

3

El hábito sí hace al estudiante

Conceptos claves

- *Hábitos emocionales y de estudio*
 - *Síndrome de privación cultural*
 - *Los tres abrazos que salvan*
 - *Rendimiento académico y hábitos*
-

Querer y tener tiempo para un deseo

Para dar *el salto hacia el futuro* y trabajar con la escuela básica tenía que conocer más sobre el cerebro del color, el de los niños; demostrar también la eficacia del método en el adulto mayor de 30 años. En aquel momento tenía más de 40 años, lo que me hacía un buen sujeto de investigación y podría también vivir las ventajas y desventajas del método. Esto aportaría coherencia, al enseñar aquello que sentía, comprobaba y aprendía. Esta experiencia me ayudó a cambiar creencias y derribar barreras de aprendizaje.

Aprender a hablar alemán por razones de familia, era mi primer deseo. El segundo, realizarme como pintora. Desafiar una creencia popular: *Loro viejo no aprende a hablar* –barrera común para quienes deseamos aprender idiomas después de los 40. Acelerar el aprendizaje de este idioma fue mi motivación; a mi favor, estaba el hecho de que la *sugestopedia* hizo su mercado con el inglés: si el doctor Lozanov enseñó a hablar este idioma no sólo a los búlgaros, sino también a los rusos en corto tiempo, yo también podría hablar alemán.

Me inscribí en una academia que utilizaba el método de *superaprendizaje*. Comencé con el curso básico –la duración fue de un total de 104 horas. La buena noticia fue la de tener que memorizar 1.400 palabras en tres meses, en vez de seis meses: esta aceleración era equivalente a aprender 61 palabras por cada 45 minutos de lección. En este tiempo aprendí el vocabulario con drama, música y sin

angustia. El examen final fue una representación teatral sobre viajar en una aero-línea alemana; yo, representé el papel de aeromoza, y todo el tiempo –“Die ganze Zeit”– los diálogos se hablaron en alemán y no se permitió una sola palabra en español.

Al terminar el curso tuve la oportunidad de asistir a un congreso internacional de *sugestopedia* y pude comunicarme en el nuevo idioma con docentes alemanes y austríacos. Lo único que lamentó de aquello es no haber grabado mis diálogos. Hoy, pienso que he olvidado el vocabulario, pues no lo practico. Pero estoy segura de que en el disco duro de mi cerebro está guardado el vocabulario y tengo la esperanza de ir, algún día, a un pequeño pueblo al sur de Alemania en donde nadie hable inglés, ni español. De esta forma, mis neuronas se verán forzadas a sobrevivir y a quitar la telaraña del olvido. Ellas, de nuevo, me demostrarán que pueden hablar alemán y hasta con el acento bávaro.

Ser artista, era el segundo reto para mi cerebro y uno de mis sueños al jubilarme. El tener tiempo y el querer me acompañarían de nuevo a alcanzar la meta: aprender a dibujar y a pintar. La pintura me acercaría más a los niños, mis nuevos alumnos, quienes nacen artistas; pero nosotros, padres y maestros, los despojamos de esta facultad. Crecer significa hacer desaparecer el color de nuestro aprendizaje y trabajar en blanco y negro. Ser poeta y tener algún tanto de romántico, es la pimienta de la vida. Quien no lo intenta, no experimentará el placer del cerebro creativo.

Para alcanzar esta meta tendría tres requisitos: *motivación, tiempo y un buen maestro*. El primero me sobraba; tiempo también tenía, ya que estaba jubilada y con los hijos en la Universidad. El tercero fue difícil. Conseguir aquel maestro de arte que enseñara con un método similar al de *superaprendizaje* tardó un año de búsqueda. Gladys Medina, una artista que rompe creencias falsas en el aprendizaje del adulto fue mi maestra. Ella empleó el método de Betty Edwards: *“Cómo dibujar con el cerebro derecho”*.

Nuestro curso estaba formado por diez alumnas, ocho artistas y dos novatas: una era médico –mi amiga Nancy– y yo, farmacólogo.

Nuestro conocimiento de pintura era el de la escuela primaria. Esto nos colocó como sujetos de investigación y desafío para la maestra. Yo fui un caso difícil y casi decido abandonar el curso. Desconectar las neuronas de la razón, del análisis y de los números, era como hacerme una lobotomía en el hemisferio izquierdo. Finalmente, terminé sin esa cirugía y con muchas vivencias para mi cerebro artístico. Una de ellas fue la de dibujar con la mano izquierda, siendo diestra, y la otra, aprender la técnica del collage, la cual constituye para mí la máxima expresión de la creatividad.

La mariposa fue el tema de mi inspiración. La seleccioné por su belleza y por la oculta simbología que tiene en diferentes culturas. Mis tareas fueron laboriosas y trabajaba hasta doce horas diarias. Hubo momentos especiales en los que llegué a sentir la fuerza del color y a vivir un *no tiempo*. Una madrugada pude comprender desde mi condición de aprendiz, a los grandes maestros de la pintura. En aquel tiempo infinito, pude experimentar el vuelo de mis mariposas. Reconocí que la teoría que le enseñaba a mis alumnos era realidad: sentí el efecto que producen las endorfinas, neurotransmisores del placer, al terminar uno de los cuadros al que había puesto mucho corazón.

Los resultados fueron muy satisfactorios. El tiempo de aprendizaje se acortó a dos años, en vez de cuatro, cumpliéndose así la premisa de mi propia investigación. En tan corto tiempo, pinté un total de veinticuatro cuadros, entre autorretratos y mariposas; con formatos entre 0, 50 y 1, 50 metros. Un día tuve una sorpresa cuando la maestra dijo que dos de mis obras habían sido aceptadas para una exposición. Decirme esto y *explorar* la emoción de alegría fue igual. En mi persona, estaba comprobado el uso de los potenciales con los que nacemos. Con esta experiencia de la pintura, salí preparada para entender mejor el mundo del niño y desempeñar la tarea más difícil: *enseñar al docente a utilizar todo el cerebro para enriquecer el aprendizaje de sus discípulos*. Recoger los frutos en educación es esperar un largo tiempo. Mamás y papás hemos podido medir este tiempo en nuestros propios hijos. La graduación de un bachiller requiere un tiempo de catorce años o más. El camino de la universidad

es largo; ha de comenzar con los recorridos del maternal, la escuela básica y terminar con la secundaria, aproximadamente un total de 20 años de trabajo.

Sin haber aprendido estas herramientas tan poderosas, como son dibujar y pintar –lo cual me permitió ver en un símbolo el resumen de todo un capítulo– no hubiera sentido las fuerzas que me proyectaron para alcanzar una de las metas más difíciles en mi vida: escribir este libro.

Para obtener los resultados que conforman mi libro tuve un camino también muy largo; más de diez años. Aquí, contabilizo además el tiempo empleado en dos profesiones a las que no pude renunciar: ser madre y ser esposa. Terminar mi obra tuvo un alto costo para mí; sólo mi familia conoce su valor. Las horas dedicadas a las compras del supermercado y pagos rutinarios, de luz y agua, y todos aquellos etcéteras que llenan la agenda del ama de casa, fueron asumidos también por mi marido e hijos en los últimos meses de la escritura. Ellos transformaron mi tiempo para que, en vez de que estuviese atada al lavaplatos y otros quehaceres, pudiese trabajar en la computadora. Mi cerebro creativo fue otro aliado; me ayudó a ejercitar nuevos hábitos más agradablemente y hacerlos más llevaderos, como el de levantarme a las 3 de la mañana.

Al dicho que afirma *que antes de morir, una persona debe sembrar un árbol, tener un hijo y “escribir un libro”*, yo, como madre, le cambiaría el *tener a un hijo* por *educar a un hijo*; lo primero es fácil, lo segundo es difícil. A la parte de *escribir un libro*, le agregaría *siempre y cuando se tenga un doctorado en auto-disciplina*; si no, habrá que morir sin escribirlo.

Esta reflexión me ha llevado a comprometerme con los niños de la educación básica, con las maestras, los maestros, los padres y las madres. Si cada ciudadano fuese menos indiferente a cuanto sucede en la escuela y se compromete a actuar como lo hacen los docentes con vocación, entonces sí podríamos mejorar nuestra sociedad. Me he sumado al escuadrón de luchadores por la educación básica para construir la sociedad que necesitamos.

El hábito sí hace al estudiante

Los hábitos emocionales y de estudio tienen una gran importancia en esta escuela que necesitamos. En la historia de un niño que llega sonriente al aula y alza su mano para participar en la clase encontramos sus hábitos. Ellos están marcados por las palabras y las acciones de la familia. La acción de abrazarlo antes de salir de casa para ir a la escuela actúa como una vacuna que mamá y papá le dan para que no se enferme emocionalmente. Tres abrazos recomiendo. El primero para sobrevivir; este abrazo le da fuerza para defenderse de cualquier enemigo que atente contra su autoestima. El segundo abrazo para sentir la vida, para ser feliz. El tercer abrazo para aprender y facilitar los procesos de atención. La vacuna del abrazo la enseña la psicóloga Virginia Satir para dar seguridad al niño, al adolescente y al adulto. Sus libros siguen protegiendo a la familia al enseñar la comunicación a través del cuerpo y de los gestos, como el sentir un abrazo y el sobar la espalda antes de dormir.

La expresión y el control de las emociones pueden convertirse en hábitos o costumbres y éstas pueden influir poderosamente en la educación de los niños, especialmente en edades comprendidas entre los 5 y 10 años (Escámez, 1965; Brazwlton, 1992). La palabra emoción, deriva del latín "*emovere*" –remover, sacar, movilizar y dirigir la actividad del hombre. Las emociones se proyectan en la conducta y la experiencia subjetiva del individuo. Para algunos investigadores (Pratt, 1980), los estados emocionales son la variable más importante, tanto, que durante la primera etapa de la educación básica, la emoción es antepuesta a los hábitos de estudio. Sin emoción, no hay motivación, y sin ésta, será más difícil mantener las ganas de aprender (Wasna, 1974; Pratt y col., 1980; Ausubel, 1981; Romero, 1983; Escámez, 1965).

La motivación al aprendizaje ha sido estudiada por muchos autores que trabajan en esta rama de la Psicología educativa. Aquí la presento en un breve resumen de la opinión de tres especialistas sobre su aplicación: Ausubel, Messick y Wasna.

Para Ausubel (1965), la relación entre motivación y aprendizaje es por naturaleza recíproca, considera que cuando el aprendizaje es *significativo para quien aprende* produce la motivación de: saber, entender, dominar el conocimiento y resolver los problemas que se presenten. La motivación facilita el proceso aumentando la atención, dedicación, persistencia y selectividad de lo que se aprende, haciéndolo inolvidable.

Para Messick (1979), la exposición temprana a una estimulación novedosa y la tendencia a experimentar y correr riesgos en la búsqueda del éxito es la principal *motivación –al logro*, específicamente. La curiosidad de establecer una asociación entre la información anterior y la nueva, produce efectos diferenciales en el desarrollo de la motivación. Ésta influye en el aprendizaje al aumentar la responsabilidad y el compromiso de la persona hacia la tarea que se le asigna, sea el caso de estudiar, analizar, comparar o investigar.

Para Wasna (1974), la motivación es un fluir de expectativas intelectuales y emocionales que originan acciones de acercamiento o alejamiento del objetivo, o de una situación determinada. Durante el proceso educativo la motivación –al logro– se combina con el deseo de obtener reconocimiento. Para el alumno el sistema de calificaciones expresa una evaluación social. El promedio por encima de 15 en la escala de 1 a 20 puntos conduce al éxito; y el promedio por debajo de 14 pudiera conducir al fracaso.

La experiencia con mis estudiantes universitarios me ayudó a adaptar el *nuevo método* a una población diferente en la que la inteligencia emocional, los hábitos de estudio, la motivación y el rendimiento académico fuesen las variables de estudio en niños de la educación básica. El proyecto de investigación era ambicioso y laborioso y esto me llevó a dividirlo en dos investigaciones. La primera diagnostica los hábitos emocionales y de estudio al principio del año escolar en alumnos del sexto grado. La segunda, evalúa la eficacia del *nuevo método* de estudio durante el año escolar en la misma población de estudiantes.

Hábitos emocionales y de estudio

Diseño experimental

Evaluar los *hábitos de estudio* y los *hábitos emocionales* y comprobar su influencia en el rendimiento académico del alumno fue el objetivo de esta investigación. El diseño experimental fue de tipo exploratorio y co-relacional (Luzardo-Zschaeck, 1991). La población estuvo conformada por alumnos del sexto grado cuya edad promedio fue de 12 años –de ambos sexos y provenientes de un estrato social medio-alto. La muestra, 114 alumnos, distribuidos en cuatro secciones –A, B, C, D– de aproximadamente 30 alumnos cada una se controlaron las variables de contexto: edad, sexo y estrato socio-económico. Los hábitos se evaluaron al inicio del año escolar, se utilizaron escalas previamente validadas (Luzardo-Zschaeck, 1990).

En la Encuesta 1: *Escala de hábitos emocionales* se evaluaron la expresión y el control de las cinco emociones básicas –amor, alegría, tristeza, rabia y miedo (ver Encuesta 1).

En la Encuesta 2: *Escala de hábitos de estudio* se evaluaron costumbres, rutinas y hábitos de estudio en el aula y en la casa (ver Encuesta 2).

El rendimiento académico del estudiante se calculó con base en el promedio de notas y se expone como el promedio de puntos alcanzados en la escala de 1 a 20 puntos. El nivel de rendimiento académico del año anterior –pre-test–, notas obtenidas en el quinto grado, se relacionan con los hábitos emocionales y de estudio.

Las siguientes variables de estudio se tomaron en el experimento:

- *Variable dependiente: Rendimiento académico*
- *Variable independiente: Hábitos emocionales y de estudio*
- *Variables de contexto: Edad, sexo y estrato socio-económico*

El tiempo de la investigación fue de cuatro años, incluyendo la validación de encuestas, preparación del personal docente en la aplicación del *nuevo método* y el experimento piloto.

Variable de contexto: “Síndrome de privación cultural”

Estrato socio-económico

El interés de estudiar esta variable de contexto se debe al *efecto moderador* que ejerce sobre el desarrollo de otras características del individuo, relacionadas con el proceso de aprendizaje. Dicha variable se extrae de la observación en la estructura social en la cual se desarrolla el individuo, incluyendo antecedentes económicos, familiares, historia educativa, características biográficas como la edad y el sexo. El estrato socio económico es una de las variables de contexto más estudiadas; establece consistentemente una asociación positiva con el rendimiento académico. Esta relación es moderadamente alta en niños y adolescentes de la educación básica y no se mantiene en niveles educativos superiores. Autores como Ausubel (1965) y Anderson (1979) coinciden en que los padres de estrato social bajo no conceden el mismo valor a la educación, independencia económica y reconocimiento laboral, que padres de estratos sociales medios o altos. Por esto, es menos probable que en dichos estratos se estimule al niño hacia la obtención del éxito académico. En otras palabras, expresan una actitud negativa hacia la instrucción, lo cual repercute en el interés por aprender. La carencia de identidad con su cultura conforma un “síndrome de privación cultural” producido por una estimulación temprana inadecuada (Feuerstein, 1980; Washburne, 1959). En general, este síndrome se manifiesta en la representación inapropiada del pensamiento, y en los niños hay una disminución del desempeño verbal –pensamiento, comprensión y grado de elaboración lingüística.

La revisión aquí propuesta permite resumir las siguientes características. El estrato socio-económico muestra relación consistente y positiva con el rendimiento académico, en la educación básica. Las características de contexto más relacionadas con el rendimiento académico son:

- Grado de instrucción de los padres
- Conducta verbal de la madre
- Hábitos de vida

- Estructura familiar
- Ocupación del padre
- Ambiente de la familia y escuela.

Resultados y discusión

Hábitos emocionales

La mayoría de la población proveniente de un estrato socio-económico medio-alto, tuvo adecuados hábitos emocionales, como expresión de sus cinco emociones básicas. En el histograma de frecuencia (ver figura 3.1) puede observarse la distribución de la población en tres grupos: aquéllos que estaban por debajo de 72 puntos –valores bajos–, por encima de 140 puntos –valores altos– y los intermedios entre estos dos extremos. La media del grupo fue de 107,8 puntos. Al convertir estos valores del histograma de frecuencia en su equivalente porcentual, se aprecia mejor la representación global de los alumnos de sexto grado con edad promedio de 12 años.

En la figura 3.2 se puede observar que el 60% de los alumnos tiene buenos hábitos emocionales y que representa la media del grupo. El 25%, representa a los alumnos con los valores más altos y un 15% presentó deficiencia en sus emociones.

La relación entre el hábito emocional, variable independiente, y el rendimiento académico, variable dependiente, está representada en la figura 3.3. Los resultados muestran una correlación baja pero significativa ($p < 0,01$) entre el promedio de notas, puntos y los hábitos emocionales.

Nuestros resultados apoyan al de otros autores como Bialer (1961), Battler (1963) y Washburne (1959), quienes han encontrado además una correlación *moderada* pero positiva, entre el estrato socio-económico y el rendimiento académico.

Sólo un 15% de los alumnos presentó una baja puntuación en los hábitos emocionales. De las cinco emociones estudiadas, tres presentaron deficiencias: el amor, el miedo y la tristeza. Si tomara como

ejemplo uno de estos niños cuyo valor fuese 73/113 puntos, observaríamos la carencia de afecto en dos momentos importantes del día: antes de ir a la escuela y antes de dormir.

Distribución de frecuencia de hábitos emocionales



73 - 100 = Hábitos bajos
110 - 120 = Hábitos intermedios
130 - 150 = Hábitos altos

Figura 3.1

Hábitos emocionales expresados en % (escolares de 12 años)

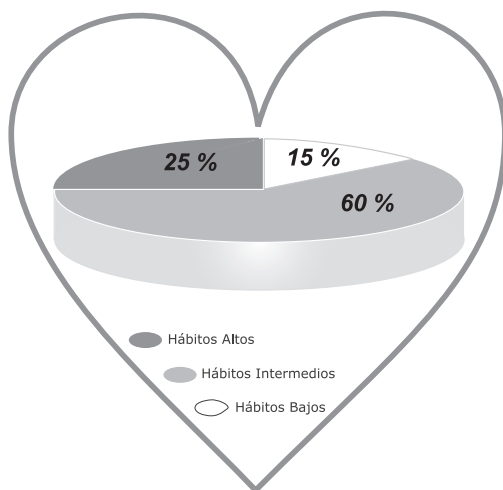
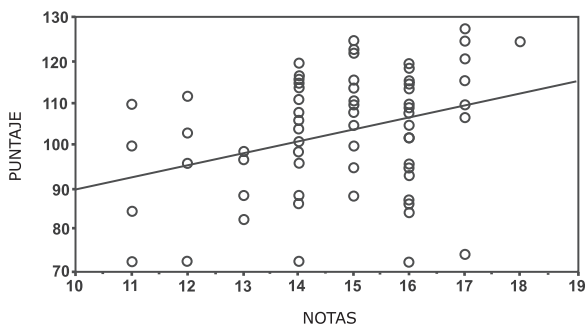


Figura 3.2

Correlación entre rendimiento académico y hábitos emocionales



Correlación entre el rendimiento académico (notas) y los hábitos emocionales (puntuaje) en estudiantes de 6º grado. La escala para las notas es: 10-14 (bajo) y 15-20 (alto). Coeficiente de correlación: $r = 0,34$; $p < 0,01$. Cada círculo (o) corresponde a un estudiante $n = 84$.

Figura 3.3

Un niño que vive en un ambiente donde recibe estímulos negativos y críticas no constructivas, responde de diferentes maneras; puede presentar sueños intranquilos y pesadillas o ser un niño rebelde y desmotivado en los estudios. Para ayudarlo a superar estas conductas es necesario dedicarle un tiempo de unos diez minutos antes de dormir, acariciarlo y nutrir su inconsciente con mensajes positivos; sería como darle un *Tiempo para Guille*. Otra de las emociones con baja puntuación fue el miedo; corresponde a aquel niño que no se atreve a participar en las actividades del aula, y a quien al tiempo de un examen sus manos sudan y olvida lo estudiado. La tendencia será inseguridad, bloqueo de la mente en el examen y disminución del rendimiento académico. Los trabajos de William (1960) y Peterson (1978), demostraron que los tests de autoestima son capaces de predecir el éxito en el aprendizaje de la lectura en niños de primer grado. La autoestima es como la columna vertebral del aprendizaje en un niño, puede mejorar o empeorar en la escuela, pues los maestros suceden a los padres, en cuanto ayudan a debilitarla o fortalecerla.

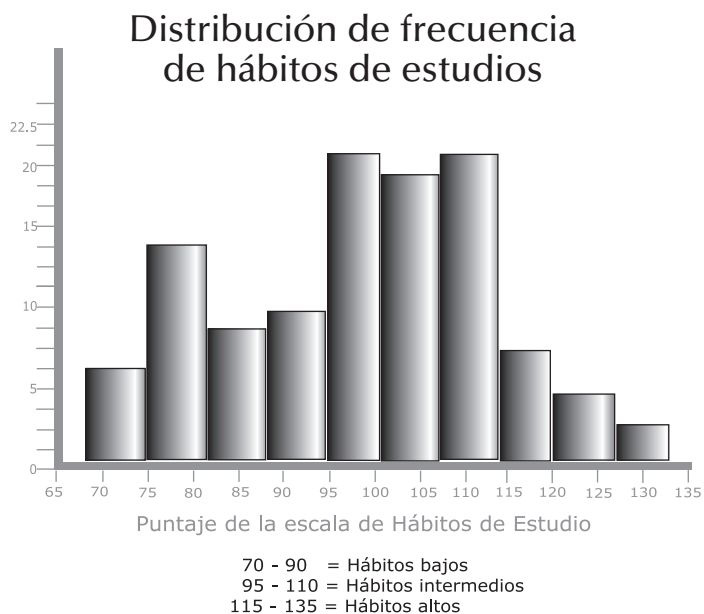


Figura 3.4

Hábitos de estudios expresados en % (escolares de 12 años)

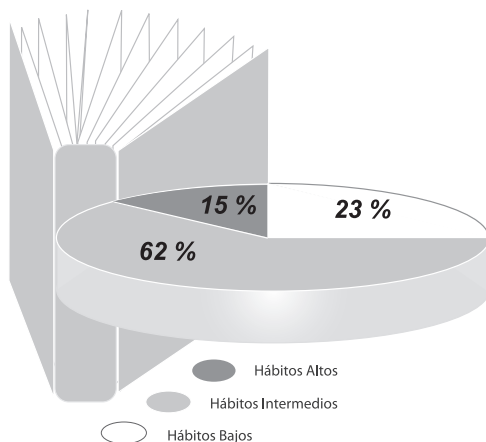
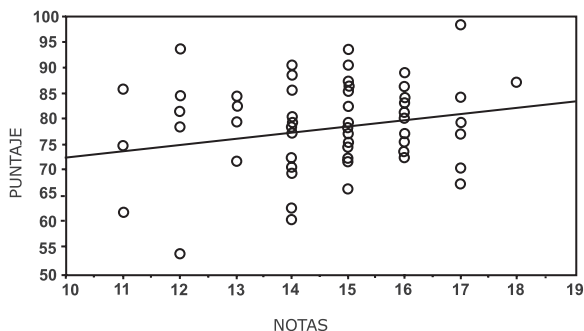


Figura 3.5

Correlación entre rendimiento académico y hábitos de estudios



Correlación entre el rendimiento académico (notas) y los hábitos de estudio (puntaje) en estudiantes de 6° Grado. La escala para las notas es: 10-14 (bajo) y 15-20 (alto)
 Coeficiente de correlación: $r = 0,24$; $p < 0,05$
 Cada círculo (o) corresponde a un estudiante $n = 84$

Figura 3.6

Hábitos de estudio

Los resultados observados en los hábitos de estudio de los alumnos del sexto grado, en términos generales, fueron buenos. En el histograma de frecuencia (ver figura 3.4) puede observarse la distribución de la población en tres grupos: aquellos que estaban por debajo de 83,5 –valores bajos–, por encima de 113 puntos –valores altos– y los intermedios entre estos dos extremos. Una mejor visión se observa en la figura 3.5 donde se expresan los valores de los hábitos en porcentaje. Puede observarse que el 62% de alumnos tiene buenos hábitos de estudio; esto se correlaciona positivamente con los hábitos emocionales.

El 23%, presentó deficiencia en sus hábitos de estudio y el 15%, representa a los alumnos con los valores más altos.

Estos resultados pudieran explicarse, en parte, por las características de contexto; en los alumnos de esta población la mayoría de los padres y madres tenían un grado de instrucción univer-

sitaria, con una estructura familiar bien organizada y un ambiente de aprendizaje estimulante en la casa. La escuela ofrecía también instalaciones y ambientes propicios para el aprendizaje. Es importante indicar, con relación a esto, los trabajos de Silva y Orellana (1985) como fundamento para comprender la relación ambiente-hábito; en ellos se demuestra un mejor rendimiento académico en los estudiantes de los planteles privados, en comparación con aquéllos de los planteles públicos u oficiales, con referencia a la Educación Básica en Venezuela.

La relación entre el rendimiento académico y los hábitos de estudio aparece en la figura 3.6. La relación es baja, pero significativa ($p < 0,05$). El efecto atribuible a esta variable fue del 5,8%. La baja correlación entre el *rendimiento académico* y los *hábitos de estudio* fue similar a la observada en los *hábitos emocionales*, y pudiera explicarse por el hecho de no haber utilizado la técnica de aleatorización en el diseño cuasi-experimental (Ruiz, 1989; Cook, 1979).

Conclusiones

Las conclusiones derivadas de la investigación exploratoria que midió la correlación de *hábitos de estudio* y los *hábitos emocionales* con el *rendimiento académico* pueden resumirse como sigue:

- La generalidad de los estudiantes de sexto grado, provenientes de un estrato social medio-alto y de un colegio privado de la capital, poseen buenos hábitos de estudio y sus cinco emociones básicas se expresan y controlan en forma adecuada.
- La correlación entre el rendimiento académico y los hábitos emocionales y de estudio, fue baja, pero significativa; se observó que en los alumnos del sexto grado las emociones pudiesen tener más influencia que los hábitos de estudio, en el promedio de notas.

De la teoría a la práctica

Los resultados obtenidos en esta investigación configuran las siguientes recomendaciones:

- Utilizar las encuestas de hábitos emocionales y de estudio a principio del año escolar, para facilitar al docente el conocimiento de sus alumnos en estos dos indicadores.
- Aplicar programas de actualización de los docentes, tanto a nivel personal como profesional, que permitan fortalecer la autoestima, la salud integral y la capacitación pedagógica.
- Conferencias, foros, seminarios y talleres que actualicen a papá y a mamá, o representantes, en los métodos de enseñanza-aprendizaje y les instruyan sobre la importancia de los hábitos emocionales y de estudio en la educación.

Encuesta 1

Escala de hábitos emocionales - EHEMO (Luzardo-Zschaek, 1989)

APELLIDOS Y NOMBRES: _____

EDAD: () SEXO: M () F ()

INSTRUCCIONES

Encierra en un círculo el número correspondiente a tu respuesta.
Las respuestas van de 1 a 5. Las respuestas están representadas por los siguientes números:

- 1 = NUNCA (N)
- 2 = ALGUNAS VECES (AV)
- 3 = CON FRECUENCIA (CF)
- 4 = CASI SIEMPRE (CS)
- 5 = SIEMPRE (S)

	N	AV	CF	CS	S
–Al ir al colegio recibo un beso o un abrazo de mi mamá	1	2	3	4	5
–Al ir al colegio recibo un beso o un abrazo de mi papá	1	2	3	4	5
–Me gusta reír	1	2	3	4	5
–Utilizo expresiones como: “me siento feliz”	1	2	3	4	5
–Antes de acostarme recibo caricias de papá o mamá	1	2	3	4	5
–Tengo miedo a participar en el aula	1	2	3	4	5
–Puedo controlar el miedo a los exámenes	1	2	3	4	5
–Digo “estoy triste” cuando siento esa emoción	1	2	3	4	5
–Cuando me siento triste recibo caricias de mi mamá	1	2	3	4	5
–Expreso mi rabia con palabras o acciones	1	2	3	4	5

Encuesta 2

Escala de hábitos de estudio - EHE (Luzardo-Zschaeck, 1989)

APELLIDOS Y NOMBRES: _____

EDAD: () SEXO: M () F ()

INSTRUCCIONES

Encierra en un círculo el número correspondiente a tu respuesta. Las respuestas van de 1 a 5. Las respuestas están representadas por los siguientes números:

- 1 = NUNCA (N)
- 2 = ALGUNAS VECES (AV)
- 3 = CON FRECUENCIA (CF)
- 4 = CASI SIEMPRE (CS)
- 5 = SIEMPRE (S)

	N	AV	CF	CS	S
–Presto atención a las clases	1	2	3	4	5
–Aclaro todas las dudas en el aula, le pregunto al profesor	1	2	3	4	5
–Tomo apuntes en cada una de las materias	1	2	3	4	5
–Antes de comenzar a estudiar busco todos los libros que necesito	1	2	3	4	5
–Estudio con la televisión prendida	1	2	3	4	5
–Después de estudiar, verifico mis dudas con mis padres	1	2	3	4	5
–En mi resumen asocio las palabras con imágenes para recordar mejor	1	2	3	4	5
–Dedico un mayor tiempo de estudio a las asignaturas más difíciles	1	2	3	4	5
–Utilizo una cartelera para recordar mis deberes escolares	1	2	3	4	5
–Antes de acostarme repaso algunos de los temas más difíciles	1	2	3	4	5

¡El hábito sí hace al estudiante!

UNA TAZA DE TÉ

Nan-in, un maestro japonés del período Meiji (1868-1912), recibió a un profesor universitario, quien vino a preguntarle acerca del Zen.

Nan-in sirvió el té. Llenó la taza de su visitante y continuó vertiéndolo. El profesor observó cómo la taza se rebosaba, hasta que no pudo contenerse más y gritó:

“La taza se rebosa. ¡Ya no cabe más!”

“Como esta taza”, dijo Nan-in, “usted rebosa de sus propias opiniones y especulaciones.

¿Cómo puedo enseñarle Zen a menos que primero vacíe su taza?”

Textos Zen
“Nada sagrado”