

Análisis de determinantes del rendimiento académico en ingresantes a la Carrera de Medicina- Facultad de Ciencias Médicas- UNC
Analysis of determinants of academic performance in medical incoming students at Faculty of Medical Sciences, National University of Córdoba

Silvina Trucchia¹ Lourdes Novella² Ana Antuña³
Mariano Olivero⁴ Alicia Bollati⁵ Marcela Lucchese⁶

Resumen

Introducción: la Universidad tiene como desafío lograr equidad y calidad en el acceso, asegurando adecuados niveles de permanencia y egreso. Los problemas relacionados al rendimiento académico son múltiples y se manifiestan desde los primeros años de estudio.

Objetivos: Identificar y analizar determinantes en relación al rendimiento académico de los ingresantes a Medicina (FCM-UNC).

Material y Método: Estudio observacional y transversal a partir de un Cuestionario de Determinantes implementado a 274 alumnos agrupados en Rendimiento Muy bueno (MB), Bueno (B) y Suficiente (S). Se consideraron variables sociodemográficas, autoeficacia percibida, afrontamiento, hábitos de estudio y apoyo social, como posibles determinantes del rendimiento académico. Las frecuencias fueron analizadas por datos categóricos (Chi-cuadrado) con un nivel de confianza del 95%.

Summary

Introduction: The University's challenge is to achieve equity and quality in students' admission, ensuring appropriate levels of enrollment and graduation. Numerous problems related to academic performance are exhibited since the first years of study.

Objective: to identify and analyze determinants related to academic performance of students entering Faculty of Medicine (FCM-UNC).

Material and Method: Observational and transverse study based on a Determinants Questionnaire implemented to 274 students grouped according to performance in, Very good (VG), Good (G) and Sufficient (S). Sociodemographic variables, perceived self-efficacy, coping strategies, study habits and social support were considered as possible determinants of academic performance. Frequencies were analyzed by categorical data (Chi-square) with a 95% confidence level.

Results: Students were self-perceived with resources to advance in the career,

Resultados: Los ingresantes se percibieron con recursos para llevar adelante la carrera, proponiéndose objetivos precisos y pudiendo resolver problemas. Manifestaron preocupaciones ante “Dar examen”, “Sobrecarga académica” y “Falta de tiempo”, las cuales afrontan buscando ayuda y elaborando planes estratégicos. “Estudiar entre 10 y 20 horas semanales”, “Todos los días”, “Integrar contenidos” y “Subrayar ideas”, fueron los hábitos de estudio más frecuentes. Alumnos con rendimiento MB/B, refieren mayor dedicación al estudio, siempre resolver sus problemas, preocupaciones relacionadas a sobrecarga académica y falta de tiempo y apoyo social. Estudiantes con rendimiento S, mayores de 20 años refieren no poder resolver sus problemas. **Conclusión:** Autoeficacia percibida, constancia y dedicación al estudio, apoyo social, adecuados hábitos de estudio y preocupación por sobrecarga académica y falta de tiempo, mostraron ser factores determinantes del rendimiento.

Palabras clave: determinantes; rendimiento académico; ingresantes; Medicina

defining precise objectives and being able to solve problems. They expressed being concerned about “Taking an exam”, “Academic overload” and “Lack of time”, which they face looking for help and developing strategic plans. “Study between 10 and 20 hours a week ‘every day’”, “Integrate contents” and “Underline ideas” were the most frequent study habits. Students with VG/G performance expressed more commitment to study, always solve their problems, concerns related to academic overload, and lack of time and social support. Students with P performance, above the age of 20, expressed they are not able to solve their problems.

Conclusion: Perceived self-efficacy, perseverance, study engagement, social support, adequate study habits and concern over academic overload and lack of time were displayed as performance determining factors.

Keywords: determinants; academic performance; students; Medicine

Fecha de Recepción: 17/10/2019 Primera Evaluación: 02/02/2020 Segunda Evaluación: 01/03/2020 Fecha de Aceptación: 14/04/2020

Introducción

Los cambios operados en la universidad actual son el reflejo de las transformaciones experimentadas por la sociedad en la que está inserta e imprimen al quehacer académico una dinámica diferente a la de tiempos anteriores (Henríquez y Escobar, 2016; Carvajal y Col., 2018). Un aspecto, de suma importancia, relacionado con la real capacidad de la universidad de dar respuesta a las demandas actuales, es la denominada “*masificación de la educación superior*” (Gunset y Col., 2017). El alza de la matrícula fue considerable a nivel mundial y como consecuencia de ello se observa una tendencia al incremento de los jóvenes, en edades comprendidas entre 18 y 24 años, cursando estudios superiores. Al respecto, Ezcurra (2013) señala que uno de los principales reportes de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (2009, París) cataloga a la masificación como la “fuerza principal” que modeló otros cambios críticos de la educación superior. Frente al fenómeno de la tendencia a la masificación y democratización de la educación superior, habría que preguntarnos si el aumento en lo cuantitativo tiene su correspondencia en lo cualitativo con respecto a la calidad, o si ésta se ha mantenido (Ezcurra, 2013; Gunset y Col. 2017).

La problemática del acceso y permanencia de los estudiantes logrando niveles de calidad adecuados, constituye hoy un elemento prioritario en el ámbito de la educación superior a nivel nacional

y mundial. Como un tema recurrente, desde el pasado siglo, ha estado en el centro de los debates académicos, destacando que la equidad educativa en la educación superior está fuertemente relacionada con múltiples factores que inciden en y a partir del acceso de la población estudiantil a los estudios universitarios (Ezcurra 2013; Gunset y Col., 2017; Henríquez y Escobar, 2016; Carvajal y Col., 2018).

La educación superior tiene como desafío no solo lograr equidad y calidad en el acceso a las universidades, sino también asegurar adecuados niveles de permanencia y egreso. Surgen así interrogantes como: ¿Tienen todos los jóvenes que acceden a la Universidad las mismas posibilidades de éxito?, ¿Cuáles son las dificultades que enfrentan los jóvenes en sus estudios universitarios? ¿Por qué se habla de fracaso estudiantil?, ¿Por qué desertan de la universidad?, ¿Por qué “pasan” sus semestres con notas bajas? (Henríquez y Escobar, 2016; Gunset y Col. 2017; Carvajal y Col., 2018).

Diversas investigaciones dan cuenta de un número importante de estudiantes que no logran culminar sus estudios universitarios, con el consecuente costo social asociado a este fenómeno (Henríquez y Escobar, 2016; Carvajal y Col., 2018), por lo cual algunos países han comenzado a diseñar procesos de mejoramiento para aumentar la retención en los primeros años de estudios universitarios (Nutt y Calderón 2009; Henríquez y Escobar, 2016).

La brecha existente entre educación

media y universitaria es otra característica compartida por países de toda Latinoamérica. Al respecto, diversos estudios señalan que los jóvenes llegan a los estudios superiores sin las capacidades, contenidos y actitudes necesarios para aprovechar al máximo el proceso de enseñanza y aprendizaje universitario (Cortez Bailón y Col., 2017; Tuero y Col. 2018). Cada año, numerosos estudiantes abandonan sus estudios después de algunos meses de haberlos iniciado (Álvarez y López, 2017; Carvajal y Col., 2018) motivados por ausencia o escasa orientación vocacional recibida (Tuero y Col. 2018), insuficiente utilización de estrategias y métodos de estudio (Cortez Bailón y Col., 2017; Livia Segovia y Col., 2017), un bajo nivel de competencias (Trucchia, 2013), entre otros. La etiología de los problemas relacionados con el rendimiento académico de alumnos universitarios es compleja y surge de la confluencia de múltiples factores personales, psicológicos, familiares, académicos, económicos, sociales y culturales que se ponen de manifiesto desde los primeros años de estudio. Si dichos factores permanecen sin ser resueltos, terminan afectando la integridad del alumno, quien manifiesta, entre otras problemáticas, déficit de concentración, dificultades emocionales, rendimiento académico bajo, escasa productividad y deserción. (Godínez Alarcón y Col., 2016; Carvajal y Col., 2018).

La Carrera de Medicina demanda en sus estudiantes una aplicación con

máximas exigencias, características propias de la profesión. Por lo mismo, requiere de algunos atributos personales, como compromiso, responsabilidad, dedicación, capacitación continua, entre otros. Es así que, con estas condiciones, el estudiante de Medicina logra formarse un profesional competente. Estos atributos, sin embargo, no están presentes en todos aquellos que logran el ingreso a la Carrera (Gasull y Col., 2016; Tuero y Col. 2018). Los desafíos que enfrentan los estudiantes de Medicina pueden ser o no vividos como estresantes (Castillo Pimienta y Col., 2016; Collas Vidal y Cuzcano, 2019), respuestas estas dependientes de las estrategias y recursos personales de que disponen (Livia Segovia y Col., 2017), como también del apoyo social y del ambiente académico en que se insertan (Cortez Bailón y Col., 2017; Fajardo Bullón y Col., 2017). El resultado de estas interacciones puede ejercer diversos efectos en el aprendizaje (Cortez Bailón y Col., 2017; Collas Vidal y Cuzcano, 2019).

Para garantizar la calidad de la educación universitaria se hace necesario estudiar los factores o variables que influyen sobre el rendimiento académico. Desde el Departamento de Admisión de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Córdoba, se planteó la presente investigación cuyo objetivo es identificar y analizar los determinantes del rendimiento académico en ingresantes a la Carrera de Medicina a fin de ofrecer, desde un enfoque más integral, elementos de

análisis sobre el desempeño estudiantil, así como también herramientas de trabajo a futuras investigaciones en este campo y posibles estrategias de intervención destinadas a mejorarlo

Material y Método

El presente es un estudio observacional y transversal. Se consideró la población de ingresantes que cursaban el primer año de la Carrera de Medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Córdoba, en el año 2015. En todos los casos se especificó el resguardo ético de los datos suministrados por los participantes. Para la recolección de los datos se utilizó un instrumento validado denominado “Cuestionario de Determinantes relacionados con el Rendimiento Académico” (CDRA), (Trucchia, 2013) adaptado para esta investigación e implementado aleatoriamente a 274 alumnos ingresantes a la Carrera, y el resultado obtenido en el examen de admisión, agrupado en las categorías de Rendimiento Muy bueno (MB), Bueno (B) y Suficiente (S). El instrumento consta de 22 preguntas, algunas dicotómicas, y otras de elección múltiple que indagan factores o determinantes que pueden intervenir en el rendimiento académico de los estudiantes. Para el presente trabajo se consideraron como determinantes aquellas variables que refieren a Datos Sociodemográficos (DS) como edad, género, nivel académico de los padres, Competencia cognitiva y autoeficacia percibida (CC y AP) como “metas

inmediatas”, “creencias en capacidades propias” y “preocupaciones ante el estudio”, Estrategias de afrontamiento (EA), Hábitos de estudio (HE) como “tiempo de dedicación al estudio”, “estrategias de estudio” y “fuentes de información” y Apoyo familiar y social (AFyS), como posibles determinantes del Rendimiento Académico. Para indagar la frecuencia de cada una de ellas se consideró una escala de tres valores categoriales (Nunca, Algunas veces y Siempre).

Para evaluar CC y AP, entendida como la autoevaluación y percepción de la propia capacidad o habilidad del individuo para cumplir una determinada tarea cognitiva, así como las creencias en las propias capacidades para obtener el logro de las metas deseadas, se incluyeron “*Metas Inmediatas*”, “*Creencias en capacidades propias para enfrentar determinadas situaciones*” y “*Situaciones que le ocasionaron preocupación e inquietud durante el cuatrimestre*”, indagadas en las preguntas 7, 8 y la pregunta 9, del CDRA, aplicado a los alumnos. La pregunta 7 evalúa autoeficacia percibida, persistencia, deseo de éxito, motivación, al tener que determinar cuáles son sus metas inmediatas pudiendo optar entre varios ítems tales como, “*Continuar con la carrera y graduarme*”, “*Mantener nivel de rendimiento*”, “*Mejorar mis notas*”, “*Trasladarme a otra universidad*”, “*No he establecido metas*”. Las creencias en las capacidades propias (Pregunta 8) incluye 12 situaciones que evalúan competencias cognitivas y autoeficacia percibida en general y relacionadas con el

ámbito académico al tener que responder a ítems tales como *“Tengo confianza en que puedo manejar acontecimientos inesperados”*, *“Puedo fijarme objetivos en mis estudios y esforzarme para alcanzarlos”*, *“Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas”*, *“Cuento con habilidades suficientes para enfrentar situaciones difíciles”*, *“Cuando me encuentro en dificultades, puedo permanecer tranquilo porque cuento con habilidades suficientes para enfrentarlas”*, *“Puedo participar en clase y pregunto cuando no comprendo una explicación”*, entre otras. Las preocupaciones frente al estudio evalúan autoeficacia percibida y posible presencia de estrés académico e incluye 9 ítems que permiten identificar la frecuencia con que las demandas del entorno (*“Sobrecarga académica”*, *“Falta de tiempo”*, *“Dar examen”*, *“Participación en clase”*, *“Competencia con los compañeros del grupo”*, *“No entender los temas de clase”*, entre otros), son valoradas por el estudiante como estímulos estresores. Los HE son uno de los factores más importantes a tener en cuenta en la discriminación entre estudiantes con éxito y fracaso académico y en la predicción del rendimiento académico universitario. Dentro de los HE (Preguntas 11 a 14 del cuestionario utilizado) se incluyeron: Horas de dedicación al estudio (Cuántas horas semanales dedica el alumno al estudio y cómo planifica los tiempos de estudio, preguntas 11 y 12 respectivamente), Fuentes de información (Pregunta 13) que incluye

ítems como *“Toma de apuntes”*, *“Libros de consulta”*, *“Medios informáticos”* y la pregunta 14 que indaga Estrategias de estudio a partir de ítems que permiten identificar el uso de estrategias tales como, *“Señalar ideas principales y secundarias en el texto”*, *“Estudiar relacionando ideas principales”*, *“Estudiar de memoria”*, *“Comprender e integrar contenido”*, en un escalonamiento de nunca, algunas veces. siempre. Las EA fueron abordadas en la pregunta 15 del cuestionario, a partir de la cual se estudiaron 6 ítems que indagan conductas que asume el estudiante para protegerse de eventos estresores. Los diferentes ítems tales como *“Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas”*, *“Comunicación y búsqueda de ayuda”*, *“Seguir adelante como si nada ocurriera”*, *“Ocultar mi preocupación”*, *“Evitar la situación”*, permiten identificar la frecuencia de uso de conductas de afrontamiento y si las mismas están centralizadas en enfrentar la situación, o bien, si la tendencia es la evitación y/o la negación. El AFyS fue analizado a partir de la pregunta 16 la cual incluye 6 ítems tales como, *“Cuento con personas que se preocupan de lo que me sucede”*, *“Tengo la posibilidad de hablar de mis problemas con mi familia”*, *“Puedo hablar con alguien de mis problemas personales y familiares”*, *“Me siento apoyado por mi familia”*, entre otros, los cuales permiten observar la frecuencia (Nunca, Algunas veces. Siempre) sobre la percepción del alumno respecto del apoyo familiar y social recibido.

La información sobre el rendimiento

académico se obtuvo a partir del resultado logrado por cada estudiante en el examen de Admisión correspondiente al año 2015, ponderado como total de respuestas correctas, sobre un máximo de 80 y un mínimo de 0. Se utilizaron 3 categorías: Muy Bueno (MB), entre 80 y 57 respuestas correctas; Bueno (B) entre 56 y 47 respuestas correctas; y Suficiente para Ingresar (S) si el ingresante obtenía menos de 46 respuestas correctas. Estas categorías fueron generadas a partir del análisis del resultado en 9 exámenes, donde se observó comportamiento estable del instrumento (Olivero, 2018).

El procesamiento estadístico de los datos fue efectuado como análisis bivariado, a través de datos categóricos (test de Chi-cuadrado). En todos los casos se estableció un nivel de significación de $p < 0,05$.

Resultados

Datos Sociodemográficos

De los 274 estudiantes, que cursaban el primer año de la Carrera de Medicina, 191 correspondieron a mujeres y 83 a varones, con edades comprendidas entre 17 y 35 años con una mediana de 19 años para ambos sexos. Al analizar la distribución de la población estudiada de acuerdo al rendimiento académico, se observó un mayor porcentaje de alumnos con rendimiento académico B (62,41%), seguidos por el 28,10% con rendimiento MB y 9,49% con rendimiento S. Al estudiar la relación entre rendimiento académico y edad, se observó que los alumnos comprendidos entre 17 y 19

años tuvieron un rendimiento MB y B en relación a los de 20 a 23 que alcanzaron un rendimiento S ($p < 0,0003$ y $p < 0,0001$, respectivamente) (Figura 1). En lo que respecta a la “Formación académica de los padres” se observó que los progenitores de los alumnos estudiados tenían cursados estudios universitarios y secundarios, siendo mayor el porcentaje en las madres. No se observaron diferencias al analizar la asociación entre la formación académica de los padres con el rendimiento académico de los estudiantes.

Competencia Cognitiva y Autoeficacia Percibida

Al evaluar la distribución de respuestas del total de los alumnos encuestados respecto de las “Metas inmediatas”, los porcentajes más altos revelaron las combinaciones a) “Continuar con la carrera y graduarme” y d) “Mejorar mis notas” (30,48%) y a) “Continuar con la carrera y graduarme” y f) “Mantener mi nivel de rendimiento” (25,94%). Al analizar el rendimiento académico en relación a las “Metas inmediatas” se observó que los alumnos con rendimiento académico MB presentaron una frecuencia de elección mayor para la siguiente combinaciones en ítems a y d (“Continuar”/“Mejorar”) y (“Continuar”/“Mantener”) en relación con los alumnos de rendimiento S ($p < 0,0001$). Los resultados obtenidos en relación a las “Creencias en las capacidades propias”, muestran que los ingresantes se percibieron con recursos para llevar adelante la carrera, al manifestar que

Siempre *“Puedo fijarme objetivos en mis estudios y esforzarme para alcanzarlos”* (75%), *“Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario”* (72%) y *“Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta alcanzar mis metas”* (56%). Los alumnos con rendimiento MB manifestaron siempre poder resolver sus problemas en tanto que aquellos con rendimiento S refieren que sólo algunas veces lo logran ($p < 0,0268$) (Figura 2).

Respecto a la pregunta que indaga posibles *“Situaciones que les generaron preocupación e inquietud durante el cuatrimestre”*, el total de la población estudiada señaló que Siempre les preocupaba *“Dar un examen”* (62%), *“Sobrecarga de trabajos académicos”* (56%) y *“Falta de tiempo para cumplir con las tareas solicitadas”* (55%). Algunas veces les inquietaron *“El tipo de trabajos solicitados”* (60%), *“Las evaluaciones de los profesores”* (56%), *“No entender los temas dados en clase”* (54%) y *“La participación en clase”* (53%). Entre las situaciones que Nunca generaron preocupación manifiestan *“La competencia entre compañeros”* (7%) y *“Trabajar en equipo”* (5%). Al analizar la relación entre *“Situaciones que le preocuparon durante el cuatrimestre”* y *“Rendimiento académico”* agrupado en MB; B y S, se observó que los alumnos con rendimiento académico MB presentaron preocupaciones relacionadas con *“Sobrecarga académica”* y *“Falta de tiempo”* respecto a los de rendimiento S ($p < 0,0162$ y $p < 0,0073$ respectivamente) y en alumnos con rendimiento B en relación a S ($p < 0,0379$ y $p < 0,0152$

respectivamente). Los alumnos con rendimiento B *“Siempre ocultan su preocupación”* respecto a alumnos con rendimiento MB ($p < 0,0432$), en tanto que éstos *“Nunca ocultan su preocupación”* en relación a alumnos con rendimiento S ($p < 0,0214$).

Hábitos de estudio

Respecto a las horas dedicadas al estudio semanalmente y cómo planifica sus tiempos de estudio, los alumnos encuestados manifestaron estudiar *“Entre 10 y 20 horas”* (54%) y *“Más de 20 horas”* (30%) semanales, en tanto que un 99% manifestó estudiar *“Un poco todos los días”*. Igualmente, *“Comprender e integrar contenidos”* (78%), *“Elaborar esquemas”* (70%) y *“Señalar ideas principales y secundarias”* (65%) fueron los hábitos de estudio más frecuentes, y *“Libros de textos”* (69%), *“Guías de Cátedra y material fotocopiado”* (63%) y *“Apuntes de clase”* (61%) las fuentes de estudio más utilizadas. La tabla 1 muestra que al analizar la distribución de frecuencias en relación al rendimiento académico se observó una dedicación al estudio mayor de 20 hs semanales, distribuidas diariamente en alumnos con rendimiento MB respecto a los de rendimiento S ($p < 0,0001$, $p < 0,0165$) y un predominio en la elaboración de esquemas ($p < 0,0413$).

Estrategias de afrontamiento

Las EA más utilizadas por los alumnos ante situaciones que le podían generar preocupación o inquietud, los

encuestados manifestaron Siempre “*Enfrentar la situación*” (61,31%), “*Comunicar y buscar ayuda*” (34%), “*Elaborar un plan y ejecución de tareas*” (31%), en tanto que Algunas veces “*Ocultan su preocupación*” (51,46%) y “*Siguen adelante como si nada ocurriera*” (40%). Al asociar con “Rendimiento académico”, se observó que los alumnos con rendimiento B “*Siempre ocultan su preocupación*” respecto a alumnos con rendimiento MB ($p < 0,0432$), en tanto que estos “*Nunca ocultan su preocupación*” en relación a alumnos con rendimiento S ($p < 0,0214$).

Percepción de Apoyo Familiar y Social

La mayoría de los alumnos encuestados se siente contenido afectivamente por familia y amigos (Figura 3). Al analizar la relación entre “Percepción de Apoyo Social” y “Rendimiento académico” se observó que al evaluar el ítem “*Puedo hablar con alguien de mis problemas personales y familiares*” existe un predominio de elección en alumnos con rendimiento académico MB y rendimiento B con respecto a los que tenían rendimiento S ($p < 0,0026$ y $p < 0,0056$, respectivamente).

Discusión

En las últimas décadas existe una reiterada preocupación en el ambiente universitario, a nivel mundial, respecto de las dificultades en el desempeño educativo de sus estudiantes (Cortez Bailón y Col.; 2017). Al analizar la cantidad de egresados del sistema

se observa que, si bien cada año se incrementa la cantidad de inscriptos, el número de egresos no aumenta en concordancia (Álvarez y López-Aguilar, 2017, Carvajal y Col., 2018). Las problemáticas relacionadas con el desempeño académico de los estudiantes universitarios se pueden manifestar como dificultades en el rendimiento académico, o bien en la prolongación de los estudios (Carvajal y Col., 2018). El presente estudio permite una mayor aproximación a la información de los determinantes que intervienen en el rendimiento académico de los ingresantes a la carrera de Medicina. Teniendo en cuenta los datos relevados de la población estudiada, el análisis se realizó por estratos de acuerdo a aquellos alumnos que presentaron rendimiento académico Muy Bueno (MB) Bueno (B) y Suficiente (S) y con esta lógica se presenta la discusión de los datos analizados.

Con respecto a la distribución de los estudiantes según el sexo, se observó una mayor proporción de mujeres en relación a los varones, en coincidencia con trabajos anteriores (Trucchia, 2013, Olivero, 2018). Estos hallazgos coinciden con registros de la propia UNC, los cuales refuerzan el predominio del sexo femenino en varias carreras del área de la salud (Anuario Estadístico UNC, 2017) con valores de distribución por género similares a las observadas en la mayoría de las carreras. Esto refleja la composición por género de la población en general y la creciente incorporación de la mujer en todas las áreas del quehacer profesional. La tendencia descripta también ha

sido informada en otras universidades argentinas donde la matrícula femenina tiene una representación superior al 65% y tiende a concentrarse sobre todo en las carreras de grado en Ciencias Humanas y Ciencias de la Salud (García Fanelli, 2014). Estos hallazgos se encuadran en la llamada feminización de la matrícula universitaria, que se registra desde la segunda mitad del siglo XX (Bacalini, 2017). Producto de numerosas transformaciones sociales, las mujeres poco a poco han logrado ingresar a determinados espacios sociales antes reservados casi exclusivamente para los hombres (Eiguchi, 2017; Petrone 2018).

En esta investigación, el sexo no constituyó un factor que esté relacionado significativamente con el rendimiento académico. Al respecto, existen investigaciones que registran un mayor éxito y mejor desempeño en las mujeres (Cortez Bailón y Col., 2017) o menor riesgo de atraso o abandono (Olivero, 2018), mientras que otras han identificado que los hombres tienden a mostrar un mejor rendimiento en el área de las matemáticas (Henríquez y Escobar 2016). Por tanto, el efecto del sexo sobre el rendimiento ha dado lugar a resultados contradictorios. Algunos trabajos sugieren un rendimiento diferencial debido a un desempeño más comprometido y diferencias en el estilo de aprendizaje de hombres y mujeres (Henríquez y Escobar 2016; Olivero, 2018), y otros, al igual que en la presente investigación, no encontraron asociaciones entre sexo y rendimiento académico (Becerra y Reidl, 2015;

Rodríguez y Guzmán Rosquete, 2019).

Otro indicador específico desde el punto de vista de las características demográficas de la población estudiada fue el de las distribuciones por edades. En este sentido cursaban el primer año de la Carrera de Medicina, estudiantes con una mediana de 19 años para ambos sexos, lo cual evidencia una población joven tal como se observa en otros estudios (Trucchia 2013; Olivero, 2018) donde se registran poblaciones de estudiantes con edades comprendidas entre 17 y 35 años en los primeros años de cursado. En el presente estudio la edad presentó asociación con el rendimiento académico en alumnos entre 17 a 19 años con rendimiento MB-B en relación respecto de aquellos entre 20 y 23 años con rendimiento Suficiente (S). En coincidencia, algunas investigaciones refieren que los estudiantes que ingresan más jóvenes a la universidad tienen mejor desempeño, indicando que el factor edad al inicio es relevante para determinar el rendimiento académico (Bartual y Poblet, 2009; Olivero, 2018). En contraposición, otras señalan que el rendimiento académico suele verse favorecido si el estudiante posee mayor edad o inicia estudios superiores cronológicamente más maduro (Beltrán Barco y La Serna, 2012).

En lo que respecta a la “Formación académica de los padres” los resultados mostraron mayor porcentaje de progenitores con estudios universitarios y secundarios. Investigaciones realizadas durante la última década, señalan que el grado de expectativas que los padres

tienen respecto a la educación de los hijos, la disponibilidad de materiales y de espacio para el estudio dentro del hogar y el nivel educativo de los padres, tienen una gran influencia en el rendimiento académico de los jóvenes universitarios. Estos estudios reportan que, entre las variables más significativas para explicar el rendimiento académico se encuentra el nivel educativo alcanzado por los padres, por lo que un entorno más o menos propicio al esfuerzo académico, la ayuda y el acompañamiento familiar en los estudios de los hijos, pueden ser factores de influencia positiva en el desempeño académico por ellos alcanzado. En coincidencia, diversas investigaciones sostienen que el nivel de escolaridad de los progenitores es de una significancia estadística relevante en el análisis de los factores que pueden influir en el desempeño de los estudiantes (Porcel y Col., 2010; Abarca Cedeño, 2015; Molina Estevez, 2015). No obstante, los resultados del presente trabajo no presentaron diferencias al correlacionar “estudios de los progenitores” con el rendimiento académico de sus hijos, coincidiendo con resultados anteriores de nuestro grupo (Trucchia, 2013) y de otros autores (Beltrán Barco y La Serna, 2012).

Respecto de las “Metas inmediatas”, “Creencias en capacidades propias” y “Preocupaciones que pueden interferir en los estudios”, se observó que los alumnos con rendimiento académico MB manifestaron haber establecido

metas académicas. La relación entre metas y rendimiento académico puede observarse en otras investigaciones en las cuales se plantea que entre las variables internas (características personales del estudiante) relacionadas al rendimiento académico, se destacan las metas académicas (Molina Estévez, 2015; Borzone Valdebenito, 2017; Rodríguez y Guzmán Rosquete, 2019). Estas, entendidas como representaciones cognitivas de eventos futuros, guían el comportamiento de los alumnos en situaciones académicas (Molina Estévez, 2015), por lo tanto, los jóvenes con metas académicas elevadas tienen mejor desempeño y dirigen sus actividades diarias hacia el logro de las mismas. (Borzone Valdebenito, 2017; Rodríguez y Guzmán Rosquete, 2019).

Al analizar la distribución de respuestas de acuerdo a la autoeficacia percibida para enfrentar determinadas situaciones y relacionarla con el rendimiento académico obtenido se observa que, si bien el total de los alumnos estudiados se perciben con recursos para llevar adelante la carrera, existe un predominio en aquellos alumnos con rendimiento académico MB y B. En coincidencia con este trabajo, la relación entre autoeficacia percibida y rendimiento académico de estudiantes universitarios ha sido comprobada en numerosas investigaciones que sostienen que el percibirse capaz a nivel académico debe estar refrendado por resultados positivos, lo cual retroalimenta la conducta del estudiante, que se siente competente, trabaja para tener éxito y lo consigue. Los resultados obtenidos en dichas investigaciones ponen de manifiesto que

estudiantes con mayores niveles de autoeficacia, en comparación con los menos eficaces, generan expectativas más elevadas de sí mismos porque confían en sus capacidades y perciben el entorno académico menos amenazador, afrontando las situaciones de una forma que les haga más probable adaptarse con éxito a las demandas (Borzzone Valdebenito, 2017; Rodríguez y Guzmán Rosquete, 2019).

Las situaciones que generan mayor preocupación en la población estudiada, corresponden a *“Rendir exámenes”*, *“Sobrecarga académica”* y *“Falta de tiempo para cumplir con tareas solicitadas”*, observando proporciones muy bajas en el *“Trabajo en equipo”* y la *“Competitividad entre compañeros”*. En coincidencia, investigaciones relacionadas al estrés académico en el nivel superior (Castillo Pimienta y Col., 2016; Álvarez-Silva y Col. 2018) detallan como elementos de mayor incidencia la carga excesiva de tareas, la escases de tiempo para realizarlas, las evaluaciones periódicas y la obligatoriedad de actividades extracurriculares, a la vez que señalan que las situaciones de estrés académico que se reportaron con mayor frecuencia e intensidad fueron las relacionadas con los exámenes, la distribución del tiempo y la excesiva cantidad de material para estudiar. Respecto a la relación con el rendimiento académico, en el presente trabajo se observó que la *“Sobrecarga de tareas y trabajos académicos solicitados”* y la *“Falta de Tiempo”* presentan un predominio en

estudiantes con rendimiento académico MB y rendimiento académico B en relación a los que tienen rendimiento S, respectivamente. Similares resultados se obtuvieron en un trabajo realizado con estudiantes de Enfermería y Tecnología Médica de la Universidad de Chile (Castillo Pimienta y Col., 2016) donde las tres principales fuentes de estrés resultaron ser: sobrecarga académica, falta de tiempo para cumplir con las actividades académicas y realización de un examen. Igualmente, un estudio realizado con estudiantes de Tecnología Superior en Finanzas en Ecuador, reporta que entre las demandas del entorno que originan altos niveles de estrés académico figuran la carga horaria, los exámenes y el tiempo (Álvarez-Silva y Col., 2018).

Respecto a los HE el presente trabajo muestra que más de la mitad del alumnado manifestó estudiar *“Entre 10 y 20 horas semanales”* siendo las mujeres quienes presentaron mayor dedicación. Estos resultados coinciden con los hallazgos de Abarca Cedeño y Col. (2015) en estudiantes de diversas carreras de la Universidad de Colima, México. Al analizar la asociación rendimiento académico, horas de estudio, organización del tiempo y estrategias de estudios se observó una dedicación al estudio mayor de 20 hs semanales, distribuidas diariamente y elaboración de esquemas en alumnos con Rendimiento MB respecto a los de Rendimiento S. Estos hallazgos coinciden con investigaciones previas realizadas en Latinoamérica (Maldonado y Col.; 2012; Abarca Cedeño, 2015; Livia Segovia y Col., 2017) que sostienen que los estudiantes

que organizan sus actividades, planifican el tiempo, dedican más horas semanales al estudio y llevan sus contenidos al día, con utilización de estrategias de estudios obtienen mejor rendimiento académico.

En cuanto a las EA más frecuentemente utilizadas ante preocupaciones derivadas de exigencias académicas, la presente investigación reporta estudiantes que utilizan conductas tendientes a modificar las fuentes de estrés y superar el problema, haciendo uso de un afrontamiento directo, en tanto que otros, al percibirse impedidos de responder satisfactoriamente a las demandas concretas y al estrés emocional asociado, asumen comportamientos de escape, ocultamiento o negación, lo cual impacta directamente en su desempeño académico. En coincidencia, la relación entre afrontamiento y rendimiento es señalada en diversos estudios que reportan que los estudiantes que afrontan eficazmente el estrés académico tienden a obtener mejor desempeño, en tanto que aquellos que lo ignoran tienden a un rendimiento más bajo (Trucchia, 2013; Castillo Pimienta, 2016; Collas Vidal y Cuzcano, 2019).

Respecto al “Apoyo familiar y social”, los alumnos encuestados presentaron alta percepción de apoyo social, proveniente principalmente de familia y amigos, manifestando contar con personas cercanas con quienes compartir sus preocupaciones académicas y personales. Al asociar la percepción de “Apoyo Social y familiar” y “rendimiento académico” se encontró predominio en alumnos con rendimiento académico MB respecto los de rendimiento S. En coincidencia,

investigaciones previas (Trucchia, 2013; Fajardo Bullón y Col. 2017) reportan que el apoyo que prestan familia y amigos, en un entorno que favorece la comunicación, motivación y valoración del estudio se verá reflejado en un mejor desempeño académico de los estudiantes.

Conclusiones

El presente estudio permite una aproximación a los determinantes que intervienen en el rendimiento académico de los ingresantes a la Carrera de Medicina. Los mismos se dan en el entramado e interacción de factores personales y sociales de cada individuo, entre las cuales se pueden citar la percepción de autoeficacia, la constancia y dedicación al estudio, el apoyo social, la presencia de adecuados hábitos de estudio, las preocupaciones y dificultades generadas por las representaciones sociales vinculadas exigencias propias del ámbito académico y las conductas de afrontamiento que asumen para resolver situaciones estresoras, además de las características sociodemográficas de la población analizada.

Se destaca la importancia de posibilitar el desarrollo de las creencias de autoeficacia y con ello incrementar la oportunidad del estudiante para obtener mejores desempeños. Afianzar la idea de que mejorar la percepción de ser capaz en quien aprende, es un objetivo educacional valioso, bajo el supuesto implícito de que su potenciación servirá como vehículo para la mejora de otros

resultados tales como el logro académico y la autoestima. En el marco de las relaciones sociales, amigos y padres juegan un papel clave en el rendimiento académico.

A partir de estos hallazgos y atendiendo las características personales y académicas de los estudiantes que

se insertan en el contexto universitario actual, se podrán desarrollar posibles líneas de acción dirigidas a acompañar y facilitar la adaptación de los alumnos a las exigencias académicas de la educación superior, pudiendo actuar, además, como un potenciador en el logro de un buen desempeño de los estudiantes.

Gráficos

Horas de Estudio	MB	B	S	Total
	FA (%)	FA (%)	FA (%)	FA (%)
Más de 20 hs *	35 (42,68%) *	43 (52,44%)	4 (4,88%) *	82 (100%)
10 hs	6 (13,33%)	28 (62,22)	11 (24,44%)	45 (100%)
Entre 10 y 20 hs	36 (24,49%)	100 (68,03%)	11 (7,48%)	147 (100%)

Figura 4. Distribución del total de los alumnos encuestados de la Carrera de Medicina de la FCM de acuerdo a la Percepción de Apoyo social (n=274).

Notas

(1)Lic. en Psicología. Dra. en Ciencias de la Salud. Prof. Universitaria en Medicina. Prof. Titular Cátedra de Medicina Antropológica, Facultad de Ciencias Médicas UNC. Tel. 0351-156854263. e-mail: silvinatrucchia@yahoo.com.ar;

(2)Bioquímica, Farmacéutica, Dra. en Ciencias Químicas. Prof. Universitaria en Medicina. Prof. Titular Departamento de Admisión, Facultad de Ciencias Médicas UNC. Tel. 0351-157638500. e-mail: lourdes_novella@hotmail.com.

(3)Médica Cirujana. Dra. en Medicina y Cirugía. Mgter. en Educación Médica. Diplomada en Gestión y Diseño de propuestas Educativas a Distancia. Prof. Universitaria en Medicina. Prof. Adjunta Departamento de Práctica Final Supervisada. Directora del Departamento de Enseñanza Práctica, Facultad de Ciencias Médicas UNC. Tel. 0351-154089322. e-mail: anaantuna@fcm.unc.edu.ar.

(4)Ayudante Alumno Rentado Departamento de Admisión, Facultad de Ciencias Médicas UNC. Becario EVC-CIN 2017/2018. Estudiante de Medicina, Práctica Final Supervisada. Tel. 0351-5353684 int. 20920- 20921. e-mail: olivero.nano@hotmail.com

(5)Médica Cirujana, Bioquímica. Farmacéutica. Profesora Titular de Química. Escuela de Nutrición, Facultad de Ciencias Médicas. Universidad Nacional de Córdoba. Profesora Adjunta Departamento de Admisión, Facultad de Ciencias Médicas. Universidad Nacional de Córdoba. Teléfono 0351-152840267, e-mail: abollati@gmail.com

(6)Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación (UNC), Esp. y Mgter. en Didáctica (UBA), Dra. en Ciencias de la Salud (UNC). Prof. Adjunta del Departamento de Admisión, Facultad de Ciencias Médicas, UNC. Tel. 0351- 155157346. E-mail: mslucchese@gmail.com

Referencias bibliográficas

- Abarca Cedeño, M., Gómez Pérez, M., Covarrubias Venegas, M. (2015) Análisis de los factores que contribuyen al éxito académico en estudiantes universitarios: estudio de casos de la Universidad de Colima. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*. 3 (2) ISSN 2255-453X <http://journals.epistemopolis.org/index.php/educacion/>
- Álvarez, P.R. y López-Aguilar, D. (2017). Estudios sobre deserción académica y medidas orientadoras de prevención en la Universidad de la Laguna (España). *Revista Paradigma*, 38(1), 48-71.
- Álvarez-Silva, L., Gallegos-Luna, R., Herrera-López, P. (2018). Estrés académico en estudiantes de tecnología superior. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (28):193-209.
- Bacalini, F. (2017). Mujeres y universidad: cronología de una inclusión (matizada). *Sociales y Virtuales*, 4(4).
- Bartual T. y Poblet M. (2009) Determinantes del rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año de Economía. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. 2 (3):172-181.
- Becerra- González, C. E., Reidl, L.M. (2015). Motivation, Self-Efficacy, Attributional Style and Academic Performance of High School Students. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17(3):79-93. En <http://redie.uabc.mx/vol17no3/contenido-becerra-reidl.html>
- Beltrán Barco, A. y La Serna, K. (2012) ¿Qué factores explican la evolución del rendimiento académico universitario? Un estudio de caso en la Universidad del Pacífico. En: La Serna, K. *Retos para el aprendizaje: de la educación inicial a la universidad*. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico. 251-322 p
- Borzone Valdebenito, M. (2017). Autoeficacia y vivencias académicas en estudiantes universitarios *Acta Colombiana de Psicología*, 20 (1):266-274. Enero-junio.
- Carvajal, C., González, J., Sarzoza, S. (2018). Variables Sociodemográficas y Académicas explicativas de la deserción de estudiantes en la Facultad de Ciencias Naturales de la Universidad de Playa Ancha (Chile). *Formación universitaria*, 11(2);3-12. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000200003>
- Castillo Pimenta, C., Chacón De La Cruz, T., Díaz-Véliz, G. (2016). Anxiety and sources of academic stress among students of health careers. *Investigación en educación médica*, 5(20):230-237.
- Collas Vidal, D. y Cuzcano, J. (2019) Estrategias de afrontamiento ante el estrés y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de una institución privada de Lima Este, 2018. Tesis de Grado. Universidad de Unión, Perú.
- Cortez Bailón, F.; Tutiven Campos, J; Villavicencio Morejón, M. (2017) Determinantes del Rendimiento Académico Universitario. *Revista Publicando* Vol. 4, N° 10 (1)
- Eiguchi, K. (2017) La feminización de la Medicina [editorial]. *Rev. Argent Salud Pública*. 8(30):6-7. Marzo.
- Ezcurra, A. M. (2013). Igualdad en educación superior. Un desafío mundial. Buenos Aires:

UNGS, Serie Universidad.

Fajardo Bullón, F., Maestre Campos, M. y Col. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria según las variables familiares. *Educación XX1*, 20(1): 209-232.

García de Fanelli AM (2014) Rendimiento académico y abandono universitario: Modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina. *Revista Argentina de Educación Superior* (8) 9-38.

Gasull, A., Salomón, S., Di Lorenzo, G., Zizzias, S. (2016) Caracterización de una población de estudiantes de medicina. En *Revista Médica Universitaria*, Vol. 12, 1(10).

Godínez Alarcón, G., Reyes Añorve, J., García Sánchez, M., Antúnez Salgado, T. (2016). Los factores psicosociales como impacto en el bajo rendimiento escolar de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Guerrero. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7 (13), 107-125.

Gunset, V; Abdala, C; Barros, M. (2017) Masividad y vida cotidiana de los estudiantes: el desafío de lograr permanecer en la universidad. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, [S.I.], 6:28-38. Octubre. ISSN 2408-4573.

Henríquez, C. y Escobar, R. (2016). Construcción de un modelo de alerta temprana para la detección de estudiantes en riesgo de deserción de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(71):1221-1248.

Livia Segovia, J., Cuadros, V. y Col. (2017) Hábitos de estudio, disposición hacia el estudio y rendimiento académico en estudiantes de Formación Profesional Técnica de un Instituto Armado. <http://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/109>

Maldonado, M., Ahumada, O., Robles, N. (2012) Caracterización de las técnicas de estudio en estudiantes universitarios. 14 p.

Nutt D. y Calderon D. (2009) The first-year experience: an international perspective. Carolina del Sur: National Resource Center for the first year experience and students in transition y Teesside university.

Olivero, M. (2018). Análisis de la asociación entre el resultado en el examen de conocimientos al ingreso y el desempeño académico en los dos primeros años del ciclo básico de la carrera de medicina. Tesina de Grado. Facultad de Ciencias Médicas. UNC.

Petrone, P. (2018). La feminización en la medicina. *Revista Colombiana de Cirugía*, 33 (2), 132-134. <https://dx.doi.org/10.30944/20117582.54>.

Porcel E, Dapozo G. y López M. Predicción del rendimiento académico de alumnos de primer año de la FACENA (UNNE) en función de su caracterización socioeducativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 2010; 12(2).

Rodríguez, D. y Guzmán Rosquete, R. (2019). Rendimiento académico de adolescentes declarados en situación de riesgo. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1):147-162. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.303391>

Tuero, E., Cervero, A., Esteban, M., Bernardo, A. (2018). ¿Por qué abandonan los alumnos universitarios? Variables de influencia en el planteamiento y consolidación del abandono. *Educación XX1*, 21(2), 131-154, doi: 10.5944/educXX1.20066.

Trucchia, S. (2013) Análisis de factores asociados al rendimiento académico de los estudiantes de la Carrera de Medicina. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias Médicas. Universidad Nacional de Córdoba.

Análisis de determinantes del rendimiento académico en ingresantes a la Carrera de Medicina- Facultad de Ciencias Médicas- UNC

Universidad Nacional de Córdoba (2017) Anuario estadístico 2016. Recuperado de: <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/Anuario%20Estadistico%20UNC%202016%20Web.pdf>.