

Universidad Nacional de Mar del Plata

Facultad de Psicología

TÍTULO DEL PROYECTO: *Personalidad y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios.*

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN - REQUISITO CURRICULAR

PLAN DE ESTUDIOS O.C.S 143/89

NOMBRES Y APELLIDOS ALUMNOS:

Castillo, Fabián Matrícula 3317/95

Dimitroff, Natalia Matrícula 8171/07

Margiotta, Maria Cecilia Matrícula 6680/04

CATEDRA O SEMINARIO DE RADICACIÓN:

Psicología Cognitiva - Grupo de Investigación en Psicología Cognitiva y Educativa – CIMEPB – Fac. Psicología - UNMP

SUPERVISOR: Dr. Urquijo, Sebastián.

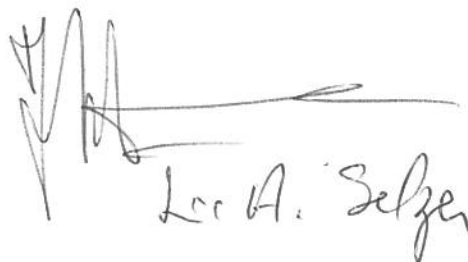
BIBLIOTECA DEL C.E.Ps.
FACULTAD DE PSICOLOGIA
U.N.M.D.P.

N° CLASIFICACION:	ADQUISICION:
t-pp c	P.S.
	N° INVENTARIO:
	2-1186

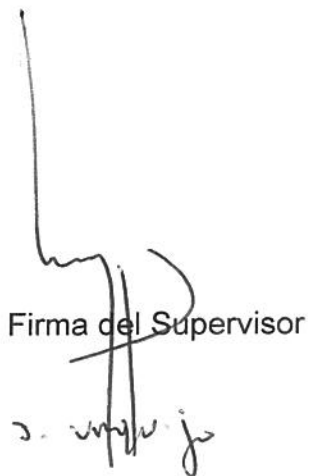
Fecha de presentación: Octubre 2012

“Este informe final corresponde al requisito curricular de investigación y como tal es propiedad exclusiva de los alumnos Castillo, Fabián; Dimitroff, Natalia; Margiotta, M. Cecilia de la Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional de Mar del Plata y no puede ser publicado en un todo o en sus partes o resumirse, sin el previo consentimiento escrito de los autores”

APROBADO 6/11/12
CALIFICACIÓN 9 (NUEVE) DISTINGUIDO


Lic. A. Selzer

“El que suscribe manifiesta que el presente informe final ha sido elaborado por los alumnos, Castillo, Fabián mat. 3317/95; Dimitroff, Natalia mat. 8171/07; Margiotta, M. Cecilia mat. 6680/04, conforme los objetivos y el plan de trabajo oportunamente pautado, aprobando en consecuencia la totalidad de sus contenidos, a los 01 días del mes Octubre de 2012”


Firma del Supervisor

Firma del Supervisor

Atento al cumplimiento de los requisitos prescritos en las normas vigentes, en el día de la fecha, se procede a dar aprobación al trabajo de investigación presentado por los alumnos, Castillo, Fabián mat. 3317/95; Dimitroff, Natalia mat. 8171/07; Margiotta, M. Cecilia, mat. 6680/04.

Firma y aclaración del Supervisor

IV

Índice

Resumen	2
Antecedentes	5
Metodología	30
Presentación de resultados	32
Discusión de resultados y conclusiones	43
Anexo	49
Referencias bibliográficas	52

PLAN DE TRABAJO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN - REQUISITO CURRICULAR

PLAN DE ESTUDIOS O.C.S 143/89

NOMBRES Y APELLIDOS ALUMNOS:

Castillo, Fabian matricula 3317/95

Dimitroff, Natalia matricula 8171/07

Margiotta, Maria Cecilia matricula 6680/04

CATEDRA O SEMINARIO DE RADICACIÓN:

Psicología Cognitiva - Grupo de Investigación en Psicología Cognitiva y Educacional
– CIMEPB – Fac. Psicología - UNMP

SUPERVISOR: Dr. Urquijo, Sebastián.

EL PROYECTO FORMA PARTE DE UNO MAYOR EN DESARROLLO: SI.

TÍTULO DEL PROYECTO: *Personalidad y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios.*

Descripción resumida

El objetivo de este proyecto es explorar y establecer las relaciones entre la personalidad y el rendimiento académico de estudiantes universitarios. Para ello, se trabajará con una población de alumnos ingresantes a diferentes carreras de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Para evaluar la personalidad se utilizará el Listado de Adjetivos para Evaluar la Personalidad (AEP); para evaluar desempeño académico se utilizarán las calificaciones obtenidas por los ingresantes durante el primer año de la carrera y la cantidad de asignaturas cursadas y aprobadas. Los datos obtenidos serán sometidos a análisis estadístico para caracterizar a las variables y para determinar la existencia de asociaciones entre ellas.

PALABRAS CLAVE: Personalidad – Rendimiento Académico – Estudiantes Universitarios

Descripción detallada

Motivo y antecedentes

En Psicología, el término personalidad se refiere a los rasgos internos que contribuyen a que la gente se comporte de manera coherente en el tiempo y en distintas situaciones. Nuestras personalidades son nuestro único conjunto de diferencias individuales que rigen la forma en que nos comportamos y cómo reaccionamos con el medio ambiente. Nuestras personalidades son relativamente duraderas que describen los componentes de lo que somos, no son estados momentáneos y fluctuantes. (Holder y Klassen, 2009).

Existen numerosas definiciones de la personalidad, sin embargo, para la realización del presente trabajo se optó por la propuesta por McCrae y Costa, autores del modelo de los Cinco Grandes (*Big Five*), que se fundamenta en la consideración de que cinco amplias dimensiones de personalidad pueden abarcar la mayor parte de los rasgos de personalidad existentes. Para McCrae y Costa (1990), el Modelo de los Cinco Factores (MCF) ha puesto en orden los sistemas rivales de la estructura de la personalidad al mostrar que la mayoría de los rasgos pueden entenderse en términos de cinco dimensiones básicas. Esto resulta tanto independiente de la cultura cuanto del lenguaje de las personas, y los rasgos se mantienen relativamente estables a lo largo de la vida.

Así, desde el nacimiento, cada persona tendría una “orientación genética” de lo que va a ser, o lo que puede llegar a ser su personalidad, por lo que desde el inicio ya existiría una tabula no muy rasa relacionada con aquello que será nuestra personalidad. (Sánchez, Ledesma, 2007)

McCrae y Costa (1990), padres del modelo, sostienen que el MCF ha puesto en orden a modelos rivales respecto a la estructura de la personalidad al mostrar cómo cinco dimensiones, de base biológica, pueden englobar la mayoría de los rasgos de personalidad. Amabilidad-Oposicionismo, Responsabilidad-Irresponsabilidad, Extraversión-Introversión, Neuroticismo-Estabilidad emocional, y Apertura a la experiencia-Convencionalismo serían los “cinco grandes factores” a partir de los cuales se constituye nuestra personalidad. (Sánchez, Ledesma, 2010)

Para referirnos al desempeño académico se han elaborado en diferentes investigaciones, numerosas definiciones de rendimiento académico, sin embargo, para la realización del presente trabajo tomaremos el concepto de Meerbeke y Roa González (2005) quienes postulan que el rendimiento académico ha sido definido como el cumplimiento de las metas, logros u objetivos establecidos en el programa o asignatura que está cursando un alumno. Desde un punto de vista operativo, este indicador se ha limitado a la expresión de una nota cuantitativa o cualitativa. Según estos autores, se ha estudiado una serie de variables que puedan predecir el rendimiento universitario, entre ellos, los resultados previos en el colegio, las pruebas de estado, el examen de ingreso a la universidad, las aptitudes intelectuales, los factores psicosociales, los rasgos de personalidad y los factores emocionales, los hábitos de estudio y el interés vocacional.

Una revisión de la literatura científica ha permitido establecer que existen investigaciones sobre el rendimiento académico y la personalidad.

Numerosas investigaciones han sido realizadas con el propósito de evaluar la medida en que ciertos aspectos de la personalidad inciden sobre el éxito académico. Gough (1953) ha señalado la significativa diferencia que existe entre los procesos psicológicos implicados en el éxito académico en la escuela secundaria (donde se da gran importancia a la conformidad y al ajuste pasivo) y los procesos que estarían implicados en los estudios universitarios, donde tiende a ponerse más énfasis en el éxito logrado a través de la independencia y la originalidad.

Por otra parte, el rol de las perturbaciones emocionales en el fracaso académico de los estudiantes con buen pronóstico en base a pruebas de índole intelectual, ha sido reiteradamente investigado y hasta se han diseñado técnicas que apuntan a detectar que factores de este tipo son los que, con mayor frecuencia, determinan el fracaso académico y en qué medida son responsables del mismo. (Altus, 1948; Clark, 1953; Mc Quarry y Truax, 1955).

En función de lo expuesto resulta de interés la exploración de las relaciones entre los factores de personalidad y desempeño académico, ya que consideramos que este último es una red imbricada de variables, dentro de las cuales, consideramos de suma importancia a los rasgos de personalidad. A su vez este

trabajo, intentara dar a conocer los resultados de la relación de estas variables, en la población estudiantil de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

OBJETIVO: Explorar y establecer las relaciones entre los factores de personalidad, y el desempeño académico de estudiantes universitarios.

HIPÓTESIS: La personalidad se asocia al rendimiento académico. Se espera encontrar que las dimensiones Amabilidad-Oposicionismo, Responsabilidad-Irresponsabilidad, Extraversión-Introversión, Neuroticismo-Estabilidad emocional, y Apertura a la experiencia-Convencionalismo se relacionan de manera significativa al rendimiento académico de los estudiantes universitarios, de manera tal que se espera que aquellos sujetos que presenten mayores características de Amabilidad, Responsabilidad, Extraversión, Estabilidad Emocional y Apertura a la Experiencia tendrán un alto rendimiento académico. Se espera en consecuencia que aquellos sujetos que presenten mayores características de Oposicionismo, Irresponsabilidad, Introversión, Neuroticismo y Convencionalismo tendrán un bajo rendimiento académico.

METODOLOGÍA

Participantes: se obtendrá una muestra aleatoria por cuotas (en función de la Facultad) de alumnos ingresantes al primer año de diferentes carreras de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, de aproximadamente 300 sujetos.

Instrumentos: Para evaluar la personalidad se utilizará el AEP que cuenta con 67 adjetivos descriptores de los rasgos del modelo de los Cinco Grandes Factores de Personalidad. La persona debe responder calificando cada adjetivo de acuerdo a cuanto lo describa en una escala Lickert. Es un instrumento construido adaptado a nuestro contexto, con términos corrientes de uso coloquial, y a partir de una muestra de nuestra población.

Para la evaluación del rendimiento académico se utilizara las calificaciones obtenidas por los ingresantes durante el primer año de la carrera y la cantidad de asignaturas cursadas y aprobadas.

Análisis de los datos: Los datos obtenidos a través de estos instrumentos serán sometidos a análisis estadístico. Se utilizarán estadísticos descriptivos para caracterizar las variables y la población en estudio. Se aplicarán análisis de correlación y ANOVAS para determinar los niveles de asociación entre la personalidad y el desempeño académico.


Cronograma y lugar de realización


Actividad	Mes	Diciembre	Febrero	Marzo	Abril
1. Búsqueda bibliográfica					
2. Elaboración marco teórico					
3. Aplicación pruebas					
4. Organización de resultados					
5. Análisis					
6. Reporte de resultados					
7. Redacción Informe Final					

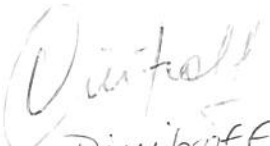
Referencias Bibliográficas

- Clarivel M. de Barbenza y Osvaldo A. Montoya. *Logros Académicos en relación con características de personalidad en estudiantes universitarios*. Revista Latinoamericana de Psicología. 1974 volumen 6 N° 3 pp. 331-340.
- Holder, M.D. & Klassen, A. (2009) Personality. En López, S.J. (Ed.) *The enciclopedia of Positive Psychology*. Malden: Blackwell Publishing Ltd.
- Ledesma, R.; Sánchez, R.; Díaz-Lázaro, C. *Adjective Checklist to Assess the Big Five Personality Factors in the Argentine Population*. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Mar del Plata, Argentina b Universidad Atlántida Argentina and Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina c School of Psychology, Walden University, Online publication date: 22 December 2010

- Sánchez, R. & Ledesma, R. (2007) *Cinco Grandes Factores: como entender la personalidad y como evaluarla*. En "Conocimiento para la transformación. Serie Investigación y Desarrollo" (A. Monjeau, ed.). Ediciones Universidad Atlántida Argentina. Pág. 131-160.
- Vélez van Meerbeke, A. y Roa González, C. *Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina* Educ. méd. v.8 n.2 Barcelona jun. 2005 Facultad de Medicina Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia.


 FABIAN CASTILLO
 DNI 24 734 122


 Mari Cecilia Margiotta
 DNI: 32.302.771


 Daniela Natalia
 DNI 31055962

Firma del Supervisor



 supervisor

Firma del / los alumnos

PI Área de Investigación

DERIVADO A LIC. A. SERRER 28/03/12

Resultado de la evaluación (aprobado / rehacer)


 LIC. ALBERTO SERRER

Fecha:

29/03/12

Resumen

En el presente trabajo se explorarán y establecerán las relaciones entre la personalidad y el rendimiento académico de estudiantes universitarios de la carrera de Licenciatura en Psicología de diferentes años de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Se parte de considerar la importancia de la exploración de las relaciones entre los factores de personalidad, que se refieren a los rasgos internos que contribuyen a que la gente se comporte de manera coherente en el tiempo y en distintas situaciones; y el desempeño académico, entendiendo a este último como una red imbricada de variables, dentro de las cuales, consideramos de suma importancia a los rasgos de personalidad. A su vez este trabajo, intentara dar a conocer los resultados de la relación de estas variables, en la población estudiantil de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Para esta investigación se trabajara con una muestra aleatoria por cuotas de alumnos de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, de 113 sujetos.

Para la evaluación de la personalidad se utilizará el AEP que cuenta con 67 adjetivos descriptores de los rasgos del modelo de los Cinco Grandes Factores de Personalidad. La persona debe responder calificando cada adjetivo de acuerdo a cuanto lo describa en una escala Lickert. Es un

instrumento construido adaptado a nuestro contexto, con términos corrientes de uso coloquial, y a partir de una muestra de nuestra población.

Para la evaluación del rendimiento académico se utilizarán los promedios con y sin aplazos, los requisitos aprobados, la cantidad de cursadas aprobadas, finales aprobados y desaprobados, obtenidos por los alumnos.

Los datos obtenidos a través de estos instrumentos serán sometidos a análisis estadístico. Se utilizarán estadísticos descriptivos para caracterizar las variables y la población en estudio. Se aplicarán análisis de correlación y ANOVAS para determinar los niveles de asociación entre la personalidad y el desempeño académico.

Para la realización del presente trabajo se optó por la propuesta por McRae y Costa, autores del modelo de los Cinco Grandes (*Big Five*), que se fundamenta en la consideración de cinco amplias dimensiones de personalidad.

Esperamos encontrar que las dimensiones Amabilidad-Oposicionismo, Responsabilidad-Irresponsabilidad, Extraversión-Introversión, Neuroticismo-Estabilidad emocional, y Apertura a la experiencia-Convencionalismo se relacionan de manera significativa al rendimiento académico de los estudiantes universitarios, de manera tal que se espera que aquellos sujetos que presenten mayores características de Amabilidad, Responsabilidad, Extraversión, Estabilidad Emocional y Apertura a la Experiencia tendrán un alto rendimiento académico. Se espera

en consecuencia que aquellos sujetos que presenten mayores características de Oposicionismo, Irresponsabilidad, Introversión, Neuroticismo y Convencionalismo tendrán un bajo rendimiento académico.

PALABRAS CLAVE: Personalidad – Rendimiento Académico – Estudiantes Universitarios

Antecedentes

A lo largo de la historia de la psicología, han sido diversos los intentos por clasificar los rasgos de personalidad, en busca de dimensiones básicas y de taxonomías que permitan ordenar la gran cantidad de atributos que describan las diferencias individuales. Entre ellos, el "Modelo de Los Cinco Factores" ha adquirido especial resonancia. Su historia es ya larga y ha sido examinada en numerosas ocasiones. Sus raíces se sitúan en análisis de descriptores de la personalidad en los lenguajes naturales, que, en distintos estudios, fueron definiendo una estructura de cinco dimensiones. Posteriormente, trabajos sobre la estructura de los rasgos a partir de cuestionarios convergen con la tradición léxica y el llamado Modelo de Cinco Factores va adquiriendo una popularidad creciente sobre la personalidad. (Romero, Luengo, Gomez-Fraguela, Sobral, 2002)

La psicología de la personalidad sufre una profunda crisis a partir de fines de los años 60' del siglo XX causada tanto por factores internos a la disciplina (problemas de medición, resultados empíricos contradictorios, etc.) cuanto externos. Tras la crisis, hacia fines de los años 80' y comienzos de los 90', se observa un resurgimiento de la psicología de la personalidad centrado en el desarrollo del modelo de los rasgos y en el creciente interés en el estudio factorial de la personalidad, a partir del uso de términos del lenguaje, en particular adjetivos descriptivos, considerados como descriptores de los rasgos y de las características individuales de la personalidad. Esta metodología es fácil de comprender: nuestro lenguaje

cotidiano contiene múltiples vocablos útiles para describir nuestra personalidad o la de los demás (organizado, hostil, sociable, nervioso, imaginativo y un innumerable etcétera). En principio, cualquier diferencia individual debe de estar representada en el lenguaje (hipótesis léxica). Es el propio desarrollo de la lengua, a lo largo de los siglos, el que ha permitido incluir en forma de adjetivo los diferentes rasgos de personalidad que pueden resultar de utilidad para describir a una persona. (Sánchez & Ledesma, 2007)

El modelo de los Cinco Grandes se fundamenta en la consideración de que cinco amplias dimensiones de personalidad pueden abarcar la mayor parte de los rasgos de personalidad existentes.

Los Cinco Grandes representarían la estructura común de la personalidad humana, que trascendería las diferencias culturales. El modelo de los Cinco Grandes comprende los siguientes factores:

(E). Extraversión

(Am). Amabilidad (o cordialidad)

(R). Responsabilidad (o escrupulosidad)

(N). Neuroticismo

(Ap.). Apertura a la experiencia

Estos fueron los factores que Goldberg llamara "grandes" en 1981, un calificativo elegido no para reflejar su grandeza intrínseca sino para acentuar que cada uno de estos factores es extremadamente amplio (Sánchez y

Ledesma, 2007). La estructura de cinco rasgos no determina que las diferencias de personalidad puedan reducirse a ella. Más bien esas cinco dimensiones representan la personalidad en el nivel más amplio de la abstracción, y cada dimensión "grande" resume una gran cantidad de características distintas, más específicas, de la personalidad. Esta primera versión del modelo los factores son considerados como dimensiones bipolares con polos opuestos.

El modelo de los Cinco Grandes tiene, en general, características muy positivas (Dolcet I Serra; J; 2006):

- Integra un amplio conjunto de constructos de la personalidad, facilitando la comunicación entre investigadores de distintos enfoques.
- Es un modelo comprensivo que facilita la exploración de las relaciones entre personalidad y otros fenómenos.
- Es eficiente, ya que permite una descripción de la estructura de la personalidad.

Aunque también recibe algunas críticas por la falta de una teoría que sustente al modelo, y por considerar pocos los factores definidos para determinar la compleja estructura de la personalidad (Dolcet I Serra; J; 2006)

A pesar de las discrepancias existentes en como nombrar a estos factores, en general se utilizan los términos descritos por McCrae y Costa: Neuroticismo, Extraversión, Apertura a la Experiencia, Amabilidad y

Responsabilidad, conocidos con los acrónimos de OCEAN en lengua inglesa (Openess, Conscientiousness, Extraversion, Agreeableness y Neuroticism) y CREAN en lengua castellana (Cordialidad, Responsabilidad, Extroversión, Apertura y Neuroticismo).

Los llamados Cinco Grandes han recibido distintos nombres y conceptualizaciones. Las definiciones y nomenclaturas más aceptadas, y que se utilizaran en este trabajo por ser las más corrientes en español, han sido las propuestas por Costa y McCrae (Dolcet I Serra; J; 2006).

Neuroticismo (N).

Contrasta el ajuste o estabilidad emocional con el desajuste o inestabilidad. El Neuroticismo (N) se relaciona con los afectos negativos como ansiedad, miedo, vergüenza, rabia, etcétera. Pero (N) no trata solo de emociones negativas que interfieren con la adaptación. De este modo las personas con alto (N) suelen tener ideas irracionales y dificultades para enfrentar situaciones de estrés, mientras que las personas con bajo (N) son calmadas y no pierden fácilmente el control en situaciones de dificultad.

Las personas con una puntuación alta en Neuroticismo tienden a la hipersensibilidad emocional y les cuesta volver a la normalidad tras experiencias cargadas emocionalmente. Suelen ser ansiosos, preocupados, con frecuentes cambios de humor y depresiones. Tienden a experimentar desordenes psicossomáticos y presentan reacciones muy fuertes a todo tipo de estímulos.

El sujeto estable tiende a responder emocionalmente de una forma controlada y proporcionada. Vuelve a su estado habitual rápidamente después de una elevación emocional. Normalmente es equilibrado, tranquilo, controlado, y despreocupado.

Extraversión (E).

Esta dimensión incluye la sociabilidad aunque esta es solo uno de sus componentes. Las personas con puntuaciones altas en este factor son asertivos, activos y habladores, gustan de la excitación y la estimulación siendo energéticos y optimistas. Los introvertidos suelen ser reservados pero no huraños, calmados más que indolentes, prefieren estar solos pero no por ansiedad social, y no son ni infelices ni pesimistas.

Las personas extrovertidas son sociables, les gustan los sitios con mucha gente como las fiestas multitudinarias. Tienen muchos amigos con quienes les encanta hablar todo el tiempo. Les gusta la excitación, las bromas y el cambio. Son arriesgadas, despreocupadas y optimistas y suelen estar activos haciendo cosas en todo momento.

Las personas con puntuaciones bajas son reservadas socialmente. Se muestran distantes, excepto con los amigos íntimos. Suelen ser previsores, y desconfían de los impulsos del momento. No les gusta la diversión ruidosa y disfrutan de un modo de vida ordenado.

Apertura a la Experiencia (Ap.).

Es la dimensión que ha originado más confusiones y desacuerdos entre todos los modelos de los cinco factores. Sus elementos constituyentes son la imaginación activa, la sensibilidad estética, la atención a las vivencias internas, gusto por la variedad, curiosidad intelectual e independencia de juicio. El individuo abierto es original e imaginativo, curioso por el medio externo e interno, con vidas más ricas e interesados por ideas nuevas y valores no convencionales. En su polo opuesto el individuo tiende a ser convencional en su conducta y apariencia, prefieren lo familiar a lo novedoso y son social y políticamente conservadores.

Las personas altas en Apertura se definen como liberales, creativas y tolerantes. Tienden a la fantasía y a tener emociones y pensamientos “no ortodoxos”.

Se salen del camino marcado por los demás para generar nuevas vías. Sienten pasión por las manifestaciones artísticas. No les disgustan en absoluto las ideas y valores nuevos. Les encanta probar nuevas cosas y viajar.

Por el contrario, la persona baja en Apertura es esencialmente conservadora y con una tendencia a seguir los caminos ya marcados. También suele ser más religiosa. Le cuesta encontrar nuevas vías para hacer frente a los problemas y no ve con buenos ojos las ideas que pueden provocar cambios profundos, especialmente si son radicales.

Amabilidad (Am).

Refleja tendencias interpersonales. La persona con puntuaciones altas es altruista, considerado, confiado y solidario. La persona amable es agradable y cordial con los demás. Se preocupa por sus necesidades y por su bienestar. Tiende a confiar en el otro. Percibe e interpreta adecuadamente tanto sus propias emociones como las del otro. Es una persona empática, capaz de resonar emocionalmente con los demás.

En la parte baja de las puntuaciones el individuo es frío, egocéntrico, escéptico y competitivo. No le preocupa lo que le pueda pasar a la gente que le rodea y al mundo en general. Es una persona sin escrúpulos, capaz de manipular a los demás para conseguir lo que quiere. Si es necesario empleara la violencia puesto que es incapaz de percibir el dolor que provoca. Su polo positivo se refiere a la docilidad más que a la capacidad de establecer relaciones interpersonales amistosas; y su polo negativo, a establecer relaciones hostiles.

Responsabilidad (R).

Esta dimensión tiene sus bases en el autocontrol, no solo de impulsos sino también en la planificación, organización y ejecución de tareas. Por esta razón, también se la ha denominado como "voluntad de logro", ya que implica una planificación cuidadosa y persistencia en sus metas. Está asociado además con la puntualidad y la escrupulosidad. El concienzudo es

voluntarioso y determinado, de propósitos claros. El polo opuesto es mas laxo, informal y descuidado en sus principios morales.

Las personas con una puntuación alta en Responsabilidad son ordenadas y reflexivas. Le dan bastantes vueltas a las cosas antes de tomar una decisión y les gusta tenerlo todo planificado. Respetan las normas sociales y, en general, las obligaciones contraídas. Tienen un sentido del deber muy pronunciado. En general, son capaces de controlar sus impulsos de manera exitosa.

Esta dimensión de personalidad puede interpretarse como el polo opuesto a la impulsividad. Así, una persona poco responsable tiene poca capacidad para controlar sus impulsos, es irreflexiva e incapaz de organizarse y, en general, no suele respetar las obligaciones tanto personales como sociales.

La siguiente Tabla enuncia las características de los polos, las facetas o rasgos específicos de las dimensiones:

Tabla 1. El Modelo de los Cinco Factores de la Personalidad de Costa y McCrae (Sánchez, Ledesma, 2007)

Factor o dimensión	Definición	Características de los polos	Facetas o rasgos específicos
Amabilidad Antagonismo	Calidad de las interacciones que una persona prefiere, en un conjunto que va de la compasión al antagonismo.	+: Bondadoso, compasivo, afable, confiado, servicial, altruista, cooperativo. -: cínico, rudo agresivo, suspicaz competitivo, irritable, manipulador, vengativo egoísta y crítico.	Confianza Franqueza Altruismo Actitud conciliadora Modestia Sensibilidad social
Responsabilidad Irresponsabilidad	Grado de organización, persistencia, control y motivación en la conducta dirigida a metas	+: organizado, fiable, trabajador, controlado, cuidadoso, puntual, formal, escrupuloso, tenaz, perseverante -: informal, vago, descuidado, negligente, hedonista, no confiable, sin objetivos	Competencia Orden Sentido del deber Necesidad de logro Autodisciplina Reflexión
Extraversión Introversión	Cantidad e intensidad de las interacciones interpersonales, nivel de actividad, necesidad de estimulación y capacidad para la	+: sociable, activo, hablador, optimista, divertido, afectuoso -: reservado, distante, frío, independiente, callado, solitario	Cordialidad Gregarismo Asertividad Actividad Búsqueda de emociones Emociones positivas

	alegría		
Neuroticismo	Tendencia a	+: nervioso,	Ansiedad
Estabilidad emocional	experimentar emociones negativas y pensamientos irracionales; capacidad para controlar impulsos y situaciones de estrés	preocupado, inestable, sensible, emocional, inseguro, hipocondriaco, tenso, miedoso, triste, vulnerable -: calmado relajado, estable, seguro, controlado, fuerte, equilibrado	Hostilidad Depresión Timidez Impulsividad Vulnerabilidad
Apertura a la experiencia	Amplitud, profundidad y permeabilidad de la conciencia, y motivación activa por ampliar y examinar la experiencia	+: curioso, creativo, original, imaginativo, con amplios intereses, liberal, de mentalidad abierta -: convencional, conservador, dogmático, rígido, tradicional, práctico	Fantasía Estética Sentimientos Acciones Ideas Valores
Cerrado a la experiencia			

Con respecto a la naturaleza de cada uno de los 5 factores cabría esperar, en principio, que no todas las dimensiones presenten necesariamente un mecanismo explicativo fundamentalmente vinculado a determinantes genéticos y fundamentación biológica, como en el caso de las denominadas dimensiones temperamentales.

En esta línea, Capsi y Bem argumentan que existen razones teóricas de peso para suponer que las dimensiones Apertura a la Experiencia,

Sensibilidad a las relaciones personales, o voluntad, presentarán una escasa influencia genética, y por el contrario, un considerable moldeamiento derivado de los procesos de socialización y educación.

Sin embargo, McCrae y Costa se replantean esta cuestión, que apuntan a una heredabilidad similar en todos los factores.

Las investigaciones posteriores demostraron que los 5 factores poseen un importante poder explicativo-causal. Específicamente:

- la mayoría de estos factores convergen con otras dimensiones previamente estudiadas, de las que se habían obtenido pruebas suficientes acerca de su naturaleza biológicotemperamental.
- En los últimos años se ha obtenido pruebas relevantes acerca de la validez externa y predictiva de los 5 factores, encontrando que estas dimensiones se asocian con resultados importantes para la vida: nivel de psicopatología, rendimiento laboral, salud física...
- Adicionalmente, los estudios de heredabilidad han encontrado niveles de contribución genética apreciables en todos los factores.

Algunos autores sugieren que ambas perspectivas, la léxica descriptiva y la explicativa, no tienen por qué ser incompatibles, sino que pueden ser complementarias.

Lo cierto es que en los últimos años los 5 factores han empezado a concebirse como dimensiones de diferenciación individual reales, con propiedades explicativas. El siguiente paso es encontrar una manera de conceptualizar estas diferencias individuales. Así, McCrae y Costa han

propuesto un modelo teórico-explicativo de los 5 factores muy significativo y prometedor, por cuanto permite dar cuenta de todo tipo de influencias, biológicas y ambientales, en el desarrollo y manifestación de la personalidad.

El presupuesto clave es que los 5 Grandes son tendencias básicas que tienen una base biológica, lo que supone que las diferencias conductuales observables asociadas a estas dimensiones tienen su base en los genes, en estructuras cerebrales, en la actividad neuroquímica. De hecho, estos autores equiparan los rasgos de personalidad con los rasgos temperamentales, en cuanto que ambos son disposiciones endógenas que siguen sus propias vías de desarrollo de manera esencialmente independiente de las influencias ambientales. Es más, explícitamente se afirma que la personalidad está sometida a una maduración intrínseca.

McCrae y Costa diferencian entre tendencias básicas basadas biológicamente, referidas a las distintas potencialidades y disposiciones del individuo y adaptaciones características culturalmente condicionadas, que guardan correspondencia con los constructos contextualizados de McAdams.

Estas adaptaciones características son concebidas como la manifestación externa de las tendencias básicas a lo largo de la vida.

Es en esta manifestación de la personalidad biológicamente determinada en donde los factores ambientales resultan esenciales.

Las adaptaciones características y las influencias ambientales son los factores que influyen en las decisiones y elecciones que realiza el individuo a lo largo de su vida.

El modelo teórico de los 5 factores propone una serie de procesos dinámicos responsables del desarrollo y manifestación de las adaptaciones características, para los que no posee un mecanismo explicativo. (Rosado García)

Se ha construido en nuestro contexto un instrumento para evaluar las cinco dimensiones de los “cinco grandes”: el Listado de Adjetivos para Evaluar la Personalidad [AEP] (Ledesma, Sánchez y Díaz, 2011; Sánchez y Ledesma, 2007). Las diferencias culturales y lingüísticas justifican el desarrollo y la utilización de instrumentos que se adapten a los contextos y poblaciones específicas. Entendemos que el desarrollo de instrumentos no se puede limitar a traducir versiones existentes en otros idiomas, y tampoco se puede suponer la equivalencia de un instrumento en diferentes culturas, aunque el idioma sea el mismo. Por tanto, el desarrollo de instrumentos para cada cultura resulta, a nuestro entender, la opción más adecuada.

El AEP no utiliza el formato tradicional de frases cortas que representan rasgos específicos del constructo que evalúa (personalidad en este caso) sino que adopta un formato instrumental consistente en un listado de adjetivos.

El AEP cuenta con 67 adjetivos descriptores de los rasgos del modelo de los Cinco Grandes Factores de Personalidad. La persona debe responder calificando cada adjetivo de acuerdo a cuanto lo describa en una escala Lickert de 5 puntos que va desde (1) “no me describe en absoluto” a (5) “me describe tal como soy”. La consigna indica lo siguiente: “Por favor, utilice la siguiente lista de cualidades para describirse a sí mismo tan exactamente

como sea posible. Descríbase como se ve actualmente, no como desearía ser en el futuro. Descríbase como es generalmente, comparado con otras personas que conozca del mismo sexo y aproximadamente de su edad. Detrás de cada palabra o frase, escriba el número que indique cuánto lo describe a Ud. usando la siguiente escala (cuanto más alto el número, más reconoce como propia la característica)".

La psicología de la personalidad se encuentra en un momento de creativa ebullición como pocas veces lo ha estado en su historia. Desarrollos teóricos diversos, énfasis en la investigación, intentos por desarrollar instrumentos de evaluación, son signos de esa creatividad que enriquece a la disciplina. Dentro de este panorama, los Cinco Grandes y todas sus secuelas asumen gran parte de la responsabilidad por ese crecimiento. Si bien se dejan oír críticas al modelo, lo cierto es que el MCF lidera e impulsa el crecimiento de la psicología de la personalidad.

Para referirnos al desempeño académico se han elaborado en diferentes investigaciones, numerosas definiciones, sin embargo, para la realización del presente trabajo tomaremos el concepto de Meerbeke y Roa González (2005) quienes postulan que el rendimiento académico ha sido definido como el cumplimiento de las metas, logros u objetivos establecidos en el programa o asignatura que está cursando un alumno. Desde un punto de vista operativo, este indicador se ha limitado a la expresión de una nota cuantitativa o cualitativa. Según estos autores , se ha estudiado una serie de

variables que puedan predecir el rendimiento universitario, entre ellos, los resultados previos en el colegio, las pruebas de estado, el examen de ingreso a la universidad, las aptitudes intelectuales, los factores psicosociales, los rasgos de personalidad y los factores emocionales, los hábitos de estudio y el interés vocacional.

Si partimos de la definición de Jiménez la cual postula que el rendimiento escolar es un "nivel de conocimientos demostrado en un área ó materia comparado con la norma de edad y nivel académico ", encontramos que el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación, sin embargo la simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa. (Navarro.E.R., 2003)

En el mejor de los casos, si pretendemos conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula ó el propio contexto educativo. Resulta importante considerar otro tipo de variables, al margen de las calificaciones y el nivel de inteligencia de los estudiantes, que aparentemente inciden en el rendimiento académico (Edel Navarro, 2003).

Definir y medir el rendimiento estudiantil en función del aprendizaje, conlleva a limitaciones por la complejidad del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que en dicho proceso se encuentran involucrados ciertos

elementos básicos como son la interrelación docente-estudiante, el conocimiento, así como la influencia que en él ejerce el contexto donde se desarrolla. Es decir, todos estos elementos que participan en el proceso hacen que el rendimiento estudiantil sea un tema de complejo abordaje, que debe ser estudiado como un fenómeno particular.

Para expresar el rendimiento estudiantil, por lo general las instituciones utilizan los sistemas de calificaciones o el promedio de las mismas, bien sea en forma numérica o literal, en apreciación valorativa (alto, medio, bajo) o simplemente como indicativo de la promoción (aprobado-reprobado, suficiente- deficiente). (Ortigosa, González, et all 2003)

Autores como Reyes Tejada (2003) consideran que el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del alumno, la motivación, etc. Es pertinente dejar establecido que aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico. El rendimiento académico o escolar parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto

que el aprovechamiento escolar está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

García y Palacios (Armenta N. G., Pacheco C. C. y Pineda E. D. 2008), después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento escolar, concluyen que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que atañen al sujeto de la educación como ser social. En general, el rendimiento escolar es caracterizado del siguiente modo:

- el rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del estudiante.
- en su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento.
- el rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.
- el rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.
- el rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

La definición operativa del 'rendimiento académico', de forma esquemática, se puede establecer a través de los siguientes criterios:

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

a. Rendimiento en sentido amplio: Éxito (finalización puntual de una titulación en los años previstos en el plan de estudios); retraso (finalización empleando más tiempo del establecido oficialmente) y abandono de estudios.

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

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

2) Rendimiento diferido: Se refieren a la aplicación o utilidad que la formación recibida tiene en la vida laboral y social. La valoración de este «rendimiento diferido» es mucho más compleja, ya que entran en juego otras variables de índole más personal y social de los sujetos, difíciles de cuantificar. En este caso, las opiniones de los graduados y de los empresarios tendrían un peso fundamental. (Armenta, Pacheco, Pineda 2008)

De esta manera y en consonancia con la definición que utilizaremos de Meerbeke y Roa Gonzales, sobre rendimiento académico, el foco de atención estará puesto para este trabajo en el rendimiento académico en sentido estricto antes expuesto, que se refiere a las notas obtenidas por los estudiantes. Si bien comprendemos la complejidad y la multideterminación del concepto, consideramos que debemos focalizarnos en el sentido estricto

del concepto de rendimiento académico a los efectos de simplificar su estudio y observación metodológica y de esta manera correlacionarlo con la personalidad, tal como fue planteada en la hipótesis del presente trabajo.

En estudios realizados sobre esta temática, encontramos que los mismos apoyan esta hipótesis, tales como Tim De Feyter, Ralf Caers, Claudia Vigna, Dries Berings, donde los resultados obtenidos en su investigación, revelaron un efecto positivo indirecto de neuroticismo en el rendimiento académico en los niveles superiores de autoeficacia, complementados por un efecto positivo directo de neuroticismo en los niveles más bajos de autoeficacia. Por último, este estudio mostró que la escrupulosidad afecta positivamente el rendimiento académico e indirectamente a través de la motivación académica, pero también es una condición para el impacto indirecto de la extraversión, neuroticismo, y la recta conducta.

Otros estudios revelaron una serie de modelos jerárquicos de ecuaciones estructurales mostraron que la inteligencia general, la conciencia, la extraversión y neuroticismo se relacionan significativamente con el rendimiento académico general. También hubo resultados diferentes para un nivel más bajo de los rasgos de la personalidad, por ejemplo, diferentes rasgos de personalidad se asociaban con distintos temas.

Por otro lado revisamos la literatura empírica reciente sobre las relaciones entre las dimensiones de la personalidad de los Cinco Grandes y el rendimiento académico post-secundaria, y encontramos algunos

resultados consistentes. Un meta-análisis mostró que la Escrupulosidad, en particular, es la más fuerte y constantemente asociada con el éxito académico. Además, la apertura a la experiencia a veces se asocia positivamente con el rendimiento escolar, mientras que la extraversión era a veces una relación negativa con el mismo criterio, aunque la evidencia empírica con respecto a estas dos últimas dimensiones fue un tanto contradictoria. La base de los grandes cinco factores de personalidad son generalmente más fuertes predictores del rendimiento académico. Los predictores de personalidad pueden explicar la varianza en el rendimiento académico más allá de las medidas de la capacidad cognitiva.

Tres amplias justificaciones se han ofrecido para la evaluación de los rasgos de personalidad como predictores del rendimiento académico. En primer lugar, se ha sugerido que las tendencias de comportamiento se refleja en los rasgos de personalidad afectando a ciertos hábitos que pueden influir en el éxito académico. Rothstein, Paunonen, Rush (O'Connor M., Sampo V. Paunonen) han argumentado que, "en la medida en que las evaluaciones de desempeño académico son influenciados por los modos característicos de conducta tales como la perseverancia, escrupulosidad, locuacidad, la dominación, y así sucesivamente, las diferencias individuales en los rasgos específicos de la personalidad con razón puede ser la hipótesis que se relacionan con el éxito escolar".

Un segundo argumento para rasgos de personalidad como predictores del rendimiento académico es que, mientras que la habilidad cognitiva refleja lo que un individuo puede hacer, los rasgos de personalidad

reflejan lo que un individuo hará (Furnham y Chamorro Premuzic, 2004 recuperado por O'Connor M., Sampo V. Paunonen). Dicho de otro modo, se piensa que a largo plazo el rendimiento académico puede predecir más con precisión por una medida de rendimiento típico, tal como una escala de la personalidad, en lugar de una medida de rendimiento máximo, tal como un escala de habilidad cognitiva (Goff y Ackerman, 1992, recuperado por O'Connor M., Sampo V. Paunonen).

Una tercera razón para un mayor enfoque en los rasgos de personalidad como predictores del rendimiento académico se refiere a la tendencia a estudiar el desempeño de los estudiantes en edad universitaria. La investigación ha encontrado que la relación entre la capacidad cognitiva y el éxito académico suele ser más débil de lo esperado en muestras de estudiantes universitarios, en comparación con muestras de los alumnos de primaria y secundaria. Una explicación de esta pérdida en poder predictivo es la restricción de rango en las puntuaciones de inteligencia de estudiantes matriculados en programas post-secundarios (Furnham et al., 2003, recuperado O'Connor M., Sampo V. Paunonen). Otra razón (Ackerman et al., 2001, recuperado por O'Connor M., Sampo V. Paunonen) es que el criterio de logro académico tiende a cambiar con el tiempo, a partir de los factores que favorecen las habilidades cognitivas (por ejemplo, pensamiento crítico) a los factores que favorecen la personalidad o variables motivacionales (por ejemplo, el conocimiento de dominio).

Específicamente estudios sobre cada uno de los factores de la teoría de Big Five arrojan una serie de datos acerca de la relación entre la

conciencia (responsabilidad) y el rendimiento académico que han sido a menudo interpretados en términos de motivación, los estudiantes de altos niveles de conciencia se cree que son más motivados para desempeñarse mejor académicamente que los estudiantes con menores niveles de conciencia (Chamorro-Premuzic y Furnham, 2005, recuperado por O'Connor M., Sampo V. Paunonen).

Además, a menudo se asume que existe una relación lógica entre las conductas subyacentes a algunas facetas de la Conciencia y el rendimiento académico. Por ejemplo, parece probable que los estudiantes que están organizados, son trabajadores, y están orientados hacia los logros obtienen mejores resultados en las tareas típicas del rendimiento académico que los que no lo son. A pesar del apoyo empírico para una asociación positiva entre la conciencia y el éxito académico, algunas investigaciones sugieren que los niveles extremadamente altos de Conciencia pueden tener un efecto perjudicial.

Las investigaciones de la apertura a la experiencia es un factor de personalidad que como predictor del rendimiento académico ha dado resultados mixtos. Por un lado, una serie de estudios han identificado una asociación positiva entre la apertura y el rendimiento académico de la post-secundaria. Esta relación generalmente positiva se ha interpretado a menudo en términos de capacidad, como medidas de apertura a menudo se han encontrado una correlación positiva con las medidas de inteligencia (Chamorro-Premuzic y Furnham, 2005, recuperado por O'Connor M., Sampo V. Paunonen). Por otra parte, muchos estudios han fallado para encontrar

una asociación significativa entre la apertura y el rendimiento académico. Es posible que una o más variables moderadoras desconocidas son responsables de determinar si Apertura a la Experiencia ejerce una influencia positiva o nula en el rendimiento académico

La investigación examina Extraversión como predictor del rendimiento académico del post-secundario, al igual que en apertura a la experiencia, produjo resultados mixtos. Varios estudios han identificado asociaciones negativas. Extraversión se ha correlacionado negativamente. Esta asociación negativa ha sido interpretado como una sugerencia de que los introvertidos pasan más tiempo dedicado al estudio, mientras que los extrovertidos pasan más tiempo socializando (Chamorro-Premuzic y Furnham, 2005, recuperado por O'Connor M., Sampo V. Paunonen).

La validez de una relación negativa entre la extraversión y el rendimiento académico aún no ha sido establecida firmemente como una regla general, al no haber numerosos estudios que encuentren ninguna asociación tal. Por otra parte, algunas investigaciones han identificado una asociación aún positiva entre extroversión y el rendimiento académico. Rothstein et al. (O'Connor M., Sampo V. Paunonen), por ejemplo, informaron de que Extraversión se asoció positivamente con el grado de participación de la clase.

Algunos estudios han encontrado asociaciones negativas entre neuroticismo y el rendimiento académico post-secundaria. Por ejemplo, el neuroticismo se ha correlacionado negativamente, lo que sugiere que los estudiantes emocionalmente estables tienen un mejor desempeño

académico que los alumnos más neuróticos. Esta relación se interpreta a menudo en términos de los efectos debilitantes de ansiedad - en condiciones de evaluación académica, los individuos neuróticos se cree que experimentan la ansiedad y el estrés que afecta a su rendimiento (Chamorro-Premuzic y Furnham, 2005, recuperado por O'Connor M., Sampo V. Paunonen).

A pesar de algunos resultados correlacionales específicos, neuroticismo es en su mayoría no asociada con el rendimiento académico de post-secundaria en el conjunto de la literatura empírica. Sugieren que el neuroticismo puede no ser un factor determinante de las diferencias individuales en el rendimiento escolar en general.

Amabilidad ha sido en su mayoría no asociado con el rendimiento académico de post-secundaria. El pequeño cuerpo de investigación empírica ha puesto al descubierto que las relaciones significativas entre ese factor y el rendimiento académico ha producido resultados mixtos, algunas investigaciones para encontrar una relación positiva, y otras investigaciones para encontrar una relación negativa. Por ejemplo, Amabilidad ha sido positivamente asociada con las calificaciones finales del curso en algunos estudios, pero negativamente asociado los grados de participación en clase en otros estudios.

Así, el cuerpo global de la literatura sugiere que la Cordialidad no es un determinante importante en el rendimiento académico.

Por todo lo antedicho consideramos relevante la exploración de las relaciones entre los factores de personalidad y desempeño académico, a fin de confirmar dicha relación. Consideramos que los resultados de la relación de estas variables nos permitirán conocer las características de la población de estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Metodología

Participantes

Se obtuvo una muestra aleatoria por cuotas de 113 alumnos de diferentes años de la carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.

Instrumentos

Para la evaluación de la personalidad, se utilizó el AEP que es un instrumento para evaluar la personalidad según los lineamientos del MCF en nuestro contexto: el listado de Adjetivos para Evaluar la Personalidad [AEP] (Sánchez y Ledesma, 2007; Sánchez y Morelli, 2007), como parte del proyecto “Desarrollo de un sistema de evaluación psicológica para uso clínico”, del Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica, Facultad de Psicología, Universidad Atlántida Argentina.

La construcción de un instrumento adaptado a nuestro contexto, con términos corrientes de uso coloquial, y a partir de una muestra de nuestra población. Para la construcción del AEP se tuvieron en cuenta las recomendaciones de Saucier y Goldberg (2002): (a) evitar adjetivos poco claros o ambiguos, (b) seleccionar los adjetivos con cargas factoriales altas en su propia dimensión, (c) maximizar la consistencia interna de cada escala, y (d) desarrollar un instrumento que fuera lo más corto posible. Se tomaron adjetivos procedentes de diversas fuentes, principalmente traducción de ítems de otros instrumentos, búsqueda en bases de adjetivos

en función de la definición teórica de los factores y análisis de instrumentos existentes en nuestro idioma (Ledesma, Sánchez y Díaz, 2011). El instrumento resultante mostró tener buenas propiedades psicométricas y una estructura factorial consistente con el MCF (Ledesma, Sánchez y Díaz, 2011).

El AEP consiste en 67 adjetivos (comprensivo, productivo, fantasioso, etc.) que son presentados a los sujetos y estos deben responder cuanto lo describen, en una escala que va de 1 ("no me describe en absoluto") a 5 ("me describe tal como soy"). Su estructura factorial se ajusta muy bien al modelo y los índices de fiabilidad de los factores son satisfactorios (entre 0,74 y 0,85). Los resultados preliminares muestran también validez convergente con la versión argentina del Big Five Inventory [BFI] (Castro-Solano, 2002).

Para la evaluación del rendimiento académico se utilizaron las historias académicas de los alumnos de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Se utilizó el promedio con y sin aplazos, finales aprobados y desaprobados, los requisitos aprobados (G.R.A.P., Núcleos Problemáticos y P.E.P.P.), la cantidad de cursadas aprobadas

Presentación De Resultados

La tabla N°1 muestra los datos de los 113 sujetos, describiendo la cantidad de sujetos por categoría y la media de cada una de las variables en estudio.

Tabla N°1 - Estadísticos descriptivos de las variables en estudio para toda la muestra

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Años en Carrera	113	0	11	3,54	1,937
Cursadas Aprobadas	113	0	31	19,15	7,398
Finales aprobados	113	0	21	7,94	5,054
Finales desaprobados	113	0	13	,97	1,770
Requisitos aprobados	113	0	7	3,37	1,638
Promedio con aplazos	110	2,00	10,00	7,0333	1,60978
Promedio sin aplazos	109	5,28	10,00	7,6504	1,05657
Extraversión	113	2,10	4,90	3,6956	0,66767
Amabilidad	113	2,81	4,81	3,8744	0,40621
Responsabilidad	113	2,31	4,92	3,6276	0,59492
Neuroticismo	113	1,72	4,67	3,0177	0,63449
Apertura	113	1,80	4,80	3,2858	0,62305

La tabla N°2 muestra las correlaciones entre el rendimiento académico y las cinco categorías de personalidad según el Modelo de los Cinco Factores.

Tabla N° 2 – Análisis de Correlaciones entre las variables de personalidad y desempeño académico

		Extraversión	Amabilidad	Responsabilidad	Neuroticismo	Apertura
Cursadas Aprobadas	Correlación de Pearson	-,004	0,161(*)	0,265(**)	-0,062	-0,025
	Sig. (unilateral)	0,483	0,045	0,002	0,258	0,396
Finales aprobados	Correlación de Pearson	-0,042	0,083	0,217(*)	0,045	-0,058
	Sig. (unilateral)	0,328	0,191	0,011	0,318	0,272
Finales desaprobados	Correlación de Pearson	-0,013	0,144	0,112	-0,087	-,0185(*)
	Sig. (unilateral)	0,446	0,064	0,118	0,181	0,025
Requisitos aprobados	Correlación de Pearson	0,033	0,086	0,260(**)	0,004	-0,062
	Sig. (unilateral)	0,366	0,183	0,003	0,485	0,256
Promedio con aplazos	Correlación de Pearson	-0,003	-0,145	0,093	0,096	0,043
	Sig. (unilateral)	0,489	0,065	0,168	0,158	0,328
Promedio sin aplazos	Correlación de Pearson	0,075	-,0181(*)	0,080	0,121	0,007
	Sig. (unilateral)	0,219	0,030	0,204	0,105	0,471

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (unilateral).

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (unilateral).

Como puede observarse en los resultados, se encontraron asociaciones estadísticamente significativas entre las variables amabilidad, responsabilidad y cursadas aprobadas. También se encontraron asociaciones significativas entre responsabilidad finales aprobados y requisitos aprobados. Se encontraron asociaciones negativas para la

relación entre amabilidad y promedio sin aplazos; así como también apertura a la experiencia y finales desaprobados.

No se observaron asociaciones entre la extraversión y el neuroticismo con las variables de desempeño académico.

Considerando que en la muestra se incluyeron estudiantes con diferentes cantidades de años de permanencia en la carrera, y esto se relaciona con el número de finales aprobados y desaprobados y el promedio, consideramos de interés, discriminarlos en función de grupos ordenados por cantidad de años en la carrera. Para ello, optamos por diferenciar a los estudiantes que recién inician su trayectoria académica (0-2 años de permanencia); los que se encuentran promediando la carrera (3 – 4 años) y un grupo con estudiantes que se encuentran finalizando su carrera o que la han prolongado más allá de la duración teórica de la misma. La tabla N°3 muestra los años de carrera desde 0 a 11 años, y la cantidad de sujetos por cantidad de años, así como el porcentaje que representa para la muestra total.

Tabla N° 3 - Años en Carrera

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0	2	1,8	1,8	1,8
	1	14	12,4	12,4	14,2
	2	10	8,8	8,8	23,0
	3	42	37,2	37,2	60,2
	4	20	17,7	17,7	77,9
	5	9	8,0	8,0	85,8
	6	6	5,3	5,3	91,2
	7	6	5,3	5,3	96,5
	8	2	1,8	1,8	98,2
	10	1	0,9	0,9	99,1
	11	1	0,9	0,9	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

A partir de esta tabla, agrupamos a los estudiantes en función de la cantidad de años en la Carrera, obteniendo tres grupos significativos.

1 y 2 años de carrera= Grupo 1

Este grupo representa el 23% de la población total, con una cantidad de 26 sujetos.

3 y 4 años de carrera = Grupo 2

Este grupo representa el 54,9% de la población total, con una cantidad de 62 sujetos.

5 y + años de carrera = Grupo 3

Este grupo representa el 22,2% de la población total, con una cantidad de 25 sujetos.

En función de esta división, se volvieron a calcular los estadísticos descriptivos, discriminados por grupo de cantidad de años en la carrera. Los resultados, se presentan en la tabla N° 4 que muestra la media por variable en cada uno de los grupos.

Tabla N° 4 - Estadísticos descriptivos

Años en carrera		N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
1,00	Años en Carrera	24	1	2	1,42	0,504
	Cursadas Aprobadas	24	0	19	9,04	5,909
	Finales aprobados	24	0	10	3,63	2,683
	Finales desaprobados	24	0	1	0,33	0,482
	Requisitos aprobados	24	0	6	2,13	1,918
	Promedio con aplazos	22	2,00	9,66	6,9818	1,80638
	Promedio sin aplazos	21	5,50	9,66	7,6971	1,04723
	Extraversión	24	2,10	4,80	3,7792	0,66723
	Amabilidad	24	2,81	4,31	3,7474	0,39291
	Responsabilidad	24	2,31	4,69	3,5096	0,59143
	Neuroticismo	24	2,28	4,17	3,0532	0,55615
	Apertura	24	2,00	4,30	3,2083	0,59191
	N válido (según lista)	21				
2,00	Años en Carrera	62	3	4	3,32	0,471
	Cursadas Aprobadas	62	8	31	22,19	5,008

	Finales aprobados	62	1	21	10,10	5,124
	Finales desaprobados	62	0	6	0,85	1,365
	Requisitos aprobados	62	1	7	3,81	1,412
	Promedio con aplazos	62	3,66	10,00	7,3511	1,58448
	Promedio sin aplazos	62	5,33	10,00	7,8392	1,09861
	Extraversión	62	2,20	4,90	3,7403	0,69080
	Amabilidad	62	3,06	4,81	3,9264	0,43191
	Responsabilidad	62	2,46	4,92	3,7407	0,55996
	Neuroticismo	62	1,72	4,67	3,0851	0,59562
	Apertura	62	1,90	4,80	3,3758	0,64010
	N válido (según lista)	62				
3,00	Años en Carrera	25	5	11	6,40	1,581
	Cursadas Aprobadas	25	15	30	22,12	3,370
	Finales aprobados	25	2	14	6,92	3,290
	Finales desaprobados	25	0	13	1,84	2,868
	Requisitos aprobados	25	2	6	3,64	1,150
	Promedio con aplazos	25	3,86	9,00	6,3176	1,31020
	Promedio sin aplazos	25	5,28	9,00	7,1472	0,82689
	Extraversión	25	2,20	4,50	3,5000	0,60964
	Amabilidad	25	3,31	4,56	3,8825	0,34860
	Responsabilidad	25	2,54	4,62	3,5262	0,63225
	Neuroticismo	25	1,72	4,39	2,7467	0,71201
	Apertura	25	1,80	3,90	3,1800	0,58023
	N válido (según lista)	25				

Como muestra la Tabla N°4 en el Grupo 1 se observa una media de 9,04 en relación a las cursadas aprobadas mientras que en el Grupo 2 la

Con el objeto de determinar si estas diferencias resultan estadísticamente significativas, se realizó un a prueba anova de comparación de medias para los tres grupos. Los resultados se presentan en la tabla 5.

Tabla 5 - ANOVA

		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Cursadas Aprobadas	Inter- grupos	3243,391	2	1621,695	67,226	0,000
	Intra- grupos	2605,276	108	24,123		
	Total	5848,667	110			
Finales aprobados	Inter- grupos	761,080	2	380,540	20,277	0,000
	Intra- grupos	2026,884	108	18,767		
	Total	2787,964	110			
Finales desaprobados	Inter- grupos	29,469	2	14,734	5,030	0,008
	Intra- grupos	316,387	108	2,930		
	Total	345,856	110			
Requisitos aprobados	Inter- grupos	50,694	2	25,347	11,499	0,000
	Intra- grupos	238,062	108	2,204		
	Total	288,757	110			
Promedio con aplazos	Inter- grupos	19,123	2	9,561	3,856	0,024
	Intra- grupos	262,867	106	2,480		
	Total	281,989	108			
Promedio sin aplazos	Inter- grupos	8,586	2	4,293	4,026	0,021
	Intra- grupos	111,967	105	1,066		
	Total	120,553	107			
Extraversión	Inter- grupos	1,248	2	0,624	1,396	0,252
	Intra- grupos	48,269	108	0,447		
	Total	49,517	110			
Amabilidad	Inter- grupos	,555	2	,0278	1,680	0,191

Responsabilidad	Intra-grupos Total	17,846	108	0,165		
		18,401	110			
	Inter-grupos	1,360	2	0,680	1,998	0,141
Neuroticismo	Intra-grupos Total	36,766	108	0,340		
		38,126	110			
	Inter-grupos	2,121	2	1,061	2,799	0,065
Apertura	Intra-grupos Total	40,921	108	0,379		
		43,043	110			
	Inter-grupos	0,916	2	0,458	1,202	0,305
	Intra-grupos Total	41,132	108	0,381		
		42,048	110			

Los resultados indican que los grupos se diferencian exclusivamente en su desempeño académico, pero no en las variables de personalidad.

Con el objeto de establecer la asociación entre la personalidad y el desempeño académico, en función de los grupos de cantidad de años discriminados, se realizó una correlación bivariada. La tabla N°6 muestra los resultados del análisis.

Tabla N°6 -Correlaciones

Años en carrera			Extraversión	Amabilidad	Responsabilidad	Neuroticismo	Apertura
1,00	Cursadas Aprobadas	Correlación de Pearson	0,281	-0,016	0,367(*)	0,033	-0,269
		Sig. (unilateral)	0,091	0,470	0,039	0,439	0,102
	Finales aprobados	Correlación de Pearson	0,127	-0,266	0,383(*)	0,029	-0,220
		Sig. (unilateral)	0,278	0,104	0,032	0,447	0,151
	Finales desaprobados	Correlación de Pearson	0,537(**)	0,191	-0,223	-0,024	0,280
		Sig. (unilateral)	0,003	0,185	0,147	0,456	0,093
Requisitos	Correlación	0,152	-0,122	0,322	0,093	-0,453(*)	

	aprobados	de Pearson Sig. (unilateral)	0,240	0,285	0,063	0,333	0,013
	Promedio con aplazos	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	-0,408(*)	-0,160	0,335	0,268	-0,126
	Promedio sin aplazos	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,030	0,239	0,064	0,114	0,288
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	-0,335	-0,321	-0,059	0,299	-0,025
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,069	0,078	0,401	0,094	0,457
2,00	Cursadas Aprobadas	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	-0,010	0,048	0,303(**)	-0,007	-0,130
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,468	0,356	0,008	0,480	0,156
	Finales aprobados	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	-0,057	0,031	0,228(*)	0,087	-0,111
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,329	0,407	0,037	0,250	0,196
	Finales desaprobados	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,135	0,121	0,016	0,038	-0,057
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,148	0,175	0,451	0,385	0,331
	Requisitos aprobados	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,030	0,138	0,230(*)	0,076	0,033
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,409	0,143	0,036	0,278	0,400
	Promedio con aplazos	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	-0,012	-0,128	0,142	-0,035	-0,056
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,462	0,160	0,135	0,394	,0333
	Promedio sin aplazos	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,068	-0,143	0,181	-0,019	-0,089
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,299	0,134	0,079	0,441	0,245
3,00	Cursadas Aprobadas	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,148	0,101	-0,126	0,102	0,067
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,240	0,315	0,275	0,314	0,375
	Finales aprobados	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	-0,125	-0,004	-0,239	-0,063	-0,182
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,276	0,492	0,125	0,382	0,192
	Finales desaprobados	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	-0,150	0,197	0,388(*)	-0,105	-0,435(*)
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,237	0,173	0,028	0,309	0,015
	Requisitos aprobados	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,113	-0,285	0,038	0,003	-0,074
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,296	0,083	0,429	0,495	0,363
	Promedio con aplazos	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,304	-0,345(*)	-0,519(**)	0,050	0,358(*)
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,070	0,046	0,004	0,405	0,039
	Promedio sin aplazos	Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,332	-0,284	-0,270	0,124	0,196
		Correlación de Pearson Sig. (unilateral)	0,053	0,085	0,096	0,278	0,174

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (unilateral).

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (unilateral).

Para el Grupo 1 se encontró una asociación entre extraversión, finales desaprobados y promedio con aplazos. En cuanto a la responsabilidad esta se asocia con las cursadas aprobadas y los finales aprobados. Y en relación a la apertura a la experiencia hay una asociación con los requisitos aprobados. No hay asociaciones significativas entre el rendimiento académico y las variables de amabilidad y neuroticismo.

Para el Grupo 2 se obtuvo una asociación entre responsabilidad y las variables de cursadas aprobadas, finales aprobados y requisitos aprobados. No se encontraron asociaciones entre el rendimiento académico y las variables de extraversión, amabilidad, neuroticismo y apertura a la experiencia.

Para el Grupo 3 se encontraron asociaciones entre amabilidad y promedio con aplazos. Para la variable responsabilidad se obtuvo una asociación con finales desaprobados y promedio con aplazos, así como también la variable apertura a la experiencia se asocio con finales desaprobados y promedio con aplazos. No se encontraron asociaciones entre el rendimiento académico y extraversión y neuroticismo.

Discusión de resultados y conclusiones

Recordamos que nuestro objetivo es corroborar nuestra hipótesis en la cual postulamos que la personalidad se asocia al rendimiento académico. Se esperaba encontrar que las dimensiones Amabilidad-Oposicionismo, Responsabilidad-Irresponsabilidad, Extraversión-Introversión, Neuroticismo-Estabilidad emocional, y Apertura a la experiencia-Convencionalismo se relacionen de manera significativa al rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología, de manera tal que se esperaba que aquellos sujetos que presenten mayores características de Amabilidad, Responsabilidad, Extraversión, Estabilidad Emocional y Apertura a la Experiencia tendrán un alto rendimiento académico. Se esperaba en consecuencia que aquellos sujetos que presentaran mayores características de Oposicionismo, Irresponsabilidad, Introversión, Neuroticismo y Convencionalismo tendrían un bajo rendimiento académico.

Los resultados permitieron confirmar parcialmente la hipótesis de que la personalidad se asocia al rendimiento académico.

Los resultados de los análisis de toda la muestra, mostraron la existencia de asociaciones significativas positivas, solo para Amabilidad y Responsabilidad en relación a cursadas aprobadas, finales aprobados y requisitos aprobados, que implican que a mayor Amabilidad y Responsabilidad, mayores cursadas aprobadas. Y a mayor Responsabilidad mayores finales aprobados y requisitos aprobados. También se encontraron asociaciones negativas entre Apertura a la Experiencia y Amabilidad en

relación a finales desaprobados y promedio sin aplazos que indican que a mayor finales desaprobados, menor apertura a la experiencia y a mayor promedio sin aplazos menor amabilidad.

No se encontraron relaciones entre extraversión y neuroticismo en relación al rendimiento académico.

Como hemos mencionado en el marco teórico, la amabilidad refleja tendencias interpersonales, lo que hace a los sujetos personas empáticas, capaces de resonar emocionalmente con los demás, de esta manera, esta categoría podría ser pensada como un factor importante para las relaciones que establecen los estudiantes entre pares y con los docentes, permitiéndoles tener un buen rendimiento.

En relación a la responsabilidad, esta dimensión tiene sus bases en el autocontrol, la planificación, organización y ejecución de tareas. Estudios específicos (Chamorro-Premuzic y Furnham, 2005 recuperado en O'Connor M., Sampo V. Paunonen).de la relación entre la responsabilidad y el rendimiento académico han sido a menudo interpretados en términos de motivación, ya que se considera que los estudiantes con altos niveles de responsabilidad son más motivados para desempeñarse mejor académicamente que los estudiantes con menores niveles de conciencia.

Se observa que cuanto menos apertura hay un bajo rendimiento en cuanto a que hay mas finales desaprobados. Este resultado es congruente con la hipótesis del presente trabajo. Una persona con bajo puntaje en apertura es conservadora y con tendencia a seguir los caminos marcados. Un sujeto abierto a la experiencia es original, imaginativo, con curiosidad

disminución en la amabilidad, el sujeto tiende a establecer relaciones hostiles por lo que su calificación puede ser mas baja.

En este Grupo encontramos que cuanto mayor es la responsabilidad hay mayores finales desaprobados, este resultado es contradictorio con nuestra hipótesis del presente trabajo, aunque en estudios anteriores encontramos que altos grados de responsabilidad pueden resultar perjudiciales ya que pueden generar efectos tales como necesidad de planificación y perfección, al mismo tiempo, al escalar en el plan de estudios la complejidad y exigencia académica van aumentado, así como los momentos evolutivos en la vida de los sujetos.

Cuanto menor es la responsabilidad mayor es el promedio con aplazos, lo cual si es congruente con la hipótesis de nuestro trabajo. Cuanto menor es la apertura, hay más finales desaprobados. Cuanto mayor es la apertura mayor es el promedio con aplazos. Estos datos son contradictorios entre si lo cual es compatible con lo antedicho sobre las fallas resultantes obtenidas en otros estudios al asociar el factor apertura a la experiencia con el rendimiento académico.

Por otro lado al separar en grupos a los sujetos observamos que hay similitudes entre el Grupo 1 y Grupo 3 en relación a los promedios y a la personalidad. Podemos pensar que el bajo promedio con aplazos del grupo 1 puede deberse al comienzo de la carrera, es decir, que los sujetos están adaptándose a la nueva modalidad de estudio. En el mismo sentido, el Grupo 3 el bajo promedio con aplazos podría ser indicador de la gran

Referencias bibliográficas

- Armenta N. G., Pacheco C. C. y Pineda E. D. (2008). Factores Socioeconómicos que intervienen en el desempeño académico de los estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California, México. *Revista IIPSI. Facultad de Psicología UNMSM*, 11 PP.153-165.
- Barbenza, C. y Montoya, O. (1974) Logros Académicos en relación con características de personalidad en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 6 3 pp. 331-340.
- Dolcet I Serra; J; (2006) *Carácter y Temperamento: similitudes y diferencias entre los modelos de personalidad de 7 y 5 factores* Tesis doctoral dirigida por: Dr. Anton Aluja Fabregat, Co-director: Dr. Luis F. García Rodríguez, Universidad de Lleida, Catalonia, España.
- Holder, M.D. & Klassen, A. (2009) Personality. En López, S.J. (Ed.) *The encyclopedia of Positive Psychology*. Malden: Blackwell Publishing Ltd.
- Ledesma, R.; Sanchez, R.; Díaz-Lázaro, C. *Adjective Checklist to Assess the Big Five Personality Factors in the Argentine Population*. Recuperado en 2012, de <http://www2.mdp.edu.ar/psicologia/.../2011-seminario-15.doc>.
- Navarro.E.R., (2003) El Rendimiento Académico: Concepto, Investigación y Desarrollo. REICE - *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1, 2
- Ortigosa, M.; González, O.; Rodríguez, L.; Stanford, A.; Villalobos, E.; Marines, J.; Perozo, M.; Castillo, R. (2003): *El rendimiento y la prosecución estudiantil en la escuela de arquitectura, luz. Aproximación a un modelo de evaluación permanente. Multiciencias*, 3, 002. Recuperado en 2012, <http://revistas.luz.edu.ve/index.php/mc/search/titles>
- Reyes Tejada Y. N., (2003) "*Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de Psicología de la UNMSM*" Tesis digital, San Marcos, Lima, Perú.
- Romero; E; Luengo; M.A; Gómez Fraguera; J. A; Sobral; J (2002) La Estructura de los rasgos de personalidad en adolescentes: El Modelos de Cinco Factores y los cinco Alternativos. *Psicothema*, .14, 001.pp. 134-143.
- Rosado García, M. P.; *Psicología Diferencial: Capítulo 7 - Vertiente estructural de la personalidad y diferencias individuales*, Recuperado en 2012 <http://www.psicologia-online.com/pir/apuntes/el-modelo-de-los-5-factores-fundamentacion-factorial.html>.
- Sánchez, R. & Ledesma, R. (2007) *Cinco Grandes Factores: como entender la personalidad y como evaluarla*. En "Conocimiento para la transformación. Serie Investigación y Desarrollo" En A. Monjeau, (ed.). (pp 131-160).Argentina: Ediciones Universidad Atlántida.
- Sánchez R., Ledesma R., De Carli M., Novelli O. (2007) *Evaluación de la personalidad según el modelo de los cinco grandes factores:*