

La constancia como predictor de desempeño académico. Estudio empírico de egresados de la carrera de Contador Público de la UACH

JOSÉ ALFONSO ÁLVAREZ.¹

JOSÉ JUAN HERNÁNDEZ.*

OSCAR VIRAMONTES.*

Resumen

Las instituciones educativas basan su prestigio en el desempeño académico de sus estudiantes. Darle seguimiento al desempeño escolar de los estudiantes significa monitorear sus calificaciones a lo largo de sus carreras. El objetivo fue. Proponer un método de alarma temprana en identificación de estudiantes con baja constancia académica en el tercer semestre de la carrera de Contador Público. Se estudiaron 134 estudiantes egresados de la carrera de Contador Público en la Facultad de Contaduría y Administración egresados en diciembre del 2012. Los resultados obtenidos reflejaron que los estudiantes con mejores promedios al final del tercer semestre, mantuvieron ese desempeño hasta el final de su carrera con una variación promedio entre las calificaciones de las diferentes materias cursadas menor de uno. Por otro lado que estudiantes con promedio bajo hasta el tercer semestre, continuaron con esta tendencia hasta el final de su carrera, con una mayor variación en sus calificaciones.

Palabras claves: perseverancia, motivación, desempeño

Abstract

Educational institutions base their prestige in the academic performance of their students. Track students' school performance means monitoring their skills throughout their careers. An average high school student reflects internal and external motivation to accomplish a purpose as well as high marks in their subjects. The objective was proposing an early warning method in identifying students with low academic record in the third semester. We studied 134 students graduated from the degree in Accounting in the School of Accounting and Administration graduates in December 2012. The results showed that students with better average at the end of the third semester, maintained that performance to the end of his career with an average variation between the scores for the different subjects taken less than one. On the other hand, students with low average through the third quarter, continued until the end of their career, with more variation in their ratings.

Keywords: perseverance, motivation, performance

^{1*} Universidad Autónoma de Chihuahua

Introducción

La perseverancia como competencia académica y profesional, es sin duda alguna, una de las aptitudes más buscadas por las empresas. La Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH) basa su modelo educativo en competencias académicas, dichas competencias tienen como objetivo preparar al futuro profesionalista en campo laboral. Las competencias generales desarrolladas durante la vida como estudiante de una persona, lo habilitan para ingresar a un trabajo y permanecer en él. La constancia de un estudiante se refleja en las calificaciones obtenidas durante su carrera y es el resultado de la aplicación de diferentes competencias básicas como comunicación, pensamiento analítico, iniciativa y autoconfianza. La perseverancia es la superación de cualquier dificultad (Issacs, 1996) al cual están sometidos los estudiantes durante su preparación profesional, sin embargo esta, no se da sin una motivación. Las actividades académicas tienen siempre más de un solo significado, que contribuyen en la consecución de diferentes metas, sin embargo la importancia de estas metas varía de acuerdo a los motivos de cada persona en particular (Tapia, 2005)

La medición de la constancia de un estudiante durante los primeros semestres de su carrera, representa un reto para la institución que lo pretende realizar, por un lado el número de estudiantes en los primeros semestres es alto, otra limitante es forma de evaluar dicha constancia académica de estos. El objetivo de desarrollar modelo de alarmas tempranas de baja constancia en el desempeño académico del estudiante está basado en el estudio y desarrollo de gráficas de las calificaciones del estudiante a lo largo de sus estudios profesionales y su propósito es identificar aquellos que tienen marcados altibajos en sus calificaciones desde su ingreso hasta el tercer semestre. Una temprana identificación en la inconsistencia académica en un estudiante facilita a la Universidad la asignación de un tutor, con uso de los recursos más eficiente y da al estudiante la sensación de no estar solo en su aventura.

Objetivo general

Proponer un método de alarma temprana en identificación de estudiantes con baja constancia académica en el tercer semestre de la carrera de Contador Público.

Objetivos específicos

Identificar un perfil promedio del estudiante de la carrera de Contador Público, mediante un gráfico de su desempeño escolar.

Valorar este perfil promedio en los tres primeros semestres de la carrera de Contador Público.

Calcular los límites de confianza de la variación que puede sufrir la calificación de un estudiante durante los tres primeros semestres con respecto a la calificación final de su carrera.

Hipótesis general

Se puede predecir con un grado aceptable de exactitud la calificación que obtendrá un estudiante al final de su carrera, analizando las calificaciones de los primeros tres semestres.

Hipótesis específicas

Los estudiantes con alta variabilidad en el desempeño académico obtienen la licenciatura en Contaduría Pública con bajo promedio académico.

El promedio de las calificaciones obtenidas durante los tres primeros semestres predicen el promedio académico del estudiante al final de su carrera.

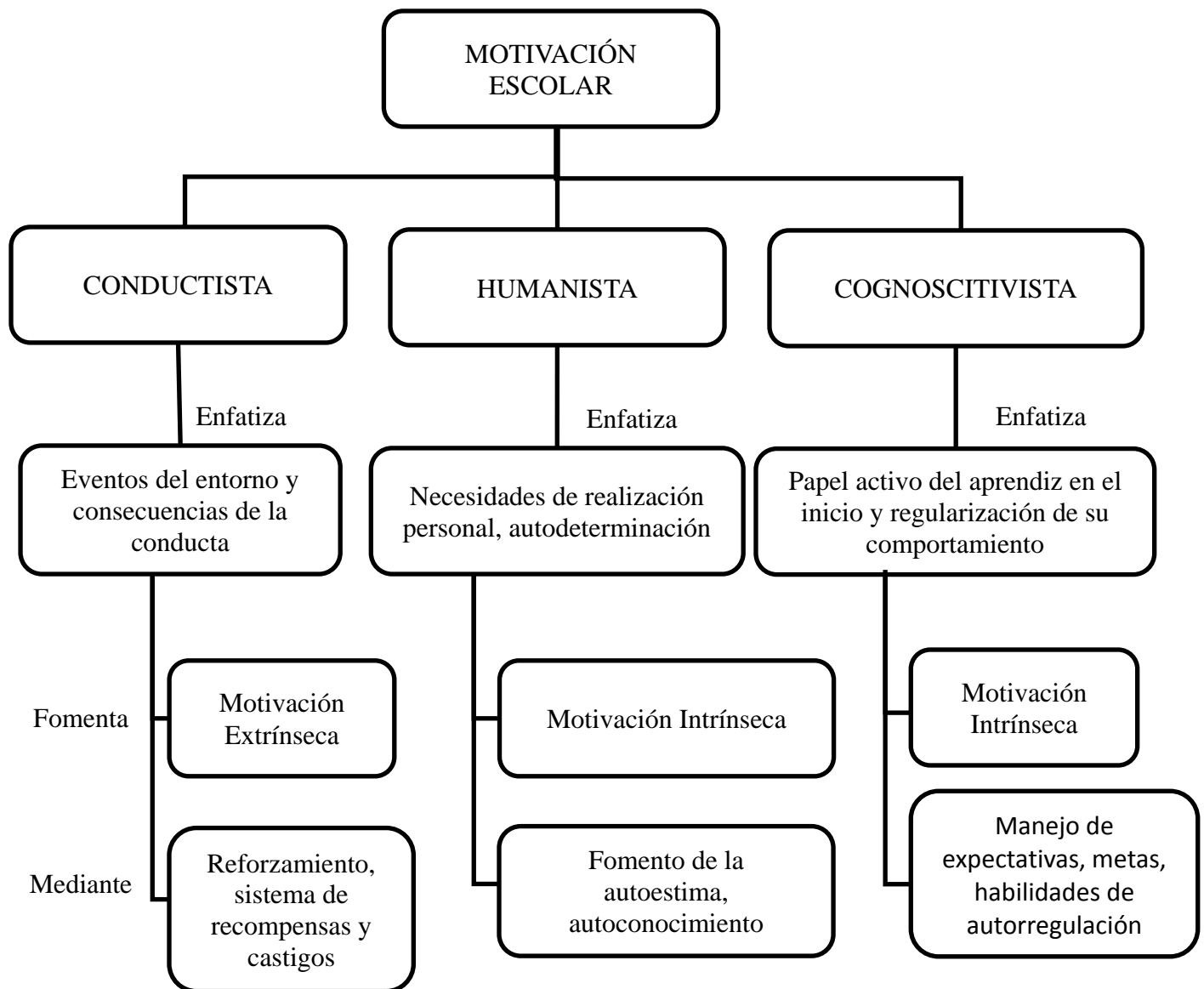
Marco teórico

Motivación escolar

De acuerdo a González (2012) la motivación escolar no se restringe a la aplicación de una técnica o método de enseñanza en particular. Por el contrario, conlleva una complicada interrelación de diversos componentes cognitivos, afectivos, sociales y académicos que tienen que ver tanto con las actuaciones de los alumnos como con la de sus profesores. De igual forma, es un hecho que la motivación estará presente en todo acto de aprendizaje y en todo procedimiento pedagógico, ya sea de manera explícita o implícita, y sólo podrá interpretarse analizando las incidencias y características propias de los actores y comunidades educativas implicadas.

El logro del aprendizaje significativo está condicionado no sólo por factores de orden intelectual, sino que requiere como condición básica y necesaria una disposición o voluntad por aprender, sin la cual todo tipo de ayuda pedagógica estará condenada al fracaso. A lo largo de este trabajo, se verá que los procesos motivacionales se relacionan con e influyen en la forma de pensar del alumno, las metas que establece, el esfuerzo y persistencia que manifiesta, las estrategias de estudio que emplea y, en un sentido amplio, con el tipo de consecuencias asociadas al aprendizaje resultante. Sin embargo, la condición de estar motivado o no por aprender significativamente no sólo depende de la voluntad de los alumnos, sino que el profesor juega un papel clave en dicha motivación, por lo que es indispensable que tome conciencia de ello (González, 2012).

Figura 1. Algunos enfoques teóricos que explican la motivación escolar



Fuente: psic. González Ortega Diana. (s.f.). La motivación escolar y sus efectos en el aprendizaje.

09/26/2013, de preparatoria federal por cooperación Sitio web:

<http://porquenotecallas19.files.wordpress.com/2012/04/la-motivacion-y-sus-efectos-en-el-aprendizaje.pdf>

Variables personales de la motivación

Bacete y Doménech (2002) en sus reflexiones pedagógicas argumentan que Si se analizan las principales teorías sobre motivación (teoría atribucional de la motivación de logro de Weiner, teoría de la autovalía de Covington y Berry, la teoría de las metas de aprendizaje de Dweck, la teoría de Nicholls, el modelo de

eficacia percibida de Schunk.) se observa que destacan los siguientes constructos: el autoconcepto, los patrones de atribución causal, y las metas de aprendizaje. En consecuencia, estos factores y su interrelación determinarán en gran medida la motivación escolar. Son pues referencia obligada de todo profesor que desee incidir en la motivación de los alumnos.

Estas variables personales también están recogidas en el marco teórico sobre motivación planteado por Pintrich en 1989, y Pintrich y De Groot en 1990. Este marco teórico estaría integrado por tres componentes. El componente de expectativa, que hace referencia a las creencias y expectativas de los estudiantes para realizar una determinada tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿soy capaz de hacer esta tarea?. El componente de valor, que indica las metas de los alumnos y sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿por qué hago esta tarea?. El componente afectivo, que recoge las reacciones emocionales de los estudiantes ante la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿cómo me siento al hacer esta tarea?. Finalmente, comentar que el constructo patrones de atribución causal, anteriormente aludido por diversos autores como un constructo personal determinante de la motivación escolar, estaría muy vinculado a este tercer componente afectivo, propuesto por Pintrich, debido a que los patrones atribucionales del estudiante están determinados, en gran medida, por las consecuencias afectivo-emocionales derivadas de la realización de la tarea, así como de los éxitos y fracasos obtenidos en la misma (aspectos que constituyen el núcleo central de la Teoría Atribucional de la Motivación de Logro de Weiner).

Factores que determinan la motivación

Ana Polanco Hernández (2005) en su escrito describe que la motivación puede surgir por medio de dos procesos: intrínseco y extrínseco. Cuando un estudiante tiene una motivación intrínseca, está motivado por la vivencia del proceso, más que por los logros o resultados del mismo, lo que provoca que estudie por el interés que le genera la materia. En este caso, la autorregulación cognitiva, la independencia y autodeterminación son cualidades evidentes del sujeto. Así según Raffini (1998) la motivación intrínseca es elegir realizar un trabajo por la simple satisfacción de hacerlo, sin nada que nos obligue o apremie, Esto es lo que nos motiva a hacer algo, cuando nada exterior nos empuja a hacerlo.

Ana Polanco Hernández (2005) en su escrito citando también a Campanario dice que la motivación extrínseca se produce, cuando el estímulo no guarda relación directa con la materia desarrollada, o cuando el motivo para estudiar, es solamente la necesidad de aprobar el curso.

Núñez (2009) establece que para aprender algo nuevo es preciso disponer de las capacidades, conocimientos, estrategias y destrezas necesarias -poder- y tener la disposición, intención y motivación suficientes -querer- para alcanzar los fines que se pretenden conquistar.

Ana Polanco Hernández (2005) dice que la verdadera motivación del estudiante universitario, es aprender en un ambiente de universalidad del conocimiento, pues cada aprendizaje logrado le permite diversificarse en la carrera escogida y le ofrece un escalón más en la meta hacia su logro académico. Este concepto de universalidad en la educación universitaria, está adherido a la influencia del quehacer, aunado a las nuevas tendencias globalizantes y de competencia del mercado y cumple una función importante en el discurso pedagógico, el cual podría reforzar o influir en el grado de motivación de los estudiantes, ya que una persona motivada es aquella que muestra persistencia en una carrera o una actividad.

Y que por otra parte, en ocasiones resulta más simple achacar los problemas de la motivación del aprendizaje, a factores propios de los alumnos, que a factores relacionados con la actuación del docente. En este punto, se debe enfatizar la importancia de la función docente y las estrategias de enseñanza en la motivación de los estudiantes, tomando en cuenta los factores intrínsecos y extrínsecos de la motivación, como puntos de partida para contemplar las necesidades individuales y la atención de los estudiantes, como seres humanos con una historia previa que determina sus enfoques particulares en cuanto a la motivación.

La posibilidad de motivar a los alumnos, desde el punto de vista docente, no implica rebajar el nivel de la enseñanza, se debería hacer más que divertir e interesar al alumno que se desea mantener motivado. Hay tres factores a nivel del aula que es posible utilizar como orientaciones motivacionales: la estructura de la tarea, el mecanismo de recompensa y la forma de ejercer la autoridad.

Un problema básico

De acuerdo a Tapia (2005) uno de los factores principales que condicionan el aprendizaje es la motivación con que éste se afronta. los alumnos afrontan su trabajo con más o menos interés y esfuerzo debido a tres tipos de factores: el significado que para ellos tiene conseguir aprender lo que se les propone, significado que depende de los tipos de metas u objetivos a cuya consecución conceden más importancia, las posibilidades que consideran que tienen de superar las dificultades que conlleva el lograr los aprendizajes propuestos por los profesores, consideración que depende en gran medida de la experiencia de saber o no cómo afrontar las dificultades específicas que se encuentran y el costo, en términos de tiempo y esfuerzo, que presienten que les va a llevar lograr los aprendizajes perseguidos, incluso considerándose capaces de superar las dificultades y lograr los aprendizajes.

La actividad académica cobra aún otros significados que pueden influir en el interés y esfuerzo que los alumnos ponen en aprender. Nos referimos, por un lado, a que sea percibida como algo que uno elige o acepta de buena gana, no por imposición, o por el contrario, a que sea percibida como una imposición sin valor personal (Tapia , 2005).

De acuerdo a Bueno (1993) es casi imposible tener una clasificación sobre motivación, pues existen prácticamente tantas clasificaciones como obras se han escrito al respecto, así que se tomo el aprendizaje autorregulado como soporte académico para esta investigación. La teoría del aprendizaje autorregulado, partiendo de la teoría del aprendizaje social de Bandura (196Ta), centra su atención en cómo los estudiantes personalmente activan, modifican y mantienen sus prácticas de aprendizaje en contextos específicos (Zimmerman, 1986) . Desplaza el centro de los análisis educativos desde la concepción de la capacidad del estudiante y los ambientes de aprendizaje como entidades “fijas” a sus procesos y acciones personalmente iniciados y diseñados para aumentar su capacidad—habilidad y entorno de aprendizaje (Zimmerman, 1989a,1990).

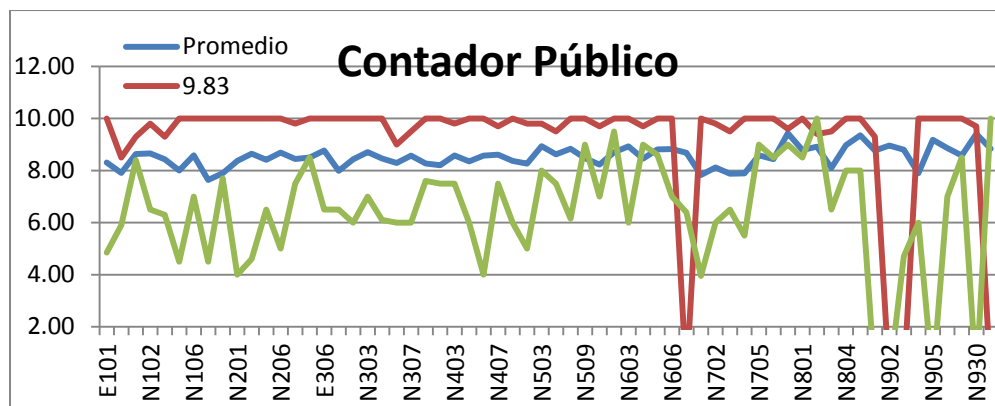
Bueno (1993) también define que un estudiante puede considerar autorregulado en la medida que son participantes activos en sus propios procesos de aprendizaje, donde la toma de decisiones del estudiante es una parte fundamental de su involucramiento en su educación, y que los autorregulados son personas que se planifican, organizan, autoinstruyen, autocontrolan y auto-evalúan en varios momentos durante los procesos de aprendizaje. Estos procesos les permiten ser autoconscientes, enterados y decisivos en afrontar el aprendizaje. Motivacionalmente, estos sujetos reportan gran autoeficacia, autoatribuciones y un interés intrínseco ante la tarea.

Metodología

Es una investigación documental, los datos se obtuvieron en la Secretaria académico de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua. La muestra está formada con las calificaciones obtenidas por 134 estudiantes durante su carrera que egresaron en diciembre del 2012. Es transversal porque se estudiaron solamente el desempeño académico los estudiantes egresados.

Resultados

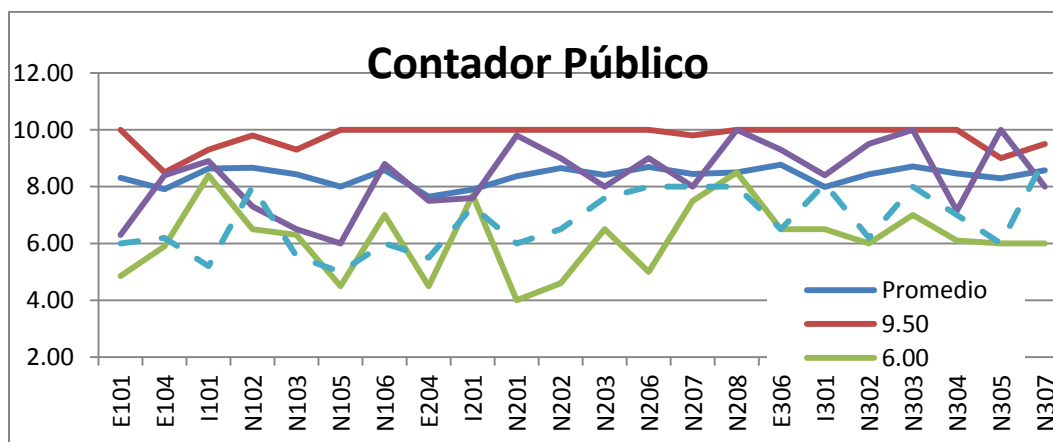
Gráfica 2. Comportamiento académico de estudiantes con el promedio más alto y más bajo, así como el promedio de los egresados de la carrera de Contador Público



Fuente: Autor

La gráfica 2 presenta las calificaciones obtenidas por estudiantes de la carrera de Contador Público en la FCA de la UACH y describe el comportamiento académico de los estudiantes que obtuvieron las calificaciones más altas y más bajas, así como el promedio de los egresados en Diciembre del 2012. En esta gráfica se puede establecer la menor variabilidad que presenta el alumno con mejor desempeño académico con respecto al estudiante con menor desempeño.

Gráfica 3. Comportamiento académico de estudiantes con el promedio más alto y más bajo, así como el promedio de los egresados de la carrera de Contador Público en los tres primeros semestres



Fuente: Autor

La gráfica 3 presenta el comportamiento académico de estudiantes de la carrera de Contador Público. El estudiante con mejor promedio durante los tres primeros semestres presenta menor variabilidad en sus

calificaciones que el estudiante con menor promedio al término de tercer semestre. Se puede verificar en esta gráfica que el estudiante con menor promedio tiene una mayor variabilidad que el promedio de los estudiantes de la generación que se graduó en diciembre del 2012.

Tabla 1. Lista de los 20 promedio más altos de estudiantes graduados en Contador Público

Estudiante	Promedio final	Desviación	Promedio al final del 3er semestre	Desviación
1	9.83	0.30	9.78	0.41
2	9.77	0.33	9.75	0.33
3	9.76	0.39	9.70	0.48
4	9.74	0.44	9.60	0.55
5	9.74	0.39	9.73	0.36
6	9.71	0.62	9.40	0.91
7	9.67	0.48	9.60	0.48
8	9.64	0.54	9.58	0.76
9	9.57	0.48	9.53	0.48
10	9.53	0.61	9.27	0.79
11	9.52	0.59	9.38	0.65
12	9.52	0.71	9.26	0.95
13	9.45	0.64	9.52	0.60
14	9.42	0.69	9.33	0.66
15	9.39	0.67	9.44	0.64
16	9.36	0.72	9.20	0.75
17	9.35	0.77	9.26	0.89
18	9.33	0.78	8.94	0.93
19	9.33	0.69	9.00	0.78
20	9.32	0.78	8.97	0.93

Fuente: Autor

La tabla muestra los 20 promedios más altos de los estudiantes egresados de la carrera de Contador Público.

Tabla 2. Lista de los 20 promedio más bajos de estudiantes graduados en Contador Público

Estudiante	Promedio	Desviación	Promedio 3er semestre	Desviación
115	7.54	1.99	7.60	1.27
116	7.54	2.31	7.18	2.18
117	7.50	1.33	7.20	1.39
118	7.48	1.80	7.62	1.30
119	7.46	1.61	7.26	1.81
120	7.45	1.74	7.35	1.29
121	7.43	1.83	7.60	1.35
122	7.43	1.48	7.79	1.33
123	7.42	1.55	6.81	1.41
124	7.41	1.43	7.52	1.04
125	7.39	1.53	7.33	1.38
126	7.37	1.19	6.83	0.96
127	7.27	1.74	7.65	1.15
128	7.27	2.12	7.10	1.76
129	7.23	1.86	7.33	1.91
130	7.20	1.23	6.80	1.14
131	7.17	2.25	7.08	1.95
132	7.06	2.40	6.97	2.80
133	6.99	1.60	7.07	1.07
134	6.84	1.55	6.18	1.24

Fuente: Autor

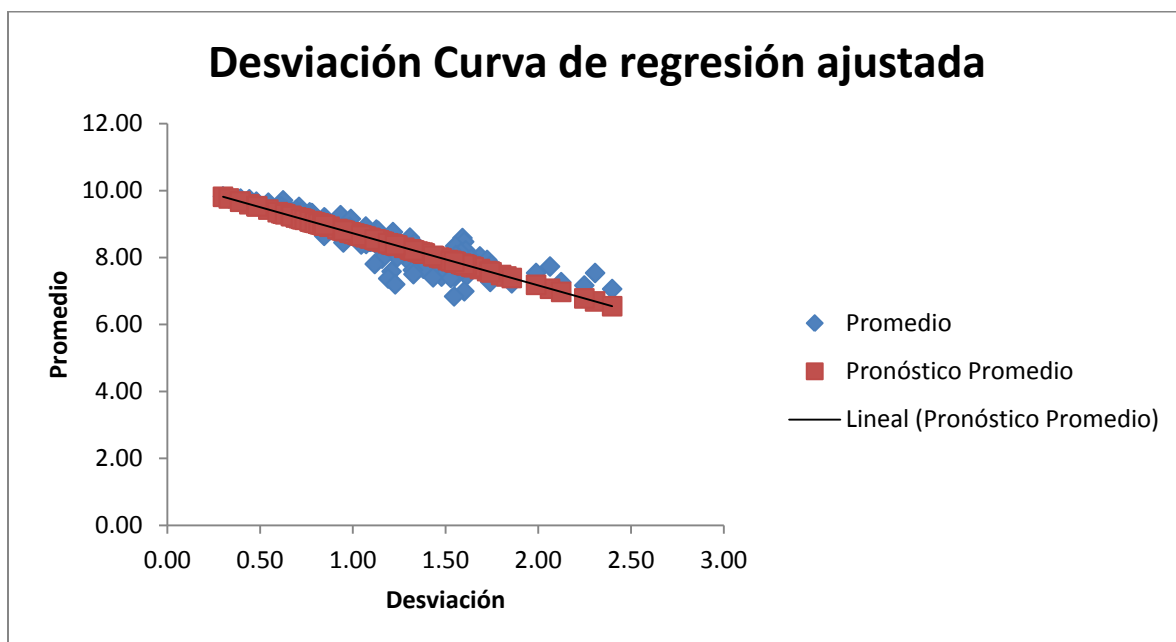
La tabla 2 muestra los 20 promedios más altos de los estudiantes egresados de la carrera de Contador Público. El 12 de los 20 casos el promedio final del estudiante fue mayor que el promedio al final del tercer semestre, la variación entre las calificaciones de las materias cursadas durante toda la carrera fue menor en 3 casos comparadas con la variación presentada en las materias hasta el tercer semestre.

La menor variabilidad en las calificaciones de los estudiantes puede representar una variable relevante en la evaluación del desempeño académico. Las tabla 1 presenta los mejores 20 promedios de los estudiantes

egresados en diciembre del 2012, la desviación que presentan es menor a uno, mientras que la tabla 2 presenta las 20 calificaciones más bajas de los estudiantes egresados, en esta tabla la desviación es mayor que uno.

El rendimiento académico de un estudiante tiene dos factores importantes a considerar, la motivación externa y la motivación interna. Una variabilidad mayor de uno en las calificaciones de los tres primeros semestres en la carrera de Contador Público puede ser una alarma que debe atenderse.

Gráfica 4. Regresión lineal



Fuente: Autor

El coeficiente de correlación para la regresión lineal entre la desviación y el promedio de las calificaciones tuvo un valor de 0.7871. La desviación en las calificaciones de los estudiantes puede ser utilizado como elemento predictor de su futuro desempeño académico en la Facultad, sin embargo, de acuerdo a los resultados de esta investigación se pueden utilizar el promedio y la desviación obtenidos por el estudiante hasta el tercer semestre para asignar un tutor si el promedio es bajo y/o la desviación más alta de 1.0

Conclusiones

La motivación externa e interna de un estudiante se ve reflejada la constancia en sus calificaciones. El estudiante con menor promedio tiende obtener un desempeño muy irregular, en comparación con el promedio de los estudiantes.

La motivación de los estudiantes representa la base sobre la cual emprenden su aprendizaje, siendo los tres primeros semestres el tiempo durante el cual el estudiante se adapta a la vida de un universitario y cimienta su forma de actuar antes lo retos del estudio.

El 18 de los 20 casos el promedio final del estudiante fue mayor que el promedio al final del tercer semestre, la variación entre las calificaciones de las materias cursadas durante toda la carrera fue menor en 13 casos comparadas con la variación presentada en las materias hasta el tercer semestre.

Las tablas 1 y 2 sobre la lista de 20 promedios más altos y los 20 más bajos exhiben que los promedios de calificaciones bajos si tiene alta variación en su desempeño académico por lo que la hipótesis “Los estudiantes con alta variabilidad en el desempeño académico obtienen la licenciatura en Contaduría Pública con bajo promedio académico” no puede ser rechazada.

El promedio de las calificaciones obtenidas por un estudiante hasta el tercer semestre de su carrera no permite pronosticas el promedio final con un 95% de certeza con un error de ± 0.7 , por lo que no podemos rechazar la hipótesis “El promedio de las calificaciones obtenidas durante los tres primeros semestres predicen el promedio académico del estudiante al final de su carrera”.

El dar seguimiento a la constancia académica de un estudiante en etapas tempranas de su carrera permite a la Universidad identificar a aquellos estudiantes donde su autorregulación no resulta motivación insuficiente para tener un desempeño académico satisfactorio, para ofrecerles apoyo tutorial.

Investigaciones a futuro

Desarrollar una base de datos de los estudiantes que han sido dados de baja de la carrera de Contador Público para entender mejor los motivos de su desempeño académico

Desarrollar una base de datos para estudiar el desempeño académico de los mejores promedios de la carrera de Contador Público

Realizar entrevistas con estudiantes cuyo desempeño sean aceptables con el objetivo de establecer patrones de conductas y hábitos de estudio.

Referencias

- Alonso Tapia, J. (2005). *Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos*. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 20 de septiembre del 2013 desde http://www.uam.es/gruposinv/meva/publicaciones%20jesus/capitulos_espanyol_jesus/2005_motivacion%20para%20el%20aprendizaje%20Perspectiva%20alumnos.pdf
- Bueno Álvarez, J. A. (1993). *La motivación en los alumnos de bajo rendimiento académico: desarrollo y programas de intervención*. UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Recuperado el 25 de Septiembre del 2013, desde <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/5/S5000201.pdf>
- García Bacete, F. J. y Doménech Betoret, F. (2002). *Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar*. Universidad Jaime I de Castellón. Recuperado el 13 de Agosto del 2013 desde <http://revistadocencia.cl/pdf/16web/2.%20Reflexiones%20Pedagogicas/Francisco%20Garc%EDa%20Baceti%20y%20Fernando%20D....pdf>
- González Ortega, D. (2012). *La motivación escolar y sus efectos en el aprendizaje*. Preparatoria federal por cooperación "David Alfaro Siqueiros". Recuperado el 13 de Agosto del 2013 desde <http://porquenotecallas19.files.wordpress.com/2012/04/la-motivacion-y-sus-efectos-en-el-aprendizaje.pdf>
- Isaacs, David (1996). *La educación en las virtudes humanas*, Eunsa, Pamplona. Recuperado el 20 de septiembre del 2013 desde <http://www3.ich.edu.mx/files/contentdocument/la-educacion-de-la-perseverancia.pdf>
- Núñez, J. C. (2009). *Motivación, aprendizaje y rendimiento académico*. Universidad de Oviedo. Recuperado el 20 de septiembre del 2013 desde <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>
- Polanco Hernández, A. (2005). *La motivación en los estudiantes universitarios*. Universidad de Costa Rica. Facultad de Educación. Instituto de Investigación en Educación. Recuperado el 13 de Agosto del 2013 desde http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/motivacion.pdf
- Raffini, J. (1998). *150 Maneras de incrementar la motivación en la clase*. Argentina: Editorial Troquel.
- Zimmerman, B.J. (1986). *Becoming a self-regulated learner: which are the key subprocesses?* *Contemporary Educational Psychology*.

Zimmerman, B.J. (1989a). Models of self-regulated learning and academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*

Zimmerman, B.J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: an overview. *Educational Psychologist*