistas a expulsarlo de la institución, por no cumplir con las normas relativas al desempeño y a la trayectoria escolar planteadas por las Instituciones de Educación Superior (IES). A escala social, existe una propensión a desestimar o estigmatizar al sujeto que fracasa escolarmente. Por lo que, el fracaso escolar es la incapacidad del alumno para alcanzar un cierto grado de satisfacción y autorrealización personal.

El fracaso escolar genera exclusiones que marcan a los jóvenes durante toda su vida, así lo comentan Páramo y Correa (1999), causa en un nivel personal, desarraigo, soledad, carencia de rutinas, pérdida de la capacidad de negociación con otros, así como soledad social. Los estudiantes que fracasan son excluidos debido a que no recibieron una educación acorde a sus necesidades y requerimientos educativos, para Choque (2009), las instituciones buscan la homogeneidad, sin atender las necesidades y habilidades particulares de los estudiantes; las causas del fracaso escolar son multidimensionales y multifactoriales al igual que los impactos, van desde aspectos personales del estudiante como la baja autoestima, a condiciones de nivel institucional, donde el impacto es negativo como el caso de los recursos financieros, los cuales en lugar de destinarse al crecimiento de la matrícula o ser invertidos en otros servicios, se

destinan al sostenimiento de la reprobación, lo que impide el crecimiento de matrícula y afecta los indicadores de eficiencia terminal de la IES.

De igual manera Noriega y Angulo (2011), argumentan que los fenómenos de fracaso, repetición de curso o grado y deserción escolar, están asociados a ciertas alteraciones a escala individual, como modificación del temperamento, los rasgos de personalidad, el desarrollo socioeconómico, la salud física y mental de los jóvenes; estas situaciones pueden llevar a que el alumno se comporte aparentemente despreocupado por sus fracasos constantes, llegando incluso a reírse de la situación o argumentar que no tiene interés en la escuela, dando como resultado la existencia de los llamados grupos vulnerables.

Reprobación

La Secretaría de Educación Pública (2015), define que las bajas académicas, son el abandono que ocurre durante el ciclo escolar. La reprobación, es el “número de alumnos que no lograron adquirir los conocimientos o requisitos establecidos para aprobar un grado escolar” (p. 7), de esta forma entendemos que no han obtenido los conocimientos necesarios establecidos en los planes y programas de estudio de cualquier grado y curso, por lo tanto, se ven en la necesidad de repetir.

En su trabajo de investigación Torres, Osuna y Sida (2011), encuentran que el mayor índice de reprobación aparece en estudiantes del sexo masculino, que se encuentran dentro de los primeros semestres de sus carreras y que dependen económicamente de sus familias; adicionalmente, carecen de hábitos y técnicas de estudio adecuados y requieren de tutorías individuales o grupales que les faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ende, los estudiantes que manifiestan dichas condiciones presentan una vulnerabilidad evidente, reflejada en las deficiencias académicas, mínimas destrezas en el estudio e incluso pueden enfrentar dificultades familiares.

Ahora bien, los alumnos de bajo rendimiento muchas veces están desmotivados para el estudio y sienten el fracaso en su intento por concluir su carrera. Núñez y Fontana (2009), plantean que es necesario planificar las situaciones de enseñanza, de tal manera que el alumno aprenda desde el éxito y no del fracaso, crear un clima afectivo,

estimulante y de respeto, así como envolver a los estudiantes en una amplia variedad de actividades donde se fomente la participación, el trabajo cooperativo y el uso de diversos materiales didácticos.

El profesor mide el nivel de eficacia de los estudiantes a través de la acreditación de las asignaturas, por lo que, si el estudiante no cumple con las expectativas del profesorado, entonces ocurre que el profesor en su clase se refiera al estudiante mediante el uso de palabras como “burro”, “flojo”, “no eres capaz de...” en consecuencia el estudiante se siente estigmatizado, afectando su autoestima al sentirse fracasado académicamente e impactando en su desempeño.

Alumno vulnerable

Para entender el sentido de estudiante en condición vulnerable que la presente investigación aborda, se consideró la definición propuesta por Espinoza, Loyola, Castillo y González (2012), los cuales establecen que la definición de vulnerabilidad se refleja en la experiencia escolar del estudiante por la dificultad para cumplir con los criterios educativos, el bajo rendimiento académico y el autoritarismo docente, también incluye factores extra-escolares, como la situación socioeconómica y el contexto familiar del joven. Silva y Jiménez (2015), lo describen como, aquel que enfrenta una adaptación difícil a la dinámica y a las exigencias académicas como falta de hábitos de estudio, bajo desempeño, que merma su motivación y compromiso, todo ello atravesado por falta de acompañamiento institucional.

Para Noriega y Angulo (2011), el estudiante en riesgo o vulnerable es aquel que tiene altas probabilidades de fracasar académicamente. Se considera con mayor riesgo a aquel estudiante que es el primer miembro en su familia en acceder a la formación universitaria; es el menos preparado para enfrentar los retos de la universidad. Los alumnos con problemática escolar pueden presentar sentimientos de inferioridad, repercutiendo seriamente en su autoestima. Es posible prevenir la reprobación del estudiante en condición vulnerable, si cuenta con la motivación y el apoyo en diferentes momentos de crisis a lo largo de su trayectoria académica, por lo tanto, las acciones que las IES brinden al estudiante, será un sustento para reforzar la creencia de sus talentos.

Desarrollo humano en la educación

La educación actual, pretende fortalecer el desarrollo integral y lograr la plenitud humana a través de la educación centrada en el alumno, donde éste posee un rol más activo, más espontáneo y creador. El significado de la palabra educar “viene del latín *ed-ducere* que significa sacar de dentro” (Méndez, 2007, p. 23), podemos decir que la educación no se limita al campo de la instrucción, sino que, además, atiende las necesidades fundamentales de todo ser humano hacia la autorrealización. Educar, es parte fundamental del desarrollo humano, porque permite que la persona descubra sus potencialidades y logre su desarrollo personal.

La relación del desarrollo humano con la educación, Molerio, Otero y Nieves (2007), comentan que su concordancia radica en el papel activo del individuo que es educado y la IES que ofrece ambientes facilitadores para orientar el aprendizaje del estudiante; en estos se le permite, aprender a vivir consigo mismo y con los demás, afrontar la vida promoviendo el autocuidado, la salud integral, la capacidad de conocerse a sí mismo, mejora de la autoestima, desarrollando la voluntad y dando sentido a la vida, enfrentado positivamente las situaciones que se le presentan y venciendo sus problemas, frustraciones, estrés y fracasos.

Para esta investigación el desarrollo humano se fundamenta en el enfoque centrado en la persona de Carl Rogers, de acuerdo a Lafarga (2016), las condiciones interpersonales detonantes del potencial humano son la empatía, la congruencia y la actitud positiva incondicional. De esta manera, el ser humano es considerado como un ser único e irrepetible, responsable de la promoción de su propio crecimiento biopsicosocial y del de los demás. Son en estas tres condiciones en las que se fundamentó la intervención en desarrollo humano como estrategia para la inclusión educativa, dado que al estudiante en condición vulnerable se le brindó una atención con empatía, tratando de entender qué sentía, como vivía su experiencia como estudiante vulnerable; se creó un ambiente de respeto, sin estigmatizar o señalar su situación, así mismo, el actuar de los facilitadores fue con un alto grado de congruencia.

Hábitos de estudio

En las instituciones educativas las técnicas y los hábitos de estudio son parte de los problemas de deserción y rezago de los universitarios, afectando el rendimiento

escolar. Para Román, Sotelo y Aguilar (2016), las causas de dichas problemáticas son multifactoriales, sin embargo, la constante en las investigaciones que abordan esta problemática, coinciden en que los inadecuados perfiles de ingreso y la falta de hábitos de estudio, son los de mayor incidencia en la afectación del éxito académico y profesional.

Gordillo, Román y Franco (2016), argumentan que cuando el estudiante ingresa a la universidad con deficientes hábitos de estudio, lo conduce al rezago en sus materias, baja eficiencia terminal y en muchos casos su deserción. Bajo esta premisa entendemos que los hábitos de estudio, son esenciales en el proceso de enseñanza aprendizaje, porque a través de estos, el estudiante logra un perfil cognitivo satisfactorio, que le permite mayor facilidad para integrarse al proceso educativo.

Existen múltiples definiciones de hábitos de estudio, según lo considerado por Montes (2012), este define los hábitos de estudio como “el conjunto de actividades que pone en práctica cada persona cuando estudia. Son importantes para sobrevivir en el sistema universitario y alcanzar un buen rendimiento académico” (p. 97). Así mismo, para García, Gutiérrez, y Condemaría (2010), mencionan que “el hábito de estudio es la repetición del acto de estudiar, realizado bajo condiciones ambientales de espacio, tiempo y características iguales” (Pág. 17). Acevedo, Torres y Tirado (2015), comentan que las formas de enfrentar el quehacer diario del estudiante le implican mostrar interés por aprender y organizar eficientemente sus tiempos, espacios, técnicas y métodos para estudiar.

En el marco de las políticas públicas, se considera que una medida para incluir a los estudiantes de bajo desempeño académico es medir los hábitos de estudios, dado que se pueden identificar las características con las que el estudiante lleva su proceso de aprendizaje, por ejemplo, si estudia con la televisión y el radio encendidas al mismo tiempo, o bien, si estudia en ambientes faltos de orden, si dedica tiempo para repasar, o bien, si lo que influye en su desempeño es la forma de enseñanza del profesor; con la información recabada las instituciones pueden diseñar estrategias que permitan la inclusión de estudiantes en condición vulnerable.

Metodología

La investigación se realizó en el período enero-diciembre 2018, desde un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo. La hipótesis de investigación es H_1 : La intervención en desarrollo humano eleva el puntaje en los hábitos de estudio del estudiante. H_0 : La intervención en desarrollo humano no eleva el puntaje en los hábitos de estudio del estudiante.

La intervención en desarrollo humano, consistió en una estrategia de acompañamiento para el estudiante en condición vulnerable, bajo la visión humanista que propone Vargas (2015), afirma que los seres humanos tienen la capacidad de resolver sus problemas si encuentran las condiciones para enfocarse en ellos y desarrollar su potencial creativo. La mayor parte de los problemas humanos no conciernen a la psicopatología, sino al campo de las relaciones humanas, la comunicación y al manejo de las emociones y los sentimientos. Tal es el caso de la realidad del estudiante en condición vulnerable, para quien la reprobación académica, es una situación que no representa una patología, que requiere de una intervención psicoterapéutica, se abordó desde la vivencia de un proceso reflexivo, de contacto emocional, de apoyo para tomar decisiones, con la finalidad de que se atreviera a enfrentar los conflictos educacionales que la situación académica demandaba y de su propia experiencia.

Dicha intervención humanista se basó en cuatro perspectivas teóricas: movimiento Desarrollo del Potencial Humano (DPH) encabezado por Lafarga y Gómez del Campo (2011); enfoque centrado en la persona de Carl Rogers aplicado a la educación por González (2008); la técnica de círculos de aprendizaje interpersonal (CAI) de Michel y Chávez (2005) y el enfoque Gestalt de Fritz Perls Castellá (2017). Estas teorías se utilizaron con la finalidad de crear un entorno que permitiera aplicar el desarrollo humano en el entorno educativo. La intervención en desarrollo humano se llevó a cabo en una sesión semanal con duración de dos horas, durante ocho semanas; el objetivo era que el estudiante conociera los factores que intervienen en el estudio y fuera capaz de integrar las técnicas de estudio para aplicarlas en los temas de la asignatura reprobada, de esta forma gestionar su autoaprendizaje.

Los sujetos de estudio fueron 252 estudiantes de nivel universitario, se trabajó con un solo grupo, el cual se conformó por estudiantes que reunieran la característica de

estar de baja temporal por reprobación de materias durante el período enero-diciembre 2018. La viabilidad de la investigación permitió trabajar de manera censal y no muestral, por lo que no se realizó cálculo de muestra. La medición de los hábitos de estudio se realizó en dos momentos pre test (antes de la intervención humanista) y post test (una semana después de finalizada la intervención).

El instrumento que se utilizó fue el inventario de hábitos de estudio (IHE) traducido originalmente por Soto, creado por Wrenn, Eagle y Whright, (citados por Román, Gordillo y Franco, 2011). La versión que se utilizó es la adaptada por García, Gutiérrez y Condemaría (2010), consta de 39 ítems cuyas respuestas son dicotómicas (Si / No). De acuerdo a Román *et al.*, (2015), el IHE trata de medir ocho dimensiones relacionadas con: ambiente físico, estado fisiológico, distribución de tiempo, lectura, técnicas de estudio, preparación de pruebas, concentración y actitud hacia el estudio. La confiabilidad del instrumento señala un Alfa de Cronbach de 0.84, indicando consistencia y confianza en la prueba.

Para la operacionalidad de los hábitos de estudio se construyó una escala basada en lo propuesto por García, Gutiérrez, y Condemaría, (2010) y Gordillo, Román y Franco, (2016), se establecieron las escalas y los puntajes de hábitos de estudio, como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Ponderación para el Inventario de Hábitos de Estudio.

Porcentaje	100%	Del 99 al 75%	Entre el 74 y 50%	Menos del 50%
Puntuación obtenida	39 aciertos	38 a 30 aciertos	29 a 20 aciertos	19 a 0 aciertos
Escala	Excelentes hábitos de estudio	Buenos hábitos de estudio	Mínimos hábitos de estudio	Insuficientes hábitos de estudio

Fuente: adaptado de García, Gutiérrez y Condemaría, 2010 y Gordillo, Román y Franco, 2016).

La recolección de datos se realizó de forma colectiva, formando tres grupos, uno por cuatrimestre, a través de sesiones grupales; el instrumento de recolección se entregó impreso, las instrucciones fueron leídas en voz alta, si el estudiante tenía dudas se auxiliaba para resolverlas. El procesamiento de la información se realizó mediante el uso del paquete estadístico para ciencias sociales (SPSS) por sus siglas en inglés, versión 22.0.

Análisis de resultados

Se obtuvo que el nivel de hábitos de estudio de los 252 participantes antes de la intervención se ubicaba principalmente en un nivel de mínimos 57% e insuficientes 37%; presentando cambios en los resultados después de la intervención, donde el nivel de excelentes tiene una participación del 14% y el nivel bueno subió a 48%, como se observa en la figura 1.

Figura 1. Nivel de hábitos de estudio.

Fuente: elaboración propia (2019).

Los resultados por cada dimensión se muestran a continuación; la dimensión ambiente físico, señala en la figura 2, en pre-test 68.7% de los alumnos contaba con un espacio físico inadecuado para estudiar (37.7% insuficiente y 31% mínimo), solo el 31.3% poseía espacios buenos y excelentes. Posterior a la intervención, el porcentaje de alumnos que manifestaron contar con excelentes y buenos espacios para estudiar representaron el 67.9%, de tal manera que solo el 32.1% continuaron mencionando tener un espacio físico inadecuado.

Figura 2. Dimensión ambiente físico.

Fuente: elaboración propia (2019).

Dimensión estado fisiológico. En la figura 3, se observa que antes de la intervención el 69.1 % de los estudiantes reportó mínimo e insuficiente su estado orgánico. Posterior a la intervención, sólo 29% continuó presentando este estado, mientras que el 71% manifestó contar con un estado fisiológico excelente y bueno.

Figura 3. Dimensión estado fisiológico.

Fuente: elaboración propia (2019).

Dimensión distribución de tiempo: la figura 4, hace evidente que antes de la intervención, el 76.6% (53.2%, 23.4%) de los estudiantes contaban con un nivel insuficiente y mínimo para distribuir su tiempo. Después de la intervención, se aprecia un contraste en los resultados, se obtuvo que 77.9% manifestó tener un nivel de excelentes hábitos en la distribución de su tiempo para estudiar; solo 4.2% presentó un nivel de mínimos e insuficientes.

Figura 4. Resultados dimensión distribución del tiempo.

Fuente: elaboración propia (2019).

Dimensión lectura: la figura 5, muestra que previo a la intervención y a diferencia de las dimensiones anteriores, los estudiantes mostraron hábitos de lectura excelentes y buenos 65%. Después de la intervención, el 93% exhibió buenos y excelentes hábitos de estudio, por lo que hubo un incremento del 28% en esta dimensión.

Figura 5. Resultados dimensión lectura.

Fuente: elaboración propia (2019).

Dimensión técnicas de estudio: la figura, 6 muestra que antes de la intervención el 81.3% (45.6%, 35.7%) de los alumnos se ubicó en buenos y excelentes sus hábitos para ejecutar técnicas de estudio; después de la intervención el 95.8% (77.9%, 17.9%) lograron obtener buenos y excelentes hábitos en esta dimensión.

Figura 6. Resultados dimensión técnicas de estudio.

Fuente: elaboración propia (2019).

Dimensión preparación de pruebas: como puede verse en la figura 7, el resultado del pre-test indica que el 62.7% (54%, 8.7%) puntuó en un nivel de buenos y excelentes hábitos para preparar sus pruebas académicas. En el post-test aumentó el porcentaje, obteniendo que el 93% (45.6%, 47.4%) de los estudiantes calificó en un nivel de buenos y excelente.

Figura 7. Preparación de pruebas.

Fuente: elaboración propia (2019).

Dimensión concentración: como muestra la figura 8, en pre-test apenas la mitad 50.8% (40.5%, 10.3%) de los alumnos obtuvieron un nivel bueno y excelente de concentración; en el post-test se elevó a 89% (45%, 44%) de los estudiantes que se ubicaron en un nivel excelente y bueno.

Figura 8. Resultados dimensión concentración.

Fuente: elaboración propia (2019).

Dimensión actitud hacia el estudio: en la figura 9, se muestra que en pre-test el 75% (54%, 21%) de los estudiantes presentaron un nivel bueno y excelente de actitud hacia el estudio; el resultado del post-test indica un incremento, el 96.8% (59.5%, 37.3%) de los estudiantes se ubicaron en un nivel excelente y bueno.

Figura 9. Resultados dimensión actitud hacia el estudio.

Fuente: elaboración propia (2019).

Dado que los datos no provienen de una distribución normal, se utilizó la prueba no paramétrica de los rangos con signos de Wilcoxon para comprobar la hipótesis de estudio. En la tabla 10, se observa el nivel de significancia ($p=0.000$), con un margen de error ($Z=-13.771$, el resultado afirma la aceptación de la hipótesis de investigación H1, la cual establece que la intervención en desarrollo humano aumenta significativamente el puntaje en los hábitos de estudio del estudiante.

Tabla 10. Prueba de los rangos con signos de Wilcoxon para hábitos de estudio.

Hábitos de estudio	N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Nivel de significancia
Rangos negativos	0	0.00	0.00	-13.771	0.000
Post-test - Rangos positivos	252	126.50	31878.00		
Pre-test Empates	0	-----	-----		
Total	252	-----	-----		

Fuente: elaboración propia (2019).

Conclusiones

El discurso del docente frente al estudiante en condición vulnerable, puede marcar la diferencia; cuando el profesor incita al estudiante a ver sus fracasos académicos, como resultado de un grupo de factores controlables y sustituye sus pensamientos negativos por otros más positivos, es posible que contribuya para que el estudiante modifique la percepción sobre sí mismo. Es posible prevenir la reprobación del estudiante en condición vulnerable, si cuenta con la motivación y el apoyo en diferentes momentos de crisis a lo largo de su trayectoria académica, por lo tanto, las acciones que las universidades brinden al estudiante, será un sustento para reforzar la creencia de sus talentos.

Se concluye que la intervención en desarrollo humano aplicado en la educación, permitió al grupo de estudiantes en condición vulnerable, mostrar disposición a la autorrealización con tendencia al crecimiento; conocer que su nivel de motivación interna los impulsó a prepararse; experimentaron el éxito y el fracaso como medios de aprendizaje significativo, así mismo, tomaron acciones respecto a su situación escolar

al elevar el nivel de hábitos de estudio; también se permitieron sentir y manejar sus sentimientos de enojo y frustración que la situación académica les generaba.

En esta investigación se encontró que los hábitos de estudio como indicadores de inclusión educativa, van íntimamente relacionados a la adaptación al medio universitario, al rezago y deserción escolar, afirmando que los hábitos de estudio están estrechamente vinculados con la reprobación escolar.

Los hallazgos encontrados en esta investigación señalan el cumplimiento de la hipótesis planteada, dado que tras una intervención en desarrollo humano se elevó el nivel de hábitos de estudio; obteniendo que las dimensiones con mayor incremento fueron: distribución del tiempo subió 11.4 veces y preparación de pruebas subió 5.24 veces; con moderado incremento son: estado fisiológico creció 4.85 veces; concentración creció 4.38 veces y ambiente físico creció 4.25 veces; con menor crecimiento, aunque prácticamente duplicaron su valor, ya que: la actitud hacia el estudio aumentó 2.83 veces; estrictura aumentó 2.39 veces y técnicas de estudio aumentó 2.18 veces.

Se confirma, además, que guiar al estudiante universitario a plantear estrategias de estudio, del manejo del tiempo, trabajar de manera colaborativa y fomentar la participación activa en clase son acciones que influyen en el desempeño académico.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, D., Torres, J. y Tirado, D. (2015). *Análisis de los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje a distancia en alumnos de ingeniería de sistemas de la Universidad de Cartagena, Colombia*. Revista Scielo, 8(5). DOI: 10.4067/S0718-50062015000500007.
- Castellá, N. (2017). *El campo en terapia Gestalt*. [Tesis de licenciatura]. Universidad de Almería. Recuperado de http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/6561/14839_El%20campo%20en%20Terapia%20Gestalt.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

- Choque, R. (2009). *Ecosistema educativo y fracaso escolar. Revista Iberoamericana de educación*, 49(4). Recuperado de <http://rieoei.org/2967.htm>.
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F. *et al.* (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: Dower.
- Espinoza, O., Loyola, J., Castillo, D. y González, L. (2012). *Estudiantes vulnerables y sus itinerarios educativos en el sistema escolar municipal en Cerro Navia: Implicancias para la permanencia y la deserción. Revista Intersecciones Educativas*. Recuperado de http://www.cie-ucinf.cl/download/articulos_del_cies/Estudiantes%20Vulnerables%20y%20sus%20Itinerarios%20Espinoza%202012.pdf
- García, H. (2018). *Informe de actividades enero-abril 2018*. Universidad Politécnica de Guanajuato. Recuperado de http://www.upgto.edu.mx/docs/trans/infrec/ene_abr_15.pdf.
- García, C., Gutiérrez, M. y Condemaría, E. (2010). *A estudiar se aprende*. (2ª. Ed). México: Alfa omega.
- González, A. (2008). *El enfoque centrado en la persona: aplicaciones a la educación*. (3ª ed.). México: Trillas.
- Gordillo, A., Román, J. y Franco, R. (2016). *Diagnóstico sobre hábitos de estudio con que egresan los estudiantes de los programas educativos de la facultad de contaduría y administración, campus I de la UNACH*. Trabajo presentado en XVIII Congreso internacional sobre innovaciones en docencia e investigación en ciencias económico administrativas. Universidad Autónoma de Chiapas. Recuperado www.fca.uach.mx/apcam/2016/02/02/PONENCIA_67_UNACH-CI.pdf
- Lafarga, J. (2016). *Desarrollo Humano: crecimiento personal*. (2ª. Ed.). México: Editorial Trillas.

- Lafarga, J. y Gómez del Campo, J. (2011). *Desarrollo del potencial humano, volumen 4*. (2ª. ed.). México: Trillas.
- Lara, B., González, A., González, M. y Martínez, M. (2014). *Fracaso escolar: conceptualización y perspectivas de estudio*. *Revista de Educación y Desarrollo, Centro Universitario de Ciencias de la Salud Universidad de Guadalajara*, (30). Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/30/RED30_CompletaVF.pdf.
- Méndez, M. (2007). *Propuesta de un modelo educativo de desarrollo humano para adolescentes de preparatoria*. [Tesis de maestría]. Universidad Iberoamericana. Recuperado de <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/014813/014813.pdf>.
- Michel, S. y Chávez, R. (2005). *El maestro facilitador*. (3ª. Ed.). México: Ediciones Cipremex.
- Molerio, O., Otero, I. y Nieves, Z. (2007). *Aprendizaje y desarrollo humano*. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de www.rieoei.org/deloslectores/1901Perez.pdf.
- Montes, I. (2012). *Investigación longitudinal de los hábitos de estudio en una cohorte de alumnos universitarios*. *Revista Lasallista de investigación*, 9(1). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v9n1/v9n1a10>.
- Murrieta, R., Galindo, M. y León, J. (2014). *Hábitos de estudio en alumnos normalistas y su incidencia en el rendimiento académico*. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*. Recuperado de <http://pag.org.mx/index.php/PAG/article/viewFile/199/247>.
- Noriega, M. y Angulo, B. (2011). *El fracaso escolar universitario*. *Revista Perspectivas Docentes*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, (47). Recuperado de <http://www.revistas.ujat.mx/index.php/perspectivas/article/viewFile/564/470>.

- Núñez, M. y Fontana, M. (2009). *Competencia socioemocional en el aula: características del profesor que favorecen la motivación por el aprendizaje en los alumnos de enseñanza secundaria obligatoria*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(3), pp. 257-269. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3117337>.
- Páramo, G. y Correa, C. (2012). *Deserción estudiantil*. Universitaria. *Revista Universidad EAFIT*, 35(114). 65-78. Recuperado de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/1075>.
- Román, J., Franco, R. y Gordillo, A. (2015). *Hábitos de estudio en egresados de contaduría. Caso UNACH*. Trabajo presentado en XVIII Congreso Internacional en Docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas. Recuperado de <http://apcam.org.mx/assets/habitos-de-estudio.pdf>.
- Román, J., Gordillo, A. y Franco, R. (2011). *Caracterización de egresados, rasgos que identifican a estudiantes de tres cohortes de la FCA, CI de la UNACH*. Trabajo presentado en el XIV Congreso internacional sobre innovaciones en docencia e investigación en ciencias económico administrativas. Recuperado <http://www.fca.uach.mx/apcam/2014/04/07/Ponencia%2083-UACHis-CI.pdf>.
- Román, J., Sotelo, H. y Aguilar, D. (2016). *Hábitos de Estudio en Egresados de Administración de la Universidad Autónoma de Chiapas*. *Revista Global de negocios*, 4(5). 15-26. Recuperado de <ftp://ftp.repec.org/opt/ReDIF/RePEc/ibf/rgnego/rgn-v4n5-2016/RGN-V4N5-2016-2.pdf>.
- Secretaría de Educación de Guanajuato. (2015). *Lineamientos para la formulación de indicadores educativos*. Recuperado http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/SIIE/Normativa/Lineamientos_para_la_formulacion_de_indicadores_educativos.pdf.
- Silva, Y. y Jiménez, A. (2015). *Estudiantes de contextos vulnerables en una universidad de élite*. *Revista de la educación superior*. 3(175). 95-119. Recuperado de http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista175_S3A4ES.pdf.

- Torres, E., Osuna, C. y Sida, P. (2011). *Reprobación en las carreras del área de Ciencias de la Salud de la Universidad Autónoma de Baja California, México*. Revista Educación y Humanismo, 13(21), 34-50. Recuperado de <http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/ojs/index.php/educacion/article/view/902>.
- Universidad Politécnica de Guanajuato. (2015). *Reglamento General de Alumnos de la Universidad Politécnica de Guanajuato*. Recuperado de http://www.upgto.edu.mx/docs/normatividad/reg_alumnos.pdf.
- Vargas, J. (2015). *Acompañamiento psicológico una visión humanista*. México: Trillas.
- Viramontes, O., Martínez, E. y Ordoñez, A. (2015). *Análisis de factores de reprobación en alumnos de la carrera de contador público en la FCA UACH*. Trabajo presentado en XVII Congreso internacional sobre innovaciones en docencia e investigación en ciencias económico administrativas. Recuperado de http://www.fca.uach.mx/apcam/xvi_congreso/2015/02/24/P113_UACH.pdf.