

ISSN 2525-0132



UNR Universidad
Nacional de Rosario

Facultad de Ciencias Económicas y Estadística
Secretaría Académica

Revista de Asesoría Pedagógica



Número 13
Diciembre 2018

Revista de Asesoría Pedagógica

>>Staff Evaluador<<

Secretaria Académica:

CP Patricia Giustiniani

Asesora Pedagógica:

CP Esp. Marcela Cavallo

Arte:

Lic. Gabriel Bibiloni

Asistente de edición

Mayra S. Medina

Rosario, Diciembre 2018

Revista de Asesoría Pedagógica- Número 13/ Año 2018 Director:
Patricia Giustiniani Dirección postal: Boulevard Oroño 1261 -
S2000DSM Rosario - República Argentina Tel. +54 (341) 4802791 al
99 #121 - Fax +54 (341) 4802795 . Correo e:
apedagogica@fcecon.unr.edu.ar

Estimados Docentes:

Esta revista reúne aportes de profesores y adscriptos de gran interés para la actividad docente. En primer lugar presentamos la producción de la Prof. Lic. Adriana Amigo que aborda la problemática del estudio de casos en un informe muy provechoso. A continuación acercamos el trabajo evaluativo del seminario pedagógico dictado desde Asesoría Pedagógica en el año 2018, de los Contadores Ivana López, Joaquín Tríbolo y Mariel Valera que nos acerca el tema del rendimiento académico de estudiantes universitarios en algunas asignaturas de la carrera de Contador Público.

Esperando que disfruten esta edición, las/los saludamos cordialmente.

Marcela Cavallo
Asesora Pedagógica

Patricia Giustiniani
Secretaria Académica

Indice

ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN	5
“El método del caso.”	5
Autora: CP Adriana C. Amigo.....	5
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LA FACULTAD	12
“¿Cuáles son los factores que afectan el rendimiento de los estudiantes?”	12
CP. Ivana López, CP. Joaquín Tríbolo y CP. Mariel Valera”	12
RECOMENDACIONES	39
<i>Lecturas Sugeridas</i>	39
<i>Educar: posiciones acerca de lo común.</i>	39

ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN

“El método del caso.”¹

Autora: CP Adriana C. Amigo

Contadora Pública UNR

Especialista en Comercialización UNR

Doctorando en Administración UNR

Profesora Titular Adm de la
Comercialización UNR

Profesora Titular Planeamiento y
Presupuestación UNR

Autora “Negocios con Valor” 2009, 2012

Argentina. Fundación Ross. 2017 España
EAE

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende explicar desde lo metodológico y lo testimonial, el aporte del Método del Caso, a la enseñanza-aprendizaje en el Área de Negocios.

Esta metodología, no es llana, no es lineal, no es fácil ni siquiera agradable, pero brinda en el minuto final la satisfacción al

alumno de haber aprendido casi para siempre.

Tiene por objeto, desde una metodología deductiva, recorrer una dirección decisional, desde el aporte de la información, la interrelación de la teoría con la práctica y el desafío de aprender a decidir, enfocándose en planteos estrictamente gerenciales.

2. ¿POR QUÉ EL MÉTODO DEL CASO SIGUE SIENDO UNA METODOLOGÍA VÁLIDA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE?

- Este caso lo deben presentar la semana que viene

- ¿La semana que viene?

- Efectivamente

- ¡Este caso tiene más de 20 hojas! ¿Cómo lo vamos a resolver? ¡No nos alcanza el tiempo!

- Y además todavía no hemos visto todos los temas teóricos. ¿Entonces?

.....

Este diálogo es un diálogo en una historia real, que tiene 35 años, y data del primer día en que nuestro profesor de Marketing nos asignó como actividad un caso sobre Marketing Industrial cuando todavía en el

¹ AMIGO, ADRIANA CELIDE. “Negocios con Valor”. 2009; 2012. Fundación Ross. Argentina. 2017. EAE. España.

cronograma de la materia estábamos estudiando tan sólo el tema “Contexto”.

El mismo representa claramente los temores, inquietudes y desconfianzas que el Método del Caso plantea al alumno, antes de resolverlo.

Lo que puedo sí describir es la sensación de “conocimiento adquirido” a nivel horizontal y vertical, que sentí cuando el Profesor de Marketing, resolvió, junto con nosotros, el caso asignado en el aula. (De pronto mi mente se abrió, entendí, comprendí y finalmente APRENDÍ).

Desde ese día, siento por esta metodología, de la que la Universidad de Harvard es la gran pionera, un profundo respeto y de hecho la aplico como metodología de enseñanza-aprendizaje en los Cursos de Grado y de Post Grado y como instrumento de evaluación también en los Cursos de Post Grado.

¿POR QUÉ?

1- Porque el Método del Caso plantea el desafío de resolver situaciones problemáticas, que no tienen que ver con la rutina del alumno y, entonces, tiene la maravillosa virtud de “desestructurarlo” y, por lo tanto, le genera resistencias, resistencias que sin lugar a dudas son los

suficientemente movilizadoras para el aprendizaje.

2- Porque desarrolla el pensamiento bilateral, dado que el Método del Caso necesita imprescindiblemente ser resuelto en equipo y, entonces, aparece la teoría del equipo en acción, en primer lugar los alumnos deben conformar grupos, que quizás a la finalización del curso, ya será un equipo y actuar en calidad de tal. (Coordinación, reuniones, presentación de informe).

3- Porque permite desarrollar, formular e implementar la metodología deductiva que además es la metodología para formular un plan de negocios y por supuesto un plan comercial.

4- Porque permite, en un tiempo lo suficientemente corto (recurso natural que los docentes universitarios, contamos para desarrollar currículas), poder interrelacionar los conceptos teóricos con los prácticos, un obstáculo muy difícil de superar en las realidades en las que se plantean los programas de formación, con las limitaciones presupuestarias, de recursos humanos, áulicos, técnicos y horarios. Es una manera de transmitirles a los alumnos que la teoría y la práctica están muy unidas, están muy próximas y es casi muy difícil establecer la división. Siempre les digo a mis alumnos: “Entre la

teoría y la práctica, hay centímetros de distancia, sólo deben animarse a transitarlos, y el Método del Caso es el primer camino a recorrer”.

5- Porque el Método del Caso es un “calidoscopio de infinitos colores”, plantea muchas opciones, diferentes miradas y visiones y se da la situación de que un solo caso puede ser objeto de análisis de distintas problemáticas relacionadas.

6- Lo considero un medio muy válido de evaluación para los Cursos de Post Grado, pues el conocimiento en el post grado, sobre todo en Carreras de Especialización y en Maestrías, tienen un contenido altamente generalista, a pesar de la especialidad y también se dictan bajo limitadas circunstancias de recursos, fundamentalmente horarios. Me he planteado algunas cuantas veces: ¿Cómo hacemos posible que un alumno que cursa en una maestría, por primera vez, un Seminario de Marketing, aprenda Marketing en una asignación horaria de 40 horas? Y entonces, si es difícil que aprenda, ¿cómo lo evaluamos? Creo entonces, que el Método del Caso, puede en este nivel de aprendizaje terminar de cerrar el ciclo de un Seminario de 40 horas, haciendo que el alumno interrelacione la teoría con la práctica, al tiempo que es

evaluado, siempre con el Compromiso, motivado por el Profesor, de seguir investigando la problemática analizada.

3. RECOMENDACIONES PARA QUE EL MÉTODO DEL CASO SEA UNA METODOLOGÍA VÁLIDA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

A pesar de sus bondades, el Método del Caso plantea algunas dificultades, como por ejemplo, que no todos los alumnos tienen las mismas aptitudes y actitudes para el trabajo en equipo, el pensamiento reflexivo y la aplicación de la teoría de las decisiones o que en la necesidad de que los alumnos conformen grupos de estudio con lo que ello implica (reuniones, coordinación, presentación de informes), no todos participen con el mismo nivel de compromiso, responsabilidad y adhesión. Entonces, le cabe al docente el verdadero rol de motivador. El éxito del método depende de cuán aceitado esté en la piel del docente. El docente debe haber aplicado, este método y haberlo probado y experimentado lo suficiente, como para decirle al alumno lo que le va a pasar y recomendarle en consecuencia.

¿Qué le debemos recomendar a nuestros alumnos a la hora de resolver un caso, real o no, de simulación o no, conocido o no?

- 1- La lectura del caso es fundamental, y la lectura es individual. Recomiendo que cada alumno lea tres veces, por lo menos, el caso antes de ir a la reunión grupal, y que marque los datos de interés, esos datos significativos que llaman la atención, aún antes de comenzar a analizar bajo la metodología asignada.
- 2- Es fundamental cumplir con la metodología de análisis, dado que esta metodología tiene la virtud de ordenar el pensamiento reflexivo, interrelacionando los datos del caso con los conceptos teóricos.
- 3- Tener en cuenta que esta metodología de análisis, deductiva por naturaleza, en su primer ítem “Análisis de situación”, intenta permitirle al alumno el ordenamiento de los datos del caso para que claramente se identifique el frente externo y el interno del caso bajo análisis, y generalmente esta primera parte, le insume al alumno la mayor cantidad de tiempo, y este tiempo quizás no es el más importante para el objetivo de enseñanza-aprendizaje.
- 4- El tiempo y la actividad más importante serán los que el alumno y su equipo inviertan en el proceso de toma de decisión, es decir, aquel en el que el alumno “se juega” por una decisión, y es aquí en donde realmente se hace la interrelación entre la teoría y la práctica, puesto que será fundamental que el alumno se atreva a sugerir cursos de acción alternativos con enumeración de sus ventajas y desventajas (el costo de la decisión) y elija la mejor decisión justificando su elección.
- 5- Es importante que el alumno analice el caso, desde un rol empresarial, y sugerimos que ese rol sea el de un consultor externo que tiene el compromiso de mejorar la gestión de la compañía bajo análisis.
- 6- Es de suma utilidad la devolución del profesor a los alumnos, con los errores detectados, en términos de definición de problemas y justificación de las soluciones planteadas, recordándoles antes, durante y después del informe que no se debe confundir “debilidad” con “el problema del caso”. La “debilidad” es una vulnerabilidad en el área de las competencias centrales de la compañía y “el problema del caso” básicamente es área de toma de decisión en cada una de las políticas empresariales.
- 7- Por último, plantear que si bien hay una metodología deductiva, que el profesor puede sugerir para la resolución del caso, el caso también es útil resolverlo con interrogantes planteados, pero fundamentalmente, la experiencia más

enriquecedora para el alumno, será el día en que su informe se interrelacione en el aula con el informe de otros equipos y la coordinación del docente.

Sugerimos a continuación una metodología para la resolución de casos, específica para el área de negocios y marketing, la que permite aplicar la Estrategia Comercial Integrada.

En esta metodología, en los puntos 1 y 2, el alumno podrá ordenar y clasificar los datos del caso para el pensamiento reflexivo. Su participación como “consultor que diagnostica y se juega en su decisión” se logra en el punto 3.

4. METODOLOGÍA PARA LA RESOLUCIÓN DE CASOS

1. Análisis de Situación

Negocios de la empresa:

Necesidades detectadas y satisfechas por la empresa, teniendo en cuenta el concepto restringido y ampliado de producto. Análisis de las insatisfacciones potenciales que puede generar el negocio de la satisfacción de la empresa, para el concepto restringido y ampliado de producto.

Oportunidades y Riesgos:

Inadecuaciones percibidas o creadas, en términos de Producto, Comunicación, Distribución, Precio.

Fuerzas y Debilidades:

Análisis y evaluación de los recursos de la empresa, actuales y tendenciales y su valor de mercado: humanos, financieros, económicos, comerciales, imagen corporativa, tecnología, estilo directivo.

Mercado:

Análisis del comportamiento de la demanda y de la oferta. Dinamismo. Fuerzas de la Competencia. Indicadores.

2. Formulación de la Estrategia Comercial

Objetivos de la Empresa:

Explícitos, implícitos, de largo, mediano y corto plazo.

Metas de la Empresa:

Explícitas, implícitas.

Objetivos cuantificados.

Estrategia Integrada de

Comercialización:

Análisis del Blanco de Mercado de la empresa y de las Políticas de Producto, Comunicación, Distribución y Precio, actuales.

3. Implementación de la Estrategia Comercial

Problema central del caso:

Blanco de Mercado, Producto, Comunicación, Distribución, Precio, Mezcla Comercial, Estrategia Comercial Integrada.

Decisiones:

Enumeración, justificación y resultados esperados de la acción propuesta.

5. CONCLUSIONES

1. Desarrollar el pensamiento reflexivo, es el desafío de enseñar y aprender acerca de negocios.
2. El pensamiento reflexivo, no se basa en darle respuestas al alumno, sino en plantearle la mayor cantidad de interrogantes.
3. Pero aún en tierra de zonas muy grises, el docente debe promover al alumno a encontrar la mejor solución.
4. Pues el método del caso, es por excelencia un método reflexivo para enseñar y aprender a tomar decisiones.
5. Se requiere la interrelación de tres variables, la información, la metodología deductiva y el trabajo en equipo.
6. Será fundamental el rol del docente coordinar, guiando el debate y haciendo que los alumnos encuentren la solución a partir de su motivación a interrogantes que quizás nunca hayan de resolver en el aula pero si en su posterior

vida profesional y aquí está la majestuosa virtud del método.

BIBLIOGRAFIA

- AAKER, David: Gestión del Valor de la Marca, Díaz de Santos, 1991.
- ABURDENE, Patricia: Megatendencias 2010. Editorial Norma, 2006.
- ALLEN, David. Desarrollo con éxito de nuevos productos, Financial Times, Folio, 1994.
- AMIGO, ADRIANA. Negocios con Valor, 2009, 2012. Fundación Ross; Argentina. 2017. Editorial Académica Española.
- BORDEN, Neil: La esencia del marketing. Vol II: El concepto de la mezcla de marketing, Harvard Bussiness School Press, 1991.
- COSTA, Joan: Identidad Corporativa, Editorial Trillas, 1993.
- DYER, Davis; DALZELL, Frederick; OLEGARIO, Rowena: Procter & Gamble. (Rising Tide). 165 años construyendo una marca, Grupo Editorial Norma, Harvard Business Scholl Press, 2005.
- GABOR, A. Pricing: Concepts and methods for effective marketing, Gowe, England, 1988.

- GIST, Ronald R.: Mercadotecnia. Introducción y principios, Interamericana, México, 1973.
- GORE, Ernesto: La Educación en la Empresa, Granica, S.A., Buenos Aires, 1996.
- HEWITT, Sandy: Business excellence: Does it work for small companies?, The TQM Magazine, Vol. 9, Nº 1; MCB University Press, 1997.
- HUNTER, James C.: La Paradoja, Empresa Activa, 16ª Edición, 2006.
- KOTLER, Philip: Dirección de marketing. La edición del Milenio. México, Prentice Hall, 2001.
- KOTLER, Philip: Dirección de Mercadotecnia, Diana, 10ª Edición, 1992.
- KOTLER, Philipp; DIPAK, Jain; SUVIT, Maesincee: El Marketing se mueve, Paidós, 2002.
- LEVITT, Theodore: Miopía de Mercadeo, Harvard Business Review, 1960.
- LLANO, Felipe; CALVO, Joaquín: Hoy es Marketing: Nuevos Mercados, Nuevos Clientes, Nuevas Soluciones. Esic. 2007.
- PEREZ LÓPEZ, Juan Antonio: Liderazgo y Ética en la Dirección de Empresas, Editorial Deusto, 1998.
- PORTER, Michael; HAMEL, Gary; PRAHALAD, G.K.: Compitiendo por el futuro, Editorial Ariel, Sociedad Económica, 1ª edición, 1995.
- RAPP, Stan; COLLINS, Thomas: El nuevo rumbo del Marketing, McGraw Hill, 1991.
- RAPP, Stan; COLLINS, Thomas: Maximarketing, McGraw Hill, 1ª edición, 1988.
- SAINZ DE VICUÑA ANCIN, José María: El Plan de Marketing en la práctica, 10ª Edición, ESIC, 2006.
- SANTESMASSES MESTRE, Miguel: Marketing, conceptos y estrategias, Pirámide, 2000.
- SCHEUING, Eberhard E.: Administración y Estrategia de productos, Interamericana, 1978.
- WHITELEY, Richard: La empresa consagrada al cliente, Editorial Vergara, 1ª Edición, 1992.

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LA FACULTAD

“¿Cuáles son los factores que afectan el rendimiento de los estudiantes?”

CP. Ivana López, CP. Joaquín Tríbolo y CP. Mariel Valera”

MARCO TEORICO

Según Blanco Pineda, J.E. (2005), se define al Rendimiento Académico como el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional. En otras palabras, se refiere al resultado cuantitativo que se obtiene en el proceso de aprendizaje de conocimientos, conforme a las evaluaciones que realiza el docente mediante pruebas objetivas y otras actividades complementarias.

Por ser cuantificable, el Rendimiento Académico determina el nivel de conocimiento alcanzado, y es tomado como único criterio para medir el éxito o fracaso escolar a través de un sistema de calificaciones de 0 a 10 en la mayoría de los centros educativos públicos y privados, en otras instituciones se utilizan el sistema de porcentajes de 0 a 100%, y los casos de las instituciones bilingües, se utiliza el

sistema de letras que va desde la “A” a la “F”, para evaluar al estudiante como Deficiente, Bueno, Muy Bueno o Excelente en la comprobación y la evaluación de sus conocimientos y capacidades. Las calificaciones dadas y la evaluación tienen que ser una medida objetiva sobre el estado de los rendimientos de los alumnos.

El Rendimiento Académico refleja el resultado de las diferentes y complejas etapas del proceso educativo, una de las metas hacia las que convergen todos los esfuerzos y todas las iniciativas de las autoridades educacionales, maestros, padres de familia y alumnos.

No se trata de cuanto material han memorizado los educandos sino de cuanto han incorporado realmente a su conducta, manifestándolo en su manera de sentir, de resolver los problemas y hacer o utilizar cosas aprendidas.

El rendimiento educativo, se considera como, el conjunto de transformaciones operadas en el educando, a través del proceso enseñanza- aprendizaje, que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación.

Así también el rendimiento académico sintetiza la acción del proceso educativo, no sólo en el aspecto cognoscitivo logrado

por el educando, sino también en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, etc. Con esta síntesis están los esfuerzos de la sociedad, del profesor y del proceso enseñanza-aprendizaje; el profesor es el responsable en gran parte del rendimiento escolar. Intervienen en éste una serie de factores, entre ellos, la metodología del profesor, el aspecto individual del alumno, el apoyo familiar, la situación social, entre otros.

La acción de los componentes del proceso educativo, sólo tienen efecto positivo cuando el profesor logra canalizarlos para el cumplimiento de los objetivos previstos, aquí, la voluntad del educando traducida en esfuerzo es importante; caso contrario no se debe hablar de rendimiento.

En tal sentido, no se puede reducir el concepto del Rendimiento Académico a la suma de calificaciones como producto del examen de conocimientos al que es sometido el alumno, para verificar y controlar su aprendizaje.

Actualmente el Rendimiento Académico se refiere a una serie de cambios conductuales expresados de la acción educativa, que trasciende y se ubica en el campo de la comprensión y sobre todo en

los que se hallan implicados los hábitos, destrezas, habilidades, y otros.

El rendimiento académico del estudiante universitario constituye un factor prescindible en el abordaje del tema de la “calidad” de la educación superior, debido a que es un indicador que permite una aproximación a la realidad educativa.

Espinosa Blanco, P. (2016).

Los estudios del rendimiento académico en la educación superior parecen ser en la coyuntura mundial actual aún más valiosos, debido al dinamismo que experimenta el sector universitario en el marco de una sociedad caracterizada por el rápido avance del conocimiento, la fluidez en la transmisión de la información y los cambios acelerados en las estructuras sociales. En ese contexto adquiere valor la calificación del capital humano y ello va en estrecha vinculación con los resultados e investigaciones sobre el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al

logro del estudiante en las tareas académicas.

Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico (Pérez, Ramón, Sánchez (2000), Vélez Van, Roa (2005).) Las notas obtenidas, como un indicador que certifica el logro alcanzado, son un indicador preciso y accesible para valorar el rendimiento académico, si se asume que las notas reflejan los logros académicos en los diferentes componentes del aprendizaje, que incluyen aspectos personales, académicos y sociales Rodríguez, Fita, Torrado (2004). Latiesa (1992), citado en Rodríguez, Fita, Torrado (2004), hace una valoración más amplia del rendimiento académico, pues lo evalúa en relación con el éxito, retraso y abandono, y en un sentido más estricto por medio de las notas. La valoración del rendimiento académico no conduce a otra cosa que a la relación entre lo que se aprende y lo que se logra desde el punto de vista del aprendizaje, y se valora con una nota, cuyo resultado se desprende de la sumatoria de la nota de aprovechamiento del estudiante en las diferentes actividades académicas, a las

que se sometió en un ciclo académico determinado

Estudios llevados a cabo por Vélez Van, Roa (2005), con estudiantes universitarios en Colombia; Carrión (2002) en Cuba; Valle, González, Núñez, Martínez, Pineñor, (1999) en la Universidad de Coruña, en España y Montero, Villalobos, en la Universidad de Costa Rica, se ha abordado el tema del rendimiento académico a partir de variables cognitivas, emocionales y socioeconómicas, entre las que se incluyen resultados de la educación secundaria, pruebas del Estado, el examen de ingreso a la universidad, las pruebas de aptitudes intelectuales, factores psicosociales (consumo de alcohol y otro tipo de sustancias), rasgos de personalidad y factores relacionados con el estado emocional hacia el estudio, calificaciones obtenidas, composición familiar, el interés vocacional, los hábitos de estudio y el nivel académico de los padres.

El rendimiento académico, por ser multicausal, envuelve una enorme capacidad explicativa de los distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje. Existen diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, entre los que

intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. Pueden ser de orden social, cognitivo y emocional, que se clasifican en tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales, que presentan subcategorías o indicadores. Para que los estudios de rendimiento académico sean útiles, es importante identificar el tipo de influencia de los factores asociados al éxito o al fracaso del estudiantado. Garbanzo Vargas, G. M., (2007) p. 43-63.

TEJEDOR TEJEDOR, F. J. (2003), en su artículo "Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios" define de forma esquemática a rendimiento académico a través de diferentes criterios:

1) Rendimiento inmediato: Resultados y calificaciones que obtienen los alumnos a lo largo de sus estudios hasta obtener la titulación correspondiente.

a) Rendimiento en sentido amplio: Éxito (finalización puntual de una titulación en los años previstos en el plan de estudios); retraso (finalización empleando más

tiempo del establecido oficialmente) y abandono de estudios.

b) Regularidad académica: Tasas de presentación o no a los exámenes.

c) Rendimiento en sentido estricto: Notas obtenidas por los estudiantes.

2) Rendimiento diferido: Se refieren a la aplicación o utilidad que la formación recibida tiene en la vida laboral y social. La valoración de este «rendimiento diferido» es mucho más complejo, ya que entran en juego otras variables de índole más personal y social de los sujetos, difíciles de cuantificar (De Miguel y Arias, 1999). En este caso, las opiniones de los graduados y de los empresarios tendrían un peso fundamental.

En estudios realizados (Tejedor y otros, 1995, 1998) se establecieron cinco

categorías de variables para el análisis con relación al rendimiento académico:

- 1) Variables de identificación (género, edad)
- 2) Variables psicológicas (aptitudes intelectuales, personalidad, motivación, hábitos de estudios, etc.)
- 3) Variables académicas (tipos de estudios cursados, curso, opción en que se estudia una carrera, rendimiento previo, etc.)
- 4) Variables pedagógicas (método de enseñanza, estrategias de evaluación)
- 5) Variables sociofamiliares (estudios de los padres, situación laboral de los padres, lugar de residencia familiar, lugar de estudio, etc.)

1) Las variables de identificación

a) Género

Los estudios sobre la influencia del género en el rendimiento académico aportan conclusiones contradictorias, aunque la mayoría apunta un mayor éxito entre las mujeres. Las posibles diferencias se explicarían a partir de las distintas pautas de socialización y el refuerzo de aptitudes diferenciales por sexos (Salvador y García-Valcárcel, 1989; Goma y otros 1991; Sánchez Gómez, 1996 y Tejedor y otros, 1998). En algún caso (Apodaka y otros,

1991) aprecian ligeras diferencias cuando el rendimiento académico se mide por el retraso en la finalización de los estudios y diferencias algo mayores en cuanto al abandono. Por su parte, Reguero y otros (1991) concluyen que no existen diferencias significativas entre sexos cuando el rendimiento académico se mide a través de la finalización puntual de los estudios o a través del abandono de los mismos.

b) Edad

Los resultados del estudio de la relación entre la variable edad y el rendimiento pueden pensarse, en cierta forma contradictorios: Por una parte, parece claro que, en cada curso, los alumnos más jóvenes son los que obtienen mejores tasas de rendimiento y mejores calificaciones y por otra, parece igualmente claro que los mejores rendimientos van asociados a los alumnos de los últimos cursos, es decir, los alumnos de mayor edad. Por eso creemos que, dada la relación tan estrecha existente entre las variables edad y curso, para establecer adecuadamente relaciones

entre el rendimiento y la edad es necesario controlar la variable curso.

universitarios (De la Orden y otros, 1986; Escudero Escorza, 1987; González Tirados, 1989; Sánchez Gómez, 1996).

2) Las variables psicológicas

a) Inteligencia y aptitudes intelectuales

En el análisis de la influencia de la inteligencia y los factores cognitivos en la enseñanza superior, la opinión generalizada es que ni los test de inteligencia ni los test de aptitudes sirven para predecir el rendimiento en este nivel. Y ello, por un posible «efecto umbral» mínimo, que explicaría la escasa predictividad del rendimiento universitario por parte de la inteligencia. Por encima del «efecto umbral», son otras las variables que mejor predicen el rendimiento.

En cuanto a las aptitudes específicas, se ha señalado que determinadas carreras requieren unas aptitudes más desarrolladas que otras. Por ejemplo, las Ingenierías precisarían de un buen dominio y desarrollo de las capacidades numérica, abstracta y de razonamiento espacial (González Tirados, 1989). En síntesis, puede afirmarse que los diferentes estudios sobre rendimiento afirman que las variables aptitudinales son predictores muy deficientes del rendimiento académico de los alumnos

b) Personalidad

Las conclusiones de las investigaciones sobre el efecto de las variables de personalidad sobre el rendimiento son discordantes y, en muchos casos, contradictorias.

En general, todos los rasgos de personalidad examinados contribuyen muy poco en términos estadísticos a la predicción del éxito académico en la Universidad.

Las correlaciones que se pueden hallar en los estudios revisados (Latiesa, 1992; Tourón, 1984) apenas pasan de 0,3. Estos resultados pueden ser debidos a que la incidencia de la personalidad sobre el rendimiento académico es seguramente interactiva y no lineal (Garanto y otros, 1985; Duru y Mingat, 1986; Furneaux, 1986; Escudero Escorza, 1987).

Por su parte, De la Orden y otros (1986), que estudian una promoción completa de alumnos de Pedagogía, seguida longitudinalmente durante tres años, en la Universidad Complutense de Madrid, utilizando el Cuestionario de Personalidad de Cattell (16PF), opinan que las variables de personalidad y de intereses muestran

escasa relación significativa con las variables de rendimiento, por lo que no tiene sentido intentar predecir el rendimiento a partir de ellas. Este hecho se pone igualmente de manifiesto en los estudios de Tourón (1984), González Tirados (1989) y Tejedor y otros (1998).

c) Motivación

La motivación ha sido considerada como una variable facilitadora del rendimiento académico, aunque en algunos estudios no se encuentre una fuerte relación entre ambos. Ello puede ser debido, principalmente, a que la motivación constituye un constructo multidimensional y a la baja fiabilidad de los instrumentos de medida utilizados.

Lo que ha sido puesto de manifiesto por diferentes autores es que los estudiantes no sólo presentan numerosas carencias motivacionales y estratégicas al llegar a la Universidad, sino que continúan arrastrando estas deficiencias a lo largo de toda la carrera (Tourón, 1989).

En los últimos años, se han desarrollado modelos que intentan explicar el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios mediante el análisis interrelacionado de tres tipos de variables: motivaciones, estrategias

cognitivas y aspectos volitivos. Un ejemplo de este tipo de estudios es el de Roces, Tourón y González (1995), quienes analizan la relación existente entre factores motivacionales y estrategias de aprendizaje, y de ambos con el rendimiento.

Los resultados obtenidos parecen indicar que las estrategias de aprendizaje correlacionan más con el rendimiento que los factores motivacionales, aunque se observa una alta correlación entre motivación y estrategias de aprendizaje.

Recientemente, el trabajo de González y otros (1998) centrado en el análisis de las relaciones entre motivación y rendimiento a través de un modelo causal, establece conclusiones interesantes sobre el tema:

La motivación de un estudiante y el establecimiento de unas metas de aprendizaje, depende de su autoconcepto y de su estilo atribucional.

Plantearse unas metas de aprendizaje influye de manera significativa en la selección y utilización de estrategias para aprender. La motivación para el logro es el factor más influyente en el rendimiento académico, por encima de los aspectos cognitivos (estrategias y técnicas de aprendizaje)

El estudio realizado por Buela-Casal, Carretero-Dios y Santos Roig (2000)

tratando de determinar la relación entre el estilo cognitivo reflexividad – impulsividad y el rendimiento permite observar un peor rendimiento académico de los impulsivos frente a los reflexivos.

Otro campo de interés es el de las actitudes de los estudiantes hacia la Universidad, abordado en trabajos como los de Grupo Helmántica (1996a) y Trillo y Méndez (2001), pudiendo afirmarse que una actitud favorable y positiva de los alumnos frente al estudio facilita el éxito en los mismos, originando más y mejor aprendizaje y un aumento en el rendimiento general.

d) Estilos cognitivos y estrategias de aprendizaje

En el ámbito universitario, se ha confirmado que el hecho de que el alumno posea un estilo de aprendizaje no acorde con la carrera elegida puede constituir un factor importante en el fracaso académico (González Tirados, 1989). En ese estudio, se ha utilizado el Inventario de Estilos de Aprendizaje (IEA), de Kule. Se distinguen cuatro estilos de aprendizaje denominados: divergente, asimilador, convergente y de acomodación, llegándose a la conclusión de que «los alumnos con estilos de aprendizaje convergente o asimilador obtienen mayor

éxito al finalizar el curso académico» (González Tirados, 1989: 237). Resulta de gran interés su consideración de que tanto la motivación como las estrategias de aprendizaje pueden modificarse con un entrenamiento adecuado, por lo que consideran pertinente la puesta en marcha de programas de ayuda. El estudio de Álvarez Rojo, García y Gil (1999) trata de llegar a conocer cuáles son los métodos de trabajo adecuados y eficaces, capaces de conducir al alumno al éxito académico, teniendo en cuenta la experiencia de los propios alumnos.

3) Las variables académicas

a) Rendimiento académico previo

En numerosas investigaciones sobre rendimiento universitario se ha señalado que el mejor predictor del éxito académico es algún tipo de rendimiento anterior, ya se trate del expediente de enseñanza secundaria, ya se trate del rendimiento en un curso o cursos anteriores de enseñanza universitaria, ya se trate de los resultados en la prueba de selectividad, (Tourón, 1984; De la Orden y otros, 1986). Apodaka y otros (1991) concluyen en su estudio que «el rendimiento académico previo en las enseñanzas medias aparece como el factor predictor más potente» (p. 147).

Cuando utilizan la nota media del expediente académico en las enseñanzas medias, la correlación es de aproximadamente 0,40. Cuando utilizan la nota en las pruebas de acceso a la Universidad (Selectividad), la correlación oscila entre 0,30 y 0,35. Estos resultados los llevan a afirmar que «las pruebas de acceso a la Universidad no parecen mejorar apreciablemente la eficacia predictiva respecto al expediente académico previo que ya posee» (p. 147). Los trabajos llevados a cabo por Sánchez Gómez (1996) y Tejedor y otros (1998) en la Universidad de Salamanca confirman que el mejor predictor del rendimiento académico universitario es el rendimiento académico previo y la predicción mejora cuanto más cerca esté en el tiempo medido el predictor. Es decir, se predice mejor el historial académico de un alumno en base a su historial académico previo en la Universidad (más cercano en el tiempo) que en base a su trayectoria académica en secundaria (más lejana en el tiempo). Parece claro, pues, que el rendimiento académico previo es el mejor predictor del rendimiento académico universitario. La explicación nos la da muy acertadamente Tourón (1985), cuando indica que el rendimiento académico previo constituye una variable sintética,

en la que concurren numerosos factores (aptitud del alumno, voluntad, esfuerzo, características de la enseñanza que ha recibido) y que no solo refleja el resultado del aprendizaje, sino que es una expresión, en cierto sentido, de toda la persona del alumno en cuanto estudiante.

b) Asistencia a clase

La asistencia a clase es un factor que facilita la obtención de buenas calificaciones, si bien de forma moderada. López López (1982), concluye que, con carácter de generalidad, se puede afirmar que a un mayor grado de asistencia a clase de los alumnos universitarios les corresponden unas calificaciones más altas; al tiempo, los que asisten asiduamente superan en mayor porcentaje la asignatura.

4) Las variables pedagógicas

Dado que cada día es más clara la incidencia de la metodología seguida en las aulas en la optimización del rendimiento de los alumnos universitarios, se han propuesto cambios en las formas de enseñar y evaluar al alumnado, planteando la necesidad de una enseñanza que promueva la reflexión, la solución de problemas, la exposición de

puntos de vista, etc. (Álvarez Rojo, García y Gil, 1999; Medina, 2001). El sistema metodológico requiere apoyarse en la concepción cultural de la enseñanza, los procesos de aprendizaje creativo, la especificidad de las disciplinas y la institución universitaria en general. La tarea educativa de la Universidad ha de partir de principios en los que asentar las decisiones metodológicas y darles una orientación innovadora (Medina, 2001). La investigación didáctica sobre pautas de actuación docente en el ámbito universitario, ha señalado algunos factores relacionados con la motivación, rendimiento y satisfacción de los alumnos (García-Valcárcel, 1991, 2001) favorecedores de un buen rendimiento: la presentación de los objetivos de la asignatura; la consideración de qué capacidades cognitivas se están desarrollando en los alumnos (memorización, comprensión, aplicación de los conocimientos a situaciones nuevas, análisis crítico de los hechos); el hecho de que el profesor se muestre cercano a los alumnos; se adapte a su nivel de conocimientos; intente ser objetivo poniendo de relieve distintos puntos de vista o teorías sobre un determinado tema, mostrándose tolerante ante otras opiniones; relacione los contenidos de la

asignatura con problemas significativos para los estudiantes (actuales, próximos); se muestre flexible para adaptarse a las circunstancias del momento, así como tener en cuenta los intereses, necesidades y experiencias de los alumnos; ajuste a la actividad realizada el sistema de evaluación.

A diferencia de otro tipo de variables, consideramos que las variables pedagógicas, por ser reflejo del comportamiento docente, son variables sobre las que más específicamente se puede intervenir; en este sentido la profesionalización del profesorado que pretende la revalorización de la función docente puede incidir en un replanteamiento de la práctica docente, a través de procesos de reflexión e investigación educativa, que lleve a alcanzar unos índices de rendimiento más satisfactorios.

5) Las variables sociales

a) Estudios y situación laboral de los padres

Los estudios de los padres, como una de las variables que puede caracterizar la condición socioeconómica de la familia del alumno, han sido tomada en consideración en diversos trabajos

(Latiesa, 1983; Oroval, 1986; Salvador y García-Valcárcel, 1989; Apodaka, 1991). Las conclusiones de estos estudios coinciden en que la incidencia de los estudios del padre sobre la regularidad académica de los mismos es prácticamente nula. En relación a los estudios de la madre, cabe destacar el trabajo de Apodaka y otros (1991) en el que señalan que únicamente el grupo de alumnos cuyas madres poseen titulación universitaria presentan rendimientos claramente superiores del resto.

La inclusión de la variable «situación laboral de los padres» no ha aportado, en general, resultados relevantes en cuanto a su poder explicativo o predictor, generando diferencias en el rendimiento académico de los alumnos no significativas (Herrero e Infestas, 1980; Latiesa, 1983, 1992; Salvador y García-Valcárcel, 1989).

b) Población de residencia

Se ha estudiado la incidencia en el rendimiento de diferentes variables relacionadas con el «hábitat» (lugar de estudio del alumno, lugar de residencia del alumno durante el curso, coincidencia del lugar de estudio con el lugar de residencia, tipo de residencia del alumno durante el curso) por diversos autores (Herrero e Infestas, 1980; Salvador y García-

Valcárcel; 1989; Reguero y otros, 1991; Tejedor y otros, 1998). Las aportaciones, siendo dispares, coinciden en admitir una influencia positiva en el rendimiento cuando se produce la adecuada síntesis de varias de ellas: coincidencia del hogar familiar con el lugar de estudio

OBJETIVO

Conocer los factores que afectan el aprendizaje en el aula.

METODOLOGÍA

El abordaje metodológico de la investigación fue de tipo cualitativo, con el objetivo de conocer las percepciones de los alumnos sobre los factores que pudieran afectar el aprendizaje en el aula y de este modo repercutir en el rendimiento académico.

Como herramienta metodológica utilizamos una encuesta cerrada, autoadministrada, destinada a alumnos de una asignatura correspondiente a 4to año de la carrera de Contador Público.

La encuesta se realizó de manera online a través de la herramienta "Google Formularios", en donde las respuestas se recopilaron de forma automática y ordenada en formularios, con gráficos y datos de las respuestas en tiempo real. También se analizaron los datos en mayor

profundidad en Hojas de cálculo para vincular distintas respuestas.

El docente de la comisión facilitó la encuesta a través de un grupo de Facebook con sus alumnos.

En el cuestionario se incluyeron preguntas en torno a cinco ejes referidos a variables de identificación, psicológicas, académicas, pedagógicas y sociales. Los mismos nos permitieron arribar a conclusiones respecto de ciertos factores que afectan el aprendizaje de los alumnos e influyen en su rendimiento académico.

El total de alumnos que respondieron la encuesta fue de 67.

RESULTADOS

En el ANEXO I exponemos gráficos como resultado de las distintas preguntas de las encuestas realizadas a los alumnos

CONCLUSIONES

VARIABLE DE IDENTIFICACIÓN

Respecto a la variable de identificación, relacionamos la edad y el género de los

estudiantes con las variables psicológicas y de rendimiento académico.

Del total de alumnos encuestados, el 74,6% de los estudiantes son menores de 24 años:

- Un 52% de ellos considera que comprende fácilmente cuando el docente explica sobre un determinado tema, un 34% comprende con dificultades, un 10% necesita que el docente se lo explique más de una vez y un 4% requiere que se lo explique otra persona.

- Un 42% realiza sin inconvenientes un análisis crítico sobre una problemática requerida por el docente. El 56% solo puede dar una opinión, sin fundamentación, mientras que un 2% no sabe hacer un análisis crítico.

- El 2% considera que el rendimiento académico actual es excelente, el 24% muy bueno, el 56% bueno, el 14% regular y el 4% malo.

Del total de alumnos encuestados, el 22,4% de los estudiantes son entre 25 y 30 años:

- Un 46,67% de ellos considera que comprende fácilmente cuando el docente explica sobre un determinado tema, un 40% comprende con dificultades, un 13,33% necesita que el docente se lo

explique más de una vez y un 0% requiere que se lo explique otra persona.

- Un 46,67% realiza sin inconvenientes un análisis crítico sobre una problemática requerida por el docente. El 40% solo puede dar una opinión, sin fundamentación, mientras que un 13,33% no sabe hacer un análisis crítico.

- El 0% considera que el rendimiento académico actual es excelente, el 13,33% muy bueno, el 46,67% bueno, el 40% regular y el 0% malo.

Del total de alumnos encuestados, el 3% de los estudiantes son mayores de 31 años:

- Un 50% de ellos considera que comprende fácilmente cuando el docente explica sobre un determinado tema, un 0% comprende con dificultades, un 0% necesita que el docente se lo explique más de una vez y un 50% requiere que se lo explique otra persona.

- Un 50% realiza sin inconvenientes un análisis crítico sobre una problemática requerida por el docente. El 0% solo puede dar una opinión, sin fundamentación, mientras que un 50% no sabe hacer un análisis crítico.

- El 0% considera que el rendimiento académico actual es excelente, el 50%

muy bueno, el 0% bueno, el 0% regular y el 0% malo.

De los datos relevados, realizamos un análisis comparativo en donde pudimos detectar que de los estudiantes que comprenden fácilmente, 76,47% tienen menos de 24 años, un 20,59% entre 25 y 30 años y un 2,94% son mayores de 31 años. Esto nos permite inferir que los menores de 24 años son los que comprenden fácilmente los temas abordados por el docente. Así mismo, al momento de analizar críticamente una problemática planteada por el docente, de los que lo realizan sin inconvenientes el 72,41% son menores de 24 años, el 24,14% son mayores de 31 años y un 3,45% son entre 25 y 30 años. De los alumnos que consideran que el rendimiento académico es bueno, un 80% tienen menos de 24 años, un 20% entre 25 y 30 años y un 0% mayores de 31 años.

Podemos concluir que, en la muestra tomada, existe una notable influencia de la edad, en el rendimiento académico.

El 64,2% de los encuestados son mujeres y el 35,8% son hombres.

- Con respecto a las mujeres, un 2,27% de ellas considera que su rendimiento académico es excelente, el

22,73% muy bueno, el 52,27% bueno, el 20,45% regular y el 2,28% es malo.

- Con respecto a los hombres, un 0% de ellos considera que su rendimiento académico es excelente, el 26,09% muy bueno, el 47,83% bueno, el 21,74% regular y el 4,35% es malo.

De los alumnos que consideran que el rendimiento académico es “excelente” el 100% son mujeres.

De los alumnos que consideran que su rendimiento es “muy bueno”, un 62,50% son mujeres y 37,50% son hombres

De los alumnos que consideran que el rendimiento académico es “bueno”, un 67,65% son mujeres y un 32,35% son hombres.

De los alumnos que consideran que el rendimiento académico es “regular”, un 64,29% son mujeres y un 35,71% son hombres

De los alumnos que consideran que el rendimiento académico es “malo”, un 50% son mujeres y un 50% son hombres.

VARIABLES PSICOLÓGICAS

Respecto a la variable psicológica, relacionamos la inteligencia y aptitud, la personalidad, motivación, estilo cognitivo y estrategias de aprendizaje de los

estudiantes, con el rendimiento académico.

Del total de alumnos encuestados, el 58,21% de los estudiantes no realiza cursos extracurriculares que complementen su formación universitaria, y el 41,79% si realiza cursos extracurriculares.

- Del 58,21%, el 53,81% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, el 28,21% regular, el 17,95% muy bueno y un 0% excelente y malo.

- Del 41,79%, el 53,57% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, el 25% muy bueno, 10,71% regular, el 7,14% malo y el 3,58% excelente.

Del total de encuestados, al momento de querer aprender un nuevo tema, el 88,06% de los estudiantes, espera a que el docente lo explique en clases y el 11,94% busca en la bibliografía y lee antes de la clase.

- Del 88,06%, el 54,24% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, el 20,34% muy bueno, el 20,34% regular, el 3,39% malo y el 1,69% excelente.

- Del 11,94%, el 50% manifiesta tener un rendimiento académico bueno,

un 25% muy bueno, un 25% regular, y un 0% excelente y malo.

Del total de encuestados, después de haber realizado una lectura comprensiva sobre un determinado tema, el 79,10% manifiesta marcar las ideas principales y secundarias, el 20,90% además de marcar las ideas principales y secundarias, realiza esquemas y cuadros sinópticos para tener un mayor entendimiento del tema.

- Del 79,10%, el 50,94% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, el 22,64% regular, el 20,75% muy bueno, el 3,77% malo y el 1,89% excelente.
- Del 20,90%, el 64,29% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, el 21,43% muy bueno, el 14,29% regular y el 0% excelente y malo.

Del total de encuestados, respecto a la actitud que toman al momento de rendir un examen, el 74,63% cree en sí mismo y es optimista, el 13,43% considera que la actitud no tiene influencia a la hora de enfrentar un examen y el 11,94% no cree en sí mismo y es pesimista.

- Del 74,63%, un 54% manifiesta tener un rendimiento académico bueno,

un 22% muy bueno, un 20% regular, un 2% excelente y un 2% malo.

- Del 13,43%, un 66,67% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 11,11% muy bueno, un 11,11% regular, un 11,11% malo y un 0% excelente.
- Del 11,94%, un 37,50% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 25% muy bueno, un 37,50% regular, un 0% malo y un 0% excelente.

Del total de encuestados, respecto a cómo preparan la materia, el 55,22% de los estudiantes, estudia clase tras clase, y el 44,78% estudian intensivamente la semana previa al examen.

- Del 55,22%, un 56,76% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 27,03% muy bueno, un 13,51% regular, un 0% excelente y un 2,70% malo.
- Del 44,78%, un 50% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 30% regular, un 13,33% muy bueno, un 3,33% excelente y un 3,33% malo.

Del total de encuestados, respecto a con quién preparan la materia, el 52,24% de los estudiantes lo hace solo, el 35,82% estudian con un compañero/a y el 11,94% lo hace en un instituto particular.

- Del 52,24%, un 54,29% manifiesta tener un rendimiento académico bueno,

un 22,86% muy bueno, un 20% regular, un 0% excelente y un 2,86% malo.

- Del 35,82%, un 50% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 25% regular, un 20,83% muy bueno, un 4,17% excelente y un 0% malo.

- Del 11,94%, un 62,50% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 12,50% regular, un 12,50% muy bueno, un 0% excelente y un 12,50% malo.

Haciendo un análisis de los resultados que se obtuvieron de la muestra tomada, respecto a la inteligencia y aptitud de los estudiantes, es notorio que esta variable no tiene una influencia significativa por sobre el rendimiento académico, ya que el 88,06% de los estudiantes encuestados no estudian un tema nuevo solos, sino que esperan a que el docente lo desarrolle en la clase y, el 54,24% de ellos, tiene un rendimiento académico bueno. Respecto a la variable personalidad, los resultados de la muestra se contradicen con los estudios de los autores citados en el marco teórico, ya que, un 74,63% de los encuestados manifestó tener una actitud optimista frente a las distintas instancias evaluativas, y ésta, a su vez les permitió, al 54%, lograr un rendimiento académico bueno. Respecto a la variable motivación, se observa una correlación entre aquellos

estudiantes que se encuentran motivados y, por lo tanto, hacen un seguimiento de la materia, clase tras clase, el 55,22%, frente al resto de los estudiantes que estudia intensivamente la semana previa al examen. Del 55,22% de los estudiantes, el 56,76% dicen tener un rendimiento académico bueno. Respecto a la variable estrategias de aprendizaje, el 79,10% de los estudiantes encuestados, después de realizar una lectura comprensiva sobre un tema, marcan las ideas principales y secundarias, y, el 50,94% dice tener un rendimiento académico bueno. A su vez, al momento de preparar la materia, el 52,24% estudia solo y, de esos, el 54,29% dice tener un rendimiento académico bueno.

VARIABLES ACADÉMICAS

Respecto a la variable académica, relacionamos el rendimiento académico previo y la asistencia a clases, con el rendimiento académico de los estudiantes muestreados.

Del total de alumnos encuestados, el 94,03% es la primera carrera universitaria que realiza, y, el 5,97% realizó otra carrera

universitaria, antes de estudiar la carrera de Contador Público.

- Del 94,03%, el 52,38% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 20,63% muy bueno, un 20,63% regular, un 3,17% excelente y un 3,17% malo.

- Del 5,97%, el 50% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 25% muy bueno, un 25% regular, un 0% excelente y un 0% malo.

Del total de los alumnos encuestados, respecto a qué hace el estudiante frente a una duda que le surge en clases, el 49,25% levanta la mano en clases y pregunta al docente, el 46,27% prefiere consultarle a un/a compañero/a, y, el 4,48% no le consulta a nadie.

- Del 49,25%, el 51,52% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 21,21% muy bueno, un 21,21% regular, un 3,03% excelente y un 3,03% malo.

- Del 46,27%, el 58,06% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 22,58% muy bueno, un 12,90% regular, un 3,23% excelente y un 3,23% malo.

- Del 4,48%, el 100% manifiesta tener un rendimiento académico regular,

un 0% muy bueno, un 0% bueno, un 0% excelente y un 0% malo.

Del total de alumnos encuestados, respecto a la asistencia a clases, el 92,54% asiste regularmente a las clases de la asignatura, el 4,48% a veces asiste, y, el 2,99% no asiste.

- Del 94,54%, el 53,23% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 22,58% muy bueno, un 19,35% regular, un 3,23% excelente y un 1,61% malo.

- Del 4,48%, el 33,33% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 0% muy bueno, un 33,33% regular, un 0% excelente y un 33,33% malo.

- Del 2,99%, el 50% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 0% muy bueno, un 50% regular, un 0% excelente y un 0% malo.

Haciendo un análisis de los datos de las encuestas y relacionándolos con los estudios de los autores citados en el marco teórico, nuestra conclusión, respecto al rendimiento académico previo, es contraria a ellos, ya que, sólo el 5,97% de los encuestados realizó una carrera universitaria previa, y, el 50% manifiesta tener un rendimiento académico bueno. Por el contrario, el 94,03% no realizó una

carrera universitaria previa, y, el 52,38% dice tener un rendimiento académico bueno.

En relación con la variable asistencia a clases, los resultados obtenidos tienen una concordancia con los estudios de los autores citados en el marco teórico, ya que, el 92,54% asiste regularmente a las clases, y, el 53,23% dice tener un rendimiento académico bueno. Respecto al grado de participación de los estudiantes en clases, el 49,25% levanta la mano y consulta al docente sobre alguna duda que le haya surgido, y, a su vez, el 51,52% de ellos, dice tener un rendimiento académico bueno. Así mismo, el 46,27% de los estudiantes le consulta sobre la duda a un/a compañero/a de clases, y, el 58,06% de ellos, dice tener un rendimiento académico bueno.

VARIABLES PEDAGÓGICAS

Respecto a la variable pedagógica, relacionamos la forma en la que se dictan las clases de la materia, la manera de abordar los temas por parte del docente y forma de evaluar a los estudiantes.

Del total de encuestados, en relación con la forma en la que se dictan las clases de la materia, el 79,10% expresa que éstas son

dinámicas y participativas y el 20,90% las enuncia como poco dinámicas y participativas.

- Del 79,10%, el 49,06% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 24,53% muy bueno, un 24,53% regular, un 0% excelente y un 1,89% malo.

- Del 20,90%, el 69,29% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 14,29% muy bueno, un 7,14% regular, un 7,14% excelente y un 7,14% malo.

Del total de encuestados, respecto a la forma de abordar los temas por el docente en clases, el 64,18% manifiesta que el docente relaciona los temas de la asignatura con los de otras materias, el 34,30% reconoce que el docente hace pocas relaciones, y, 1,50% dice que el docente no relaciona temas con otras asignaturas.

- Del 64,18%, el 48,84% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 20,93% muy bueno, un 27,91% regular, un 2,33% excelente y un 0% malo.

- Del 34,30%, el 56,52% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 26,09% muy bueno, un 8,70% regular, un 0% excelente y un 8,70% malo.

- Del 1,50%, el 100% manifiesta tener un rendimiento académico bueno,

un 0% muy bueno, un 0% regular, un 0% excelente y un 0% malo.

Del total de encuestados, respecto a la forma de evaluar (parciales y finales) a los estudiantes, el 56,72% manifiesta que se evalúan los temas dados en clases, el 43,28% dicen que se suelen incorporar algunos temas que no son dictados en clases por el docente.

- Del 56,72%, el 50% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 26,32% muy bueno, un 21,05% regular, un 0% excelente y un 2,63% malo.
- Del 43,28%, el 55,17% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 17,24% muy bueno, un 20,69% regular, un 3,45% excelente y un 3,45% malo.

Analizando los datos, el 79,10% de los estudiantes encuestados concuerda que las clases son dinámicas y participativas, donde el 49,06% obtiene un rendimiento académico bueno. Así mismo, el 64,18% manifiesta que el docente, al abordar un tema, trata de relacionarlo con temas aprendidos en otras asignaturas, y, que el 48,84% de ellos, obtiene un rendimiento académico bueno. Respecto a los temas evaluados en las instancias parciales y finales, el 56,72% manifiesta que se evalúan los temas dados en clases, y, el

50% de ellos, manifiesta tener un rendimiento académico bueno. Los resultados tienen una correlación con los estudios citados por los autores del marco teórico.

VARIABLES SOCIOFAMILIARES

Respecto a la variable social, relacionamos lugar de residencia del estudiante durante el cursado y estudio de la materia, nivel educativo de los padres del estudiante, situación laboral del estudiante y forma de financiar sus estudios.

Del total de encuestados, con relación al lugar de residencia del estudiante durante el cursado y estudio de la asignatura, el 61,19% vive con su grupo familiar, y, el 38,81% vive separado de su grupo familiar.

- Del 61,19%, el 51,22% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 26,83% muy bueno, un 21,95% regular, un 0% excelente y un 0% malo.
- Del 38,81%, el 50% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 23,08% regular, un 15,38% muy bueno, un 3,85% excelente y un 7,69% malo.

Del total de encuestados, con respecto a la situación laboral del estudiante, el 61,19% trabaja actualmente y de ellos, el 78,57%

lo hace en una jornada reducida de menos de 6 horas diarias. El 38,81% no trabaja.

- Del 61,19%, el 56,10% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 31,71% regular, un 12,20% muy bueno, un 0% excelente y un 0% malo.

- Del 38,81%, el 42,31% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 38,46% muy bueno, un 7,69% regular, un 3,85% excelente y un 7,69% malo.

Del total de encuestados, respecto a la forma de financiar los estudios, el 66,67% de los estudiantes, lo hace a través del trabajo de su grupo familiar y el 33,33%, a través de su propio trabajo.

- Del 66,67%, el 50% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 31,82% muy bueno, un 11,36% regular, un 2,27% excelente y un 4,55% malo.

- Del 33,33%, el 54,55% manifiesta tener un rendimiento académico bueno, un 40,91% regular, un 4,55% muy bueno, un 0% excelente y un 0% malo.

Con relación al nivel educativo de la madre, el 34,33% de ellas, tiene el secundario completo, el 25,37% completó los estudios universitarios y, el 20,90% tiene el nivel terciario completo. Respecto al nivel educativo del padre, el 37,31% de ellos, tiene el secundario completo, el

22,40% completó los estudios universitarios y, el 10,45% tiene el secundario incompleto.

Analizando los datos recabados, existe una concordancia con los estudios de los autores citados en el marco teórico, ya que el 61,19% vive con su grupo familiar durante el cursado y estudio de la asignatura, y de ellos, el 51,22% manifiesta tener un rendimiento académico bueno. A su vez, el 61,19% trabaja actualmente y,

de ellos, el 78,57% lo hacen en una jornada reducida de menos de 6 horas diarias, posibilitándole, al 56,10%, tener un rendimiento académico bueno. En relación a la forma de financiar los

estudios, los datos son contrarios a los estudios de los autores citados en el marco teórico, ya que, aquellos estudiantes que

costean sus estudios con su propio trabajo, el 33,33%, el 54,55% dice tener un rendimiento académico bueno, frente al resto de los estudiantes 66,67%, que, siendo financiados por su grupo familiar,

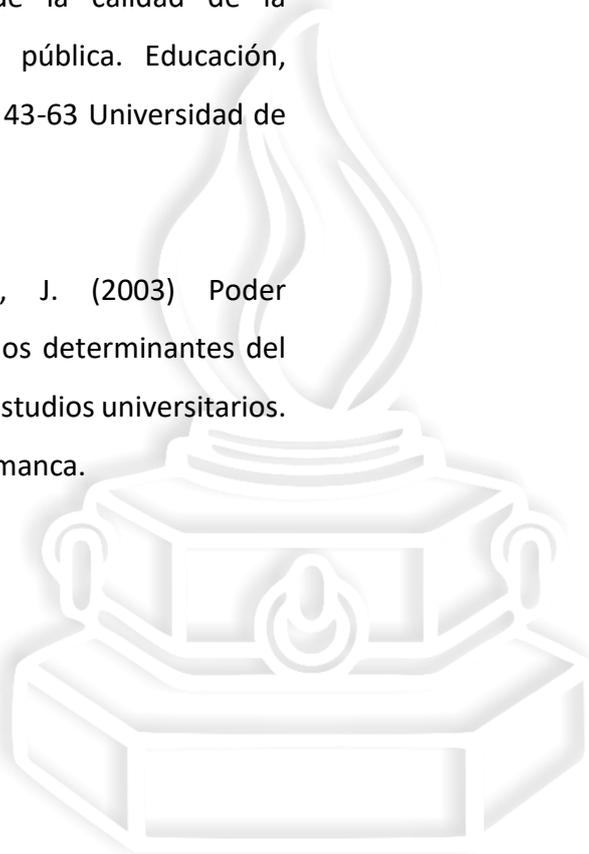
el 50% manifiesta tener un rendimiento académico bueno.

BIBLIOGRAFÍA

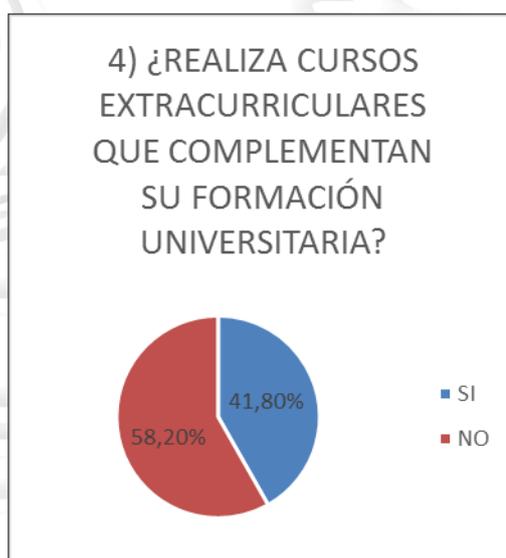
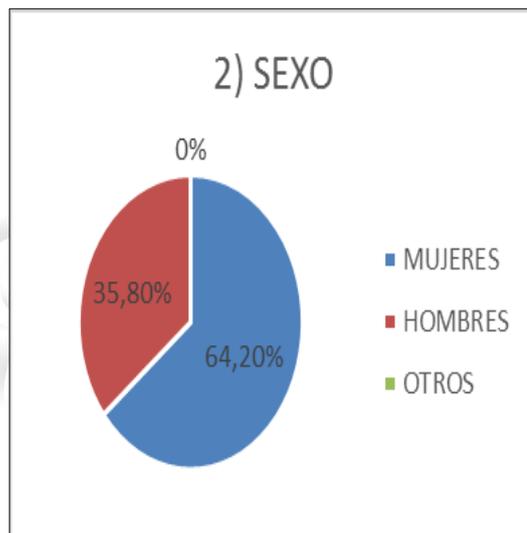
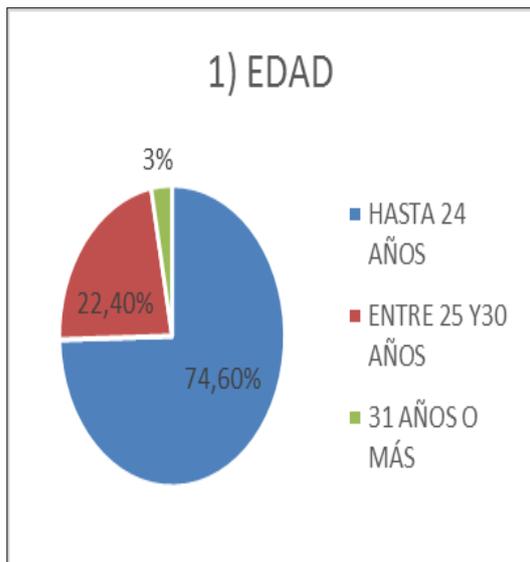
BLANCO PINEDA, J.E. (2005) Marco Teórico 1. Rendimiento Académico. Capítulo II.

GARBANZO VARGAS, G. M. (2007) Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. Educación, vol. 31, núm. 1, pp. 43-63 Universidad de Costa Rica.

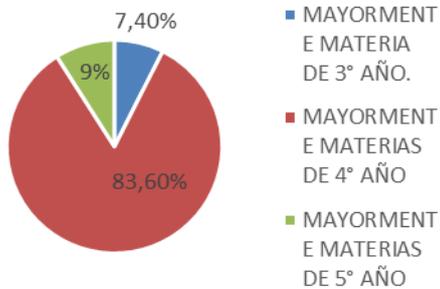
TEJEDOR TEJEDOR, J. (2003) Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios. Universidad de Salamanca.



ANEXO I



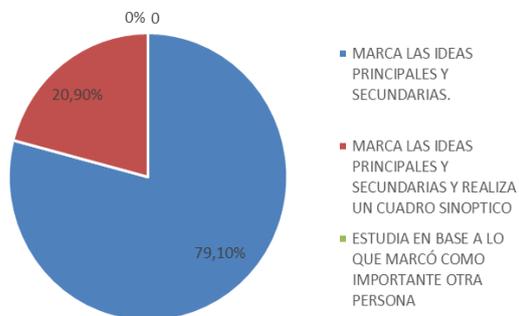
5) ¿QUÉ AÑO DE LA CARRERA SE ENCUENTRA CURSANDO?



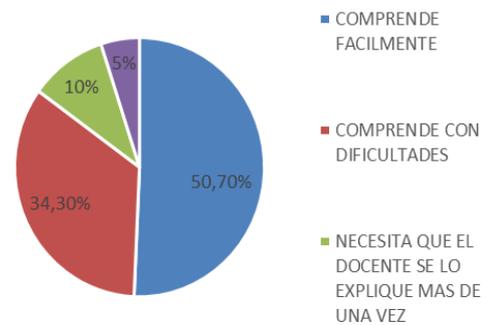
6) AL MOMENTO DE QUERER APRENDER UN NUEVO TEMA, UD:



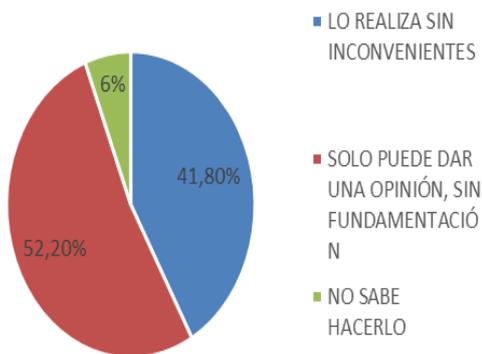
7) DESPUÉS DE HABER REALIZADO UNA LECTURA COMPRENSIVA SOBRE UN TEMA, ¿QUE HACE?



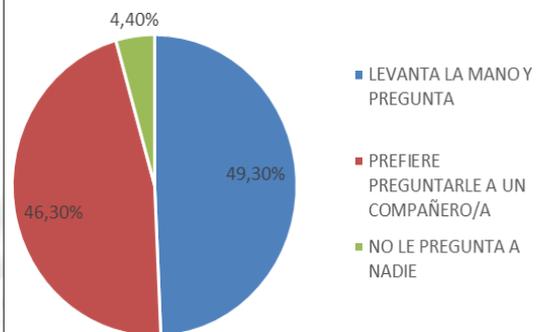
8) CUANDO EL DOCENTE EXPLICA SOBRE UN DETERMINADO TEMA, UD:



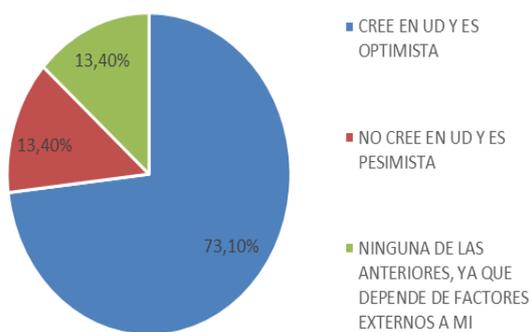
9) SI EL DOCENTE SOLICITA QUE REALICE UN ANÁLISIS CRÍTICO SOBRE UNA PROBLEMÁTICA, UD



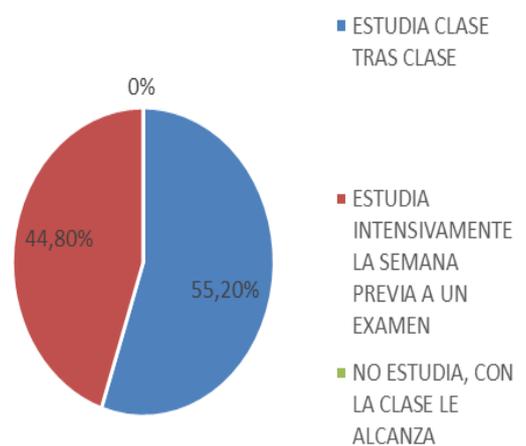
10) CUANDO LE SURGE UNA DUDA EN EL AULA, UD:



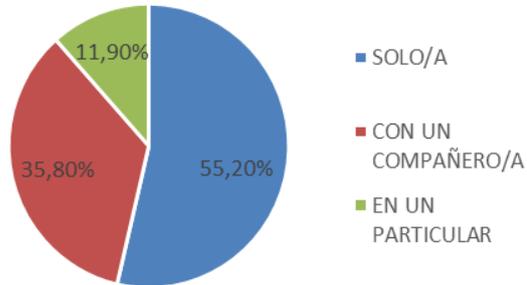
11) AL MOMENTO DE RENDIR UN EXAMEN. ¿QUÉ ACTITUD TOMA AL RESPECTO?



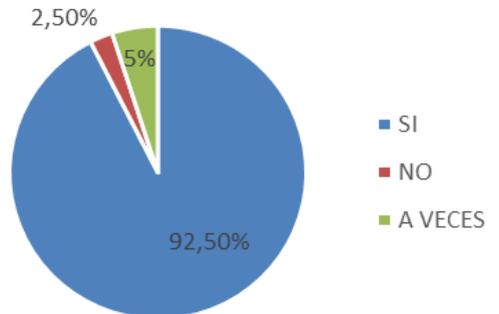
12) ¿CÓMO PREPARA LA MATERIA?



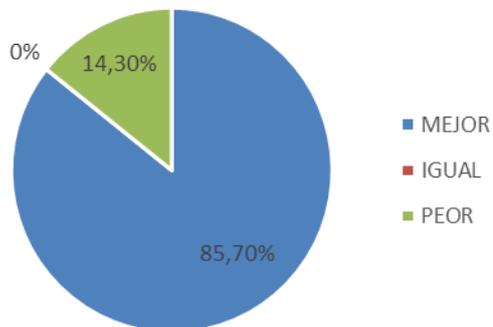
13) ¿CON QUIÉN PREPARA LA MATERIA?



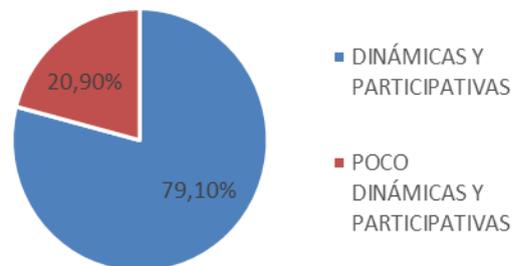
14) ¿ASISTE A LAS CLASES?



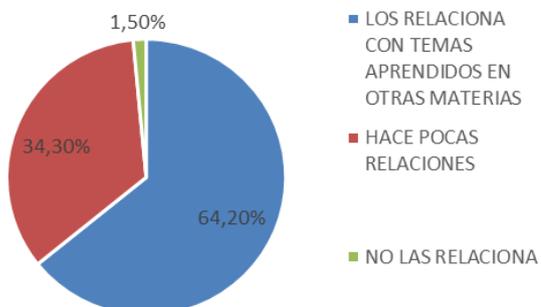
15) SI LA RESPUESTA ANTERIOR FUE NO, ¿CÓMO CONSIDERA QUE HUBIESE SIDO SU DESEMPEÑO?



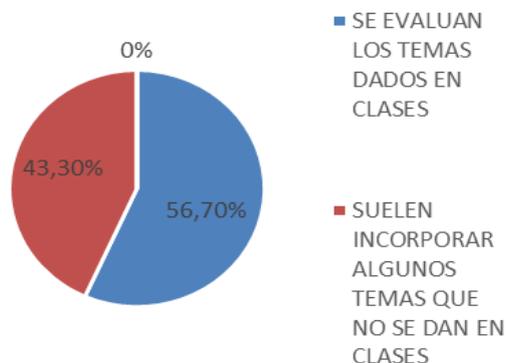
16) RESPECTO A LAS CLASES. ¿CÓMO CREEN QUE SON?



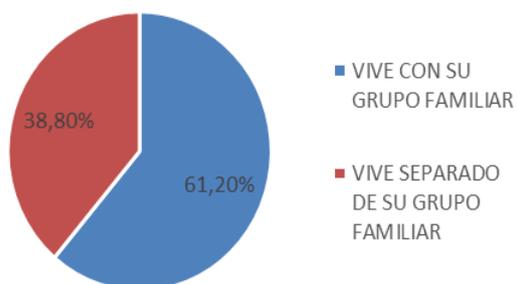
17) RESPECTO A LA FORMA DE ABORDAR LOS TEMAS POR EL DOCENTE EN CLASES:



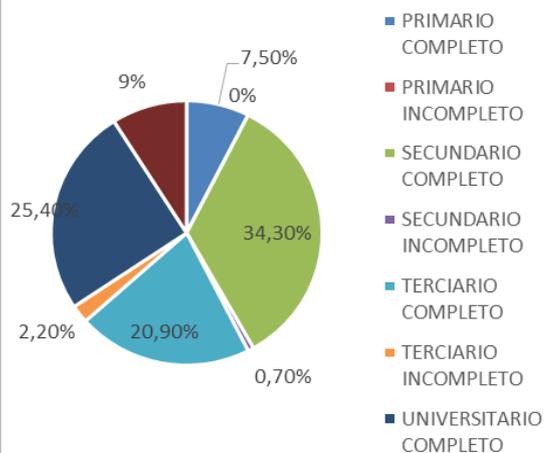
18) RESPECTO A LAS EVALUACIONES PARCIALES Y FINALES:



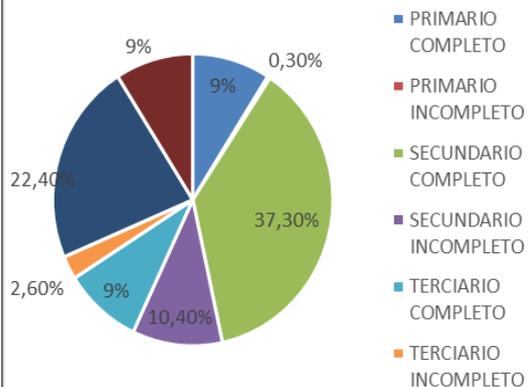
19) RESPECTO A SU RESIDENCIA:



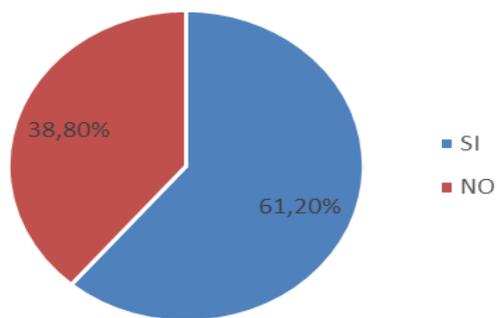
20) ¿CUÁL ES O FUE EL NIVEL EDUCATIVO DE SU MADRE?



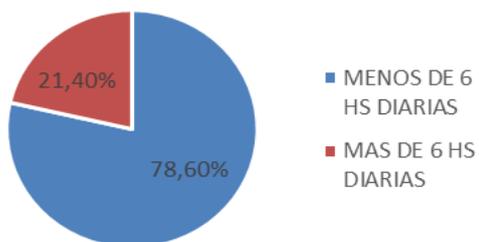
21) ¿CUÁL ES O FUE EL NIVEL EDUCATIVO DE SU PADRE?



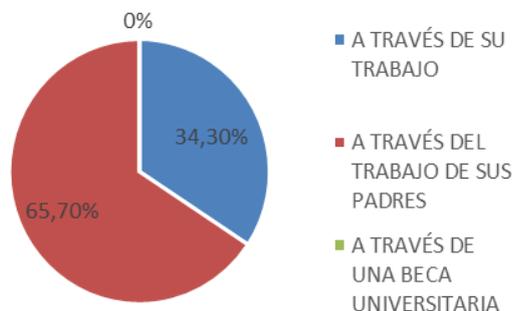
22) ¿TRABAJA ACTUALMENTE?



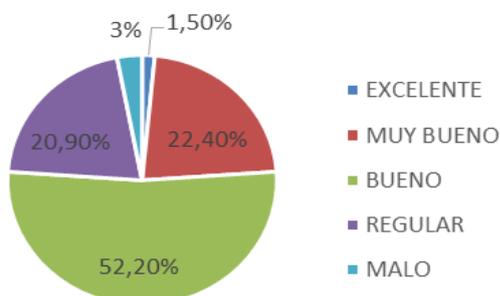
23) SI LA RESPUESTA ANTERIOR FUE SI, INDIQUE:



24) ¿CÓMO FINANCIA SUS ESTUDIOS?



25) ¿CÓMO CONSIDERA QUE ES SU RENDIMIENTO ACADÉMICO ACTUAL?



RECOMENDACIONES

*Lecturas Sugeridas**Educación: posiciones acerca de lo común.*

Educación común, educación universal, educación inclusiva, educación para todos, educación básica son expresiones corrientes en los debates sobre la escuela que comprometen, de manera más o menos explícita, posiciones acerca de lo común.

En relación con estas posiciones, los autores se preguntan: ¿En qué consiste lo común? ¿Qué tenemos en común? ¿Lo común es un a priori de la educación? ¿Lo común es efecto de la escuela? ¿Qué tenemos en común? ¿Cuál es la relación entre la educación como acto político y la promesa de lo común? ¿Cómo y por qué se constituye el revés de lo común, el afuera de lo común? ¿es la escuela lo común? ¿qué mecanismos escolares coparticipan de la división, de la producción del nada en común?

Graciela Frigerio y Gabriela Diker
(compiladoras)

Editorial Fundación la hendija.
Colección del estante. ISBN 978-987-
1808-31-1c . Agosto de 2012