

ISSN 2595-9611



9 772595 961004

VOLUME 5, NÚMERO 2 - ABRIL 2022

REVISTA MAIS EDUCAÇÃO



www.revistamaiseducacao.com

DOI: <https://doi.org/10.51778/2595-9611.v5i2>

Data da publicação: 30/04/2022



Google Acadêmico



APROFEM





EDITORA
CENTRO EDUCACIONAL SEM FRONTEIRAS

R454

Revista mais educação [recurso eletrônico] / [Editora chefe] Prof.^a
Mestre Fatima Ramalho Lefone - Vol. 5, n. 2 (Abril 2022) -. São
Caetano do Sul: Editora Centro Educacional Sem Fronteiras, 2022

909p.: il. color

Mensal

Modo de acesso: <<https://www.revistamaiseducacao.com/sumario-v5-n2-2022>>

ISSN:2595-9611 (on-line)

DOI: <https://doi.org/10.51778/2595-9611.v5i2>

Data da publicação: 30/04/2022

1.Educação. 2. Pedagogia. I Ramalho Lefone, Fatima, ed. II. Título

CDU: 37

CDD: 370

Gustavo Moura – Bibliotecário CRB-8/9587

www.revistamaiseducacao.com
E-mail: artigo@revistamaiseducacao.com

EDITORIAL

A SAÚDE DA EDUCAÇÃO

Mais que nunca, vamos ter que abordar a saúde da educação. Aqui de forma metafórica falamos de um processo vivo, que tomou conta das escolas. Após a retomada das aulas, vemos um número muito alto de casos de saúde mental despontando no ambiente de ensino. Isso pelo fato de termos passado por uma pandemia que devastou a educação. O ensino remoto, o alunado sem internet. O volume de trabalho e a invasão da privacidade do professor no contexto de home office. Este fenômeno só evidencia algo que já estava estruturado, que é o fato do professor preparar a aula, fazer avaliações e correções em casa mesmo. Afinal o horário pago é na sala de aula.

Contingências e facticidades a parte, a educação está cada dia mais doente da cabeça. Dados de 2020 na região do ABC Paulista, já demonstravam números altíssimos de afastamento de professores por problemas psiquiátricos, muitos alegando violência no convívio escolar.

Desde a Paideia grega até os dias atuais a educação sempre refletiu a sociedade, aqui e ali os estudiosos da educação propondo saídas, outras vezes legitimando processos históricos, o fato é que a escola é um espelho presente e futuro da nossa civilização. E hoje vemos a cada dia diminuir os investimentos em educação, e por sua vez restringir o acesso ao professor e ao aluno à educação de qualidade.

Se por um lado, a educação sofre com um processo de tentativas continuadas de privatização (já bem avançada no nível superior), ensino militar e educação em casa (principalmente reinvidicação de nichos de comunidades evangélicas), vemos sendo deixada de lado a “moral” da escola. Este sucateamento, só corrobora ainda mais a situação histórica e social que enfrentamos pós-pandemia, que é um aluno dois anos atrasado no desenvolvimento pedagógico, e ainda por cima com vários distúrbios mentais (depressão, ansiedade, agorafobia etc.).

Não queremos aqui decretar uma calamidade, mas confrontar a situação com o que temos de melhor: **A REFLEXÃO.**

Refletir a educação nos tempos atuais é desvelar a sociedade e suas correntes históricas. Temos um desafio nas mãos, como pensadores do educar e do pensar, trazer a tona o engajamento e o desejo da população na escola. Já fomos muito prestigiados como educadores. A profissão do professor já foi muito respeitada na sociedade. Talvez seja a hora da nossa comunidade resgatar o desejo de futuro, e não só o projeto de consumo imediatista que estamos vivendo, com o avanço das redes sociais, serviços de streaming e banda larga.

Refletir a saúde da educação é denunciar a precariedade do projeto futuro de sociedade. Pessoas que só vivem para consumir e para um viver dopaminérgico. Pensar o amanhã é abrir mão do desejo imediato, por um ganho em longo prazo. Aqui projeto de indivíduo e de sociedade entram em encruzilhada, para nos mostrar onde está o fazer e o sonhar.

Portanto, entregamos a vocês mais uma Edição da Revista, para que o sonho permaneça pulsante e a reflexão desejante!

Prof. Dr. William Bezerra Figueiredo

Educador Licenciado em Filosofia, Psicanalista, Psicopatologista, Pós Doutor em Psicologia.

CONSELHO EDITORIAL

Rodrigo da Silva Gomes
 Patrícia Regina de Moraes Barillari
 Lindalva Freitas
 Lucinéia Contiero
 Jayson Magno da Silva
 Luiz Gonzaga Lapa Júnior
 Mário César Amorim de Oliveira
 Marcos Serafim dos Santos
 Humberto Lourenção
 Marcus Vinicius de Melo Oliveira
 Alex Rodolfo Carneiro
 Hercules Guimarães Honorato
 William Bezerra Figueiredo
 Teresa da Glória Paulo
 Elias Rocha Gonçalves
 Gabriel Gomes de Oliveira
 Jônata Ferreira de Moura

EDITORA-CHEFE

Fatima Ramalho Lefone

REVISÃO E NORMALIZAÇÃO DE TEXTOS

Fatima Ramalho Lefone
 Rodrigo da Silva Gomes

PROGRAMAÇÃO VISUAL E DIAGRAMAÇÃO

Fabiola Larissa Tavares

PROJETO GRÁFICO

Mônica Magalnik

COPYRIGHT

REVISTA MAIS EDUCAÇÃO
 Editora Centro Educacional Sem Fronteiras (Abril, 2022) - SP

Publicação Mensal e multidisciplinar vinculada a Editora Centro Educacional Sem Fronteiras.

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião do Conselho Editorial
 É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.
 Rua Manoel Coelho, nº 600, 3º andar sala 313|314 - Centro São Caetano do Sul – SP CEP: 09510-111

SUMÁRIO

- 9 A ARTE E DANÇA COMO ATIVIDADE DE DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
Cleria Lima Novais
- 17 A BRINCADEIRA COM FINALIDADES PEDAGÓGICAS E LÚDICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
Jaqueline Silva Nascimento
- 31 A CONTRIBUIÇÃO DA PEDAGOGIA NA VIDA DAS CRIANÇAS**
Elisangela dos Santos de Jesus
- 42 A CRÍTICA DE PAULO FREIRE AO CONSERVADORISMO**
Elson dos Santos Gomes Junior
- 51 A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A INCLUSÃO NO SISTEMA ESCOLAR**
Samanta Moraes de Oliveira
- 62 A IMPORTÂNCIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
Thaís Menezes Branco
- 75 A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA APRENDIZAGEM**
Renato Ilton da Silva Aragão
- 83 A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO E AS RELAÇÕES DE PODER DENTRO DAS RELAÇÕES HUMANAS**
Maria Lucidalva da Silva
- 91 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
Beatriz Mendes Scolamieri
- 99 A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA**
Patrícia Maria dos Santos
- 110 A IMPORTÂNCIA DE SE TRABALHAR COM A ARTETERAPIA**
Michely Felix Silva
- 119 A IMPORTÂNCIA DO CONTEXTO HISTÓRICO DA INCLUSÃO ESCOLAR NO BRASIL**
Marcia Teresa Sclar
- 140 A INCLUSÃO DO DEFICIENTE DE FORMA EFETIVA PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE QUALIDADE**
Eleonice da Silva Gonçalves Pereira
- 154 A INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA PERSPECTIVA DOCENTE: IMPORTÂNCIA E PERSPECTIVAS**
Janice Aurélio Lopes
- 162 A MATEMÁTICA E A APRENDIZAGEM EFETIVA PARA O ALUNO AUTISTA**
Alexandre de Lucca
- 171 A MÚSICA E AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS**
Valquiria Aparecida Pereira
- 187 A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
Simone Mendes de Oliveira
- 205 A NEUROCIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
Elaine Conceição Diogo

- 224 **A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA E AS METODOLOGIAS IMERSIVAS**
Carla Pereira da Silva
- 236 **ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM TEA - TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: CONTEXTUALIZAÇÃO**
Sandra Maria de Sousa Ferreira
- 244 **ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE A LEITURA E A BRINCADEIRA**
Marianna de Oliveira Figueiredo
- 252 **ANÁLISE DA IMPORTÂNCIA DA RODA DE CONVERSA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
Audry Marinho dos Santos
- 266 **ARTES VISUAIS PARA ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS**
Adriana De Oliveira Medeiros
- 287 **ATIVIDADE FÍSICA, CAPACIDADE FUNCIONAL E POPULAÇÃO IDOSA**
Gerusa Oliveira Mororó Aragão
- 298 **ATIVIDADES LÚDICAS COMO COADJUVANTE NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM**
Luzeli Borges da Silva Gossler
Welton Rodrigues de Souza
- 312 **AUTOCONCEPTO EN ALUMNOS DE ALTO Y BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR FACULTAD DE INGENIERIA UNAM**
Hilda Beatriz Salmerón García
- 323 **BIOCOMBUSTÍVEIS NO ENSINO SUPERIOR: UMA NOVA METODOLOGIA DE ENSINO-APRENDIZADAGEM**
José Eduardo dos Santos Félix
Castanheiro
- 333 **CASCA DA ABÓBORA COMO POTENCIAL PARA VALORIZAÇÃO DE RESÍDUO AGROINDUSTRIAL**
Andressa Ramos Lima
Sergiane de Jesus Rocha Mendonça
- 347 **CODEMON: ENSINO DOS FUNDAMENTOS DE PROGRAMAÇÃO COM RPG**
André Filipe Spíndola
Marcello Thiry
Anita Maria da Rocha Fernandes
Christiane Heemann
- 360 **CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**
Elma Pereira Sousa
- 371 **DE PROFESSORA A PESQUISADORA: OLHARES SOBRE A LEITURA E A ESCRITA NO CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO**
Márcia de Cassia Santos Mendes
Maria Aparecida Gusmão Pacheco
- 392 **DIREITO À EDUCAÇÃO: ACESSO À JUSTIÇA E O RESPEITO A DIGNIDADE HUMANA**
Marcelo Costa Ribeiro
- 404 **EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL EM TEMPOS DE COVID-19**
Elsa Maria Karsburg da Rosa
Daniel Arruda Coronel

- 413 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
Fabiana Siqueira Braga
- 426 EDUCAÇÃO NO BRASIL: CONTEXTO FILOSÓFICO**
José Saraiva da Silva
- 438 ENSINO MÉDIO: O PARADIGMA DA EDUCAÇÃO PARA O TRABALHO E O DEBATE NACIONAL**
Janiara de Lima Medeiros
- 461 ESTRUTURAS PSÍQUICAS E SEUS MATIZES: UM ESTUDO DE CASO**
Jamil Torquato de Melo Filho
Rodrigo de Souza
- 470 FORMAÇÃO CONTINUADA E O USO DAS TECNOLOGIAS: SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA DOCENTE**
Maria do Carmo Brandão de Barros
- 481 FRACASSO ESCOLAR NO FILME ENTRE OS MUROS DA ESCOLA: POSSÍVEIS CAUSAS**
Bruno Trindade de Mendonça Costa
- 497 GRAVIDEZ PRECOCE EM ADOLESCENTES**
Edilamar Caonetto
- 511 HISTÓRIAS E LIVROS INFANTIS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE MUNDO DAS CRIANÇAS**
Patrícia de Oliveira Jorge
- 521 JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO: MEIOS DE INTERAÇÃO COM A REALIDADE**
Kely Cristina de Lima Reis
- 531 O AMBIENTE ESCOLAR E O DOCENTE**
Juliana Garcia Santos Pereira
- 540 O CURRÍCULO NO CONTEXTO ESCOLAR**
Catia Lucia Marques de Almeida
- 550 O LÚDICO E O ENSINO DA MATEMÁTICA: TEORIA X PRÁTICA**
Andreia de Araújo Vieira
- 559 O PAPEL DO EDUCADOR CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL EM SALA DE AULA**
Jaqueline dos Santos Barbosa
- 568 O PAPEL DO GESTOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
Rosangela da Rocha Lucas de Lemos
- 576 O SOFRIMENTO PSÍQUICO CONTEMPORÂNEO: SINTOMATOLOGIA E MECANISMOS INCONSCIENTES**
Jamil Torquato de Melo Filho
Eduardo Marques Zan
- 589 O TRABALHO COM CANTIGAS DE RODAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
Lucinaide Aparecida Oliveira Viana
- 597 O USO DA ARTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**
Milene Otavia Oliveira Diniz Bertolli
- 607 O USO DO SOFTWARE MODELLUS NO ENSINO DE CINEMÁTICA**
Rayssa Vanuza da Rocha
Érica Romão da Silva Lima
Diacira Hannah Albuquerque de Oliveira Leal
Givanildo Sales Silva
Haroldo Reis Alves de Macêdo

- 618 OS JOGOS EM SUA PERSPECTIVA LÚDICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
Daniela Paula Minhoto
- 628 OS QUATRO PILARES DA EDUCAÇÃO E SUA INFLUÊNCIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE SOCIOLOGIA: APLICAÇÃO PRÁTICA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO MÉDIO - UM DIÁLOGO NECESSÁRIO ENTRE AS DISCIPLINAS DE DIDÁTICA, METODOLOGIA E PRÁTICA DO ENSINO DA SOCIOLOGIA E A METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO**
Hildeci de Souza Dantas
- 650 OS TRÊS ESTADOS DO CAPITAL CULTURAL E O PROCESSO EDUCACIONAL NA VISÃO DE BOURDIEU**
César de Araújo Pires
Daniella Couto Lôbo
- 661 POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA NEUROPSICOPEDAGOGIA PARA APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM TDAH**
Priscila Braz dos Santos
- 679 PSICANÁLISE DOS CONTOS DE FADAS: COMPREENDENDO A CRIANÇA E SUAS HISTÓRIAS**
Tatiana Aparecida de Lima
- 688 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: O PAPEL DO PROFESSOR NA ATUALIDADE**
Patrícia Cristina Berloff
- 701 REFLEXÕES E DESAFIOS DOS AGRUPAMENTOS MULTITETÁRIOS**
Talita Alves Silva
- 708 REFLEXÕES SOBRE A LEITURA E A ESCRITA NA PERSPECTIVA DISCURSIVA: VOZES QUE FORTALECEM A TRAVESSIA NA SALA DE AULA**
Márcia de Cassia Santos Mendes
Maria Aparecida Gusmão Pacheco
- 726 REFLEXÕES SOBRE AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E O FRACASSO ESCOLAR**
Letícia Oliveira Macedo
- 741 SÍNTESE DAS RECOMENDAÇÕES DE ATIVIDADES FÍSICAS PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES SEGUNDO O GUIA DE ATIVIDADE FÍSICA PARA A POPULAÇÃO BRASILEIRA**
Erivelton Fernandes França
- 752 TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO EM FOCO**
Gabriely Gonçalves Silva
- 764 TRABALHANDO POESIA EM SALA DE AULA COM ROSEANA MURRAY**
Silvina Fátima Ramos Ribeiro
- 772 TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH): DESAFIOS NAS ESCOLAS**
Amanda Manzoli Bertucci Bernardini
- 782 TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE (TDAH)**
Veridiana de Fátima Fialho Furtado
- 791 TRANSTORNOS MENTAIS E SINTOMAS SEM EXPLICAÇÃO MÉDICA (SEM): UMA ANÁLISE EPISTEMO-SOMÁTICA**
Jamil Torquato de Melo Filho
Monalisa de Cássia Fogaça

- 807 UM ESTUDO SOBRE OS MOTIVOS PARA O CONSUMO OU NÃO DE FRUTAS, VERDURAS E LEGUMES DE ADOLESCENTES DO INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO**
Vanessa Barros Pinho
Álvaro Itaúna Schalcher Pereira
Francisco Adelson Alves Ribeiro
- 823 UMA BREVE VIAGEM DE SÓCRATES A RUBEM ALVES**
Edna Sousa Barbosa
- 835 USO DE TECNOLOGIA EM VIATURAS POLICIAIS**
Marcos Jessé Caetano
- 845 USO DO MÉTODO MONTESSORIANO PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA COM AUTISMO INFANTIL: REVISÃO DE LITERATURA**
Nathalya Alves da Silva
Maria Ovídia Muniz Portilho
- 862 O ORIENTADOR ESCOLAR E O PEDAGOGO GESTOR – O OFÍCIO QUE CABE A UM, PODE OCUPAR ESPAÇO NO FAZER PEDAGÓGICO DO OUTRO, E NO QUE COUBER, DE AMBOS**
Marylin Cardoso Henrique
Hildecí de Souza Dantas
- 888 ESTUDO DE CASO SOBRE GESTÃO DE PESSOAS**
Laura Marchioro de Oliveira
Maristela Fátima Schabat
Mauro Lúcio Batista Cazarotti
Bruna Alves Epifânio
Rodrigo Nogueira de Oliveira



AUTOCONCEPTO EN ALUMNOS DE ALTO Y BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR FACULTAD DE INGENIERIA UNAM

Hilda Beatriz Salmerón García¹

RESUMO: Avaliar as alterações no autoconceito dos alunos da Faculdade de Engenharia que solicitam aconselhamento psicopedagógico Foram constituídos dois grupos de controlo, alunos regulares e sem problemas de rendimento escolar, entendendo-se como tal a média, a regularidade na aprovação de assuntos. O outro grupo era de alunos com baixo rendimento escolar. Não houve diferenças significativas nas 5 áreas de autoconceito, exceto iniciativa e escolaridade do pai.

Palavras-Chave: Autoconceito; Desempenho escolar; Aconselhamento; Estudante universitário.

¹ Professora de Filosofía de la Educación na Rede Sistema de Universidad Abierta y a Distancia. SUAYED Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. Graduação em Educacao.

SELF-CONCEPT IN STUDENTS OF HIGH AND LOW SCHOOL PERFORMANCE FACULTY OF ENGINEERING UNAM

ABSTRACT: Evaluate the changes in the self-concept of the students of the Faculty of Engineering who request psycho-pedagogical advice Two control groups were made, regular students and those without problems in school performance, understanding as such the average, the regularity in the approval of subjects. The other group was of students with low school performance. There were no significant differences in the 5 areas of self-concept, except for initiative and the father's education.

Keywords: Self-concept; School performance; Counseling; University student.

RESUMEN: Evaluar los cambios en el autoconcepto de los alumnos de la Facultad de Ingeniería que solicitan asesoría psicopedagógica Se realizaron dos grupos control, alumnos regulares y sin problemas en el rendimiento escolar, entendiéndose por tal el promedio, la regularidad en la aprobación de materias. El otro grupo fue de alumnos con bajo rendimiento escolar. No hubo diferencias significativas en las 5 áreas de autoconcepto, excepto en la de iniciativa y en la escolaridad del padre.

Keywords: Autoconcepto; Rendimiento escolar; Asesoramiento; Estudiante universitario.

INTRODUÇÃO

Interesa conocer si el autoconcepto se modifica después de la asesoría psicopedagógica en grupos control y experimental, es decir, con alumnos regulares e irregulares en cuanto al rendimiento escolar y asociar los resultados de la escala de autoconcepto con variables sociodemográficas como ser primogénitos o no, mayor número actividades extraescolares, la escolaridad del padre o de la madre, el número de hermanos y si el autoconcepto en el área de iniciativa es mayor.

Rendimiento escolar en este trabajo se tomó en cuenta el promedio actual, el de la escuela de procedencia y la regularidad en las materias.

El instrumento empleado fue la escala de autoconcepto elaborada por Jorge la Rosa (1986). Esta escala es del tipo diferencial semántico creado por Osgood; pero construída y validada por la Rosa para medir específicamente autoconcepto en población mexicana.

La prueba contiene 72 reactivos bipolares compuestos por dos adjetivos contrarios; entre estos dos adjetivos, existe un continuo de siete líneas, la línea junto al reactivo indica que esa característica se posee en mayor grado. El espacio central indica que el individuo no se describe con ninguno de los dos adjetivos. Y las líneas, entre la central y la extrema, muestran la direccionalidad del adjetivo en cantidad (poco o bastante).

El diseño de Investigación corresponde al de dos grupos sometidos a preprueba y postprueba, autoseleccionados a la muestra.

PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN

De esta forma, se captaron 10 alumnos que recurrieron a solicitar Asesoría durante tres meses, y a 23 sujetos que conformaron el grupo control durante el mismo período y también alumnos de la Facultad de Ingeniería.

Con base en el cuestionario se recabaron los datos generales tanto del grupo control como del grupo experimental. Las características encontradas en ambos grupos:

El sexo predominante en el grupo control fue el masculino, constituyendo el 91.3% de la muestra; siendo el 8.7% para las mujeres. El sexo masculino también predominó en el grupo experimental, donde constituyó el 60% mientras que el sexo femenino el 40%. Las diferencias en las proporciones no son significativas

Del grupo control 21 sujetos nacieron en la ciudad de México, lo que representa un 91.3% y solo 2 sujetos (8.7%) nacieron en algún estado de México. El grupo experimental estuvo conformado por 9 sujetos que nacieron en la ciudad de México (90%) y solamente uno nació en provincia (10%).

El promedio de edad fue de 22.43 años para el grupo control, con una desviación estándar (S) de 1.67. En tanto que 23.1 años fue el promedio de edad para el grupo experimental, con una S de 6.47. Las diferencias no son significativas con la prueba "t", ya que la t fue de 0.47 y la p de dos colas de .65 Veintidós sujetos del grupo control, constituyeron el 95.7% de solteros, y el 4.3% de casados. Del grupo experimental 9 sujetos fueron solteros y uno divorciado lo que constituyó el 90% y el 10% respectivamente.

En el grupo control, el promedio de hermanos fue de 3.04 con una S de 1.99. En el grupo control, en cambio, el promedio de hermanos fue de 4.8 con una S de 3.33. Siendo 31 los grados de libertad, se obtuvo una t de 1.89 y una p de .08 lo que constituye una tendencia a la significancia.

Del grupo control 7 alumnos son primogénitos, 9 ocupan el 2o. lugar de nacimiento y 7 el 3o, representando el 30%, 39.1% y 30.4% respectivamente.

Para el grupo experimental 5 sujetos fueron primogénitos representando el 50%, un sujeto ocupó el 2o. lugar de nacimiento, otro el 4o. lugar y otra persona el 5o. representando cada uno 10%; 2 sujetos ocuparon el 7o lugar, representando el 20%

Como se puede observar, el mayor porcentaje del grupo control está representado por alumnos que ocupan el 2o. lugar de nacimiento y en el grupo experimental los primogénitos constituyen el porcentaje más elevado.

El porcentaje más elevado respecto a la escolaridad del padre en el grupo control es el de nivel universitario y en el grupo experimental el de primaria completa. El mayor porcentaje en el grupo control en relación con la escolaridad de la madre es el de nivel preparatoria y en el grupo experimental el mayor porcentaje es ocupado por el nivel secundaria. Se concluye que el nivel académico del padre es mayor que el nivel académico de la madre para ambos grupos. Pero la escolaridad de ambos padres es mayor en el grupo control que en el grupo experimental.

La mayoría de los alumnos del grupo control provienen de preparatorias particulares, en segundo término del Colegio de Ciencias y

Humanidades y en tercero de preparatorias de la UNAM.

Los alumnos del grupo experimental provienen tanto de preparatorias de la UNAM como del Colegio de Ciencias y Humanidades y posteriormente tanto del Colegio de Bachilleres como de preparatorias particulares.

El promedio académico obtenido en la escuela de procedencia, fue de 8.35 para el grupo control, con un S de .71 Para el grupo experimental el promedio académico de la escuela de procedencia fue de 8.2 con una S de .79 El resultado de la prueba t fue de .53 con una p=.61 por lo cual se observa que no existen diferencias significativas.

Las carreras cursadas en el grupo control por orden decreciente, son las de Ingeniería Electrónica, Ingeniería Industrial, Ingeniería Mecánica e Ingeniería en Computación; todas relativas a la División de Ingeniería Mecánica y Eléctrica (DIME); posteriormente las carreras cursadas por un alumno son las de Ingeniería Topográfica e Ingeniería Civil, pertenecientes a la División de Ingeniería Civil, Topográfica y Geodésica (DICTyG); y las de Ingeniería Geológica, Geofísica y Petrolera correspondientes a la División de Ingeniería en Ciencias de la Tierra (DICT). Para el grupo experimental, las carreras cursadas pertenecen en primer término a la DIME y posteriormente a la DICTG.

En el grupo control, el semestre mínimo cursado es el 3o y el máximo el 11o; representa el mayor porcentaje cursado el 9o semestre. Para el grupo experimental el límite inferior está constituido por el primer semestre, el límite superior por el 9o; ocupando el mayor porcentaje los alumnos que cursan el primer semestre.

El promedio académico obtenido en Facultad de Ingeniería para los alumnos que integran el grupo control es de 7.56 con una S de .66 mientras que para el grupo experimental el promedio es de 4.1 con una S de 3.18; la prueba t arrojó un resultado de 5.08 con una $p < .00001$ lo cual muestra que existen diferencias significativas en ambos grupos.

El promedio de materias acreditadas fue de 29.26 para el grupo control con una desviación estándar de 10.53; para el grupo experimental, el promedio de materias acreditadas fue de 3.2 con una desviación estándar de 5.85. El resultado de la prueba t fue de 7.31 con una $p < .00001$ lo cual constituye una diferencia bastante significativa entre ambos grupos. Para el grupo control fue de 2.35 con una S de 1.43 mientras que para el grupo experimental el promedio fue de 1.1 con una S de .57. La prueba t fue de 2.64 con una $p < .0127$ lo cual constituye una diferencia significativa entre ambos grupos. Los alumnos del grupo control realizan mayor número de actividades que los alumnos que solicitaron tratamiento.

Del grupo control 7 sujetos han recibido asesoría y 16 nunca la han recibido, ello conforma el 30.4% y el 69.6% respectivamente. Del 30.4% de sujetos que han recibido asesoría solo uno continúa, representando el 4.3% respecto a los que antes recibieron tratamiento que constituyen el 26.1%. Del grupo experimental 7 alumnos nunca han recibido asesoría, lo que constituye el 70% y 3 si se han sometido a tratamiento, representando el 30%. Todos los sujetos sometidos previamente a tratamiento lo habían finalizado tiempo antes de acudir al servicio de Facultad de Ingeniería y se trataba, generalmente, de orientación

vocacional, servicio que les habían brindado en la escuela de procedencia.

La problemática planteada por los alumnos, difiere en la mayoría de los casos por la captada por el asesor; los problemas detectados han sido divididos en áreas a saber: académica, social y económica y psicológica. Para las dos primeras áreas tomaré el estudio de Hano Roa (2004) realizado en el Centro de Servicios Educativos de la Facultad de Ingeniería. En lo que concierne al área psicológica, aunque me baso en el estudio mencionado, hago un resumen de lo que a mi juicio constituye el "diagnóstico general" de los alumnos que recurrieron al servicio de asesoría durante la realización del presente estudio.

Académica: deficiencia de conocimientos antecedentes, deficiencias en su método de estudio dadas por: predominio de la memoria sobre el razonamiento, omisión de pasos importantes en sus técnicas de estudio, falta de objetivos, falta de concentración, desorganización tanto de actividades como de cosas, ausencia de hábitos de estudio, confusión respecto a la jerarquización de sus metas y objetivos, falta de información para la eficaz elección de su carrera, abandono temporal de los estudios (de 1 semestre a 3 años).

Social y Económica: con excepción de 2 sujetos, todos los demás individuos eran hijos de familia y no necesitan trabajar por el momento, presentaban incapacidad para relacionarse con sus compañeros, maestros, amigos y novia/o o bien, no sabían de qué manera relacionarse ni de qué platicar, sintiendo que los comentarios propios no eran tan importantes, la relación con su familia era poco profunda y en muchas ocasiones, los

padres desconocían sus problemas tanto escolares como emocionales, culpaban, al principio, a todas las demás personas de su situación o bien, sentían que no servían para nada y que no tenían derecho a ser escuchados y queridos por quienes en un principio culpaban.

Psicológicas: deficiente capacidad de autocrítica, consideración negativa respecto a sí mismo, idealización exagerada de lo que es ser Ingeniero, sentimientos de minusvalía, anulación del yo, otorgando mayor crédito a críticas externas, conflictos entre sus expectativas con sus gustos, habilidades y aptitudes, sentimientos de soledad y angustia.

RESULTADOS Y DISCUSIONES

Se analizarán los resultados arrojados por las pruebas estadísticas, (análisis de varianza, la correlación de rango de Spearman y la prueba "t" no pareada), ello permitirá aceptar o rechazar las hipótesis propuestas. Para obtener las diferencias intergrupos e intragrupos se utilizó el análisis de varianza y solo cuando arrojaba una diferencia significativa, se procedió al empleo de la prueba "t". El nivel de significación empleado fue de .05. Se encontró, en el análisis de varianza un efecto significativo del grupo en las áreas de iniciativa y emocional, como puede apreciarse en la tabla 1.

Tabla 1 Análisis de Varianza Efecto de Grupo

	AE	AS	AI	AO	AE	TA	TOTAL
F	287	0.06	14.38	3.40	4.03	1.24	3.62
P	59	.79	.0006*	.066	.0462	.026	.058**

No se encontró, diferencia significativa preprueba y la postprueba, esto puede alguna, contrariamente a la observación apreciarse en la tabla 2. anterior, en el análisis de varianza entre la

Tabla 2 Análisis de Varianza Efecto de la maniobra (Preprueba-Postprueba)

	AE	AS	AI	AO	AE	TA	TOTAL
F	.01	.13	2.26	.03	.40	.009	.010
p	.87	.71	.13	.83	.53	0.88	.880

A continuación, y con base en las diferencias significativas, señaladas por el ANOVA, se procedió a la aplicación de la prueba "t" con el objeto de localizar si la fuente de las diferencias

se encontraba entre los grupos en cada una de las condiciones temporales. Los resultados de la prueba "t" se muestran en las tablas 3 y 4

Tabla 3 Diferencias entre Grupos Por Dimensiones en la Preprueba

		AI	AO	AE
GRUPO 1				
X	26.34	90.17	23.13	90.17
S	3.33	4.72	10.026	
GRUPO 2				
X	22.60	25.50	86.70	
S	4.81	7.12	9.06	
p	0.0146*	0.2827	0.3708	

Tabla 4 Diferencias entre grupos por dimensiones en la Postprueba

		AI	AO	AE
GRUPO 1				
X	27.87	22.69	89.95	
S	3.59	5.12	7.75	
GRUPO 2				
X	23.80	25.70	81.40	
S	4.46	5.85	19.63	
p	0.0092*	0.1618	0.0895	

*Significativo a nivel de significancia .05

x= promedio S= desviación estándar GRUPO 1 =grupo control GRUPO 2= grupo experimental

Con base en las tablas 3 y 4 se observa que existe una diferencia significativa entre los grupos en la preprueba en el área de iniciativa; diferencia que se conservó en la postprueba lo cual nos permite aceptar la hipótesis 10 que hace mención de la diferencia en el área de iniciativa de ambos grupos. Se rechaza la hipótesis 2 que menciona la modificación del autoconcepto en los alumnos del grupo control. Existió una diferencia significativa en el área de iniciativa entre los grupos, diferencia que ya estaba dada desde el inicio de la investigación. Dado que no hubo diferencias significativas entre la preprueba y la postprueba, es evidente que ni la terapia ni el paso del tiempo (6 semanas) tienen algún efecto sobre el autoconcepto. Por ello se rechaza la hipótesis 3 que alude a la igualdad de los puntajes del autoconcepto entre los grupos.

Así mismo, se rechaza la hipótesis 1 subrayando el hecho de que el autoconcepto global del alumno que recibe asesoría, no se modifica.

Por otra parte, se correlacionaron las variables: número de actividades, lugar de nacimiento, escolaridad del padre y promedio escolar con el autoconcepto global y/o con algunas de sus áreas específicas en la preprueba. Se utilizó la correlación por rangos de Spearman, ello puede apreciarse en la tabla 5.

Tabla 5 Correlación entre variables demográficas y algunas dimensiones del autoconcepto en la preprueba

Variables demográficas	Area Autoconcepto		Grupo control		Grupo Experimental
	P	p	P	p	
No. actividades	Global	0.37	0.49*	0.01	0.486
Escolaridad Padre	a social		0.27	0.11	-0.12 -
	a ocup	0.12	0.30	-0.43	0.14
	a global	0.18	0.35	-0.22	0.29
Promedio escolar FI	a global		0.09	0.33	-0.12 -
Promedio Escolar	a ocupac	0.05	0.40	-0.65	-
	a etica	0.10	0.32	-0.70	-
	a global	0.05	0.41	-0.164	-
No. Hermanos	a social		0.01	0.32	-0.30 -

P= Correlación de rangos de Spearman p= probabilidad de que P sea=0

Como se observa en la tabla 5, se encontró una correlación baja pero significativa entre el número de actividades y el puntaje total en la escala de autoconcepto por lo cual se acepta la hipótesis 5 que señala que existe una relación positiva entre autoconcepto y número de actividades. Esta correlación estuvo presente en el grupo control mientras que en el grupo experimental no existió.

Además, se encontró una correlación positiva entre el promedio escolar y el área ocupacional en el grupo experimental, por lo que se acepta la hipótesis 8 respecto a la relación entre el promedio escolar y el autoconcepto ocupacional. Por ser las únicas correlaciones significativas, se rechazan las hipótesis 6 y 7 referentes a la relación entre la escolaridad del padre y el autoconcepto ocupacional global.

De igual forma, se rechaza que exista alguna relación entre el número de hermanos y el autoconcepto social, señalada en la hipótesis 9.

Por otra parte, la prueba "t" de dos colas no indicó que existan diferencias significativas en el autoconcepto global entre los alumnos primogénitos y los no primogénitos pues la

prueba arrojó una p= 0.4001, lo cual nos obliga a rechazar la hipótesis 4.

CONCLUSIONES

Es evidente que a pesar del esfuerzo realizado por conformar a los grupos lo más semejante posible, existieron diferencias significativas entre ellos. La escolaridad de los padres fue superior en el grupo control, lo mismo sucedió con el número de actividades extraescolares, con el promedio escolar obtenido en los estudios de licenciatura y con el número de materias acreditadas en la Facultad de Ingeniería.

Estas tres últimas diferencias de alguna manera se esperaban puesto que el Centro de Servicios Educativos (CESEFI) tiene como función ayudar al alumno con problemas académicos por lo que resulta comprensible que fueran este tipo de alumnos lo que solicitaran asesoría.

Sin embargo, cabe resaltar que, a pesar de las desigualdades ya mencionadas no se encontraron diferencias significativas respecto a los puntajes totales del autoconcepto tanto en la preprueba como en la postprueba, aunque existió una tendencia a la significancia ($p=0.058$); a excepción del área de iniciativa la cual favoreció a los alumnos del grupo control; tanto en la primera como en la segunda aplicación.

Aunque los alumnos del grupo experimental se encontraban en desventaja, académicamente hablando, con respecto al grupo control y aún cuando tenían así mismo, menos actividades extraescolares que aquellos, mostraron puntajes similares en el autoconcepto. Esto puede deberse al hecho de que en el grupo experimental el 50% eran primogénitos. A pesar de que no se encontró una correlación significativa entre autoconcepto y lugar de nacimiento, la manera en que se conformaron los grupos pudo haber causado cierta varianza de error. Cabría preguntarse si en un muestreo aleatorio y representativo de los alumnos con características escolares poco favorables, como las del grupo experimental, y no-primogénitos, mostraría puntajes similares a los obtenidos en nuestro estudio por el grupo en cuestión.

Una explicación tentativa acerca de la ausencia de efectos de la asesoría sería el poco tiempo transcurrido entre la preprueba y la postprueba. Si junto con Shavelson (2002) creemos que el autoconcepto es una estructura ordenada, jerárquica, estable y multifacética, estamos ante el dilema planteado por Marsh para quien desde el punto de vista de la medición resulta conveniente que el autoconcepto sea una estructura estable y en cambio, para evaluar una intervención terapéutica éste deberá ser modificable.

En este sentido, la crisis que el individuo tenga al confrontar sus ideales con sus logros reales lo moviliza a revisar su autoconcepto y a solicitar ayuda, sin embargo, esto no implica que la crisis modifique su autoconcepto. Resulta difícil suponer entonces, que la asesoría provoque cambios sustanciales en la estructura del autoconcepto aunque quizá sí repercuta en ciertas conductas específicas.

Sería interesante observar en un estudio de seguimiento si los alumnos sometidos a terapia aumentan el número de actividades extraescolares una vez superado el conflicto académico manifestado. Puesto que a medida que un área específica del autoconcepto resulta gratificada, en términos de congruencia entre el yo pensado idealmente y el yo ejecutor, el individuo tiende a expandir su yo a otras esferas con la confianza basada en sus logros anteriores infunde hacia sus nuevas actividades. En palabras de Rogers, se diría que el yo se torna más espontáneo y accesible, con menos defensividad y abierto a nuevas experiencias, toda vez que se reducen las discrepancias entre el yo ideal y el yo.



En este sentido, resulta comprensible que existan diferencias basales en el área de iniciativa, pues esta escala hace referencia a una característica de la personalidad aplicable al estilo como el individuo desempeña sus actividades y ocupaciones.

Por otra parte, las puntuaciones similares en el autoconcepto, a pesar de las diferencias en la situación escolar, pueden deberse al tamaño de la muestra la cual fue muy reducida como para permitirnos apreciar alguna diferencia en el autoconcepto entre los grupos. Cabe resaltar que las diferencias mencionadas entre los grupos tales como escolaridad de los padres y escuela de procedencia indicarían un mejor nivel económico de los alumnos que conforman el grupo control. Elexpuru Albizuri, (1992), Gimeno Sacristán, José. (1976)

Con respecto a la relación entre nivel económico y autoconcepto, no se ha encontrado una relación ni concluyente ni satisfactoria indicativa de que el nivel económico sea una variable que modifique sustancialmente el autoconcepto Strong y Bugental (2000).

La revisión que la persona hace de su autoconcepto sobreviene toda vez que ésta se encuentra en un estado de incongruencia entre su yo y su campo perceptual. En esta incongruencia o disonancia cognoscitiva pueden, efectivamente, encontrarse factores económicos que coadyuven al mantenimiento del estado de incongruencia o a la modificación del autoconcepto, sin embargo, no puede decirse que el factor económico, tomado de manera aislada, sea causa de la modificación del autoconcepto así como tampoco puede sostenerse que el nivel económico determine un autoconcepto alto o bajo ni la consiguiente adaptabilidad social y emocional del individuo. González-Torres, M.C. (1992). Goñi Grandmontagne, Alfredo. (2008).

Por ello, el que existan índices que revelen la diferencia económica entre los grupos no puede ni explicar ni correlacionarse con las pocas diferencias que en los puntajes de autoconcepto hubo.

REFERÊNCIAS

- BUGENTAL, F.T. Y E.C. Gunning. (2000) **Investigations into self-concept: stability of reported self-identifications.** II Journal of Clinical Psychology 11(1): 41-46.
- ELEXPURU Albizuri, Itziar (1992). **Autoconcepto y educación: teoría, medida y práctica pedagógica País Vasco (Spain).** Dpto. de Educación, Universidades e Investigación.
- GIMENO Sacristán, José. (1976). **Autoconcepto, socialbilidad y rendimiento escolar.** Instituto Nal . de Ciencias de la Educación. Madrid.
- GONZÁLEZ-Torres, M.C. y Tourón, J. (1992). **Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje.** Pamplona: EUNSA.
- GOÑI Grandmontagne, Alfredo. (2008). **El autoconcepto físico: Psicología y educación (Psicología).** Ediciones Pirámide.
- HANO-Roa, M. (2004) **Fundamentos para la asesoría escolar individual en la Facultad de Ingeniería UNAM.** Tesis de licenciatura en Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. México.
- KERLINGER, N.F. (1983) **Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología.** Editorial Interamericana. México, 1983.
- LA ROSA, J. (1986) **Escalas de locus de control y autoconcepto: construcción y validación.** Tesis doctorado en Psicología Social. Fac. de Psicología. UNAM. México.
- PEREZ-Gomez, A. (1987). **Psicología Clínica.** Problemas fundamentales. Editorial Trillas. México.
- ROGERS, R.C. (1984). **El proceso de convertirse en persona.** Ed. Paidós. México.
- SHAVELSON, J.R. y R. Bolus. (2002) **Self- concept: the interplay of theory and methods.** En Journal of Educational Psychology 74(1):3-17.
- STRONG J. y D.D. Feder. (1961) **Measurement of the self concept: a critique of the literature.** Journal of Counseling Psychology 8(2): 176-178.



www.revistamaiseduacao.com
E-mail: artigo@revistamaiseduacao.com

Rua Manoel Coelho, nº 600, 3º andar sala 313|314 - Centro São Caetano do Sul – SP CEP: 09510-111 Tel.: (11) 95075-4417



EDITORA
CENTRO EDUCACIONAL SEM FRONTEIRAS