



Revista Electrónica de Psicología Iztacala



Universidad Nacional Autónoma de México

Vol. 24 No. 2

Junio de 2021

BACHILLERATO DE ORIGEN Y HABILIDADES DE ESPAÑOL EN EL DESEMPEÑO UNIVERSITARIO¹

Irma Rosa Alvarado Guerrero², María Luisa Cepeda Islas³, Ana Elena del Bosque Fuentes⁴, María Esther Rodríguez de la Rosa⁵ y Zaira Vega Valero⁶

Facultad De Estudios Superiores Iztacala
Universidad Nacional Autónoma De México

RESUMEN

El estudio de factores asociados al desempeño académico es tarea obligada para las Instituciones de Educación Superior porque proporciona a profesores y funcionarios bases para el diseño y aplicación de acciones que respondan a las necesidades de los estudiantes y en consecuencia elevar la calidad en la formación. Uno de los aspectos que ha demostrado mayor peso se refiere a la preparación del bachillerato como la base para el alcance de un adecuado desempeño durante los estudios de la licenciatura. El objetivo del trabajo fue analizar la relación entre el historial escolar del bachillerato y las puntuaciones del examen diagnóstico de Español, con el desempeño en asignaturas teóricas de la generación 2017 de la licenciatura en psicología de una universidad pública en México. El estudio fue descriptivo, transversal. La población constó de 727 alumnos. Se emplearon dos plataformas institucionales para obtener los registros de los alumnos, una de la administración escolar y otra de los resultados del examen Diagnóstico de Conocimientos. Los resultados describen las variables; género, edad, escuela de procedencia, promedio de bachillerato, porcentajes de aciertos del examen diagnóstico general de conocimientos y de español, y promedio de calificaciones de asignaturas teóricas de los primeros dos semestres. Se encontraron algunas asociaciones entre las variables estudiadas con mejores calificaciones de los alumnos procedentes de planteles externos a la UNAM y de la Escuela Nacional Preparatoria. Es necesario continuar con este tipo de

¹ Proyecto financiado por DGAPA-UNAM PAPIIME PE 307818

² Profesora titular de la Carrera de Psicología. ialvarado6161@yahoo.com.mx

³ Profesora titular de la Carrera de Psicología. mcepedaislas@gmail.com

⁴ Profesora titular de la Carrera de Psicología. aneldelbosque@gmail.com

⁵ Profesora de asignatura de la Carrera de Psicología. delarosaesther@yahoo.com

⁶ Profesora titular de la Carrera de Psicología. vegavalero@hotmail.com

estudios y difundirlos a la comunidad académica para emprender acciones de apoyo a los alumnos y retroalimentar los programas del bachillerato.

Palabras Clave: Rendimiento universitario, examen de ingreso, factores del desempeño.

BACHELOR OF ORIGIN AND SPANISH SKILLS IN UNIVERSITY PERFORMANCE

ABSTRACT

The study of factors associated with performance is a compulsory task for Higher Education Institutions because it provides teachers and officials with bases for the design and application of actions that respond to the needs of the students and consequently increase the quality of training. The objective of the work was to analyze the relationship between high school history, the Spanish diagnostic test and the performance in theoretical subjects of the 2017 generation of the degree in psychology of a public university in Mexico. The study was descriptive, transversal. The population consisted of 727 students. Two databases were used, one from the school administration and another from the results of the Knowledge Diagnostic exam. The results describe the variables; gender, age, school of origin, high school average, success percentages of the general diagnostic test of knowledge and Spanish, and average of theoretical subject grades for the first two semesters. Associations were found between the variables studied with favorable data for schools outside the UNAM and for the National Preparatory School. It is necessary to continue with this type of studies and disseminate them to the academic community to undertake support actions for students.

Keywords: Student achievement, entrance examinations, performance factors

Las instituciones de Educación Superior (IES) en México, como en otros países, han enfrentado grandes retos desde el siglo pasado, bajo el impacto de la globalización y el crecimiento económico (Cortés y Palomar, 2008) relacionados con la calidad educativa, expresada en una serie de indicadores como cobertura, infraestructura, planta académica, programa curricular, calidad en la formación profesional, calidad del profesorado, producción científica y eficiencia terminal, entre otros (Rugarcía, 1994; ANUIES, 2009; García y Barrón, 2011). Una de las variables más estudiadas que ocupa la atención de alumnos, profesores y funcionarios es el desempeño escolar, entendido como la calificación obtenida durante el periodo universitario que cada alumno haya cursado (Gómez, Oviedo y Martínez, 2011). El

resultado de éste se manifiesta en los índices de aprobación, reprobación y rezago escolar.

Es innegable que son numerosos los factores que intervienen en el desempeño académico, los cuales se pueden clasificar en tres tipos de acuerdo a Garbanzo (2007): determinantes personales (competencia cognitiva, motivación, auto-concepto, bienestar psicológico, historia previa, etc.); determinantes sociales (entorno familiar, nivel educativo de progenitores, contexto socioeconómico, etc.) y determinantes institucionales (complejidad de los estudios, condiciones institucionales, servicios institucionales de apoyo, ambiente estudiantil, relación profesor-alumno, etc.). No obstante, varios estudios han demostrado que de todas las variables la de mayor peso se refiere a la preparación del bachillerato para el alcance de un adecuado desempeño durante los estudios de pregrado (Cu Balam, 2005; Arias, Chávez y Muñoz, 2006; Mata y Macotela, 2007; Soria y Zuñiga, 2014; Rodríguez y Ruiz, 2011; Guzmán y Serrano, 2011; Izar, Ynzunza y López, 2011).

Vinacur (2016), afirma que es primordial conocer la experiencia escolar anterior a los estudios universitarios, dado que el desempeño académico en el primer año de licenciatura compendia en gran medida la historia escolar previa y, también refleja lo ocurrido en ciclos anteriores con la posibilidad de acarrear problemas de aprendizaje y socialización de un nivel a otro. Tejedor (2003) coincide con estas afirmaciones y reconoce que aun cuando existen una variedad de aspectos que están implicados en el rendimiento, el mejor predictor del éxito académico es algún tipo de rendimiento en el ciclo o curso anterior.

En esta dirección varios estudios han demostrado que el promedio de bachillerato puede ser el mejor indicador del desempeño universitario, tal como en la investigación de Soria y Zúñiga (2014), quienes analizaron bases de datos de varias generaciones de estudiantes universitarios de 1993 a 1999. Los factores que estudiaron fueron la formación previa en términos de tipo de colegio, tipo de pago y promedio de bachillerato. Ellos concluyeron sin duda, que el éxito académico en la universidad se relacionó de manera directa y elevada con las calificaciones de la enseñanza media.

Otro estudio en una orientación similar Arias, Chávez y Muñoz (2006), analizaron los datos de 160 egresados de una generación de la licenciatura en contaduría de la Universidad Veracruzana en Nogales, la variable dependiente fue el aprovechamiento escolar y la variable independiente el aprovechamiento en bachillerato y tipo de escuela. Los resultados demostraron una correlación aceptable entre el aprovechamiento escolar universitario con el promedio del bachillerato. En cuanto a la escuela de procedencia encontraron ligeras diferencias; el de mayor aprovechamiento fue el bachillerato tecnológico o bivalente, mientras que el de menor promedio fue el de propedéutica. Los autores resolvieron que los mejores indicadores fueron el aprovechamiento escolar previo y la calificación en el examen de admisión. Concordando con estas líneas de investigación, Cortés y Palomar (2008), analizaron los datos de 240 alumnos de nuevo ingreso en la Universidad Iberoamericana de la licenciatura de Psicología, con el planteamiento de que el promedio de bachillerato es un buen indicador de la historia académica y ofrece información valiosa sobre la tendencia de los alumnos a mostrar buenos resultados de su desempeño en el futuro. Los datos obtenidos ofrecieron argumentos de una relación positiva entre el promedio de bachillerato y la variable relacionada a la predicción del desempeño, así como la calificación del examen nacional de ingreso EXANI II, en el sentido que mientras más altos sean los valores de este último, más alto será el promedio en el primer año de la carrera.

Otra de las direcciones en la investigación sobre la importancia de los antecedentes escolares del bachillerato ha sido en cuanto al estudio del abandono universitario, tal como lo plantearon Esteban, Bernardo y Rodríguez (2016) considerando como factores centrales el rendimiento académico previo, asistencia a clase, relación con el profesorado y dedicación al estudio. Trabajaron con una población de 1055 participantes, organizados en dos grupos; los que permanecen y los que abandonan. Emplearon una aplicación informática, los expedientes de los alumnos y un cuestionario aplicado por correo electrónico. Los resultados mostraron diferencias significativas entre los grupos del rendimiento académico previo, lo mismo en relación con el examen de ingreso a la universidad, de manera que las notas más altas fueron las de los alumnos que permanecen y las más bajas de los

que abandonan. Igualmente sucedió con la variable de asistencia a clase, en el sentido que quienes no asisten se ubican en el grupo de abandono por lo que los autores deducen que el rendimiento académico previo es una variable central en la permanencia en la universidad.

Por otro lado, considerando la opinión de los alumnos desde un enfoque cualitativo respecto de los factores que favorecen al éxito académico, Abarca, Gómez y Covarrubias (2015) informan sobre un estudio de caso de cuatro estudiantes de alto rendimiento en diferentes carreras de la Universidad de Colima. Dentro de los factores que favorecen el éxito según su visión, están las características previas al ingreso; los estudiantes coincidieron en el hecho de tener un buen promedio desde bachillerato fue un factor importante para ingresar y continuar satisfactoriamente los estudios, además, establecieron que la orientación vocacional, el conocimiento del área de formación y el bachillerato de procedencia, se asocian con un alto o bajo nivel académico en evaluaciones nacionales.

Otro de los aspectos que resaltan en importancia en las investigaciones en estos temas, alude a los resultados del examen de ingreso a la licenciatura, en el sentido que también han mostrado ser una variable potente en la predicción del éxito académico o en la permanencia escolar, aunado al promedio de bachillerato. Martínez et al. (2018) estudiaron una población de 27,624 estudiantes de nuevo ingreso de 29 escuelas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), quienes resolvieron el examen diagnóstico de conocimientos que se aplica sistemáticamente al inicio del primer ciclo escolar. Se realizaron diversos análisis y a manera de conclusión se menciona que la población es heterogénea académicamente y con nivel de conocimientos insuficientes para enfrentar retos de la educación superior. Estos autores declaran que los conocimientos previos obtenidos a través del bachillerato facilitan u obstaculizan el aprendizaje en años subsecuentes, por lo tanto, el nivel de conocimientos del examen diagnóstico se asocia al desempeño escolar y eficiencia terminal.

En suma, a partir de la revisión anterior consideramos relevante analizar la relación entre el promedio de egreso del bachillerato, las calificaciones en el Examen Diagnóstico de Conocimientos de Español, la preparatoria de procedencia; en

función al desempeño de las asignaturas teóricas de los alumnos de la generación 2017 en el primer año de la licenciatura en psicología de una universidad pública en el Estado de México. La información del Examen Diagnóstico de conocimientos fue obtenida del Informe de la Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE) (2018), instancia que se encarga de aplicar, analizar y dar a conocer los resultados de dicha evaluación. Ésta tiene el propósito de conocer el nivel de preparación de los estudiantes, identificar conocimientos y habilidades que tienen mayor influencia en el desempeño escolar en los primeros semestres.

Merece decir que el análisis de los resultados de éste Examen Diagnóstico al ingreso ha demostrado asociación en la predicción de la permanencia y éxito escolar (Martínez et al., 2018), particularmente del dominio del idioma Español, lo que apunta la importancia de su estudio y su efecto en todas las asignaturas de los programas académicos y más cuando se trata de la licenciatura en psicología, en virtud que consideramos que uno de los recursos más importantes del psicólogo es el uso de la palabra hablada y escrita (Molina, Cuellar y González, 2009). Condición fundamental para desenvolverse en los distintos escenarios de la vida profesional; el ejercicio del psicólogo se basa en el adecuado despliegue de procesos de comunicación en interacción humana (Mojica y Olarte, 2014). Igualmente, el uso adecuado del lenguaje contribuye a las formas del aprendizaje y crecimiento intelectual, la posibilidad de creación y de crecimiento personal (León, Amaya, Orozco, 2012). Por lo tanto, consideramos pertinente investigar la influencia del nivel de dominio de la comprensión lectora, ortografía, vocabulario, gramática y redacción, en el desempeño de las asignaturas teóricas del plan de estudios.

MÉTODO

Participantes

Se seleccionó a la generación 2017 de la licenciatura de Psicología de una universidad pública en México, la cual está conformada por 727 alumnos, con una edad promedio de 19 años al ingreso, dentro del rango de edad de 17 a 44 años. El 64.4% son mujeres y el 35.6% son varones.

Instrumentos

Por un lado, se utilizó la Plataforma de datos de la Dirección General de Administración Escolar (DGAE) y del Sistema Integral de Administración Escolar (SIAE) (<http://www.dgae.unam.mx>) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), campus Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI). Por otro, el Informe de los resultados del Examen Diagnóstico aplicado por la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CDEIC), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Diseño de Investigación

Este trabajo corresponde a un estudio descriptivo de campo transversal. Estos diseños se llevan a cabo en un tiempo determinado, las variables que se miden permiten establecer las características y/o propiedades de personas, grupos o comunidades (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Variables

Edad, género, promedio de bachillerato, bachillerato de procedencia, calificaciones generales en el examen diagnóstico, calificaciones generales en español, y específicas en comprensión de lectura, vocabulario, gramática y ortografía, con relación al promedio de calificaciones teóricas de la licenciatura denominadas: Tradiciones Teóricas 1 y Tradiciones Teóricas 2 correspondientes al primero y segundo semestre.

Procedimiento

Se obtuvo la autorización oficial para tener acceso a la información de la plataforma de datos de la Dirección General de Administración Escolar (DGAE) y del Sistema Integral de Administración Escolar (SIAE) (<http://www.dgae.unam.mx>) de la UNAM. A partir de la información de la plataforma, se elaboró una base de datos con el programa SPSS-20 constituida por 198 variables y 691 casos. Esta base de datos se diseñó para visualizar y analizar el seguimiento escolar de cada una de las asignaturas, por alumno, de los dos primeros semestres, además, permitió acceder a la siguiente información: sexo, promedio de bachillerato, escuela de procedencia

y calificaciones por cada una de las asignaturas cursadas, ciclo y tipo de aprobación de cada asignatura, entre otros aspectos.

Por otro lado se solicitó a la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular, UNAM, los resultados del Examen de Diagnóstico de conocimientos de la licenciatura de psicología de la generación 2017 (estos resultados se procesaron y analizaron en la Unidad de Estadística y Análisis de Datos –UEAD- y en la Dirección de Evaluación Educativa –DEE- de la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular –CODEIC- de la UNAM). Dicha información permitió conocer con mayor detalle el nivel de conocimientos con el que ingresan los alumnos a la licenciatura. Los resultados obtenidos están organizados en los siguientes apartados: A) Conocimientos generales. Se describe el desempeño de los estudiantes por área de conocimiento: Matemáticas, Física, Química, Biología, Historia Universal, Historia de México, Geografía, Literatura y Filosofía. B) Español. Se establece de forma global el desempeño de los estudiantes de primer ingreso en todas las áreas de conocimiento: Compresión de lectura, Gramática y redacción, Vocabulario y Ortografía. C) Inglés. Se expone globalmente el desempeño de la población en los cuatro niveles de dominio del idioma.

RESULTADOS

A partir de la base de datos elaborada en el programa SPSS V.20, se realizaron análisis descriptivos y estadísticos, siguiendo algunos de los indicadores propuestos por Chaín (2004). Los hallazgos se presentan considerando la escuela de procedencia con relación al sexo, la edad, el promedio obtenido en bachillerato y las calificaciones en el examen general de conocimientos, específicamente en español y sus diferentes áreas de conocimiento (Compresión de lectura, Gramática y redacción, Vocabulario y Ortografía) así como en las asignaturas teóricas (Tradiciones Teóricas 1 y Tradiciones Teóricas 2). Se tomó como medida el porcentaje relativo para cada variable.

En lo que respecta a la distribución por escuela de procedencia, del total, el 64.13% corresponden al Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), el 25.37% a la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y el 10.48% a planteles no adscritos a la Universidad

Nacional Autónoma de México (UNAM), esto es, el 89.5% provienen de escuelas de la UNAM. En cuanto al sexo, en general son más mujeres que hombres (64.4% vs 35.6%). Llama la atención que en la Escuela Nacional Preparatoria 7 se presenta un 85% de mujeres.

En cuanto a los rangos de edad en cada una de las escuelas de procedencia, se aprecia que en los Colegios CCH Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo la población estudiantil se ubica en el rango de 17 a 19 años. Por su parte, en lo que respecta a los alumnos de otras instituciones se encontró mayor distribución en la edad, presentando un caso de 44 años. En las demás escuelas y en términos generales, el rango de edad de ingreso es de 17 a 22 años.

Uno de los primeros análisis que se realizaron, consistió en evaluar las diferencias que presenta el tipo de plantel respecto de los promedios globales obtenidos en la preparatoria. En la figura 1, se presentan los promedios por plantel con intervalos de confianza al 95% calculados con una distribución normal estándar. Los resultados generales muestran que los CCH presentan niveles más homogéneos siendo el CCH Sur y Oriente los de promedios más bajos. En contraparte, las escuelas nacionales preparatorias (ENP) presentan más variabilidad, siendo cuatro (1, 2, 5 y 7) las que presentan puntuaciones más bajas (alrededor de 7.5) respecto de las escuelas restantes. En estos casos de las ENP, la mayoría de los intervalos de confianza se traslapan, indicando ausencia de diferencias estadísticas. Los casos donde se observan diferencias más pronunciadas son la preparatorias 1, 2, 5 y 7; porque sus promedios se localizan alrededor de 7.5. Respecto a los planteles del CCH, los valores de Azcapotzalco y Naucalpan son muy similares, siendo el caso del CCH Oriente el que presenta más diferencias, por obtener una calificación de 7.5.

Para extender el análisis, se realizó un análisis de varianza con la corrección de Welch al valor de F. El factor de contraste fue el plantel de procedencia. Los resultados $F(12, 39.53) = 12.6$ $p < .05$ indicaron diferencias significativas entre los planteles. Una prueba post hoc Bonferroni reveló diferencias significativas entre pares de contrastes para los grupos CCH Oriente y Preparatoria 7 manifestando los promedios más bajos respecto de todas las escuelas analizadas.

Para complementar el análisis, se realizó otra opción que consistió en agrupar a los planteles en CCH y ENP, posteriormente se calculó el promedio conjunto de ambos. La figura 2 muestra el promedio de ambas agrupaciones. El traslape mínimo de los intervalos de confianza indica una posible diferencia estadísticamente significativa. Se realizó una prueba t para muestras independientes $t(645) = 2.834$ $p = .005$ $d = .24$ IC 95% Bootstrap Bca [.038 - .239]. Las diferencias entre los grupos son significativas pero con un tamaño de efecto bajo. Esto se debe a la considerable variabilidad dentro de cada una de las agrupaciones respecto al promedio de bachillerato.

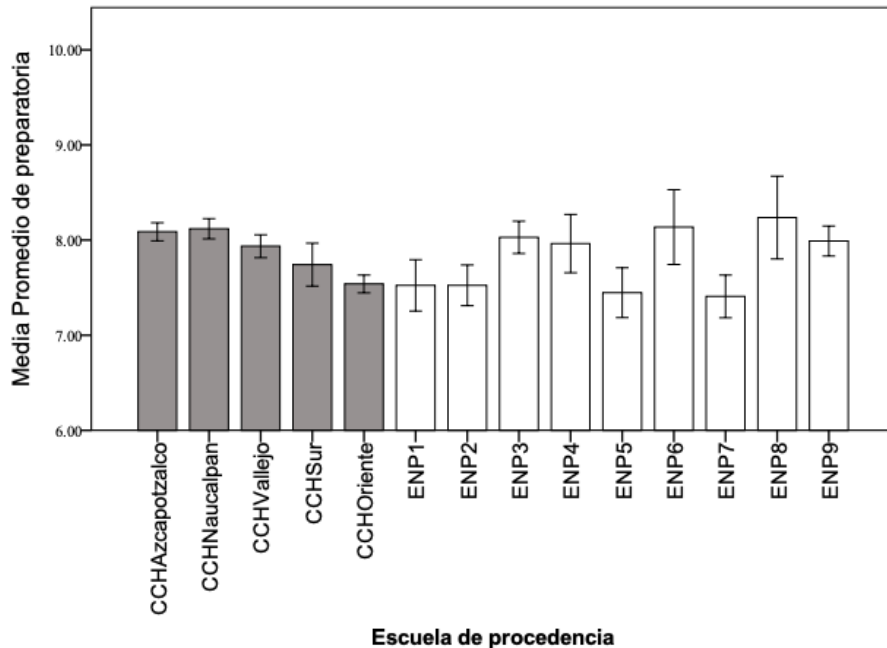


Figura 1. Medias de calificación en preparatoria por escuela con intervalos de confianza al 95% (Barras de error: 95% CI).

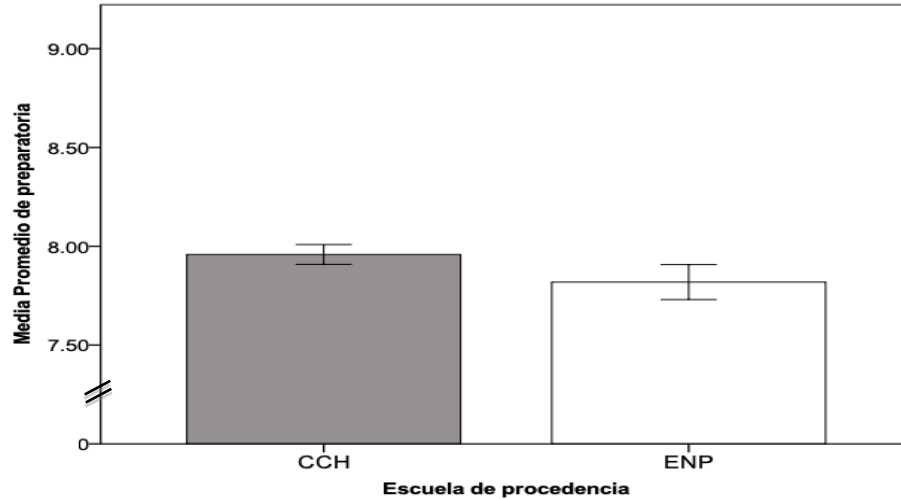


Figura 2. Comparación entre tipo de bachillerato y el promedio obtenido en la preparatoria (Barra de error: 95% CI)

Escuela De Procedencia Y Promedio Del Examen Diagnóstico De Conocimientos. Se realizó un análisis para contrastar si existían diferencias respecto a la escuela de procedencia y la calificación obtenida en el examen Diagnóstico de Conocimientos. Previamente se había observado que las ENP presentaban promedios más variables respecto a los CCH. También se mostró que, agrupando los planteles, los CCH presentan calificaciones más elevadas que las ENP. Debido a esto, se esperaba que los alumnos de CCH presentaran calificaciones del Examen Diagnóstico superiores a los de ENP. La figura 3 muestra el promedio obtenido por los alumnos en dicho examen por plantel de procedencia. Se observa una característica general: un grupo de planteles de ENP obtuvieron calificaciones sistemáticamente más altas que los alumnos provenientes de CCH. En específico, de acuerdo al promedio y tamaño del error estándar, los alumnos de las ENP 3, 9 y 8 parecen presentar calificaciones superiores.

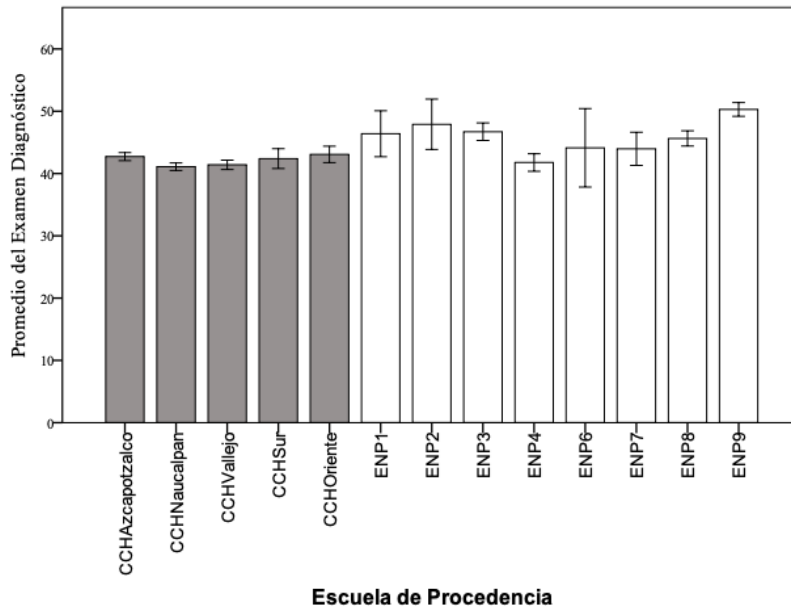


Figura 3. Comparación entre tipo de bachillerato y el promedio obtenido en el examen de ingreso a la licenciatura (Barras de error: +/- 1 SE).

Para ampliar el análisis, se realizó un análisis de varianza con la corrección de Welch al valor de F para contrastar el plantel respecto a la calificación obtenida en el Examen Diagnóstico de licenciatura. Los resultados $F(12, 27.69) = 4.786$ $p < .05$ indicaron diferencias significativas entre los planteles. Se siguió el análisis realizando pares de contrastes con la prueba conservadora post hoc Bonferroni. Los grupos que presentaron diferencias significativas al nivel de .05 fueron las ENP 9 y 8 con los promedios más altos.

Debido al patrón de calificaciones obtenidas en este análisis, se replicó la agrupación por planteles en CCH y ENP. Posteriormente, se calculó el promedio conjunto de ambos. La figura 4 muestra el promedio de ambas agrupaciones. El traslape mínimo de los intervalos de confianza indica una posible diferencia estadísticamente significativa. Se realizó una prueba t para muestras independientes $t(581) = -6.821$ $p = .000$ $d = .63$ IC 95% Bootstrap Bca [-5.727 - -3.138]. Las diferencias entre los grupos son significativas con un tamaño robusto. En conclusión, se demuestra que los alumnos de la ENP obtienen consistentemente

calificaciones más altas que los alumnos de CCH en el examen Diagnóstico de conocimientos.

Español y Tradiciones Teóricas 1 y Tradiciones Teóricas 2.

Otro de los análisis buscó identificar si existía una relación entre la calificación obtenida en el examen Diagnóstico de Conocimientos en español y las calificaciones alcanzadas en las asignaturas Tradiciones teóricas 1 y Tradiciones Teóricas 2. Para ello, se tomó la distribución de calificaciones de español en 3 categorías (Altos, Medios y Bajos) en correspondencia con los intervalos de clase

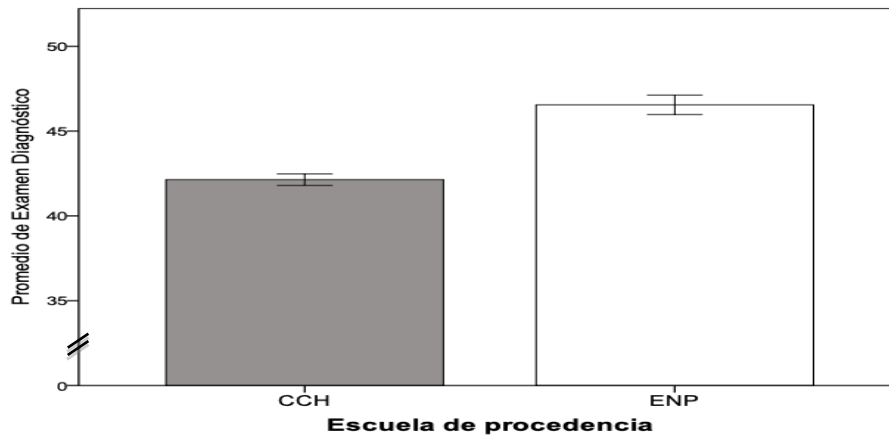


Figura 4. Comparación entre tipo de bachillerato y el promedio obtenido en el examen al ingresar a la licenciatura (Barras de error: +/- 1 SE)

derivados de las calificaciones. Posteriormente, se realizó el análisis de varianza con corrección de Welch para contrastar la calificación obtenida en las asignaturas Tradiciones Teóricas 1 y Tradiciones Teóricas 2 con relación a las 3 categorías de español. En ambas asignaturas no se obtuvo evidencia de diferencias respecto del nivel de conocimientos en español [$F(2, 184.93) = .576$ $p = .563$ y $F(2, 190.49) = .804$ $p = .449$, respectivamente]. En la figura 5 se aprecian estos datos. Así pues, el promedio obtenido en el examen Diagnóstico de Español, resultó en un rango entre el 40% y 50% lo cual es una calificación no aprobatoria y demuestra niveles de dominio insuficiente. Por otro lado, el promedio de calificaciones de Tradiciones Teóricas 1 y Tradiciones Teóricas 2, al parecer, se mantienen similares de un semestre a otro, ubicando los porcentajes más bajos en alumnos que cursaron el bachillerato en CCH Oriente, y los más altos para los alumnos que provienen de la ENP2 y en los colegios externos a la UNAM.

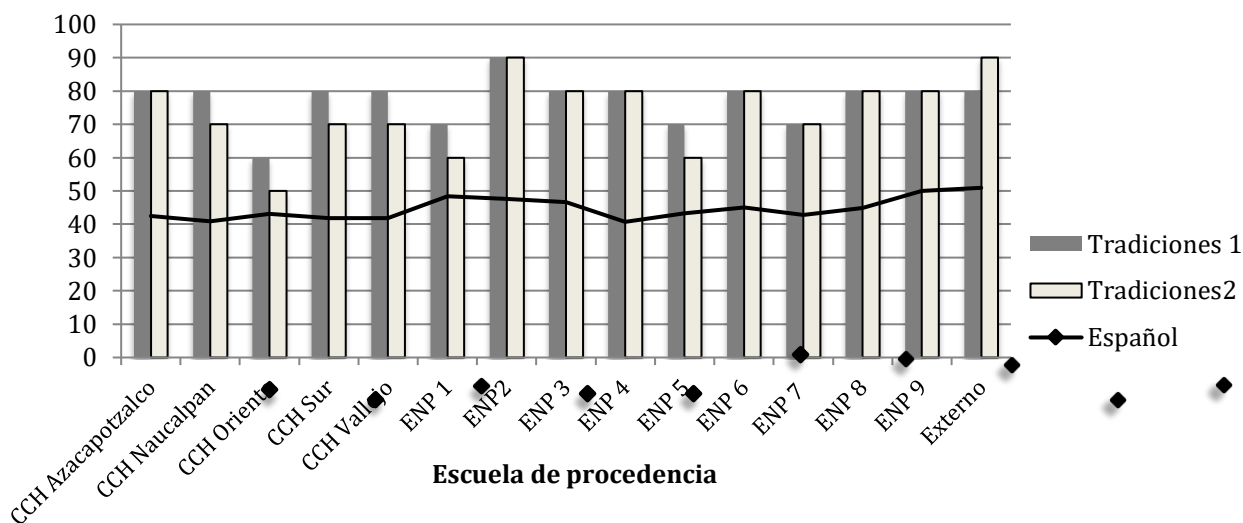


Figura 5. Muestra las calificaciones en Tradiciones 1 y Tradiciones 2 y en Español

Por su parte en la figura 6, se presentan el área en Comprensión lectora y gramática. Respecto de la primera los puntajes oscilan entre 50% y 60% de aciertos en la mayoría de las escuelas, a excepción de la ENP2 en la que casi alcanza el 70% , y la ENP6 el 62%. Con relación a gramática, las puntuaciones son más bajas, entre 45% y 52%. Se puede interpretar que en términos generales se muestran puntuaciones bajas, y solo se ve relación con las calificaciones de las asignaturas de Tradiciones Teóricas 1 y Tradiciones Teóricas 2, y entre el nivel de comprensión lectora en la ENP2 y ENP6. Adicionalmente se realizó un análisis de varianza con corrección de Welch reveló ausencia de diferencias para Tradiciones Teóricas 1, $F(2, 183.93) = .579$ $p = .571$ y para Tradiciones Teóricas 2, $F(2, 193.52) = .827$ $p = .563$ lo mismo se observó para el caso de gramática en el cual se obtuvo para Tradiciones Teóricas 1 $F(2, 359.186) = 3.211$ $p = .055$ y para Tradiciones Teóricas 2 $F(2, 348.142) = 1.009$ $p = .365$. Para el caso de comprensión de lectura, se observó el mismo patrón, Tradiciones Teóricas 1 $F(2, 177.13) = .377$ $p = .650$, y para Tradiciones Teóricas 2 $F(2, 168.871) = .113$ $p = .870$.

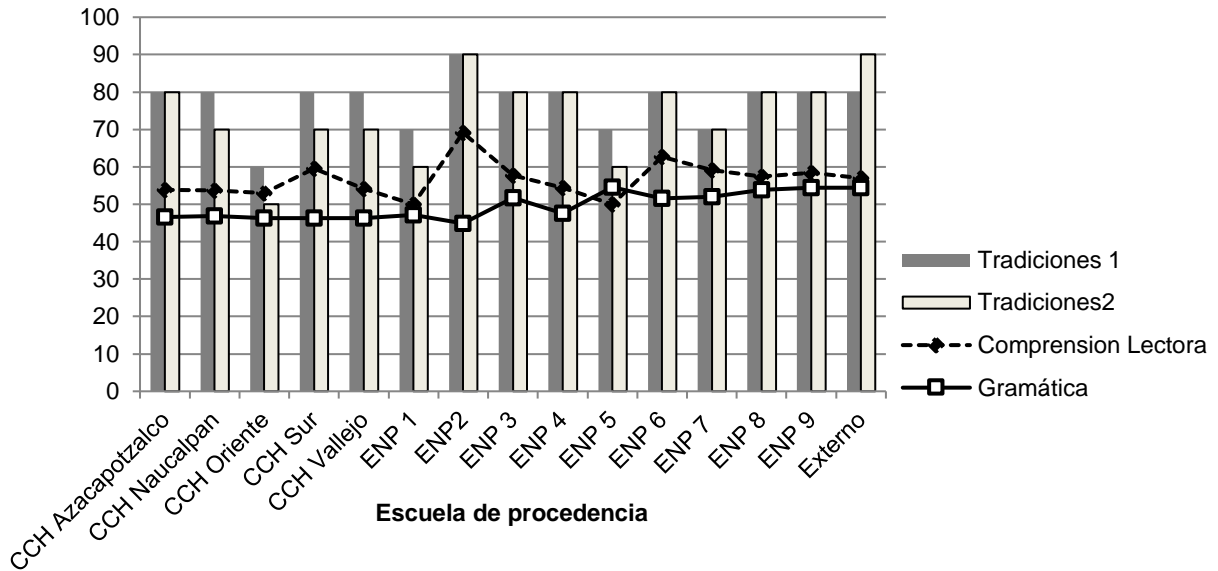


Figura 6. Muestra las calificaciones en Asignaturas Tradiciones Teóricas 1 y Tradiciones Teóricas 2 así como en Comprensión Lectora y Gramática

Finalmente en la Figura 7, se observan las calificaciones de las asignaturas Tradiciones Teóricas 1 y Tradiciones Teóricas 2 con relación a vocabulario y ortografía. Se aprecia que las puntuaciones en Vocabulario van de 57% a 70% en aciertos y la relación con las calificaciones de las asignaturas teóricas se observan en ENP2, ENP9 y ENP5, en esta última se advierten puntuaciones bajas tanto en vocabulario como en Tradiciones Teóricas 2. Con lo que respecta a ortografía, las puntuaciones son ligeramente más bajas que las de vocabulario, aunque se observa relación positiva solamente en tres colegios: ENP2, ENP8 y ENP9. Llama la atención las puntuaciones de la ENP1 porque se obtuvieron puntuaciones iguales tanto en vocabulario como en ortografía y las calificaciones bajas en las dos asignaturas. Un análisis de varianza con corrección de Welch reveló ausencia de diferencias en vocabulario para Tradiciones 1 $F(2, 187.13) = .387$ $p = .680$, y para Tradiciones 2 $F(2, 188.871) = .116$ $p = .890$.

Para el caso de ortografía no se observó relación con Tradiciones Teóricas 1 $F(2, 286.06) = 2.508$ $p = .083$, pero sí se observaron diferencias en Tradiciones Teóricas 2 $F(2, 287.175) = 3.352$ $p = .036$. Realizando pares de contrastes con la prueba Bonferroni, se encontró que el grupo de ortografía alta presentaba diferencias significativas en las calificaciones de la asignatura Tradiciones Teóricas 2, respecto de los que tenían un nivel medio y bajo de ortografía.

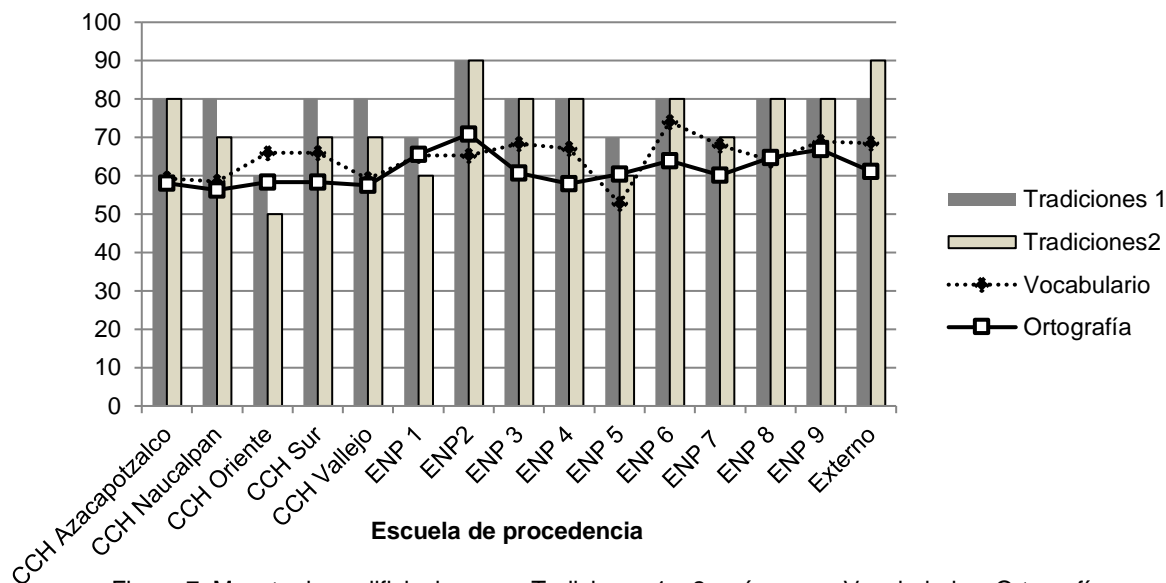


Figura 7. Muestra las calificaciones en Tradiciones 1 y 2, así como en Vocabulario y Ortografía

DISCUSIÓN

En el presente estudio se realizó un análisis cuantitativo con el fin de identificar la relación entre el promedio de bachillerato, la escuela de procedencia, el resultado de las calificaciones del examen diagnóstico de Español con las calificaciones de las asignaturas teóricas durante el primer año de la licenciatura en Psicología de la generación 2017, la cual recibe por primera vez la aplicación de los planes y programas de la modificación curricular aprobada por los Consejos Académicos Universitarios en 2015.

Los datos indican que es mayor el porcentaje de población femenina (64.4%), lo que coincide con varios estudios de licenciatura en psicología, como los reportados por Díaz Barriga, Hernández, Rigo, Saad, y Delgado, (2006) quienes encontraron que aproximadamente ocho de cada diez estudiantes de psicología son mujeres. Si bien puede decirse que históricamente esta carrera es mayormente elegida por personas del género femenino, no obstante, esta tendencia se está encontrando en otras licenciaturas. Asimismo, este predominio nos permite pronosticar un alto porcentaje de eficiencia terminal considerando que en varios estudios se ha encontrado que por lo general las mujeres obtienen calificaciones más altas que los hombres y concluyen

con éxito los estudios (Izar, Ynzunza, López, 2011; Gatica, Méndez, Sánchez, Martínez, 2010; Mora, 2015).

La edad de ingreso de los alumnos a los estudios superiores en esta generación fue en un rango de 17 a 22 años, lo que puede reflejar que las trayectorias de ellos se caracterizan por ser continuas, es decir, no reprobaron en ninguno de los ciclos escolares anteriores (primaria y secundaria) o en dado caso, algunos alumnos presentaron rezago escolar en el bachillerato en el sentido que el periodo se extendió a cuatro o cinco años en lugar de los tres que son reglamentarios para concluir todos los créditos programados. En nuestra base de datos se identificó que el 7.5% de la población ingresó al bachillerato entre 2004 y 2011 lo que indica que algunos alumnos requirieron cinco años o más para concluirlo. El 18% ingresó en 2012, el 31% en 2013 y el 50% en 2014. En tanto que el 82% egresaron en 2016 e ingresaron en la generación 2017. Asimismo, se encontró que en los colegios de CCH Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo el rango de edad de ingreso fue entre 17 y 19 años lo que representa la población más joven.

Respecto del bachillerato de procedencia el 89.5% de la población provienen de escuelas de la UNAM, de tal manera, la mayoría de los estudiantes ingresaron mediante el sistema de pase automático siempre y cuando alcanzaran el promedio mínimo de aceptación, en tanto que el 10.48% de la población presentó un examen de ingreso lo que se denomina por concurso. También se observó que el promedio de bachillerato con relación a la escuela de procedencia presenta gran variabilidad entre los planteles, no obstante, las puntuaciones más altas se encontraron en las escuelas del sistema CCH en comparación con las escuelas de la ENP, sin embargo los promedios más bajos se identificaron en el plantel CCH Sur y CCH Oriente, mientras que las escuelas de la ENP les corresponden las puntuaciones bajas a los planteles 1, 2, 5 y 7. En suma, las diferencias entre los grupos son significativas pero con un tamaño de efecto bajo, dado que existe una considerable variabilidad dentro de cada una de las agrupaciones respecto al promedio de bachillerato. Estos hallazgos generan cuestionamientos acerca de los factores que pueden estar asociados a las diferencias en los promedios, tales como las particularidades en el funcionamiento de cada sede, la calidad de la planta docente, así como la ubicación

geográfica de los planteles y con ello asociado el nivel socioeconómico y cultural de las familias en particular. Además de abrir líneas de investigación sobre la influencia de los grandes problemas de inseguridad y violencia de ciertas zonas de la ciudad y su relación con el desempeño escolar.

Cuando se trata del análisis de la relación entre el examen Diagnóstico de conocimientos al ingreso a la licenciatura y la escuela de procedencia, observamos que los resultados arrojaron diferencias significativas entre los planteles, mostrando mejores porcentajes de calificaciones en los alumnos de las escuelas del sistema ENP sobresaliendo los planteles 3, 9 y 8, lo que hace suponer que existe cierta influencia de las características del sistema de cada plantel sobre el rendimiento escolar, representado en el promedio de bachillerato. Estos datos coinciden con el estudio de Martínez et al. (2018) en el sentido que realizaron un análisis de una población de la UNAM de 27 624 estudiantes de nuevo ingreso, encontrando los mejores resultados de los alumnos que provienen de escuelas externas al sistema de la UNAM, en segundo lugar, están las calificaciones de las escuelas del sistema ENP, dado que fueron superiores a las de los alumnos del CCH. Dichos autores argumentan que esos resultados pueden deberse a las diferencias en los planes de estudio de cada currículo. Por un lado, el objetivo principal del plan de estudios de la ENP es ofrecer las bases formativas para que el alumno posea las competencias para optar por una carrera universitaria, a través de tres ejes: Básico, Formativo-Cultural y Propedéutico, mediante 33 a 34 asignaturas a cursar en tres ciclos anuales (Plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria). Por otro lado, el sistema del CCH se considera como un modelo educativo innovador orientado a la formación intelectual, social y ética que contempla la formación para el trabajo para los alumnos que se interesan en capacitarse profesionalmente en alguna especialidad técnica, durante dos semestres de tal manera que realice actividades en una empresa o institución recibiendo diploma de técnico (Programas de Estudio. Colegio de Ciencias y Humanidades).

Cabe destacar que las calificaciones del examen Diagnóstico de Español no son alentadoras dado que los porcentajes de respuestas correctas varían entre 53 y 65% lo que hace suponer que los alumnos poseen un dominio deficiente al ingreso a la

universidad. Datos muy similares los encontraron Backhoff, Larrazolo y Tirado (2011), confirmando que los alumnos independientemente de la escuela de procedencia presentan deficiencias importantes en las habilidades verbales y conocimientos sobre la lengua escrita. En igual sentido se encuentran los resultados de la prueba PISA-2015, en donde se mostró el desempeño de la población mexicana por debajo del promedio de los países de la OECD con 423 puntos en lectura (493 OECD) y lamentablemente esto viene sucediendo desde 2009, aunado a que el 42% de estudiantes se encuentran por debajo del nivel de lectura 2 (Informe PISA-2015).

Sin embargo en el presente estudio, no se encontró relación significativa entre las calificaciones del examen diagnóstico de Español con las asignaturas Tradiciones Teóricas 1 y Tradiciones Teóricas 2 con excepción de comprensión de lectura en la ENP1 y ENP2, los análisis arrojaron asociación positiva en ambas asignaturas. Así pues, es interesante observar que la generación 2017 mostró un desempeño adecuado en las asignaturas teóricas en el primer año de la carrera con promedio de 7, 8 y 9 a excepción de los alumnos del CCH Oriente quienes acreditaron con promedio de 6 en primer semestre y calificación de 5 en el segundo semestre, y en la misma dirección las escuelas ENP1 y ENP5 obtuvieron promedio de 7 en primero y 6 en el segundo semestre.

Esto hace suponer que aun cuando la mayoría de los alumnos ingresaron con deficiencias en conocimientos y en Español, tuvieron la capacidad de desarrollar habilidades para adecuarse a los criterios establecidos por los programas del plan de estudios, lo que puede denotar que las habilidades de lectura y escritura no son cosas terminadas sino procesos en desarrollo sujetos a muchas circunstancias (De Daza y Niño, 2014) y que la mayoría de los alumnos enfrentaron desafíos alcanzando calificaciones aprobatorias de 8, 9 y 10, por lo que se abren las interrogantes acerca del tipo de apoyos que ofrece la institución para elevar el desempeño académico tales como el sistema de tutorías institucionales y académicas o bien, los recursos extracurriculares que el alumno pudiera optar fuera del campus a nivel individual y personal, además de investigar las estrategias que utilizaron para ajustarse a los requisitos de los programas y las evaluaciones. Así

pues, estos resultados pueden llevarnos a la asunción de que el desempeño en escritura y lectura son procesos en constante cambio y son resultado de prácticas educativas sociales, culturales y de políticas educativas y como señala Carlino (2003), el problema no es que lleguen mal formados los alumnos a la universidad, sino visualizar el desafío y la responsabilidad institucional de ofrecer medios para apoyarlos en el afrontamiento de los retos que enfrentan día a día con el fin último de formarse profesionalmente y después insertarse al mercado laboral.

A manera de conclusiones se puede decir que es indudable que el buen uso del lenguaje oral y escrito es fundamental para el aprendizaje, así como para edificar el propio conocimiento, pues implica múltiples habilidades superiores. El lenguaje es una habilidad imprescindible para la interacción social, además permite la reflexión sobre las experiencias, valores y sentimientos (Backhoff, Peón, Andrade y Rivera, 2006). Es por ello la relevancia de su evaluación al ingreso a la universidad, de esta manera, dichas acciones son una fuente más de realimentación para alcanzar una mayor calidad en la educación, y herramientas para el perfeccionamiento constante de los estudiantes, programas académicos y planes de estudio.

Los hallazgos de este estudio indican que más de la mitad de los estudiantes evaluados al ingreso a la licenciatura carecen de la habilidad para usar y comprender los términos y conceptos que se utilizan en los libros de texto, y no tienen la habilidad para comprender el significado textual, así como la habilidad para inferir deducciones lógicas de párrafos complejos. Por lo cual, al inicio del estudio se esperaba que muchos de estos estudiantes tendrían problemas en sus estudios universitarios, ya que la mayor parte de su aprendizaje, sobre todo en las materias teóricas, es mediado por el uso de la lengua y evaluado a través del lenguaje escrito (Luria, 1981). No obstante, en muchos casos se observó baja relación entre los niveles de Español y las calificaciones en asignaturas teóricas, por lo que es necesario continuar la investigación para descubrir los factores que están implicados como por ejemplo, consideramos que el hecho de realizar muchos trabajos en equipo, puede permitir que las deficiencias individuales no se hacen manifiestas, o bien, los alumnos siguen desarrollando sus capacidades en la lectura y redacción.

Otro dato importante es que los alumnos de las escuelas del sistema de la ENP muestran puntuaciones ligeramente más altas que los alumnos del modelo del CCH, a pesar de que ambos sistemas pertenecen a la UNAM; pero tienen diferentes planes de estudio, enfocados a diferentes aptitudes que los alumnos adquieren durante su proceso formativo, y quizás esto tiene repercusiones en sus habilidades de español.

Es por ello que es necesario realizar intervenciones educativas en algunas áreas de los programas académicos para hacer cambios en la enseñanza y los contenidos. Además, contribuyen a fomentar la cultura de la evaluación formativa y por competencias en nuestro medio, a partir de resultados obtenidos con métodos rigurosos y altamente confiables.

Es importante continuar con los estudios de trayectorias escolares y el desempeño escolar incorporando metodologías cualitativas a fin de identificar los factores de mayor relevancia e incidir en los ajustes al plan de estudios que contribuyan al mejoramiento en la formación.

Referencias Bibliográficas.

- Abarca, M., Gómez, M. y Covarrubias, M. (2015). Análisis de factores que contribuyen al éxito académico en estudiantes universitarios: estudio de cuatro casos de la Universidad de Colima. *Revista internacional de Educación y Aprendizaje*, 3(2), 125-136. <http://sobrelaeducacion.com> ISSN 2255-453
- ANUIES (2009). Anuarios estadísticos 2004–2007, en: Recuperado de: <http://www.anui.es.mx/servicios/educacion/index2.php> (consulta: 18 de junio de 2014).
- Arias, F., Chávez, A. y Muñoz, T. (2006). El aprovechamiento previo y la escuela de procedencia como predictores del aprovechamiento futuro. Un caso. *Enseñanza e Investigación en psicología*, 11(1), 5-22. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29211101>
- Backhoff, E., Larrazolo, N. y Tirado, F. (2011). Habilidades verbales y conocimientos del español de estudiantes egresados del bachillerato en México. *Revista de la educación superior*, 4(160), 9–2 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60422569001>
- Backhoff, E., Peón, M., Andrade, E. y Rivera, S. (2008). *La ortografía de los estudiantes de educación básica*. México: INEE.

- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere, Investigación*, 6(20), 409-420.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662008>
- Chain, R. (1994). Trayectorias escolares en la Universidad Veracruzana. *Instituto de Investigaciones en Educación. Colección Pedagógica Universitaria*, 25-26 (enero-diciembre), 195-235.
- Coordinación De Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEI) (2018). Resultados de exámenes de diagnóstico de conocimientos de alumnos de primer ingreso 2018. UNAM. www.codei.unam.mx
- Cortés, A. y Palomar, J. (2008). El proceso de admisión como predictor del rendimiento académico en la educación superior. *Univ Psychol*, 7(1), 197-213.
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/209>
- Cu Balam, G. (2005). El impacto de la escuela de procedencia del nivel medio superior en el desempeño de los alumnos en el nivel universitario. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 764-769. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55130171>
- De Daza, D.P, y Niño, R.M. (2014). Tendencias sobre las prácticas de lectura y escritura en la universidad colombiana: el punto de vista de los estudiantes. *Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 10(1), 71-85.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67935714005>
- Díaz Barriga, F., Hernández, G., Rigo, M, A., Saad, E., y Delgado, G., (2006). Retos actuales en la formación y práctica profesional del psicólogo educativo. *Revista de la Educación Superior [en línea]*, XXXV (1)(137), 11-24[fecha de Consulta 3 de Febrero de 2018]. ISSN: 0185-2760.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60413702>
- Esteban, M., Bernardo, A.B, y Rodríguez, L. (2016). Permanencia en la universidad: la importancia del buen comienzo. *Aula Abierta*, 44. 1-6.
<http://dx.dor.org/10.1016/j.aula.2015.04001>
- Garbanzo, V.G.M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Educación*, 31(1), 43-63.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031103>
- García, R. O. y Barrón, T. C. (2011). Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Perfiles educativos*, 33(131), 94-113. Recuperado en 18 de octubre de 2014, de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000100007&lng=es&tlng=es
- Gatica, F., Méndez, I., Sánchez, M., y Martínez, H. (2010). Variables asociadas al éxito académico en estudiantes de la licenciatura en Medicina UNAM. *Revista de la Facultad de Medicina*, 53(5), 9-18.
- Gómez, D., Oviedo, R. y Martínez, E. (2011). Factores que influyen en el

rendimiento académico del estudiante universitario. *Tecnociencia Chihuahua*, V(2), 90-97.

Guzmán, G.C. y Serrano, S.V. (2011). Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la UNAM. *Revista de la Educación Superior* (ANUIES) (enero-marzo), XL, 157 31-53.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60420223002>

Hernández, R., Fernández, C.C. y Baptista, L. M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Trillas.

Izar, L.J.M., Ynzunza, C.C.B., y López, G.H. (2011). Factores que afectan el desempeño académico de los estudiantes de nivel superior en Rio Verde San Luis Potosí, México. *Revista de Investigación educativa*, 12 (enero-junio) Recuperado : www.uv.mx/cpue/num12/opinion/completos/izar-desempeñoacademico.html

León, A., Amaya, S. y Orozco, D. (2012). Relación entre comprensión lectora, inteligencia y desempeño en pruebas Saber Pro en una muestra de estudiantes universitarios. *Cult, Educ. Soc.*, 3(1), 187-204.

Luria, A. R. (1981). *Language and Cognition*. New York: Wiley & Sons.

Martínez, A. Manzano, A.P. García, M., Herrera, C.J., Buzo, E.R. y Sánchez, M. (2018). Grado de conocimiento de los estudiantes al ingreso a la licenciatura y su asociación con el desempeño escolar y la eficiencia terminal. Modelo multivariado. *Revista de Educación Superior*, 47(188), 57. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018527602018000400057&lng=es&tlng=es

Mata, M. y Macotela, S. (2007). Efectividad de un programa de apoyo educativo sobre la trayectoria académica de alumnos de licenciatura. *Revista Mexicana de Psicología*, 24(2), 243-257. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243020637009>

Mojica, A. y Olarte, Y. (2014). Competencias comunicativas en la formación del psicólogo en Colombia. *Revista de psicología Tangram*, 27-35.

Molina, A., Cuellar, A.C. y González, B. (2009). La competencia comunicativa del estudiante de Psicología de la salud; Una propuesta de indicadores. *Revista Electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos*, 7(5), 20-28. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180014819005>

Mora, R. (2015). Factores que intervienen en el rendimiento académico universitario: Un estudio de caso. *Opción*, 31(6), 1041-1063. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045571059>

Plan de Estudios Escuela Nacional Preparatoria (s/f). Dirección general de la Escuela Nacional Preparatoria. <http://www.dgenp.unam.mx>>planes y programas de estudio

- Programas de Estudio. Colegio de Ciencias y Humanidades (s/f). Universidad Nacional Autónoma de México. <http://www.cch.unam.mx> >programas de estudio
- Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA). PISA (2015). Resultados 2015. Recuperado de: www.oecd.org/edu/pisa
- Rodríguez, M.N., y Ruiz, M.A. (2011). Indicadores de rendimiento de estudiantes universitarios: calificaciones versus créditos acumulados. *Revista de Educación*, 355 (enero-mayo), 467-492. <https://doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2011-355-033>
- Rugarcía, A. (1994). La calidad del posgrado en México. *Renglones*, 29, 57-62. <http://hal.handle.net/11117/1672>
- Soria, K., y Zuñiga, S. (2014). Aspectos determinantes del éxito académico de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 7(5), 41-50. Doi: 10.4067/S0718-50062014000500006
- Tejedor, J. (2003). Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios. *Revista Española de Pedagogía*, 224, 5-32. <http://www.redined.mex.es/oai/indexg.php>
- Vinacur, T. (2016). ¿Los alumnos de las escuelas privadas están mejor preparados para ingresar a la universidad? . *Revista Colombiana de Educación*, (70), 175-200. <https://doi.org/10.17227/101203916.70rce175.200>