

Revista Contaduría y Administración

Editada por la División de Investigación de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM



<http://contaduriayadministracionunam.mx>

Artículo original aceptado (en corrección)

Título: La oralidad y la escritura; procesos de aprendizaje en estudiantes de las licenciaturas de Contaduría y Administración de Empresas. Aplicación del Método Aprende a Escuchar- Pensar-Escribir

Autor: González Jaimes, Elvira Ivone, Hernández Prieto, Ma. de Lourdes, Márquez Zea, Juan

Fecha de recepción: 30.08.2011

Fecha de aceptación: 31.10.2011

Este artículo ha sido aceptado para su publicación en la revista *Contaduría y Administración*. Actualmente se encuentra en el proceso de revisión y corrección sintáctica, razón por la cual su versión final podría diferir sustancialmente de la presente. Una vez que el artículo se publica ya no aparecerá más en esta sección de artículos de próxima publicación, por lo que debe citarse de la siguiente manera:

González Jaimes, Elvira Ivone, Hernández Prieto, Ma. de Lourdes, Márquez Zea, Juan (2011). La oralidad y la escritura; procesos de aprendizaje en estudiantes de las licenciaturas de Contaduría y Administración de Empresas. Aplicación del Método Aprende a Escuchar- Pensar-Escribir, *Contaduría y Administración*, próxima publicación.

La oralidad y la escritura; procesos de aprendizaje en estudiantes de las licenciaturas de Contaduría y Administración de Empresas. Aplicación del Método Aprende a Escuchar-Pensar-Escribir

Fecha de recepción: 30.08.2011

Fecha de aceptación: 31.10.2011

Elvira Ivone González Jaimes¹

Ma. de Lourdes Hernández Prieto²

Juan Márquez Zea³

Resumen

Es una investigación con diseño cuasi experimental, de campo, tipo longitudinal con cuatro evaluaciones (Pre-test, Pos-test y seguimientos 6 y 12 meses) para 2 grupos aleatorios (uno control y uno experimental) de estudiantes con rezago o irregularidad estudiantil. Intervención método Aprende a Escuchar- Pensar-Escribir (AEPE). Población compuesta por 488 estudiantes. Con una muestra condicionada (rezago o inscripción irregular) de 170 estudiantes pertenecientes a 2 carreras universitarias de Contaduría y Administración de Empresas, de ambos géneros, 24.3 años de edad. Material, Test de matrices progresivas de Raven, Test de estrategias de aprendizaje ACRA y Trayectorias académicas. Resultados: El impacto obtenido por la intervención (AEPE) fue de 23%, observándose diferencia significativa en evaluación seguimiento 6 y 12 meses. En cuanto la mejora de habilidades de aprendizaje en la medición Post-test se observó un aumento en los promedios generales en un 28%. También se debe decir que la disminución de materias reprobadas se dio en los dos grupos en evolución 12 meses, en grupo control fue de 3 a 4 y en grupo experimental fue de 1 a 2.

Palabras Clave: registro irregular, oralidad, escritura, comprensión

Orality and writing, students learning processes of the degrees in Accounting and Business Administration. Application of the Method Learn to Listen-Think-Write

Abstract

Research design is quasi-experimental, field, with four longitudinal assessments (pretest, posttest and follow-up 6 and 12 months) for two groups (one experimental and one control) of students with irregularity student. Intervention, Learns Listen-Think-Write (LLTW) method. Population, 488 students. With a sample conditioned (students with irregular registration) of 170 students from two university careers of accounting and administration, both manner, 24.3 years old. Material, Raven's Progressive Matrices

¹Universidad Autónoma del Estado del México; e-mail: ivonegi@hotmail.com

²Universidad Autónoma del Estado del México; e-mail: lulahp@yahoo.com.mx

³Universidad Autónoma del Estado del México; e-mail: jmarquez03@hotmail.com

test and Learning strategies ACRA test. Results: The impact obtained by the intervention (LLTW) was 23%, significant difference between follow-up evaluation 6 and 12 months. Regarding the improvement of learning skills in Post-test measurement showed a general increase in average by 28%. Also it is necessary to say, the decline was failed subjects in the two groups evolving 12 months in control group was 3 to 4 and the experimental group was 1 to 2.

Key Words: irregular registration, orality, writing, understand.

Introducción

Existen problemas de rendimiento académico que afectan la calidad de la educación en las Instituciones de Educación Superior en diversos escenarios universitarios mundiales. Dichos problemas se ven reflejado en indicadores como son: el rezago⁴ o irregularidad estudiantil⁵ lo que influye directamente en la eficiencia terminal⁶ como en la obtención del título o grado. Prueba de ello son algunos de los estudios recientemente hechos por Buela-Casal y Castro (2008) donde analizan los criterios y estándares con los que evalúan los programas educativos en función de la Mención de Calidad Educativa para disminuir los índices de irregularidad estudiantil. Por otro lado, el estudio de Roales (2007), se centra en el análisis de la movilidad de alumnos, mientras que en el artículo de Moyano, Delgado y Buela-Casal (2006) se evalúa la productividad científica en programas de apoyo educativo que van a favorecer la eficiencia terminal en España a través de las tesis doctorales.

Un estudio realizado por Díaz de Casio en 1998 para la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) expone cifras nacionales, en las que se afirma “que de cada 100 estudiantes que inician estudios de licenciatura, entre 50 y 60 concluyen las materias del plan de estudios, cinco años después y, de éstos tan sólo 20 obtienen título. De los que se titulan, solamente un 10%, es decir 2 egresados, lo hacen a la edad considerada como deseable (24 o 25 años); los demás lo hacen entre los 27 y los 60 años”.

⁴ Rezago es entendido como el atraso en la inscripción a las asignaturas subsecuentes del plan de estudios al término de un periodo lectivo (Programas Institucionales de Tutoría. (2002).

⁵ Irregularidad estudiantil, concepto similar al rezago utilizado en el Plantel Centro Universitario del Valle de México (2010) Coordinación de Servicios escolares.

⁶ Eficiencia terminal es la relación cuantitativa entre los alumnos que ingresan y los que egresan de una misma cohorte Programas Institucionales de Tutoría. (2002).

Por su parte, la Universidad Veracruzana, indica que “25 de cada 100 estudiantes que ingresan al nivel universitario abandonan sus estudios[...] la deserción alcanza al 36 % de quienes ingresaron, cifra que se incrementa semestre con semestre, hasta alcanzar el 46 % al término del periodo de formación considerado” (Chain, 1999).

Con base en los anteriores indicadores podemos observar que lamentablemente el problema no ha disminuido en la actualidad. El presente trabajo realiza un acercamiento del problema de la irregularidad estudiantil base de la deserción, la baja eficiencia terminal y la escasa obtención de grado. Para la investigación se toma un método de apoyo educativo centrado en la oralidad y en la escritura como competencias comunicativas claves para disminuir de forma significativa la irregularidad estudiantil. Consideramos las carreras Contabilidad y Administración porque deseamos incrementar la eficiencia terminal, puesto que las mencionadas licenciaturas han sido avaladas por el Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y Administración (CACECA). Por consiguiente, se requiere elevar el estándar educativo de las mismas. En este marco se solicitó el apoyo del Programa Institucional de Tutoría Académica (ProInsta) cuyo objetivo es elevar la eficiencia terminal y para lograrlo aplica diversas estrategias con el fin para disminuir los índices de irregularidad estudiantil.

De acuerdo a ProInsta (corte junio 2009), las licenciatura de Contaduría y Administración de Empresas presentan el siguiente comportamiento: Alumnos inscritos 488, alumnos irregulares 170 (34.83%), deserción 36 (7.37%).⁷

Ahora bien, de los estudiantes irregulares, el 18.03% tienen un promedio semestral que fluctúa entre el 5.0 y 6.9 (calificación aprobatoria por materia es de seis) como con tres o más materias reprobadas⁸ quienes se encuentran en inminente riesgo de una posible deserción escolar o baja reglamentaria, por un lado, orillados por las normas disciplinarias de la escuela, y por otro, por la baja motivación que tienen los estudiantes a ver su bajo aprovechamiento escolar.

⁷ Fuente: Plantel Centro Universitario del Valle de México (2010) Coordinación de Servicios escolares, Departamento de Control escolar.

⁸ Idem

Este estudio se focaliza en la aplicación de técnicas específicas de aprendizaje Método Aprende a Escuchar-Pensar-Escribir (AEPE) porque integra los elementos cognitivos requeridos por el perfil de egreso de los estudiantes de las carreras de Contaduría y Administración y para elevar el rendimiento académico. El método se encuentra basado en la Oralidad y la Escritura elementos básicos para elevar el conocimiento y la cultura (Allgood, Risko, Álvarez y Fairbanks, (2000) y Pintrich, 2004).

Un estudio realizado por la UNESCO entre sus países miembros es más que elocuente, al respecto Carlos Paul y Ángel Vargas en su artículo “México inmerso en el analfabetismo funcional, una catástrofe silenciosa” En la Jornada (Ene. 15), 2001.pp. 1-2, nos mencionan que México ocupa el penúltimo lugar mundial, de 108 países evaluados con un promedio de 2% de la población que cuenta con hábitos permanentes de lectura (Gutiérrez y Montes de Oca, 2004). También tenemos información actual; donde se observa que este fenómeno no ha disminuido en la última década. La Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Culturas de Consumo Cultural 2010, presentada por Conaculta arrojan resultados preocupantes en el terreno de la lectura: en México sólo 27% leyó un libro en los últimos 12 meses, mas eso no es todo, de los mexicanos que dijeron haber leído en ese periodo, sólo 13% terminó la lectura. Esto es que en un país de 120 millones de habitantes, donde más de 90% de la población ha recibido formación escolar, 43% no conoce una biblioteca.

No es novedad para nadie la mala prosa universitaria a tal grado que los escritos académicos que entregan los alumnos o las tesis de grado no se diferencian unas de otras en cuanto a la expresión escrita, sin que importen mucho la disciplina y el tema que traten. Ha de ser en parte porque muchísimos universitarios no leen por placer, sino tan sólo por “utilidad”. Los profesores en el aula invitan a la lectura, pero se niegan a incentivar la reflexión sobre lo leído y se conforma con solicitar resúmenes o cuestionarios que no hacen más que repetir el contenido de la lectura, actividades que adormecen el cerebro y le niegan la posibilidad de pensar y por tanto niegan la oportunidad de escribir a sus estudiantes (Haury, 2008).

Así, lo académicos de todos los niveles piden a sus alumnos que elaboren procesos de composición escrita, pero les niegan la oportunidad de reflexionar, criticar, ponderar,

analizar las lecturas que obligadamente realiza el estudiantado y con ello les niegan la posibilidad de incentivar sus competencias de escritura. La escuela ha pretendido introducir la lectura como elemento obligatorio (castigo) y no como una actividad placentera (Argüelles, 2007). En el aula, el profesor deja leer como obligación y no como elemento de placer. Esto último vacuna al alumnado que es evaluado a partir de que contesta preguntas de forma mecánica sobre el texto y no hace del texto un pretexto para el uso del ocio como goce, ni hace del texto un pretexto para la escritura o la oralidad.

Lo anterior, quizás porque se debe a que el docente no conceptualiza los actos del habla (leer, escribir, hablar y escuchar) como una destreza esencial de toda actividad humana.⁹ De estas habilidades comunicativas la que más desprecio merece por la escuela es la oralidad (hablar y escuchar) tarea que desarrollamos durante toda la vida. Es ésta de alguna manera algo “natural” al ser humano. Sin embargo, no todas las manifestaciones comunicativas orales son “naturales”, pues algunas requieren ser aprendidas con el mismo grado de seriedad, calidad y complejidad que exige por ejemplo la escritura o la lectura. Entre éstas encontramos, la conferencia, la exposición en clase, la charla, la entrevista, el debate y el diálogo académico (Donolo Chiecher y Rinaudo, 2004).

En la oralidad –igual que en las otras competencias comunicativas- se perfilan perfectamente dos procesos: la emisión (hablar) y la recepción (escuchar). La oralidad es la primera herramienta del pensamiento que contribuye a designar el mundo real y el mundo ficticio, lo que se ve y lo que no ve, lo específico y lo simbólico. Por tanto, con la oralidad es posible crear y re-crear seres, formas y significados. Así, la oralidad interna (cuando uno se escucha a sí mismo) y la oralidad externa (cuando construye ideas o pensamientos para que el otro lo escuche) es concebida en su función fundadora que da vida a la especie, esto es, como creadora de la humanidad (Reyzábal, 2006).

⁹ Sin embargo, los Planes y Programas de estudio de Educación Media Superior y Educación Superior los han desdeñado. En el aula en general se le pide al estudiantado que participe oralmente en clase es decir se le solicita que sea un enunciador oral académico. Sin embargo la escuela padece de una doble miopía: por un lado, no les permite ver que han perdido de vitas la importancia de la narración en actos académicos como la conferencia, la exposición oral en clase, la charla, el discurso, la entrevista, el debate y el diálogo, no toman en consideración que el aula debe dotar al estudiante de competencias para las distintas situaciones de comunicación que enfrenten en su relación en la otrocidad; por la otra, no existe una planificación y gradación de la enseñanza de la oralidad, es más ni siquiera existe la oralidad como aprendizaje de la enseñanza.

Otra habilidad comunicativa importante para incentivar los procesos de aprendizaje es la escritura. De ella podemos decir que lleva implícito un conjunto de habilidades cognoscitivas que a diferencia de la lectura o de la oralidad tienen que adquirirse de forma planificada y sistemática, considerando la diferencia entre el producto que emana de la escritura y el proceso de construcción del mismo. La composición escrita implica una serie de habilidades cognitivas, por lo que escribir no sólo exige pensar, sino que es también un medio para pensar (lo mismo ocurre con la oralidad), pues funciona como un auxiliar de la memoria y permite desarrollar actividades cognitivas como: identificar, comparar, analizar, diferenciar, clasificar, razonar, inferir, sintetizar, entre otras (Rojas, 2002).

La oralidad como la escritura exige un nivel de comprensión tan complejo el uno como el otro. Su importancia estriba en que las personas que carecen de este tipo de expresión ven reducido su trabajo profesional, su vida académica y sus vínculos sociales con la comunidad en la que convergen, al mismo tiempo que empobrecen sus niveles simbólicos y de significado. “Por eso, en el proceso de enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta la lengua en todas sus manifestaciones, lo que le permite al docente elevarse desde la realidad lingüística inmediata, próxima y real que utiliza el estudiante, como usuario de la lengua, hasta los niveles en los que el alumno perciba que la lengua puede convertirse en una obra de arte” (Reyzábal, 2006) a través de la literatura¹⁰.

Cuando al estudiante se le enseña a ampliar sus habilidades comunicativas de expresión oral y escrita, mejorará sus capacidades de aprendizaje porque tiene más herramientas para adquirir, asimilar, estructurar, retener y reproducir sus saberes (Reyzábal, 2006) y re-significarlos, ya que escribir, hablar y escuchar, como señalamos anteriormente, no sólo exige pensar, sino que es un medio para pensar, pues son auxiliares para otras actividades cognitivas.

El manejo acertado de estas habilidades comunicativas conduce a dotar al alumnado de herramientas para pensar y reflexionar, y esto al mismo tiempo se reflejará en su aprovechamiento académico, ya que permitirá una mejor comprensión de los contenidos de sus Unidades de Aprendizaje. Por el contrario, la carencia de estas habilidades

¹⁰ Para ello, será importante el rescate de la literatura en la enseñanza de lectura y la redacción, pues de ella se han olvidado las Instituciones de Educación Superior.

comunicativas puede afectar académica y emocionalmente al estudiante, pues puede conducir al individuo a sentirse “incapaz” para aprender afectando directamente su autoestima, confianza y seguridad.

En síntesis, la oralidad y la escritura implican la capacidad de saber comunicar en el terreno del saber y el saber hacer, una correlación entre determinadas teorías cognitivas y de operativización de esa cognoscibilidad en la actividad humana. Pensar en este sentido conduce a pensar en qué se dice y cómo se dice, el por qué se dice y el para qué se dice, tanto en la oralidad como en la escritura, lo que condiciona el tratamiento de intenciones y finalidades comunicativas adecuadas a la situación de comunicación que se le presenta al emisor.

Por lo tanto, el Método Aprende a Escuchar-Pensar-Escribir (AEPE) va a contribuir a desarrollar las habilidades específicas de aprendizaje como lo requieren los perfiles de las carreras de Contaduría y Administración de Empresas para que su rendimiento escolar sea óptimo.

Objetivo de este método, es darles a los estudiantes de las carreras de Contaduría y Administración de Empresas las habilidades comunicativas que les permita disminuir su situación de reprobación y/o rezago académico, lo cual influye en la disminución de la deserción escolar e impactando positivamente los índices de la eficiencia terminal como la obtención de grado.

Lo citado arriba se realizó a través de un diseño de investigación.- Diseño cuasiexperimental, de campo, tipo longitudinal con cuatro evaluaciones (Pre-test, Post-test y seguimientos 6 y 12 meses) para dos grupos aleatorios (uno control y uno experimental) de estudiantes con irregularidad estudiantil. Población.- 488 estudiantes, muestra forzada¹¹ a 170 estudiantes pertenecientes a ambas carreras (88 de Contabilidad y 82 de Administración).

¹¹Muestra forzada: Selección de estudiantes que tienen la condición de irregularidad estudiantil

Los 170 estudiantes fueron asignados a dos grupos (85 en un grupo experimental y 85 en un grupo control) dicha asignación fue realizada de acuerdo a los últimos tres dígitos que coinciden con la tabla de números aleatorios.

Material.- Test de matrices progresivas de Raven, Test de estrategias de aprendizaje ACRA y Trayectorias académicas.

El Test de Matrices Progresivas fue creado por J. C. Raven en 1938 para medir el factor general "G" de la inteligencia. Se utilizó el manual de la 2ª edición ampliada (1996), escala para adultos, serie MPG con 60 problemas repartidos en cinco series (A, B, C, D y E), cada una con doce elementos, con buen coeficiente de fiabilidad, α .82 (Raven y Court, 1996).

Escogimos este test porque: 1) Se debe medir la inteligencia general de los alumnos ya que en esta muestra tenemos el 18.03% de alumnos con promedio menor a 7, así poder descartar a alumnos con Coeficiente Intelectual (C.I.) menor al término medio.

El Método Aprende a Escuchar-Pensar- Escribir (AEPE) requiere que el alumno tenga la capacidad intelectual para comparar, formar y razonar por analogía, con independencia de los conocimientos adquiridos previamente por el alumno. También tuvimos en cuenta que Sternberg (1997) considera que la totalidad de sus ítems comprenden problemas analíticos de educación de relaciones y correlaciones. Los anteriores procesos de pensamiento son indispensables para que el alumno adquiriera conocimientos a nivel universitario.

El test de Estrategias de Aprendizaje ACRA consta de 119 ítems, evalúan un total de 32 estrategias de aprendizaje agrupadas en cuatro grandes sub-escalas, son: adquisición, codificación o almacenamiento, recuperación y apoyo. (Román y Gallego, 1994). En aplicación colectiva y con puntuaciones globales su coeficiente de fiabilidad α = 0.84 (Camarero, Martín del Buey y Herrero, 2000). Condiciones específicas utilizadas en el presente estudio.

Elegimos este test, porque: 1) El test contiene escalas que miden estrategias de aprendizaje. Las cuales se encuentran construidas bajo el modelo de procesamiento de memoria y percepción elaborado y actualizado por Shiffrin, (2003) en la teoría de los niveles de procesamiento de Craik y Tulving (1975), en las teorías acerca de la representación mental del conocimiento en la memoria. 2) El test contiene tres sub-escalas que pueden medir procesos cognitivos básicos y la cuarta sub-escala puede medir procesos meta-cognitivos. Ambos niveles son indispensables para saber si el método de aprendizaje aplicado es adecuado para disminuir la irregularidad estudiantil que afecta directamente a la eficiencia terminal.

Hipótesis:

En la aplicación del Método Aprender a Escuchar-Pensar-Escribir existirá una disminución significativa en número de estudiantes con irregularidad estudiantil, $p < 0.05$
En la aplicación del Método Aprender a Escuchar-Pensar-Escribir existirá un aumento significativo en los resultados globales del test estrategias de aprendizaje (AGRA), $p < 0.05$.

En la aplicación del Método Aprender a Escuchar-Pensar-Escribir existirá una disminución significativa en número de materias reprobadas por estudiante, $p < 0.05$.

Procedimiento

El tiempo en que se realizó el presente estudio fue Agosto 2009 a Diciembre 2010.

1. Selección de la muestra, se escogieron a todos los estudiantes de las Carreras de Contaduría y Administración de Empresas que tienen irregularidad estudiantil, $n=170$.
2. Se realizó un estudio de 170 trayectorias académicas de la muestra para saber su estatus como alumno irregular y su número de materias reprobadas por semestre.
3. Condiciones éticas.- Los estudiantes recibieron iguales condiciones de procedimientos como lo menciona las declaraciones de Helsinki de Tokio y la Norma Oficial NOM-028-SSA2-1999 establecida por la Secretaría de Salud y Asistencia (1999).
4. Aplicación de formato de consentimiento y responsabilidad para ser firmada, la cual tendrá uso confidencial. Requisito para ingreso los procedimientos de investigación.

5. Aplicación del Test de Raven para conocer el Coeficiente Intelectual (C.I.) de los estudiantes y así poder descartar a estudiantes con C.I. deficiente, n=170:
6. Aplicación de Pre-Test; cuestionario de ACRA para evaluar las estrategias de aprendizaje que tienen los estudiantes de la muestra. n=170
7. Aplicación el Método Aprende A Escuchar-Pensar-Escribir (AEPE) en 85 estudiantes del grupo experimental.
8. Aplicación de Post test; test de ACRA para conocer impacto que tuvo el método AEPE, y en seguimientos 6 y 12 meses para observar el sostenimiento que tuvo el método AEPE.
9. Se Compararon resultados a n=170 en número de materias reprobadas (trayectorias académicas) en evaluaciones Pre test, Post test y seguimiento 6 y 12 meses para observar el impacto y el sostenimiento que tiene método AEPE.

Intervención

Propósito General

Comprender la importancia de la lectura, la escritura y la oralidad en el proceso de construcción del conocimiento al mismo tiempo que ejerciten estas habilidades comunicativas para su aprendizaje y el desarrollo de su pensamiento.

Tiempo total de intervención 80 horas; repartida en 40 sesiones, dos sesiones por semana con 2 hrs. cada una.

Sesión 1: La Lectura

Propósito

Los participantes revisarán los diferentes tipos de lectura y practicarán la misma con el fin de aprender estrategias lectoras, actividades realizadas de acuerdo a Reyzabal, 2006 y Cassany, 2000.

Actividades:

1. Identificar los problemas con la lectura, la escritura y la oralidad
2. Presentación teórica y gráfica de los modelos textuales: Descripción, narración, explicación o exposición y argumentación (Calsamiglia y Tuson, 2004)
3. Presentación teórica y gráfica de los tipos de textos: Literarios, expositivos y científicos (Calsamiglia y Tuson, 2004).

4. Presentación teórica y gráfica de tipos de lectura: Lectura exploratoria, lectura de comprensión y lectura analítica (Serafini, 2006).

Sesión 2: La Lectura

Propósito

Los participantes revisarán los textos expositivos y científicos con el fin de aprender estrategias lectoras ante este tipo de discursos, actividades realizadas de acuerdo a Serafini, 2006.

Actividades:

1. Elaboración de una lectura exploratoria y una lectura analítica con textos literarios (Lomas y Tusón, 2009).
2. Lectura exploratoria y lectura analítica de un texto científico (Lomas y Tusón, 2009).

Sesión 3: La escritura

Propósito

Los participantes comprenderán y practicarán los diferentes modelos textuales que la escritura exige (Calsamiglia y Tuson, 2004)

Actividades:

1. Construcción de modelos textuales.

Sesión 4: La escritura

Propósito

Los participantes comprenderán y practicarán operaciones textuales, actividades realizadas de acuerdo a Cassany, 2000.

Actividades:

1. Elaboración de un texto que contenga las operaciones textuales aprendidas.

Propósito

Los participantes comprenderán y practicarán la oralidad (hablar y escuchar), actividades realizadas de acuerdo a Reyzábal, 2006.

Actividades:

1. Presentación oral del trabajo académico.
2. Evaluación grupal de la exposición oral con base en el protocolo de oralidad.

Resultados

1. Se utilizó estadística descriptiva para la presentación y análisis de distribuciones de los datos de interés de la muestra. Tabla 1

Tabla 1. Características de la muestra

Variable socio-estudiantes			Variable académicas			
demográficas			estudiantes			
n = 170						
Rango de edad	n	%	media	Nivel académico	n	%
18 – 20.11 años	51	0.30	24.3 años	primero semestre	45	28.9
21 – 24.11 años	63	0.37		tercer semestre	62	27.2
25 – 26.11 años	34	0.20		quinto semestre	40	30.9
27 – 28.11 años	14	0.08		séptimo semestre	17	15.7
29.- más años	8	0.05		noveno semestre	6	18.0
Género				Carrera		
femenino	n	%	contaduría	n	%	
masculino	67	45.29	administración	88	51.77	
Estado civil			Promedio anual			
soltero	n	%	5-5.9	n	%	
casado	105	61.74	6-6.9	11	6.4	
unión libre	33	19.41	7-7.9	77	45.29	
divorciado	25	14.70	8-8.9	45	26.47	
Ocupación extra			Turno académico			
trabaja	n	%	matutino	n	%	
Realiza otros estudios	23	13.52	vespertino	65	38.23	
Realizan servicio social	10	5.88	Materias reprobadas			
Prácticas profesionales	2	1.17	1-2	n	%	
			3-4	134	78.81	
				36	21.17	

2. Se utilizó la Prueba T de Student variables independientes para dos muestra, existiendo igualdad de varianza, por ende no existió diferencia significativa entre los dos grupos $p > 0.05$.
3. Se realizó prueba de ANOVA para hacer comprobación de hipótesis. Donde se observó que existe diferencia significativa ($p < 0.05$) entre el grupo experimental y el de control en número de alumnos con irregularidad estudiantil. Aceptándose la hipótesis verdadera sólo en evaluaciones seguimiento 6 y 12 meses. Tabla 2

Tabla 2.- Prueba de ANOVA entre grupo experimental y control en número de alumnos con irregularidad estudiantil

Grupos	Variable dependiente	Evaluaciones	Entre grupos		
			gl	F	$p < 0.05$
Control y experimental	Irregularidad estudiantil	Seguimiento 6 meses	158	7.863	0.038
		Seguimiento 12 meses	114	4.205	0.046

- 4 Se realizó prueba de ANOVA para hacer comprobación de hipótesis. Donde se observó que existe diferencia significativa ($p < 0.05$) entre el grupo control y el grupo experimental en resultados de globales del test de estrategias de aprendizaje, ACRA. Aceptándose la hipótesis verdadera sólo en evaluación Post test. Tabla 3

Tabla 3.- Prueba de ANOVA entre grupo control y experimental en resultados de globales del test de estrategias de aprendizaje, ACRA.

Grupos	Variable dependiente	Evaluaciones	Entre grupos		
			gl	F	$p < 0.05$
Control y experimental	Estrategias de aprendizaje	Post test	165	10.27	0.043

5 Se implementó las Prueba de Prueba t de student y prueba F de Fisher para dos muestras independientes con el número de materias reprobadas al semestre para saber si existía una disminución significativa en los grupos. Observándose que el grupo experimental tuvo disminución tanto en seguimiento 6 y 12 meses y en grupo control sólo se dio en seguimiento 12 meses. Tabla 4

Tabla 4. Prueba t de student y prueba F de Fisher para dos muestras independientes en número de materias reprobadas al semestre

Grupo	Variable dependiente Número materias reprobadas al semestre	Evaluación de	Prueba t student			Prueba F	
			Entre sujetos			Entre grupos	
			t	gl	p>0.05	F	p<0.05
Experimental	1-2	Seguimiento 6	1.34	62	0.653	2.650	0.042
	3-4	Seguimiento 12 meses	0.75	11	0.899	3.087	0.039
Control	1-2	Seguimiento 12 meses	1.76	52	0.387	1.978	0.049

Discusión

El trabajo se centra en mejorar las habilidades de aprendizaje medido a través de disminución de la irregularidad estudiantil, porque es índice que marca a los alumnos que pueden tener deserción escolar o baja académica en su eficacia terminal.

Para lograr nuestra disminución se propuso el Método Aprende A Escuchar-Pensar-Escribir (AEPE) puesto que este método agiliza procesos básicos cognitivos a través de la enseñanza de las competencias de la Oralidad y la Escritura, elementos que se vienen enseñando desde la primera infancia. Uds. se preguntarían el ¿por qué retomarlo en el nivel universitario?

Teniendo conocimiento de que existen trabajos que desmontan la idea, ampliamente extendida, de que un estudiante universitario, por el simple hecho de serlo, se encuentra perfectamente capacitado para afrontar sus estudios con éxito, dependiendo éste exclusivamente de su esfuerzo (Castelló y Monereo, 1999; González, Valle, Rodríguez

y Piñeiro, 2002; Nist y Simpson, 2000). “Se atribuye a la educación, la misión de permitir a todos los ciudadanos el hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación...” (Martín, García, Torbay y Rodríguez, 2007).

Por otro lado, tenemos datos que arroja el estudio realizado por la UNESCO en 2001 y la encuesta realizada por Conaculta en 2010 (referencias expuesta en la introducción) donde se observa el rezago de hábitos de lectura en toda una década y las consecuencias de los mismos en la preparación que tienen nuestros estudiantes universitarios. Estos dos puntos de vista son opuestos de lo que debe ser y lo que es.

La anterior reflexión es demostrada en nuestros resultados, donde se observa en el post test que existe diferencia entre el grupo control y el grupo experimental con relación en la disminución de alumnos con irregularidad estudiantil. Los datos se vuelven estadísticamente significativa en las evaluaciones realizadas después de seis y doce meses. Con esto, se demuestra que la enseñanza del lenguaje oral y escrito en la Universidad es imprescindible, aunque parte del profesorado piense lo contrario y se pregunten ¿para qué enseñar a hablar al estudiante cuando éste realizan esta actividad de manera efectiva sin enseñanza alguna?, o cuestionen ¿se puede enseñar a hablar? Este tipo de interrogantes demuestra que hablar bien o hablar mejor no es una habilidad valorada en el proceso educativo en la enseñanza de la lengua.¹²

Como lo afirmamos arriba, no todas las manifestaciones comunicativas orales son “naturales”, pues algunas requieren ser aprendidas con el mismo grado de seriedad, calidad y complejidad que exige por ejemplo la escritura o la lectura.

El impacto de la intervención se pudo constatar en las 32 estrategias que mide el Test de ACRA, porque se observó diferencia significativa en evaluación post-test entre ambos grupos. El test de ACRA son escalas que miden estrategias de aprendizaje de acuerdo a niveles de procesamiento de Craik y Tulving (1975); por lo que se puede inferir que los

¹² “Los chicos y chicas castellanohablantes de 16 o 17 años...han sido víctimas de una enseñanza ineficaz y gramaticalista, que ha sacrificado la utilidad y la necesidad de la comunicación oral cotidiana a la teoría lingüística; que ha sustituido la práctica expresiva en el aula por la memorización y la gramática escrita y el estudio de la literatura, y las tradiciones culturales. Estos alumnos se lamentarán durante mucho tiempo –como también lo haremos los profesores y toda la sociedad- de este gran error”. Daniel Cassany. *Et. Al. Enseñar Lengua*. Grao, España, 2000, p. 137

estudiantes modificaron estrategias de aprendizaje que contribuyeron a disminuir la irregularidad estudiantil. Otros autores se refieren a ella como aprender a aprender (Pozo, Monereo y Castelló, 2001), aludiendo a las capacidades metacognitivas del pensamiento evaluada en la sub-escala de apoyo de aprendizaje.

En nuestros resultados también se pudo observar que existe una disminución significativa de materias reprobadas en seguimiento 6 y 12 meses. Aunque es importante señalar que el grupo control también mostró dicha disminución, pero en cuanto a la norma reglamentaria de estatutos universitarios para que el alumno no se obtuviera baja académica.

En síntesis, la enseñanza de habilidades comunicativas en el aula, en cada una de las Unidades de Aprendizaje que el estudiantado curse en su estancia universitaria, favorecerán el rendimiento escolar y mejoraran la tarea intelectual que la universidad exige, pues serán un mecanismo para enseñar y ejercitar las competencias comunicativas en aquellos sujetos que aún no han desarrollado estas habilidades, mejorando con ello sus posibilidades de trabajo y estudio. Esto permitirá a nuestros educandos, entre otras cosas, saber: cómo controlar su propio aprendizaje, cómo diagnosticar sus puntos fuertes y débiles como alumno, cómo describir su estilo o estilos de aprendizaje, conocer en qué condiciones aprende mejor, cómo aprender de la experiencia de cada día y cómo superar las dificultades que enfrenta cotidianamente en su vida académica, en el entendido que escribir, hablar y escuchar no sólo exige pensar, sino es un medio para pensar.

Recomendaciones para futuros estudios ante este fenómeno multifactorial se puede hacer un análisis cualitativo de cuáles son los factores o variables que influyen en cada uno de los procesos de pensamiento para que disminuya la irregularidad estudiantil.

Referencias

1. Allgood, W.P., Risko, V.J., Álvarez, M.C. y Fairbanks, M.M. (2000). Factors that influence study. En R. F. Flippo y D. C. Caverly (Eds.), *Handbook of college reading and study strategies research*. 201-219. Disponible en: http://acapsi.com/estrategias_de_aprendizaje_y_rendimiento_academico_en_estudiantes_universitarios.html
2. Argudín, F. y Luna, M. (2006). *Aprender a pensar leyendo bien*. México, Paidós.
3. Arguelles, J.D. (2007). Conferencia Influir y leer. *I Congreso Departamental de Lectura, La lectura como camino a la equidad*. Medellín. Disponible en: <http://www.bibliotecanacional.gov.co/index.php?idcategoria=36758>
4. Buela-Casal, G. y Castro, A. (2008). Criterios y estándares para la obtención de la Mención de Calidad en Programas de Doctorado: evolución a través de las convocatorias. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, 127-136. Disponible en: <http://www.redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/560/56080111.pdf>
5. Camarero, S., Martín del Buey, F. y Herrero D. (2000) Estilos y estrategias de aprendizaje en universitarios. *Psicothema* 12 (4): 615-622. Disponible en: <http://www.psicothema.com/pdf/380/pdf>
6. Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2000). *Enseñar Lengua*. España: Grao.
7. Calsamiglia, Helena y Tusón, Amparo (2004). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. México, Paidós.
8. Castelló, M. y Monereo, C. (1999). El conocimiento estratégico en la toma de apuntes: un estudio en la educación superior. *Infancia y Aprendizaje*, 88, 25-42. Disponible en: <http://www.dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48622>
9. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, (Conaculta, 2010). *Encuesta Nacional de hábitos, prácticas y consumo culturales, Comparativo estatal de resultados básicos*. México: Conaculta. Disponible en: http://www.conaculta.gob.mx/recursos/encuesta_nacional/2010/Comparativo_Estados_2010.pdf
10. Craik F. y Tulving E.(1975) Depth of Processing and the Retention of Words in Episodic Memory: *Journal of Experimental Psychology* 104 (3): 268-294. Disponible en:

- <http://www.ballarat.edu.au/ard/bssh/school/hp502/Craik%20and%20Tulving,%201975.pdf>
11. Chain, R. (1999) La tutoría. *Una alternativa para contribuir a abatir los problemas de deserción y rezago en la educación superior*. México: ANUIES. Disponible en: http://www.anuiex.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib42/17.htm
 12. Díaz de Cossio, R. (1998). Programas Institucionales de Tutoría, *Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior. Asociación*. México: ANUIES. Disponible en: http://www.anuiex.mx/servicios/p_anuiex/publicaciones/revsup/127/01b.html
 13. Donolo, D., Chiecher, A. y Rinaudo, M. (2004). *Estudiantes, estrategias y contextos de aprendizajes presenciales y virtuales*. Conferencia realizada en 12 Mayo 2004. Disponible en: http://www.virtual.unlar.edu.ar/jornadas-conferencias-seminarios/jornada-interprov-ead/2003_3ra/ponencias-y-trans/est-cog-y-estr-apr.pdf
 14. González, C. R., Valle, A., Rodríguez, S. y Piñeiro, I. (2002). Autorregulación del aprendizaje y estrategias de estudio. En González-Pienda, J., Núñez, J., Álvarez, L. y Soler, E. (Coord.), *Estrategias de aprendizaje. Concepto, evaluación e intervención*. Madrid: Pirámide: 17-38.
 15. Gutiérrez, V. A. y Montes de Oca, G. R. (2004) La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (MÉXICO). *Revista Iberoamericana de Educación* (28): 25-40.
 16. Haüy, María Elena (2008). *Leer literatura*. México, Encuentro.
 17. Martín, E., García, L., Torbay, A. y Rodríguez, T. (2007). Estructura factorial y fiabilidad de un cuestionario de estrategias de aprendizaje en universitarios: CEA-U. *Anales de Psicología*, (23): 1-6. Disponible en: <http://www.redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/167/16723101.pdf>
 18. Lomas, Carlos y Tusón, Amparo (2009). *Enseñanza del lenguaje, emancipación, comunicación y educación crítica* México, Edere.
 19. Moyano, M., Delgado, C. y Buela-Casal, G. (2006). Análisis de la productividad científica de la Psiquiatría española a través de las tesis doctorales en la base de datos TESEO (1993-2002). *Internacional Journal of Psychology and*

- Psychological Therapy*, (6): 11-120. Disponible en: <http://www.ijpsy.com/volumen6/num1/133.html>
20. Nist, S. y Simpson, M. (2000). College Studying. En Kamil, M., Mosenthal, P., Pearson, P. y Barr, R. *Handbook of Reading Research*, (2). Nueva York: Longman: 645-666.
21. Pintrich, P., (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review* 16: 385-407. Disponible en: <http://www.mendeley.com/research/a-conceptual-framework-for-assessing-motivation-and-selfregulated-learning-in-college-students/>
22. Plantel Centro Universitario del Valle de México (2010). Coordinación de Servicios escolares, Departamento de Control escolar. UAEM, Plantel *Centro Universitario del Valle de México*: Autor.
23. Pozo, J., Monereo, C. y Castelló, M. (2001). El uso estratégico del conocimiento. En: Coll, C., J. Palacios y A. Marchessi (comp.). *Desarrollo psicológico y educación*. Tomo II. Madrid: Alianza.
24. Programas Institucionales de Tutoría. (2002). *Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior*. México: ANUIES
25. Raven, J.C. y Court, J.H. (1996) *Raven. Matrices progresivas*, (2ª). Madrid: TEA
26. Reyzábal, M.V. (2006). *La comunicación oral y su didáctica*, (6ª). Madrid: La muralla.
27. Roales Nieto G. (2007). Análisis de la movilidad del alumnado en los estudios universitarios de Psicología en España. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, (7): 73- 117. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/560/56070106.pdf>
28. Rojas, R. (2002). El arte de hablar y de escribir. *Experiencias y recomendaciones*. México: Plaza y Valdés.
29. Román, J.M. y Gallego, S. (1994). *Escalas de estrategias de aprendizaje*. (ACRA). México: Manual Moderno.
30. Serafini, Ma. Teresa (2006). *Cómo se estudia. Organización del trabajo intelectual*. México, Ariel Lingüística.

31. Shiffrin M.R. (2003) Modeling memory and perception. *Cognitive Science* (27) :341-378. Disponible en: http://maplab.cogs.idiana.edu/pubs/Shiffrin_03.pdf
32. Sternberg, R. J. (1997). *La creatividad en una cultura conformista: un desafío a las masas*. Barcelona: Paidós.

Artículo Original aceptado

Artículo original aceptado