

FACTORES INDIVIDUALES Y FAMILIARES ASOCIADOS AL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

LINDA MARINA PADUA RODRÍGUEZ

Resumen:

El objetivo de esta investigación es conocer algunos factores familiares e individuales asociados al bajo rendimiento académico en estudiantes universitarios de una institución privada del norte de México. Se realizó una comparación de los resultados con alumnos de alto rendimiento académico para conocer las diferencias. Participaron 96 estudiantes, 48 con puntuación menor a 7.5, y 48 con puntuación de 9.0 o más. Se utilizaron cinco escalas autoaplicables tipo Likert. Entre los resultados destacan diferencias significativas en las variables: autonomía paterna, imposición paterna, maestría, trabajo, estrategias de estudio, actitud hacia el estudio, autoconcepto académico y creencias espirituales.

Abstract:

The objective of this research is to discover the family and individual factors associated with the low academic achievement of university students in a private institution in northern Mexico. A comparison was made with high achievers in order to determine the differences between the two groups. The participants were 96 students: 48 students had a GPA of less than 7.5/10.0 and the other 48 had a GPA of 9.0/10.0 or more. Five self-evaluation scales of the Likert type were used. The results point to significant differences in the variables of paternal autonomy, paternal imposition, expertise, work, study strategies, attitude toward study, self-concept in academic terms, and spiritual beliefs.

Palabras clave: desempeño académico; motivación; locus de control; creencias del estudiante; hábitos de estudio; relación padres-hijos.

Keywords: academic performance; motivation; locus of control; student beliefs; study habits; student-parent relationship.

Linda Marina Padua Rodríguez: coordinadora de la licenciatura de Psicología, Universidad Iberoamericana-Torreón. Calzada Iberoamericana núm. 2255, 27420, Torreón, Coahuila, México. CE: linda.padua@iberotorreon.edu.mx

Introducción

El bajo rendimiento académico es un tema común en todas las universidades del país. En la presente investigación se analizan factores familiares (prácticas parentales: comunicación, autonomía, imposición, control psicológico y control conductual materno y paterno) e individuales (orientación al logro: maestría, competitividad y trabajo; hábitos de estudio: actitud, autoconcepto y estrategias; espiritualidad: autoconciencia, creencias, prácticas y necesidades espirituales; y locus de control) asociados con este fenómeno. Se escogieron estas variables debido a que dentro de la universidad en la que se realizó el estudio trabajamos con alumnos de bajo promedio en el Centro de Orientación Educativa (COE), cuyo objetivo es brindar atención psicopedagógica a quienes presentan un puntaje menor a 7.5, mínimo requerido para continuar estudiando; si se cumplen dos semestres consecutivos con este promedio, se considera baja académica. Cada semestre hay entre 95 y 100 alumnos con este puntaje, lo que representa aproximadamente 10% del total de estudiantes en la universidad.

Debido a nuestra colaboración en el COE durante cinco años, al realizar una observación preliminar a los alumnos con bajo promedio, detectamos la posibilidad de que tuvieran algún déficit en el desarrollo de las variables estudiadas. Además, en la literatura encontramos varios estudios que han evidenciado el impacto directo e indirecto de estos factores en el rendimiento académico. De tal manera, debido a que el interés del COE y de la institución es atender a los alumnos con bajo promedio y así reducir considerablemente o eliminar este porcentaje, intentamos trazar una ruta que pudiera llevarnos a lograr este objetivo.

El rendimiento académico es un tema abordado en numerosas investigaciones, por una parte, debido a la gran complejidad y variedad de causas que pueden afectarlo, especialmente de carácter académico, psicológico o social (Tejedor Tejedor, 2003; Erazo Santander, 2012); por otra, mejorar la calidad académica y evitar el rezago estudiantil es un tema de interés para todas las universidades, más si se toma en cuenta que entre sus principales funciones está propiciar el conocimiento y fomentar el desarrollo cognitivo en los alumnos con el fin de prepararlos para ejercer su profesión de manera óptima.

Existen numerosas definiciones del rendimiento académico. Garbanzo Vargas (2007:46) considera que es un “valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas”. La autora plantea que son muchos los

factores que influyen para que un alumno pueda aprender y, por lo tanto, el desempeño no es un tema sencillo de abordar. Esto, a su vez, hace necesario revisarlo desde varias aristas y de manera integral para tener información más certera y tomar decisiones que conduzcan a optimizar la calidad académica.

En la misma línea, Barceló Martínez, Lewis Harb y Moreno Torres (2006) afirman que el rendimiento académico se observa mediante la cantidad de objetivos que el estudiante logró en sus materias escolares, por lo cual, dependiendo del nivel de conocimientos adquiridos y habilidades que se demuestren para la realización de ciertas tareas, el alumno obtiene determinado rendimiento académico.

Villasmil Ferrer (2012) lo definió tomando en cuenta la raíz latina *reddere*, cuyo significado se relaciona con dar algo a cambio, devolver; es decir, el alumno obtiene resultados numéricos que simbolizan y hacen referencia al trabajo que realizó durante el periodo escolar, por lo que el rendimiento académico es su responsabilidad.

Para saber si el estudiante ha alcanzado los objetivos que se buscan para lograr un aprendizaje significativo, las instituciones utilizan la evaluación. Al respecto, Sánchez de Gallardo y Pirela de Faría (2009:98) afirman que esta deberá ser realizada de manera “continua, integral y cooperativa”, con el fin de identificar ya sea tanto las metas académicas obtenidas por el alumno como las características personales que promueven el aprendizaje, y por tanto deben ser estimuladas y desarrolladas, o bien, los rasgos que pueden impedir su desarrollo óptimo y ser corregidos si se actúa de manera oportuna. El problema radica en que muchas veces solo se evalúa el alcance de los objetivos educacionales, pero poco se hace con respecto a la corrección o reorientación de aquellos aspectos que influyen para que los alumnos no logren sus objetivos. Son escasas las instituciones que realmente acompañan al alumno de manera integral y que más allá de las calificaciones numéricas se preocupan, por ejemplo, de las situaciones que ellos viven en el hogar y de su autoconcepto, entre otras.

De acuerdo con Tejedor Tejedor y García-Valcárcel (2007), el bajo rendimiento académico y la deserción estudiantil, entre otros problemas, son comunes en los países de nuestro entorno. Estos autores aseguran que las calificaciones deficientes y el alto porcentaje de repetición de cursos no son situaciones nuevas, sino que han existido a lo largo de los años y se mantienen, lo que significa que son un problema prioritario que debe

atenderse tomando en cuenta la importancia de la educación escolar para el desarrollo del ser humano y de la sociedad en general. Actualmente las calificaciones numéricas son la forma más habitual y objetiva de evaluar el desempeño de un alumno en la escuela, y aunque existen muchas críticas al respecto es importante reconocer que es un indicador utilizado en todo el mundo. En cuanto a la deserción escolar, José Narro Robles, rector de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), expresó en 2013 su preocupación ante este problema, y afirmó que solamente tres de cada diez jóvenes en edad universitaria se inscriben al sistema de educación superior en México y aun así hay deserciones de 50% o más (Olivares, 2013).

Es común detectar a estudiantes universitarios con deficiencias académicas que no fueron corregidas desde la educación primaria; es el caso de la ortografía deficiente, la dificultad de comprensión de textos simples y la incapacidad para llevar a cabo procesos de pensamiento básicos como el análisis o la síntesis (Edel Navarro, 2003). Son situaciones aún más preocupantes si consideramos que muchos de estos estudiantes provienen de escuelas privadas en las cuales suponemos que se privilegia la calidad educativa y se brinda un acompañamiento personalizado. A partir de esto, cabría preguntar qué se está haciendo para disminuir dichas deficiencias en la educación superior y qué ha sido de utilidad entre lo ya hecho.

Como se ha mencionado, el rendimiento académico de un estudiante puede ser afectado por motivos de identificación, y ciertamente la falta de estudio o de organización del tiempo, aunque son factores que influyen, no siempre son los únicos. Al respecto, Torrano Montalvo y González Torres (2004) mencionan que para realizar avances en la comprensión del rendimiento académico es importante investigar elementos personales del alumno como la relación y la percepción que tiene de sí mismo y de los demás. Sánchez de Gallardo y Pirela de Faría (2009) agregan a esto la importancia de tener satisfechas las necesidades emocionales así como saber que los demás lo reconocen y lo quieren, pues esto genera autoconfianza, valoración y seguridad en sí mismo. De esta forma, afirman los autores, se comprenderán de una manera más amplia cuáles son los factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje para así desarrollar planes y programas enfocados al crecimiento del alumno tanto académica como personalmente.

Entre las variables que más influyen, algunos investigadores han encontrado una relación importante entre la orientación al logro y el rendimiento

académico, ya que los estudiantes que creen en ellos mismos y tienen autoestima positiva se proponen metas elevadas por las cuales se esfuerzan hasta alcanzarlas. Son perseverantes, se sienten altamente comprometidos con el trabajo que realizan y se responsabilizan de los resultados de sus acciones, lo cual se ve reflejado en sus calificaciones escolares (Caso-Niebla y Hernández-Guzmán, 2007; Garbanzo Vargas, 2007; Sánchez de Gallardo y Pirela de Faría, 2009). La motivación al logro es generada por intereses personales así como por la confianza del individuo en sus propias capacidades; su objeto es cumplir las metas propuestas y recibir a cambio la satisfacción de haber logrado algo por medios propios (Torres Cruz y Ruiz Badillo, 2012). Además, la motivación al logro es un aspecto relevante en el área educativa, ya que orienta las acciones y es un eje que conduce lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige (Naranjo Pereira, 2009). Sin embargo, a pesar de ser tan importante en el proceso educativo y en la vida de un universitario que se está planteando lo que realizará laboralmente en un futuro a mediano plazo, es una variable que no todas las instituciones toman en cuenta ya que, sobre todo en la educación superior, no se le relaciona como influyente para el óptimo aprendizaje del alumno (Colmenares y Delgado, 2008).

Otro factor asociado con el rendimiento académico es el locus de control. Las personas que perciben que son responsables de los éxitos o fracasos en su vida tienen un locus de control interno; sin embargo, quienes perciben que lo que sucede en su vida se debe a situaciones ajenas a su responsabilidad, como el azar, presentan uno externo (Mayora-Pernía y Fernández de Morgado, 2015). Esta variable toma importancia debido a que si una persona cree que tiene poco control sobre lo que sucede en su vida, así como las consecuencias (buenas o malas) que esto provoque, no le encontrará sentido a cambiar de comportamiento (Varela Macedo y Mata Villalba, 2004). Con respecto al área escolar, Almaguer (1998, en Edel Navarro, 2003) afirma que un alumno con buenas calificaciones y locus de control interno se sentirá orgulloso de sus habilidades y generará expectativas positivas sobre su futuro; asimismo, si obtiene malas notas buscará las estrategias para mejorarlas. Por el contrario, un alumno con buenas calificaciones y locus de control externo se sentirá “afortunado” por su buena suerte, así como si son malas experimentará una gran frustración y pocas expectativas de su futuro escolar. De igual modo ocurre en el área laboral (Casique Guerrero y López Chanez, 2007).

Por la misma línea, Torres Cruz y Ruiz Badillo (2012:52) afirman que “El éxito escolar se relaciona con el locus de control interno debido a que el alumno atribuye sus logros escolares a las acciones que él mismo realiza y, por ende, autorregula su conducta, en la medida que quiere obtener un mejor desempeño”. Al respecto, Edel Navarro (2003) destaca el papel del docente en el aprendizaje: enseñar al alumno desde la primera infancia a autodirigir su comportamiento, siendo el protagonista de su aprendizaje. Mayora-Pernía y Fernández de Morgado (2015) encontraron que son muy pocas las investigaciones realizadas en Latinoamérica sobre el locus de control, por lo que ellos sugieren más estudios al respecto. Sin embargo, Serrano Encinas, Bojórquez Díaz, Vera Noriega y Ramos Estrada (2009) afirman en su investigación con estudiantes mexicanos que el locus de control es un factor influyente en su rendimiento académico: entre mayor locus de control externo, más dificultades tendrán los alumnos en su desempeño escolar.

En cuanto a la espiritualidad, esta es definida como “las creencias y prácticas basadas en la convicción de que existe una dimensión trascendental (no material) de la vida” (Martínez Martí, 2006:253). Esta autora afirma que tales creencias son importantes, ya que son la base con la que las personas definen sus relaciones con los demás, consigo y con el mundo, por lo tanto, su comportamiento y sus acciones derivarán de ese esquema de creencias en las diferentes áreas que componen su vida. Para Turpo Chaparro (2011), la espiritualidad produce un cambio en la naturaleza humana, ya que se relaciona con actitudes y conductas que el sujeto tiene ante la vida. La experiencia de la fe, según este autor, incluye lo que una persona cree así como la manera en que estas creencias afectan sus valores y elecciones, lo que brinda seguridad y sentido de bienestar.

A pesar de que la espiritualidad ha tenido un escaso desarrollo investigativo en poblaciones de adultos jóvenes (Díaz Heredia, Muñoz Sánchez y De Vargas, 2012), se ha encontrado que no hay correlación entre esta variable y el desempeño académico en estudiantes universitarios peruanos (Turpo Chaparro, 2011), ni españoles (Saldaña *et al.*, 2014). Sin embargo, en la investigación de Barrios Gaxiola y Frías Armenta (2016), en un bachillerato del norte de México, se encontró que cuanto más espiritual sea el joven y se involucre socialmente con sus compañeros y maestros, además de tener otras cualidades como una identidad integrada y una capacidad cognitiva positiva, mayor será el promedio que obtenga en la evaluación de un determinado periodo escolar.

Otro de los factores de interés para los investigadores ha sido la relación entre padres e hijos como posible influencia del rendimiento académico. Durante años, la calidad de sus relaciones y la naturaleza de sus conflictos han sido temas de interés de los investigadores para conocer el impacto que los padres tienen en el desarrollo psicosocial de los hijos (Andrade *et al.*, 2012), ya que estos tienden a mostrar comportamientos por fuera y reflejan lo que viven en el hogar. La crianza de los hijos es una función crucial de la familia, ya que estos no son agentes pasivos, sino que participan activamente, por lo tanto, es importante conocer sus experiencias en dicho proceso y en la interacción con sus padres (Rodríguez Aguilar, Van Barneveld, González Arratia López Fuentes y Unikel Santoncini, 2011), para así saber qué áreas puede estar afectando positiva o negativamente esta relación.

El estudio de Labarca y Fuhrmann (2011) evidenció que el rendimiento académico pareciera mejorar cuando existe una mayor cercanía afectiva entre la madre y el estudiante, ya que cuando no la hay puede presentarse depresión. Villasmil Ferrer (2012) agrega que las buenas relaciones familiares son una de las condiciones que se deben tomar en cuenta para propiciar un rendimiento académico satisfactorio en los hijos, ya que, aunque no es la única razón por la cual un alumno puede presentar bajo promedio, sí influye, pues entre más conflictos, violencia u otras situaciones estresantes observe dentro de casa, tiene mayores posibilidades de fracasar en la escuela. Por lo tanto, “el acompañamiento y la comunicación que los estudiantes tengan en el hogar en cuanto a valores y principios, sumado a las habilidades cognitivas, están asociados con el rendimiento académico” (Guzmán Arteaga y Pacheco Lora, 2014:89).

En cuanto a los hábitos de estudio, Garbanzo Vargas (2007) hace referencia a las estrategias que el estudiante utiliza para seleccionar, organizar y elaborar los diferentes aprendizajes. Estas no son únicas, es decir, es recomendable que cada uno escoja las que mejor se adapten a su manera de aprender que pueden también ser sugeridas por un maestro guía, quien pone atención a los procesos mentales que el alumno necesita desarrollar (Cruz Núñez y Quiñones Urquijo, 2011). Esto puede ser de gran utilidad para los estudiantes, ya que ellos mismos opinan que no saben cómo aprender, pues mencionan que memorizan en vez de comprender los textos y no tienen estrategias de estudio (Abarca y Sánchez, citado en Contreras, Caballero, Palacio y Pérez, 2008).

Diversas investigaciones coinciden en que los hábitos de estudio son significativos para asegurar un buen rendimiento académico, pues así como lo afirman Caso-Niebla y Hernández-Guzmán (2007), entre más organización y estructura demuestra un alumno en sus tareas y trabajos escolares, así como la utilización de mapas mentales, realización de horarios para el estudio, cuadros sinópticos y otras herramientas que les apoyen en el proceso académico, más probabilidades tendrá de obtener buenas notas escolares. Además, Contreras *et al.* (2008) agregan que los alumnos de bajo rendimiento académico muestran deficiencias en los procesos de atención y concentración, y es común en ellos la inasistencia a clases, esto por la escasa motivación hacia las actividades académicas, que se incrementa cuando ven su bajo puntaje y que se vuelve un círculo vicioso. Son alumnos que no se encuentran interesados por aprender.

Método

Este estudio es cuantitativo, comparativo y transversal. Se utilizó el paquete estadístico SPSS (v24.0), para identificar diferencias significativas entre ambos grupos e interpretación de los datos.

Participantes

Se evaluaron 96 alumnos de una universidad privada del norte de México; 48 con promedio de 9.0 o más, y 48 con uno menor a 7.5 y que cursaban, al momento de la investigación, los primeros dos años de licenciatura.

Instrumentos

Prácticas parentales

Para esta variable se utilizó el instrumento: Escala de prácticas parentales para adolescentes, de Andrade Palos y Betancourt Ocampo (2008), ya que esta brinda datos sobre la percepción que los jóvenes tienen sobre la relación que establecen con sus padres así como la manera en que estos se dirigen hacia ellos. Las dimensiones que abarca la prueba son: comunicación, si el joven tiene confianza para comunicar a los padres lo que piensa y lo que siente; autonomía, que se refiere al respeto por las decisiones e independencia del hijo; imposición, si los padres obligan a que los hijos piensen y hagan las cosas como ellos; control psicológico, hacer sentir culpable al adolescente devaluando lo que piensa y siente; y control conductual, que se refiere a la supervisión de los padres hacia los hijos.

El instrumento consta de 80 reactivos, 40 para el padre y 40 para la madre, con cuatro opciones de respuesta: “siempre” (con valor de 4), “muchas veces” (3); “pocas veces” (2), y “nunca” (valor de 1).

La validez del instrumento se obtuvo mediante un análisis factorial exploratorio de componentes principales donde se identificaron cuatro dimensiones para el papá y cinco para la mamá. La confiabilidad se obtuvo mediante el alfa de Cronbach; todas las dimensiones obtuvieron niveles altos de confiabilidad (Andrade Palos y Betancourt Ocampo, 2008): comunicación materna: .91, autonomía materna: .89, imposición materna: .91, control psicológico materno: .88, control conductual materno: .86; comunicación y control conductual paterno: .96, autonomía paterna: .89, imposición paterna: .90, control psicológico paterno: .91. Este instrumento muestra validez y confiabilidad en su aplicación a sujetos mexicanos.

Orientación al logro

Para esta variable, se utilizó la Escala multidimensional de orientación al logro, de Díaz-Loving, Andrade Palos y La Rosa (1989), que mide el nivel de logro que muestra una persona; su deseo de superación y obtención de metas, nivel de esfuerzo y persistencia en el trabajo, su nivel de competencia con los demás, así como la manera en que supera los obstáculos que se le presentan para la obtención de sus objetivos. Este instrumento brinda información sobre tres áreas de logro: maestría, que se refiere a escoger tareas que impliquen un esfuerzo, con grandes resultados; trabajo, que muestra el gusto por el trabajo y la dedicación en la tarea; y competencia, la cual describe el deseo de ganar y ser el mejor con respecto a los demás (Díaz-Loving, Andrade Palos y La Rosa, 1989).

La escala consta de 21 reactivos y cinco opciones de respuesta: “Totalmente de acuerdo” (con valor de 5), “de acuerdo” (4), “ni de acuerdo ni en desacuerdo” (3); “en desacuerdo” (2); y “totalmente en desacuerdo” (valor de 1).

Respecto de la validez y confiabilidad, los autores del instrumento realizaron un análisis factorial con rotación oblicua. Se produjeron tres factores que explicaron 47.7% de la varianza total. Los índices de confiabilidad obtenidos para los tres factores fueron: 0.77, 0.82 y 0.78. Asimismo, en este estudio, por medio del alfa de Cronbach, se mostraron niveles altos de confiabilidad en todas sus dimensiones, maestría: .85, competitividad: .82, trabajo: .81.

Hábitos de estudio

La variable hábitos de estudio se midió con el instrumento Diagnóstico Integral del Estudio (DIE), de Pérez, Rodríguez, Cabezas y Polo (2002). Este instrumento brinda información sobre la manera en que el alumno se organiza para estudiar: mide el “antes” (que se refiere a las estrategias de apoyo), el “durante” (estrategias primarias) y el “después” (estrategias de seguimiento y otras técnicas complementarias). También analiza aspectos complementarios como la actitud (lo que piensa el sujeto sobre lo que hay que hacer) y el autoconcepto (lo que opina que él mismo hace).

Este test consta de 96 ítems en los cuales el alumno contesta “sí”, en las respuestas en las que está de acuerdo, o le ocurre la mayoría de las veces; “no”, cuando no está de acuerdo o no le sucede; y con signo de interrogación “?”, si tiene dudas o lo que se plantea le ocurre solo en ocasiones. La calificación es de 0 a 100. Entre mayor puntaje, mejores hábitos de estudio.

Respecto de la validez de constructo, todas las correlaciones interfactores de estudio son significativas, incluso al máximo nivel de confianza de 1%. Para calcular el alfa de Cronbach se aplicó a 776 casos, y ofreció un coeficiente de 0.85; y en esta muestra en particular se dividió en las dimensiones estudiadas y dio como resultado: actitud ante el estudio: .71, autoconcepto académico: .78, estrategias de estudio: .83.

Espiritualidad

Para medir esta variable se utilizó el Cuestionario de espiritualidad de Parsian y Dunning (2008, en Díaz Heredia, 2012), que aporta datos sobre la manera en que el individuo experimenta la espiritualidad, entendiéndola como la conciencia del sí mismo, sentido de vida, relación con una fuerza superior, con los demás y con el mundo. Las subescalas que componen el instrumento son autoconciencia (creencia de que la persona es valiosa), importancia de las creencias espirituales en la vida, prácticas espirituales y necesidades espirituales.

Este test consta de 29 reactivos, con cuatro opciones de respuesta: “totalmente de acuerdo” (con valor de 4), “de acuerdo” (3), “en desacuerdo” (2), y “totalmente en desacuerdo” (1). La subescala autoconciencia consta de 10 reactivos, creencias espirituales de 4, prácticas espirituales de 6 y necesidades espirituales de 9.

La validez de contenido tuvo un valor de 0.88 a 1; con una validez aparente de 90%. La validez de constructo: reportó cuatro factores que explican 52.60% de la varianza. Este instrumento tiene validez y confiabi-

lidad en su versión en español. Para la muestra de esta investigación, el alfa arrojada en las diferentes escalas dio un índice de confiabilidad aceptable: autoconciencia: .82, creencias espirituales: .92, prácticas espirituales: .74, necesidades espirituales: .71.

Locus de control

Esta variable se midió con la Escala Rotter, con la adaptación argentina de Brenlla, Vázquez y Turchetti (2010). Brinda información sobre el grado de externalidad que presenta el individuo, es decir, en qué medida percibe que las circunstancias que experimenta son por causas externas a él. Esta escala se divide en las siguientes dimensiones: política, si la persona piensa que tiene participación política; intrapersonal, la responsabilidad de lo que ocurre en la propia vida; laboral, de qué depende que la persona tenga trabajo; destino, si existe o no la suerte en la vida; e interpersonal, la responsabilidad de tener buenas relaciones con los demás. La prueba consta de 29 ítems: 23 de evaluación y 6 destinados a distraer al encuestado, con el objetivo de que no pueda obviar el propósito de la prueba. Cada ítem está compuesto de dos enunciados; uno muestra una respuesta desde el control externo y el otro desde el interno. En cada ítem el sujeto debe optar solo por uno de estos dos enunciados. Posteriormente se suman las puntuaciones de cada ítem y se agrega un punto por cada respuesta desde el locus de control externo, por lo que resultará, a mayor puntuación en la escala, mayor externalidad. El puntaje de corte es 13.

En cuanto a la validez y confiabilidad, los autores realizaron un análisis de consistencia interna por el índice de alfa de Cronbach. El coeficiente de fiabilidad obtenido fue de 0.652. Para estudiar la validez de constructo se calculó la validez factorial del instrumento. Se obtuvo la medida de adecuación muestral que indicó la posibilidad de factorización, $KMO= 0.67$. El alfa obtenida para la muestra fue de .68.

Procedimiento

A través de la Coordinación de Psicología y el Centro de Orientación Educativa de la universidad se invitó a los alumnos a participar en esta investigación y se les informó de manera verbal el objetivo. Se les envió una carta a los estudiantes con bajo promedio para invitarlos a participar, y a quienes asistieron, en este caso 48 de 96 que estaban en esta situación, se les entregó el consentimiento informado que comunica la confidencialidad de

datos y aceptación. Posteriormente se invitó a participar a los alumnos con los promedios más altos, tomando en cuenta el mismo número de sujetos y similitud de carreras con respecto a los de bajo promedio, para que ambos grupos fueran similares. La información de los estudiantes se extrajo por medio del sistema de la universidad y por parte de las asistentes de cada Departamento, quienes proporcionaron los números celulares, en caso de que no contestaran por correo electrónico. Toda la información fue tratada de manera confidencial y uso riguroso para fines de investigación. Para asegurar la confidencialidad de cada individuo se utilizaron códigos de identificación (números, en vez de sus nombres propios). Además, los registros de papel se mantendrán en un lugar cerrado y protegido con llave. Los alumnos podrán conocer sus resultados si lo desean, así como los resultados finales del estudio.

Resultados

A partir de aquí se denominará grupo A, al de alumnos con alto promedio académico, y B, al grupo de aquellos con bajo promedio académico.

Como se observa en la tabla 1 el porcentaje de varones fue mayor en el grupo B. Además, aunque la mayoría de los participantes de ambos grupos vive con sus padres, hay un porcentaje mayor de alumnos del grupo B que vive en familias reconstruidas/desintegradas.

TABLA 1

Características generales de los alumnos

Sexo	Grupo A		Grupo B	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	37	77.08	15	31.25
Masculino	11	22.91	33	68.75
Total	48	100	48	100

Vive con	Grupo A		Grupo B	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Padres	35	72.91	33	68.75
Reconstruida/desintegrada	5	10.41	13	27.08
Casados/casa de asistencia	8	16.66	2	4.16
Total	48	100	48	100

TABLA 1 / CONTINUACIÓN

Edad	Grupo A <i>Media</i>		Grupo B <i>Media</i>	
	20.92		20.77	
Promedio académico	Grupo A <i>Media ± DE</i>		Grupo B <i>Media ± DE</i>	
	9.52 ± .24		6.79 ± .54	
Licenciaturas por área	Grupo A		Grupo B	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Administrativas	19	39.58	22	45.83
Arquitectura, diseño e ingenierías	16	33.33	14	29.16
Humanidades	13	27.08	12	25
Total	48	100	48	100

A continuación, se muestran las medias y desviaciones estándar de cada una de las dimensiones. Como puede observarse en la tabla 2, existen diferencias entre las medias de las variables: autonomía paterna, imposición paterna, maestría, trabajo, actitud ante el estudio, autoconcepto académico, estrategias de estudio y creencias espirituales.

TABLA 2

Medias y desviaciones estándar de cada una de las dimensiones

Variables	Media ± DE grupo A	Media ± DE grupo B	Media ± DE ambos grupos
Prácticas parentales			
Comunicación materna	3.19 ± .63	3.14 ± .60	3.16 ± .61
Autonomía materna	3.40 ± .44	3.27 ± .55	3.33 ± .50
Imposición materna	2.04 ± .67	2.14 ± .70	2.09 ± .68
Control psicológico materno	1.47 ± .54	1.60 ± .56	1.53 ± .55
Control conductual materno	3.26 ± .67	3.17 ± .52	3.22 ± .60

(CONTINÚA)

TABLA 2 / CONTINUACIÓN

Variabes	Media ± DE grupo A	Media ± DE grupo B	Media ± DE ambos grupos
Prácticas parentales			
Autonomía paterna	3.44± .52	3.05± .87	3.24± .74
Imposición paterna	1.85± .67	2.17± .89	2.01± .80
Control psicológico paterno	1.29± .44	1.38± .64	1.33± .54
Orientación al logro			
Maestría	4.63± .31	4.34± .51	4.48± .45
Competitividad	3.19± .70	3.37± .84	3.28± .77
Trabajo	4.17± .49	3.59± .61	3.88± .63
Hábitos de estudio			
Actitud ante el estudio	80.63± 20.11	47.10± 30.31	63.86± 30.64
Autoconcepto académico	74.67± 25.56	44.17± 32.56	59.42± 32.91
Estrategias de estudio	79.98± 21.41	44.63± 30.69	62.3± 31.75
Espiritualidad			
Autoconciencia	3.32± .36	3.26± .44	3.29± .40
Creencias espirituales	3.19± .71	2.85± .73	3.02± .74
Prácticas espirituales	2.45± .57	2.33± .54	2.39± .55
Necesidades espirituales	3.31± .43	3.18± .37	3.24± .41
Locus de control	9.10± 3.52	9.63± 3.47	9.36± 3.49

Debido a que las varianzas no son homogéneas, se realizaron pruebas no paramétricas, como las correlaciones de Spearman y la prueba U de Mann-Whitney. Como se observa en la tabla 3, la prueba de Spearman indica que el promedio se correlaciona positivamente con: maestría, trabajo, actitud ante el estudio, autoconcepto académico y estrategias de estudio; es decir, entre más desarrolladas se encuentren estas variables, el alumno presenta mejor rendimiento académico.

Por otro lado, el promedio se correlaciona negativamente con el control psicológico materno, imposición paterna y competitividad; lo que indica que entre más se presenten estas variables, menor será el rendimiento académico.

TABLA 3

Correlaciones entre variables y promedio académico

Variable	Correlación positiva (sig)	Variable	Correlación negativa (sig)
Maestría	.00**	Control psicológico materno	.04*
Trabajo	.00**	Imposición paterna	.01*
Actitud ante el estudio	.00**	Competitividad	.00**
Autoconcepto académico	.00**		
Estrategias de estudio	.00**		

La correlación es significativa en el nivel 0.05 (bilateral) *

La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral) **

La tabla 4 muestra las diferencias significativas entre ambos grupos. Los resultados indican que estas existen en la percepción sobre el padre en los alumnos de ambos grupos, a través de las variables: imposición y autonomía paterna. El grupo A lo percibe como una figura que brinda libertad de tomar sus propias decisiones, así como la confianza para realizarlas; por el contrario, el B percibe a esta figura como impositiva acerca de sus propias creencias y actitudes.

También se detectaron diferencias en las dimensiones de maestría y trabajo, las cuales corresponden al factor orientación al logro. Los alumnos del grupo B muestran menores deseos de éxito, así como escasa disposición al trabajo.

La utilización de estrategias de estudio, así como la actitud y autoconcepto académico son factores predominantes en los estudiantes del grupo A, es decir, utilizan técnicas de estudio, son organizados y tienen una actitud

y autoconcepto positivos hacia el estudio. Por el contrario, los alumnos del grupo B presentan puntajes muy bajos en esta variable.

En lo que respecta a creencias espirituales (dimensión de la variable espiritualidad), también los alumnos del grupo A mostraron diferencias con los del B; hay menores creencias espirituales en el segundo grupo.

TABLA 4

Diferencias significativas entre los grupos A y B

Variable	Puntuación (sig)	Resultado
Autonomía paterna	.02	Se confirma la hipótesis: los alumnos con bajo promedio perciben poca libertad en sus decisiones con respecto al padre
Imposición paterna	.03	Se confirma la hipótesis: los alumnos con bajo promedio perciben a un padre impositivo
Maestría	.00	Se confirma la hipótesis: los alumnos con bajo promedio podrían tener escasas expectativas de logro
Trabajo	.00	Se confirma la hipótesis: los alumnos con bajo promedio trabajan poco para alcanzar sus objetivos
Actitud ante el estudio	.00	Se confirma la hipótesis: los alumnos con bajo promedio carecen de actitud positiva ante el estudio
Autoconcepto académico	.00	Se confirma la hipótesis: los alumnos con bajo promedio tienen un bajo autoconcepto con respecto al estudio
Estrategias de estudio	.00	Se confirma la hipótesis: los alumnos con bajo promedio carecen de estrategias de estudio
Creencias espirituales	.02	Se confirma la hipótesis: los alumnos con bajo promedio tienen menores creencias espirituales

Nivel de significación: .05

Por otra parte, se analizaron diferencias por género debido a que existen más hombres con bajo promedio académico que mujeres. Los resultados se pueden observar en la tabla 5.

TABLA 5
Diferencias significativas entre sexos

Variable	Puntuación (sig)	Resultado
Control psicológico materno	.05	Existen diferencias significativas entre hombres y mujeres, lo cual podría indicar que los hombres perciben más control psicológico materno, ya que esta variable se correlaciona negativamente con el promedio académico (tabla 3)
Competitividad	.02	Existen diferencias significativas entre hombres y mujeres, lo cual podría indicar que los hombres son más competitivos, ya que esta variable se correlaciona negativamente con el promedio académico (tabla 3)
Trabajo	.00	Esto podría indicar que las mujeres son más trabajadoras, ya que esta variable se correlaciona positivamente con el promedio (tabla 3)
Actitud ante el estudio	.00	Esto podría indicar que las mujeres tienen mejor actitud ante el estudio, ya que esta variable se correlaciona positivamente con el promedio (tabla 3)

Nivel de significación: .05

Discusión

Los hallazgos de esta investigación muestran la asociación entre algunos factores familiares y personales con el bajo rendimiento académico en estudiantes universitarios. Con respecto a la importancia que tienen las estrategias de estudio en el rendimiento académico, se confirman los resultados de otros trabajos que afirman que, entre mayor organización, planeación, realización de mapas, resúmenes u otras herramientas de apoyo presente un alumno, como lectura o toma de apuntes, mejor resultado obtiene académicamente (Caso-Niebla y Hernández-Guzmán, 2007; Garbanzo Vargas, 2007; Cruz Núñez y Quiñones Urquijo, 2011; Villasmil Ferrer, 2012); por lo tanto, este es un primer indicador de lo que se podría empezar a trabajar con los alumnos de bajo rendimiento académico.

Por otro lado, la actitud ante el estudio, descrita por Pérez *et al.* (2002:9), como “lo que el alumno piensa que se debe hacer”; y el autoconcepto académico, descrito por los mismos autores como “la percepción que cada uno tiene de sí mismo”, son también variables que se encuentran relacionadas con el rendimiento académico; es decir, que entre más realice el alumno lo que piensa que “se debe hacer” en cuanto al estudio, y entre más positivo autoconcepto académico tenga, mejor rendimiento académico presenta. Es posible que los alumnos que presentan bajo rendimiento académico en esta muestra realicen poco lo que piensan que “deben hacer” en cuanto al estudio, así como tienen un autoconcepto negativo.

Esto podría relacionarse con los resultados que se obtuvieron en las dimensiones de maestría y trabajo que forman parte de la orientación al logro, pues los alumnos con bajo promedio académico mostraron puntajes que indican escasas expectativas de logro así como bajo nivel de trabajo y de persistencia para alcanzar metas. Como lo mencionan otros autores, los de alto rendimiento buscan alcanzar sus objetivos, se proponen metas elevadas, son persistentes en sus tareas escolares y muestran gusto y compromiso por el trabajo que realizan (Caso-Niebla y Hernández-Guzmán, 2007; Garbanzo Vargas, 2007; Sánchez de Gallardo y Pirela de Faría, 2009). Al respecto, Colmenares y Delgado (2008) mencionan que las instituciones educativas estimulan muy poco esta variable, por lo que es importante buscar la manera de incidir en los alumnos generando con ellos objetivos, mostrar persistencia y expectativas de éxito, pues esto no solo podría ayudar a mejorar su rendimiento académico, sino otros aspectos de su vida en general.

En cuanto a prácticas parentales, la dimensión autonomía paterna muestra puntajes significativamente bajos en los alumnos con problemas académicos, es decir, quienes perciben un padre impositivo muestran bajo desempeño escolar. Aunque con la madre no se encuentran diferencias significativas entre alumnos de alto y bajo desempeño, se muestra una correlación negativa entre control psicológico materno y promedio académico, lo cual indica que los alumnos con calificaciones deficientes perciben una madre que devalúa lo que piensan y sienten. Estos resultados están asociados a los estudios de Labarca y Fuhrmann (2011), los cuales señalan que los jóvenes que perciben mayor cercanía afectiva con ambos padres obtienen mejores calificaciones en la escuela. Quizás en esta escala

la comunicación y la supervisión no se mostraron significativas porque la muestra de este trabajo es de adultos jóvenes, donde ya se busca más independencia con respecto a los padres.

A pesar de que algunos estudios (Saldaña *et al.*, 2014; Turpo Chaparro, 2011) no habían encontrado relación entre espiritualidad y rendimiento académico, esta investigación sugiere que la dimensión creencias espirituales está más presente en alumnos con alto promedio, resultados que también se reportaron en otro trabajo con adolescentes mexicanos (Barrios Gaxiola y Frías Armenta, 2016). Estos datos podrían abrir una puerta a otras investigaciones: ¿de qué manera se relaciona que un alumno tenga creencias espirituales con que tenga alto promedio académico? ¿La espiritualidad podrá estimular el interés por el estudio? ¿Es posible que en las universidades pueda trabajarse para promover esta variable?

Con respecto al factor locus de control no se encontraron diferencias significativas. Este resultado contradice lo reportado por Torres Cruz y Ruiz Badillo (2012); quizás esto puede deberse a que la escala utilizada mide el locus de control general y no uno académico; siendo así, se sugiere diseñar una escala que enfatice el control en actividades académicas.

Los resultados de esta investigación muestran algunas de las variables que se podrían trabajar con los alumnos de bajo promedio con el fin de promover mayores oportunidades de éxito académico. Si se toma en cuenta que detrás de un dato cuantitativo, en este caso la calificación numérica, existe una persona que puede tener deficiencias no solo académicas, sino familiares o personales, se puede entender de una manera más amplia cuál es la ruta que se podría seguir para apoyar a los alumnos con bajo promedio académico, pues, como se expuso, son variados los factores que se asocian con este fenómeno (Garbanzo Vargas, 2007). Se recomienda que las acciones se emprendan desde los primeros años de carrera, pues el abandono académico se concentra en esa etapa. Alrededor de 90% de los estudiantes que desertan se encuentran entre el primer y segundo año de universidad (Tejedor Tejedor y García-Valcárcel. 2007).

Esto puede impulsar a algunas instituciones educativas, a discutir y diseñar programas preventivos, tutorías, acompañamiento u otras estrategias con las que se cuente de acuerdo con sus necesidades para los estudiantes

que se encuentren en esta situación y estén en riesgo de perder su educación (Caso-Niebla y Hernández-Guzmán, 2007).

Cabe mencionar que este estudio se llevó a cabo con una muestra reducida y no se incluyen todas las variables que podrían incidir en el bajo rendimiento académico, por lo que se sugiere continuar investigando en muestras más amplias y con más variables de tal manera que se tenga un mejor panorama al respecto.

Referencias

- Andrade, P. P. y Betancourt, O. D. (2008). "Prácticas parentales: Una medición integral", en A. S. Rivera, R. Díaz-Loving, A. R. Sánchez y L. I. Reyes (eds.), *La psicología social en México XII*, Ciudad de México: Asociación Mexicana de Psicología Social.
- Andrade Palos, Patricia; Betancourt Ocampo, Diana; Vallejo Casarín, Alma; Celis Ochoa, Beatriz y Rojas Rivera, Rosa María (2012). "Prácticas parentales y sintomatología depresiva en adolescentes", *Salud Mental*, vol. 35, núm. 1, pp. 29-36. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252012000100005&lng=es&tlng=es.
- Barceló Martínez, Ernesto; Lewis Harb, Soraya y Moreno Torres, Mayilín (2006). "Funciones ejecutivas en estudiantes universitarios que presentan bajo y alto rendimiento académico", *Psicología desde el Caribe*, núm. 18, pp. 109-138. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301806>.
- Barrios Gaxiola, Melanie Itsel y Frías Armenta, Martha (2016). "Factores que influyen en el desarrollo y rendimiento escolar de los jóvenes de bachillerato", *Revista Colombiana de Psicología*, vol. 25, núm. 1, pp. 63-82. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80444652005>.
- Brenlla, María Elena; Vázquez, Natalia y Turchetti, Pablo (2010). *Análisis psicométrico de la adaptación argentina de la escala de locus de control de Rotter*, documento de trabajo núm. 2, Buenos Aires: Pontifica Universidad Católica Argentina.
- Casique Guerrero, Alicia y López Chanez, Francisco Javier (2007). "El locus de control", *Revista Panorama Administrativo*, año 1, núm. 2, pp. 193-202.
- Caso-Niebla, Joaquín y Hernández-Guzmán, Laura (2007). "Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos", *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 39, núm. 3, pp. 487-501. Disponible en: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342007000300004.
- Colmenares, Mercedes y Delgado, Flor (2008). "La correlación entre rendimiento académico y motivación de logro: elementos para la discusión y reflexión", *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, núm. 3, año 5, pp. 179-191. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2737310>.
- Contreras, Katherine; Caballero, Carmen; Palacio, Jorge y Pérez, Ana María (2008). "Factores asociados al fracaso académico en estudiantes universitarios de Barranquilla (Colombia)", *Psicología desde el Caribe*, núm. 22, pp. 110-135. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21311866008>.

- Cruz Núñez, Fabiola y Quiñones Urquijo, Abel (2011). “Hábitos de estudio y rendimiento académico en enfermería, Poza Rica, Veracruz, México”. *Actualidades Investigativas en Educación*, vol.11, núm. 3, pp. 1-17. Disponible en: <http://132.248.9.34/hevila/Actualidadesinvestigativaseneducacion/2011/vol11/no3/7.pdf>.
- Díaz Heredia, Luz Patricia (2012). *Promoción de salud: autotranscendencia, espiritualidad y bienestar en no consumidores y consumidores moderados de alcohol*, tesis doctoral, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/8050/1/539435.2012.pdf>.
- Díaz Heredia, Luz Patricia; Muñoz Sánchez, Alba Idaly y De Vargas, Divane (2012). “Confiabilidad y validez del cuestionario de espiritualidad de Parsian y Dunning en versión española”, *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, vol. 20, núm. 3. Disponible en: <https://www.revistas.usp.br/rlae/article/viewFile/48579/52541>.
- Díaz-Loving, Rolando; Andrade Palos, Patricia y La Rosa, Jorge (1989). “Orientación de logro: desarrollo de una escala multidimensional (EOL) y su relación con aspectos sociales y de personalidad”, *Revista Mexicana de Psicología*, vol. 6, núm. 1, pp. 21-26.
- Edel Navarro, Rubén (2003). “El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo”, *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 1, núm. 2. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>.
- Erazo Santander, Oscar A. (2012). “El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades”, *Revista Vanguardia Psicológica Clínica, Teórica y Práctica*, vol. 2, núm. 2, pp. 144-173. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815141>.
- Garbanzo Vargas, Guiselle (2007). “Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública”, *Revista Educación*, vol. 31, núm. 1, pp.43-63. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031103>.
- Guzmán Arteaga, Ramiro y Pacheco Lora, Martha Cecilia (2014). “Comunicación familiar y desempeño académico en estudiantes universitarios”, *Zona Próxima*, núm. 20, pp. 79-91. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85331022008>.
- Labarca, Ana María; Fuhrmann, Ingeburg (2011). “Familia, salud mental y rendimiento en estudiantes universitarios”, *De Familias y Terapias*, vol. 20, núm. 30 pp. 35-43.
- Martínez Martí, María Luisa (2006). “El estudio científico de las fortalezas trascendentales desde la Psicología Positiva”, *Revista Clínica y Salud*, vol. 17, núm. 3, pp. 245-258. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180613871003>.
- Mayora-Pernía, Carlos Alberto y Fernández de Morgado, Nelly (2015). “Locus de control y rendimiento académico en educación universitaria: Una revisión bibliográfica”, *Revista Electrónica Educare*, vol. 19, núm. 3, pp. 1-23. DOI: 10.15359/ree.19-3.16.
- Naranjo Pereira, María Luisa (2009). “Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo”, *Revista Educación*, vol. 33, núm. 2, pp. 153-170. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058010>.

- Olivares, Emir (2013). “Fracasan alumno, familia y plantel con la deserción escolar: expertos”, *La Jornada*, 14 de noviembre, p. 38. Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/2013/11/14/sociedad/038n1soc>.
- Pérez, Marino; Rodríguez, Emilio; Cabezas, Maximino y Polo, Arturo (2002). *DIE. Diagnóstico Integral del Estudio (niveles 1, 2 y 3)*, Madrid: TEA Ediciones.
- Rodríguez Aguilar, Brenda; Van Barneveld, Hans Oudhof; González Arratia López Fuentes, Norma Ivonne y Unikel Santoncini, Claudia (2011). “Desarrollo de una escala para medir la percepción de la crianza parental en jóvenes estudiantes mexicanos”, *Pensamiento Psicológico*, vol. 9, núm. 17, pp. 9-20. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-89612011000200002&lng=en&tlng=es.
- Saldaña, Omar; Escartín Solanelles, Jordi; Martín-Peña, Javier; Jiménez, Yirsa; Ceja, Lucía; Varela Rey, Ana; Vidal Moranta, Tomeu y Rodríguez-Carballeira, Álvaro (2014). “Fortalezas personales relacionadas con el rendimiento académico y profesional en el campo de la psicología social y la psicología social aplicada”, trabajo presentado en I Congrés Internacional d’Educació Emocional. X Jornades d’Educació Emocional. Psicologia positiva i benestar, Barcelona, Universitat de Barcelona. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2445/58743>.
- Sánchez de Gallardo, Marhilde y Pirela de Faría, Ligia (2009). “Motivos sociales y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Caso: Universidad del Zulia, mención Orientación”, *Investigación y Postgrado*, vol. 24, núm. 3, pp. 87-113. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/658/65818200005.pdf>.
- Serrano Encinas, Dulce Ma.; Bojórquez Díaz, Cecilia I.; Vera Noriega, José Ángel y Ramos Estrada, Dora Yolanda (2009). “Locus de control y logro académico en dos tipos de ambiente de enseñanza para estudiantes universitarios”, Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/292762742_Locus_de_Control_y_Logro_Academico_en_Dos_Tipos_de_Ambiente_de_Ensenanza_para_Estudiantes_Universitarios_Locus_of_Control_and_Academic_Achievement_in_Two_Types_of_Teaching_Environment_for_University_S.
- Tejedor Tejedor, Francisco (2003). “Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios”, *Revista Española de Pedagogía*, vol. 61, núm. 224, pp. 5-23.
- Tejedor Tejedor, Francisco y García-Valcárcel, Ana (2007). “Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES”, *Revista de Educación*, núm. 342, pp. 443-473. Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re342_21.html.
- Torrano Montalvo, Fermín y González Torres, María Carmen (2004). “El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación”, *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, vol. 2, núm. 3, pp. 1-34. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=857945>.
- Torres Cruz, María de Lourdes y Ruiz Badillo, Armando (2012). “Motivación al logro y el locus de control en estudiantes resilientes de bachillerato del Estado de México”. *Psicología Iberoamericana*, vol. 20, núm. 2, pp. 49-57. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133928816007>.

- Turpo Chaparro, Josué Edison (2011). “Hábitos de estudio, espiritualidad y rendimiento académico: Un estudio comparativo entre alumnos internos y alumnos externos de la Universidad Peruana Unión”, ponencia presentada en el I Congreso Nacional de Investigación, Universidad Peruana Unión, Lima, 2-4 de noviembre. Disponible en: http://www.academia.edu/2387827/H%C3%A1bitos_de_estudio_espiritualidad_y_rendimiento_acad%C3%A9mico_un_estudio_comparativo_entre_alumnos_internos_y_alumnos_externos_de_la_Universidad_Peruana_Uni%C3%B3n.
- Varela Macedo, Magdalena y Mata Villalba, Lourdes (2004). “Diferencia de locus de control en niños y niñas de siete, nueve y once años”, *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, vol. 7, núm. 2, pp. 91-101. Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/21658/20409>.
- Villasmil Ferrer, Jairo R. (2012). “Autoconcepto académico y resiliencia en universitarios de alto rendimiento: construcción desde una perspectiva biográfica”, *Anuario del Doctorado en Educación “Pensar la Educación”*, núm. 5, pp. 41-63. Disponible en: <http://revistas.saber.ula.ve/index.php/anuariodoctoradoeducacion/article/view/3812/3649>.

Artículo recibido: 16 de enero de 2018
Dictaminado: 27 de septiembre de 2018
Segunda versión: 22 de octubre de 2018
Aceptado: 16 de noviembre de 2018