

Rendimiento académico: un recorrido conceptual que aproxima a una definición unificada para el ámbito superior
Academic performance: a conceptual journey that approximates a unified definition for the higher level

Paula Grasso Imig¹

Resumen

El área educacional es un área en la cual hace tiempo se viene investigando, y no solo desde la Psicología sino también desde otras disciplinas; la creciente demanda y aumento de matrícula en el nivel superior, así como los resultados obtenidos en este espacio, ha hecho que varios autores se pregunten acerca de cómo mejorar la calidad en cuanto a la forma de estudio, lo que –al mismo tiempo- ha llevado a diferentes teóricos a tratar de dilucidar cuáles serían las variables que más se observan en este campo para, así, poder mejorar estos resultados, entre las cuales se encuentra el rendimiento académico. Al mismo tiempo, se observa un cambio de paradigma en lo que a la educación superior refiere, ya que los modelos más antiguos de enseñanza no alcanzan a dar cuenta de estos resultados esperados, por lo tanto, parece pertinente seguir realizando investigaciones que ayuden a

Summary

The educational area is an area that has been researched for a long time, and not only from Psychology but also from other disciplines; The growing demand and increase in enrollment at the top level, as well as the results obtained in this space, has caused several authors to ask about how to improve the quality of the study form, which - at the same time - has led to different theorists to try to elucidate what would be the variables that are most observed in this field to, thus, be able to improve these results, among which is the academic performance. At the same time, a paradigm shift is observed in what refers to higher education, since the older models of teaching do not manage to account for these expected results, therefore it seems pertinent to continue carrying out research that helps analyze, In a detailed way, the panorama and thus obtain new perspectives that help to increase these expected improvements.

analizar, de forma detallada, el panorama y así obtener nuevas perspectivas que ayuden a incrementar esas mejoras esperadas. En ese sentido, este recorrido pretende enmarcar las características más generales del rendimiento, en un sentido unívoco, para ayudar a tales investigaciones en el área.

Palabras clave: rendimiento académico; rendimiento; determinantes

In this sense, this tour aims to frame the most general characteristics of performance, in a univocal sense, to help such investigations in the area.

Keywords: academic performance; performance; determinants

Fecha de Recepción: 01/02/2020 Primera Evaluación: 21/02/2020 Segunda Evaluación: 04/04/2020 Fecha de Aceptación: 18/04/2020

1. Introducción

El rendimiento académico es un término multidimensional, a partir del cual se puede dar cuenta tanto de la cuantía como de la condición de los resultados que se han obtenido en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Stover, Uriel, de la Iglesia, Freiberg Hoffman & Fernández Liporace, 2014). Al mismo tiempo, se lo entiende como un indicador para medir la productividad de un sistema, que involucra a su vez alumnos y profesores y dispara procesos de evaluación destinados a alcanzar una educación de calidad. En algunas ocasiones también se utiliza para medir la eficacia del currículum y de los procesos de evaluación curricular (Rivas Moya, González Valenzuela & Delgado Rios, 2010). En ese sentido, y con una perspectiva social, brinda un parámetro de lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de formación o instrucción, basado en objetivos que el sistema considera necesarios y suficientes para que los individuos se desarrollen como miembros de una sociedad.

Por otra parte, y en un nivel más detallado, el rendimiento académico puede ser categorizado en dos sentidos: uno estricto y otro amplio. En lo que refiere al estricto, entendido como parámetro social y legal, las calificaciones obtenidas conforman un indicador sobre los conocimientos que se han adquiridos; en cuanto al sentido amplio se lo va a relacionar con éxito, el retraso o abandono de la educación formal. El punto de comparación para estas tres partes viene dado por los tiempos en los cuales cada

sujeto termine dicha educación formal, es decir, va a ser exitoso si culmina en los tiempos estipulados, va estar retrasado si se pasa de esos tiempos (Rodríguez, Fita & Torrado, 2004; Stover et al., 2014).

1.1 Conceptualización de Rendimiento Académico

En el área de la Psicología Educacional el rendimiento académico es uno de los constructos más estudiados, debido al valor que –presuntamente- puede entenderse de este mismo en lo que refiere a la actuación de los sujetos en el ámbito académico; se desprende como razonamiento más lógico que cuanto mayores son los valores obtenidos en este campo es mejor también el desempeño.

De esta manera, la mirada desde la cual se aborda este concepto en la actualidad tiene su base en el criterio de productividad, ya que se lo entiende como el resultado final de un proceso que muestra la calidad de un producto, a partir del cual aquellos que se esfuerzan para cumplir y lograr sus objetivos son quienes rinden de manera adecuada (Morazán Murillo, 2013). Así, retomando la idea de productividad vigente, conviene realizar una breve consideración acerca del origen tanto etimológico como histórico de este constructo, que ayude a entender a qué hace referencia en el contexto educativo.

1.1.1 Rendimiento académico: aproximación etimológica e histórica

Respecto de su origen etimológico, siguiendo a Flores (2010), rendimiento

proviene del latín '*reddere*' [re (hacia atrás) y dare (dar)], que luego –por la influencia de *prehendere* (prender) y *vendere* (vender)- pasó a ser '*rendere*'. A partir de esto, y de una forma trabajada y especificada luego de intersecar esos significados, se lo entiende como una medida de proporción que aparece entre las formas usadas para obtener algo y evaluar el resultado que concretamente se consigue; en suma, también se lo entiende como el beneficio que se obtiene tanto de algo como de alguien (Morazán Murillo, 2013; RAE, 2017).

Con el paso del tiempo, este concepto se fue complejizando, y ha pasado a vincularse a términos como eficiencia, en algunos casos, y efectividad, en otros. Con respecto a la eficiencia se la entiende como la capacidad para lograr un determinado resultado utilizando la menor cantidad de recursos posible; en cuanto a la efectividad se asocia de manera directa a la capacidad para obtener ese efecto que se busca. Teniendo en cuenta esto, cabe aclarar que la acepción más utilizada del término rendimiento proviene del ámbito laboral, derivando su origen de las sociedades industriales. Por este motivo, Martínez y Otero (1997) y Morazán Murillo (2013) sostienen que el rendimiento se desarrolla directamente como factor en el despertar revolucionario de las industrias, debido a que este proceso hizo que se alteren los patrones de control y producción que, a su vez, posicionó al hombre como el medio para alcanzar esos estándares de producción. De esta manera, la necesidad de evaluar el trabajo del hombre, en relación a su

eficiencia y efectividad, teniendo en cuenta la calidad del producto final, en términos de que tan alta era la proporción de dicha calidad obtenida, puso de manifiesto la necesidad de señalar el rendimiento de tal actuación.

En este punto se puede articular la noción etimológica con su aparición en el ámbito educacional, ya que es harto conocido que la creación de la escuela –tal y como es conocida hoy en día- surge a partir de la necesidad de adiestrar una nueva clase operaria y trabajadora, es decir que también surge al compás de la revolución industrial; al mismo tiempo, esta revolución trae aparejada la creación de los nuevos estados-nación, y para que la gente sienta la cohesión y el ser parte de estos nuevos movimientos la escuela cumple con la tarea de adoctrinar, y quienes asisten a la misma deben cumplir con determinados estándares, que son medidos en función de la calidad que alcanzan sus resultados en este espacio también, es decir que se considera el cómo rinden (Giménez, 2013; López Martín, 2013).

De esta forma, si bien las primeras aproximaciones aparecen desde un sector más relacionado a lo industrial-económico, estas ideas se vieron desplazadas, y aún se mantienen, en el ámbito educativo, tomando luego una identidad más propia y ajustada a sus características. Esto puede observarse en el hecho de que el rendimiento puede reconocerse en función de aprovechar lo adquirido, y –al mismo tiempo- esto se ve a través del desempeño del alumnado (según aprueben, desapruében, egresen,

deserten, repitan) (Morazán Murillo, 2013).

Así, queda aclarado que el concepto de rendimiento académico fue, y es, utilizado de distintas maneras según al ámbito desde el que se lo quiera describir. Sin embargo, entre los que más se destacan se encuentran los investigadores en el ámbito educacional, como los pedagogos, los docentes, directores, es decir todos aquellos quienes se encuentren el área de la educación (Instituto Nacional de Ciencias de la Educación, 1976). Al mismo tiempo, esto no resulta raro ya que esta variable (en el sentido estricto de la palabra) termina siendo un indicador del funcionamiento del sistema educativo en general, y es por eso que los intereses van a ser variados y algunos se van a centrar más en cómo se puede hacer que mejore el rendimiento de los alumnos, mientras que otros intentarán entender de forma unificada de qué se trata este concepto, y otros quieren mejorar lo mismo pero en función de los determinantes (que en sí mismo es un problema, ya que en la literatura varían desde los problemas psicológicos más profundos hasta las variables sociodemográficas).

1.1.2 Rendimiento académico: definición

Ahora bien, si se trata de dar una definición estricta acerca de qué es el rendimiento académico, esto resulta una tarea difícil; de hecho, Álvaro et al. (1990) explican que tratar de delimitar este concepto implica una tarea ardua debido al carácter multidimensional y

complejo del mismo. En algunos casos se tienen en cuenta ciertos factores contextuales, en otros se buscan los determinantes, en otros se priorizan los aspectos individuales más internos, y en algunos casos se entiende que hay una combinación de todos los anteriores. El punto importante en todo esto es que –en cualquiera de los casos– se refiere a un constructo que resulta casi imposible reducirlo a un solo aspecto.

En función de esto, pueden observarse los planteos de Rodríguez Espinar (1981), quien señala la convergencia de tres factores que dificultan a las instituciones la tarea de poder delimitar cuándo hay rendimiento, ya que existen algunas circunstancias que complejizan el camino para cumplir objetivos asociados al rendimiento adecuado. El primero de los factores es el social, y aquí el problema viene dado en entender que la institución educativa tiene la obligación de garantizar la nivelación de las desigualdades sociales; de esta manera, el rendimiento se asocia a la igualdad en cuanto al acceso en lo referente a la productividad en la sociedad, y a poder acceder a los beneficios que esto conlleva (Álvaro et al., 1990). El segundo factor es el educativo-institucional, que es más endógeno en lo que a educación refiere y trata de dilucidar qué tan adecuadas resultan las formas en las que se desarrolla el devenir educativo para alcanzar los objetivos propuestos; es decir repasa métodos, programas, organización, calificación docente, entre otros. Aquí el punto está puesto en minimizar las posibles diferencias tanto en la calidad como en la

intensidad del rendimiento, al punto que se ha transformado en un reto constante. No obstante, tampoco tiene como objetivo la igualdad entre todos los alumnos, ya que entiende que cada uno es diferente, sino asegurar prácticas de enseñanza que garanticen el aprendizaje y alcancen a la mayoría (Rutter, 1979; Álvaro et al., 1990). El tercer y último factor es el económico, y aquí se contemplan aquellas inversiones que se realizan en las instituciones educativas (ya sea en su forma o en su contenido) y que generan un clima adecuado entre las demandas de la sociedad y los recursos que se aplican para dar cuenta a esas demandas.

En adición están los planteos de Garbanzo Vargas (2007), por un lado, y de Vázquez et al. (2012), por otro, que además de los aspectos antes mencionados resaltan las variables de índole más personal (como las cognitivas y las emocionales), y también hacen especial mención a los determinantes del rendimiento, entendiéndolo que estos últimos son un factor importante a la hora de poder entender el constructo.

Para salvar un poco las distancias entre todas las posibles variantes para la definición, en este caso se tomarán las ideas de González Fernández (1975) y Forteza Méndez (1975). Para el primero de los autores el rendimiento sería un producto, ya que se trata del resultado de un entramado de factores que derivan tanto de la familia, como del sistema educativo, como del mismo alumno, entendiéndolo a este último como a un sujeto en constante evolución; este autor

sostiene que el éxito no necesariamente se asegura de un alto cociente. Para el segundo la definición es un poco más ajustada al sujeto en sí mismo, ya que los asocia a la productividad de éste; también entiende al rendimiento como un producto, pero éste aparece al final de su esfuerzo, y a la vez todo esto se encuentra matizado por los rasgos personales, las actitudes y la percepción acerca de los objetivos designados. En este sentido, puede entenderse, también, que en ambos casos se toma la idea de un sujeto atravesado por diferentes factores y circunstancias, y dejan claro que el rendimiento de un sujeto en un momento dado no solo va a depender de la medición de este constructo, sino de todo el dispositivo de constructos que se activen y medien en tal proceso.

No obstante, si bien estas dos definiciones son las que se aproximan de una mejor forma a la comprensión del rendimiento, la definición más común se asocia a las calificaciones obtenidas en el ámbito académico, es decir que serían el indicador más frecuente del nivel de educación adquirido. De hecho, Tejedor (1998) lo entiende como la calificación promedio que se obtiene en el periodo académico en que cada alumno haya cursado, y sostiene que esta es la forma más operativa de describir los resultados. Jiménez (2000) complejiza un poco más esta idea y habla del rendimiento como el nivel de conocimientos que se puede demostrar en determinada área, a partir de compararlo con la norma de edad y de nivel académico.

Para Bolaños (1997) también se trata

de un producto final, dado que lo entiende como el resultado tanto cuantitativo como cualitativo que se obtiene luego de cierto periodo de tiempo, en diferentes asignaturas o áreas a lo largo de la etapa académica; en ese sentido, se relaciona con la forma de medir los objetivos alcanzados, y también los contenidos internalizados, que son parte de dichas asignaturas o áreas. Esto último (es decir la medición), en general, se rige por un sistema de calificaciones que viene establecido por el Ministerio de Educación. En adición, Cascón (2000) sostiene que dichas calificaciones han sido, son, y posiblemente sigan siendo el indicador del nivel educativo alcanzado.

Por su parte, Tejedor (2003) explica

que la definición operacional de este concepto puede quedar establecida a partir de diferentes criterios, a saber: rendimiento inmediato y rendimiento diferido (Tabla 1). En cuanto al primero, entiende que se trata tanto de las calificaciones como de los resultados que los sujetos alcanzan a lo largo del trayecto hasta lograr titularse. En este punto refiere a tres aspectos que pueden observarse: el primero, y más general, asociado al rendimiento en un sentido amplio, es decir que contempla el éxito (lo que implica terminar la carrera en los tiempos estipulados), el fracaso (que da cuenta de una finalización de la carrera en un lapso mayor al previsto) y abandono de los estudios.

Tabla 1

Criterios para definir rendimiento Académico según Tejedor (2003)

Criterio	Descripción
<i>Rendimiento inmediato</i>	<p>Se trata de las calificaciones y de los resultados que los sujetos alcanzan a lo largo del trayecto hasta lograr la titularse.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Éxito- Implica terminar la carrera en los tiempos estipulados. ▪ Fracaso- Da cuenta de una finalización de la carrera en un lapso mayor al previsto. ▪ Abandono de los estudios.
<i>Rendimiento diferido</i>	<p>La forma en la cual los conocimientos que se adquieren en el proceso de atravesar una carrera pueden ser usados o aplicados en la vida social y laboral.</p>

El segundo aspecto es la regularidad académica, que contempla las tasas respecto de presentación o ausencia a los exámenes; y el tercer y último aspecto es el rendimiento en el sentido estricto, es decir, las notas que obtuvieron los individuos en la evaluación. Respecto del segundo criterio, el rendimiento diferido, se relaciona con la forma en la cual los conocimientos que se adquieren en el proceso de atravesar una carrera pueden ser usados o aplicados en la vida social y laboral del sujeto; de hecho, la evaluación de este criterio resulta de gran complejidad, debido al carácter personal y social de las variables que intervienen, lo que hace más difícil su cuantificación (De Miguel & Arias, 1999; Tejedor, 2003).

Hasta aquí se ha explicado la idea que permite entender de qué se trata el rendimiento en el ámbito académico, ya que se ha mostrado algo del origen de este término así como su devenir en el contexto educativo. Además, se han señalado algunos de los factores que dificultan su delimitación, pero igualmente se realizó una aproximación conceptual. A partir de todo lo mencionado, parece quedar claro que se trata de un concepto que necesariamente se encuentra multideterminado. Así, a continuación se realiza una descripción de algunos determinantes del rendimiento académico, que se consideran relevantes al momento de evaluarlo. Se elige la siguiente caracterización que, si bien es acotada respecto de los amplios desarrollos acerca del tema, resulta lo suficientemente abarcativa a los fines de

este trabajo de investigación.

1.4.1.3 Acerca de los determinantes

Cuando se habla de determinante se hace referencia a aquellos que factores que inciden en el rendimiento académico de las personas, es decir, que pueden explicar el porqué y el cómo se obtuvieron los resultados de interés. Sin embargo, la sola explicación acerca de qué son los determinantes permite vislumbrar —en su generalidad— que se trata de factores difíciles en cuanto a su identificación (Tejedor, 2003); respecto a esto, Álvaro et al. (1990) resaltan que en ocasiones estas variables (o factores) conforman una red tan vasta, y entretrejida de una forma tan fuerte, que se hace difícil la tarea de acotarla para luego poder dar un efecto que se atribuya con claridad a ellas respecto de los resultados que se obtienen en el proceso de aprendizaje. No obstante, y dada la diversidad, hay que señalar que las investigaciones sobre este tema tienden a usar modelos eclécticos de interacción, que suelen contemplar sólo algunas de estas variables (de corte sociocultural, académico, psicológicos, sociales, etc.). En ese sentido, va a depender de la perspectiva del trabajo a desarrollar las variables que se consideran influyentes al momento de abordar las explicaciones del rendimiento (Tejedor, 2003). Por estos motivos, Esguerra Pérez y Guerrero Ospina (2010) explican que estudiar los factores que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes tampoco resulta algo simple. Además, señalan que estos

factores influyentes, o determinantes del rendimiento académico, son difíciles de identificar, debido a la complejidad que puede resultar de su entramado, que en varias ocasiones resultan en una red constituida fuertemente, lo que dificulta aún más la tarea de acotarla (Esguerra Pérez & Guerrero Ospina, 2010; Page, 1990).

Una vez dicho esto, puede interpretarse que son muchos los factores que se han estudiado hasta el momento, lo que ha generado variadas clasificaciones respecto de los determinantes, aunque hay que destacar que todas ellas han sido establecidas con el propósito de sistematizar dichos predictores del rendimiento (Tejedor, 2003). Así, una primera clasificación que puede considerarse ya clásica entre los teóricos del tema, es la de González Tirados (1985), quien ha señalado que posiblemente algunos de los factores influyentes en el rendimiento fueran alguno de los tres siguientes: los asociados a la organización académica, al estudiante o al docente.

Una clasificación más amplia, que tiene en cuenta un gran espectro de posibilidades, la realizan Tejedor et al. (1995, 1998) al establecer una categorización de cinco grupos:

I- Las variables de identificación. En este grupo se incluyen aquellas que sirven para caracterizar o identificar determinadas características de los sujetos (por ejemplo edad, género).

II- Las variables sociofamiliares. Se trata de aquellas variables contextuales

asociadas al grupo familiar o grupos sociales en los que interactúa de forma cotidiana el sujeto (son ejemplos de éstas nivel educativo de los padres, situación laboral de los padres, lugar de residencia, lugar donde estudia, entre otras). En este punto cabe señalar que, si bien el ingreso a la enseñanza de grado superior en el último tiempo se ha visto incrementada, lo que reflejaría cierta reducción de las desigualdades, aún se siguen observando diferencias notables respecto de los resultados obtenidos.

III- Las variables académicas. En este grupo se contemplan, como su nombre dice, todas aquellas características que son propias del ámbito académico, tales como el rendimiento previo, el curso, de qué tipo es el curso que se elige, los tipos de estudios cursados, entre otras.

IV- Las variables pedagógicas. Están asociadas a las formas y métodos utilizados al momento de enseñar los contenidos curriculares, así como en las maneras de evaluación de dichos contenidos. En este caso son ejemplos los métodos de enseñanza, la didáctica seleccionada, las formas de evaluación, etc..

V- Las variables psicológicas. Son aquellas conductas y formas adquiridas de los sujetos que hacen a su manera de ser y que se ven íntimamente relacionadas con su accionar cotidiano; en ese sentido, no debieran ser analizadas dejando por fuera los factores socio-ambientales. Entre las más estudiadas están la personalidad, motivación, autoconcepto,

hábitos de estudio.

Siguiendo la idea de este último punto, Valle, González, Núñez, Pérez y Piñeiro (1999), en coincidencia con Pintrich (1991) acerca de la falta de modelos integrados que expliquen la interacción de los determinantes, realizaron un trabajo en cual trataron la integración entre los componentes motivacionales y los cognitivos, entendiendo que deben ser analizados de manera conjunta y no de forma separada. Así, en lo que refiere al área motivacional, abordan la problemática desde dos perspectivas que ha considerado relevantes a través de estos años: por un lado, los procesos de atribución causal, y, por otra parte, el enfoque que se orienta a las metas académicas perseguidas por los estudiantes. En este punto, además, encontraron conveniente agregar otra variable que tiene un rol central en el rendimiento académico y en la motivación asociada al mismo, que el autoconcepto, ya que éste contempla las creencias y percepciones que las personas tienen acerca de sí mismas en diferentes áreas, incluyendo los diversos aspectos cognitivos, tales como la percepción de competencias, los pensamientos sobre las metas y otros. En adición, Weiner (1990), luego de realizar una revisión teórica sobre la motivación, explica que en los últimos años las investigaciones sobre esta temática han incorporado al autoconcepto como una variable motivacional de gran importancia. Aclara que también se trata de una variable que no solo contempla el enfoque cognitivo en términos de auto

esquemas sino que también contempla las nociones de autoconcepto operativo y *possible selves*, que son conceptos que engloban tanto propiedades afectivas como motivacionales, y que se entiende funcionan como incentivos para la conducta (Cross & Markus, 1994, Markus & Nurius, 1986; Markus, 1977; Valle et al., 1999).

Hasta este punto, entonces, queda aclarado que la interacción de las diferentes variables, teniendo en cuenta la procedencia y conformación subjetiva de las mismas, dan cuenta de la complejidad del rendimiento; si bien esto resulta en una tarea ardua al momento de evaluar, es también una ventaja considerarlo, para no realizar análisis sesgados.

Una vez explicado el contexto general de este constructo, puede entenderse que el rendimiento académico es el resultado que se alcanza, por parte de los estudiantes, y que queda expresado en la interacción y manifestación de las capacidades cognoscitivas que se adquieren a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje, en un determinado periodo escolar. También puede agregarse que tiene que ver con la capacidad de trabajo del estudiante, y que es fruto de su esfuerzo (Aranda, 1998; Montes, 1996; Requena, 1998).

Como se ha repetido en reiteradas ocasiones, el estudio de este constructo resulta complejo debido a la gran cantidad de factores intervinientes; no obstante, pueden observarse algunas conclusiones respecto de esto, como por ejemplo lo señalado por Tejedor (2003), quien a

partir de algunos trabajos que se centraron en variables académicas indica que los estudiantes universitarios que muestran mejores indicadores en el rendimiento tienden, también, a mostrar un perfil que se caracteriza por haber tenido un buen rendimiento en el nivel medio, estar en los primeros semestres de la carrera, asistir regularmente a clase, dan un lugar de gran importancia a los hábitos de estudio, están satisfechos con la carrera elegida así como con la universidad en la que cursan, y evidencian altos niveles de motivación acerca de temas de cultura general (hecho que se refuerza en el ambiente familiar).

Luego, respecto de los factores contextuales puede observarse que las condiciones ambientales y físicas, así como la socioeconómica, las políticas tanto macro como micro-económicas, tiempo de viaje, si trabaja o no, pueden afectar directa o indirectamente el proceso de adquisición de conocimientos (Delors, 1996; Esguerra Pérez & Guerrero Ospina, 2010; Rivas, 1997). En esta línea, algunas investigaciones (e.g. Fabri dos Anjos, 1999; González & Tourón, 1992; Pajares, 2001) comienzan a identificar problemas de índole contextual asociados a inadecuados hábitos de vida, consumo de sustancias, problemas referentes a condiciones de sueño y a la alimentación, problemas respecto de la organización del tiempo. Acerca de esto, Esguerra Pérez y Guerrero Ospina (2010) indican que dichos fenómenos, observados en instituciones de enseñanza superior, dan lugar a nuevos estudios que contemplan estos indicadores y que se entiende también pueden afectar directa o indirectamente

el desempeño académico.

Otros estudios, que asocian el rendimiento a variables de corte psicológico, explican cómo necesariamente este tipo de variables incide en el rendimiento final de los estudiantes, debido a que el sujeto no puede disociarse de lo que es y de cómo su conducta lo condiciona. Sin embargo, sí pueden ser modificables en el sentido que fuera necesario. Así, pueden observarse estudios que asocian el rendimiento a la inteligencia y a las aptitudes intelectuales (Escudero Escorza, 1987; Sánchez Gómez, 1996), otros a la motivación y también a la personalidad (Duru & Mingat, 1986; Furneaux, 1986; Latiesa, 1992; Roces, Tourón & González, 1995; Tourón, 1984, 1989).

De esta manera, puede observarse hasta aquí el contexto general que da cuenta de la complejidad de evaluar el rendimiento académico. En lo siguiente se mostrará la asociación de este constructo a otros como la personalidad, la perspectiva temporal y las estrategias de aprendizaje y estudio. Con este propósito se presentan primero el método elegido y luego los resultados obtenidos.

Conclusión y consideraciones finales

Ahora bien, una vez explicado el contexto general de este constructo, puede entenderse que el rendimiento académico es el resultado que se alcanza, por parte de los estudiantes, y que queda expresado en la interacción y manifestación de las capacidades

cognoscitivas que se adquieren a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje, en un determinado periodo escolar. También puede agregarse que tiene que ver con la capacidad de trabajo del estudiante, y que es fruto de su esfuerzo (Aranda, 1998; Montes, 1996; Requena, 1998).

Como se ha repetido en reiteradas ocasiones, el estudio de este constructo resulta complejo debido a la gran cantidad de factores intervinientes; no obstante, pueden observarse algunas conclusiones respecto de esto, como por ejemplo lo señalado por Tejedor (2003), quien a partir de algunos trabajos que se centraron en variables académicas indica que los estudiantes universitarios que muestran mejores indicadores en el rendimiento tienden, también, a mostrar un perfil que se caracteriza por haber tenido un buen rendimiento en el nivel medio, estar en los primeros semestres de la carrera, asistir regularmente a clase, dan un lugar de gran importancia a los hábitos de estudio, están satisfechos con la carrera elegida así como con la universidad en la que cursan, y evidencian altos niveles de motivación acerca de temas de cultura general (hecho que se refuerza en el ambiente familiar).

Luego, respecto de los factores contextuales puede observarse que las condiciones ambientales y físicas, así como la socioeconómica, las políticas tanto macro como micro-económicas, tiempo de viaje, si trabaja o no pueden afectar directa o indirectamente el proceso de adquisición de conocimientos (Delors, 1996; Esguerra Pérez & Guerrero

Ospina, 2010; Rivas, 1997). En esta línea, algunas investigaciones (e.g. Fabridos Anjos, 1999; González & Tourón, 1992; Pajares, 2001) comienzan a identificar problemas de índole contextual asociados a inadecuados hábitos de vida, consumo de sustancias, problemas referentes a condiciones de sueño y a la alimentación, problemas respecto de la organización del tiempo. Acerca de esto, Esguerra Pérez y Guerrero Ospina (2010) indican que dichos fenómenos, observados en instituciones de enseñanza superior, dan lugar a nuevos estudios que contemplan estos indicadores y que se entiende también pueden afectar directa o indirectamente el desempeño académico.

Otros estudios, que asocian el rendimiento a variables de corte psicológico, explican cómo necesariamente este tipo de variables incide en el rendimiento final de los estudiantes, debido a que el sujeto no puede dissociarse de lo que es y de cómo su conducta lo condiciona. Sin embargo, sí pueden ser modificables en el sentido que fuera necesario. Así, pueden observarse estudios que asocian el rendimiento a la inteligencia y a las aptitudes intelectuales (Escudero Escorza, 1987; Sánchez Gómez, 1996), otros a la motivación y también a la personalidad (Duru & Mingat, 1986; Furneaux, 1986; Latiesa, 1992; Rocés, Tourón & González, 1995; Tourón, 1984, 1989).

Al igual que sucede con la mayoría de las variables psicológicas, el límite se marca en cada forma de interpretar

el constructo, ya que aún se siguen realizando una gran cantidad de trabajos, que responden a formas específicas de entender e interpretar el rendimiento académico y las diferentes perspectivas que hay para asimilarlo, lo que provoca que, más allá de la integración amplia que algunos autores han realizado todavía no se llegue un consenso acerca de cómo definirlo de forma única. Esto último, también de mano de comprender que, al considerarse a los procesos de aprendizaje de carácter subjetivo, también resulta complejo definir y delimitar de manera única de qué se trata el hecho de rendir.

Queda claro que se describe lo necesario acerca de las características de

cómo deben ser entendido el rendimiento académico, contemplando aspectos contextuales y sociales, así como psicológicos, pero hay que tener en cuenta que esto es aún muy general, y que quedan muchos aspectos para revisar. Es por eso que adoptar una medida que permita asociar las características de dicho rendimiento al accionar de las personas, así como la construcción de identidades resulta de gran relevancia.

Por último, cabe aclarar que, si bien se han mostrado variados aspectos respecto de este concepto, estas puntualizaciones no son exhaustivas; solo se ha tratado de brindar una idea generalizada, que permita entender el sentido general de este constructo.

Notas

(1)Profesora – Licenciada en Psicología (doctoranda por la Universidad de Palermo –tesis en proceso de corrección-, maestranda por la Universidad de Buenos Aires, en la carrera Maestría en Psicodiagnóstico y Evaluación Psicológica –tesis en proceso de corrección). Facultad de Psicología y Relaciones Humanas. Universidad Abierta Interamericana. paula.grasso@uai.edu.ar / Docencia.3G@gmail.com

Referencias bibliográficas

- Álvaro, T. (1990). *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Madrid: CENTRO DE PUBLICACIONES
- Aranda, D.P. (1998). *La educación en la sociedad de la información*. Asesor del Centro del Profesorado de Jean Paraje El Neveral, s/n. Apdo. 494. Jaén
- Bolaños, F. (1997). *Propuesta de un sistema de soporte para la evaluación académica en la UNED de Costa Rica*. VIII Congreso Internacional sobre Tecnología y Educación a Distancia. La educación a distancia como una solución de calidad para el Siglo XXI. San José, Costa Rica: UNED
- Cascón, I. (2000). *Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico*. Consultado el 18 de enero de 2018 de: <http://www3.usal.es./inico/investigacion/jornadas/jornada2/comunc/cl7.html>
- Cross, S.E. & Markus, H.R. (1994). Self – schemes, possible selves, and competent performance. *Journal of Educational Psychology*, 86, 423-438
- De Miguel, M. & Arias, J. M. (1999). La evaluación del rendimiento inmediato en la enseñanza

- universitaria. *Revista de Educación*, 320, 353-377.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre educación para el Siglo XXI*. México: Ediciones UNESCO
- Duru, M. y Mingat, A. (1986). Las disparidades de carreras individuales en la Universidad: una dialéctica de la selección y de la autoselección, en Latiesa, M. (Comp.): *Demanda de educación superior y rendimiento académico en la Universidad* (pp. 339-378). Madrid: CIDE, Secretaria del Consejo de Universidades.
- Escudero Escorza, T. (1987). Buscando una mejor selección de universitarios. *Revista de Educación*, 283, 249-283.
- Esguerra Pérez, G. & Guerrero Ospina, P. (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología. *Diversitas, Perspectivas en Psicología*, 6(1), 97-109.
- Fabridos Anjos, M. (1999). Juventud y crisis de valores morales. *REB, Revista de Educación Bioquímica*, 59, 530-550.
- Flores, R. (2010). *Acceso y Permanencia en una educación de calidad: El pensamiento crítico como una competencia transversal para la calidad de la educación*. Congreso Iberoamericano de Educación, Metas 2021. Buenos Aires, Argentina.
- Forteza Méndez, J. (1975). Modelo instrumental de las relaciones entre variables motivacionales y rendimiento. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 132, 75-91.
- Furneaux, W.D. (1986). La predicción del rendimiento académico: algunas complicaciones, en Latiesa, M (Comp.): *Demanda de educación superior y rendimiento académico en la Universidad* (pp. 283-292). Madrid: CIDE, Secretaría del Consejo de Universidades.
- Garbanzo Vargas, G.M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Educación*, 31(1), 43-63
- Giménez, S. (2013). El quiebre de la escuela moderna. De la promesa de futuro a la contención social. *Contextos de Educación*, 10-17. Consultado el 18 de enero de 2018 en: www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos
- González Fernández, D. (1975). Procesos escolares inexplicables. *Aula Abierta*, 11(12).
- González Tirados, R.M. (1985). El fracaso escolar en jóvenes universitarios: un método para su análisis. *Studia Pedagógica*, 15(16), 237-259
- González, M. & Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: Ediciones de la Universidad de Navarra.
- Instituto Nacional de Ciencias de la Educación. (1976). *Determinantes del rendimiento académico*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*, 24, 21-48.
- Latiesa, M. (1992). *La deserción universitaria. Desarrollo de la escolaridad en la enseñanza superior. Éxitos y fracasos*. Madrid: C.I.S., en coedición con Siglo XXI de España Editores.
- López Martín, R. (2013). Historia de la escuela y cultura escolar: dos décadas de fructíferas relaciones. La emergente importancia del estudio sobre el patrimonio escolar. *Cuestiones Pedagógicas*, 22, 17-41
- Markus, H.R. (1977). Self – schemata and processing information about the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 63-78

- Markus, H.R. & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41, 954-969
- Martínez Otero, S. (1997). Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, (51), 67-85.
- Montes, H. (1996). *Factores que predicen el rendimiento universitario*. Bogotá: San Juan de Pasto, Universidad de Nariño
- Morazán Murillo, S.Y. (2013). *Competencias docentes y su relación con el rendimiento académico en la asignatura de matemáticas en las instituciones de educación media del municipio de Danlí* (Tesis de Maestría en Investigación Educativa). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, República de Honduras.
- Page, A. (1990). *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Madrid: CIDE.
- Pajares, F. (2001). Self – efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4) 543-578.
- Pintrich, P.R. (1991). Editor's comment: current issues and new directions in motivational theory and research. *Educational Psychologist*, 26, 199-205
- Real Academia Española (2017). Definición de rendimiento. Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=VwxnN6O>
- Requena, F. (1998). Género, redes de amistad y rendimiento académico. *Papers*, 56, 233-242. Consultado el 18 de enero de 2018 en: <http://ddd.uab.es/pub/papers/02102862n56p233.pdf>
- Rivas, F. (1997). *El proceso de enseñanza – aprendizaje en la situación educativa*. Barcelona: Ariel Planeta
- Rivas Moya, T., González Valenzuela, M. J. & Delgado Rios, M.. (2010). Descripción y propiedades psicométricas del Test de Evaluación del Rendimiento Académico (TERA). *Revista Interamericana de Psicología*, 44 (2), 279-290.
- Roces, C., Tourón, J. y González, M.C. (1995). Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento en alumnos universitarios. *Bordón*, 41(1), 107-119.
- Rodríguez Espinar, S. (1981). *El orientador y su práctica profesional. (Cuaderno de casos)*. Barcelona: Oikos-Tau
- Rodríguez Espinar, S. (1982). *Factores de rendimiento escolar*. Barcelona: Oikos-Tau
- Rodríguez Espinar, S. (2015). Los estudiantes universitarios de hoy: una visión multinivel. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 91-124
- Rodríguez, S., Fita, E. & Torrado, M.. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria – universidad. *Revista de Educación*, (334), 391-414.
- Rutter, M. (1970). *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children*. Londres: Open Books.
- Rutter, M.; Maughan, B.; Mortimore, P. y Ouston, J. (1979). *Fifteen thousand hours*. Londres: Open Books.
- Sánchez Gómez, M.C. (1996). *Determinantes del rendimiento académico* (tesis doctoral en el área de Psicología Educativa). Universidad de Salamanca, Salamanca.
- Stover, J. B., Uriel, F., De la Iglesia, G., Freiberg Hoffman, A. & Fernández Liporace, M. M.. (2014). Rendimiento académico. Estrategias de aprendizaje y motivación en alumnos de Escuela Media de Buenos Aires. *Perspectivas en Psicología*, 11 (2), 10-20.
- Tejedor, F.J. (1998). *Los alumnos de la Universidad de Salamanca. Características y rendimiento académico*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Tejedor, F.J. (2003). Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios

universitarios. *Revista Española de Pedagogía*, 61(224), 5-31.

Tourón, J. (1984). *Factores del rendimiento académico en la Universidad*. Pamplona: Eunsa.

Tourón, J. (1989). *Métodos de estudio en la Universidad*. Pamplona: Eunsa.

Valle, A., González, R., Núñez, J.C., Rodríguez, S. & Piñeiro, I. (1999). Un modelo causal sobre los determinantes cognitivo – motivacionales del rendimiento académico. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 52(4), 499-519

Vázquez, C.M., Cavallo, M.A., Aparicio, S.M., Muñoz, B.L., Robson, C.M., Tuiz, L.I., Secreto, M.F., Sepliarsky, P.A. & Escobar, M.E. (2012). *Factores de impacto en el rendimiento académico universitario. Un estudio a partir de las percepciones de los estudiantes*. Decimoséptimas Jornadas “Investigaciones en la Facultad” de Ciencias Económicas y Estadística. Instituto de Investigaciones Teóricas y Aplicadas. Escuela de Contabilidad.

Weiner, B. (1990). History of motivational research in education. *Journal of Educational Psychology*, 82, 616-622