

Análisis de factores determinantes en el rendimiento académico del estudiantado de la Facultad de Filosofía-Universidad Central del Ecuador
Analysis of determining factors in the academic performance of the students of the Faculty of Philosophy-Universidad Central del Ecuador

Segundo Barreno-Freire¹, 0000-0003-0845-5360
 Oswaldo Haro-Jácome², 0000-0001-6387-9591
 Jenny Martínez-Benítez³, 0000-0001-6363-5503
 Germania Borja-Naranjo⁴, 0000-0002-0743-2450

¹ Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador , sbarreno@uce.edu.ec
² Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador , oharo@uce.edu.ec
³ Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador , jemartinez@uce.edu.ec
⁴ Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador , gmborjan@uce.edu.ec

Resumen

El propósito de este artículo es analizar los factores personales, sociales e institucionales determinantes en el rendimiento académico estudiantil en las carreras de formación docente de la Facultad de Filosofía de la Universidad Central del Ecuador. El rendimiento académico se expresa en las calificaciones obtenidas en diferentes asignaturas por el alumnado. En la investigación se asume un enfoque integral de nivel descriptivo-correlacional; con la participación de 2586 estudiantes matriculados en la Facultad, durante el semestre 2019-2020. Los resultados más destacados expresan que los factores personales presentan una media superior a los sociales e institucionales. Además, estos aspectos personales al igual que los sociales muestran correlaciones estadísticamente significativas con el promedio de calificaciones y asistencias. También, el promedio de calificaciones es directamente proporcional a las asistencias del estudiantado. Pero llama la atención que los factores institucionales no presentan correlaciones significativas con las calificaciones ni con las asistencias. El promedio de calificaciones estudiantiles es de 32.98/40 puntos; mientras que, el promedio de asistencias es 95.23%. Las estudiantes mujeres presentan calificaciones y asistencias superiores a los hombres. El 70% del estudiantado tienen algunas dificultades en sus estudios, las más representativas son de índole económica y de carreras ajenas a su vocación. Con respecto a la percepción del estudiantado sobre las funciones universitarias sustantivas: la vinculación con la sociedad es mejor puntuada con el 77.5% de valoración positiva; luego docencia con el 75.8% y finalmente investigación con el 69.7%.

Palabras clave: Asistencias, calificaciones, factores institucionales, factores personales, factores sociales, rendimiento académico.

Abstract

The purpose of this article is to analyze the personal, social and institutional determinants of student academic performance in teacher training courses at the Faculty of Philosophy of the Universidad Central del Ecuador. Academic performance is expressed in the grades obtained by students in different subjects. The research assumes an integral approach of descriptive-correlational level; with the participation of 2586 students enrolled in the Faculty, during the semester 2019-2020. The most outstanding results express that the personal factors present a higher mean than the social and institutional ones. In addition, these personal aspects as well as the social ones show statistically significant correlations with the grade point average and attendance. Also, the grade point average is directly proportional to student attendance. But it is noteworthy that the institutional factors do not show significant correlations with grades or attendance. The average student grade point average is 32.98/40 points, while the average attendance is 95.23%. Female students have higher grades and attendance than males. Seventy percent of the students have some difficulties in their studies, the most representative are of an economic nature and careers outside their vocation. Regarding the students' perception of the substantive university functions: the link with society is the highest rated with 77.5% positive evaluation, followed by teaching with 75.8% and finally research with 69.7%.

Keywords: Attendance, grades, institutional factors, personal factors, social factors, academic performance.

Recibido: 23/03/2022

Aceptado: 10/04/2022

1. Introducción

El rendimiento académico en el nivel superior es un indicador del esfuerzo de cada estudiante y su entorno familiar, de la institución y del estado. Los organismos estatales de evaluación observan la calidad educativa de la universidad mediante mediciones de rendimiento estudiantil. Los niveles de rendimiento en carreras de educación tienen correspondencia con factores de carácter personal, social e institucional. Esa relación entre rendimiento académico y sus factores causales en carreras universitarias formadoras de docentes, es el problema que se dilucidará en el estudio. La pregunta fundamental que se responde es: ¿Cuáles son los factores personales, sociales e institucionales de mayor repercusión en el rendimiento académico en las carreras de formación docente?

El objetivo del artículo es poner en consideración de la comunidad académica los primeros resultados empíricos sobre factores personales, sociales e institucionales de mayor repercusión en el rendimiento académico. El estudio se aborda en las carreras de formación pedagógica de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador. El proyecto de investigación se ejecuta en el periodo comprendido entre los años 2019-2024, los resultados que se presentan en este artículo corresponden a la primera etapa de la investigación. En el estudio participaron nueve carreras de modalidad presencial: Educación Inicial, Educación Básica, Psicopedagogía-Psicología Educativa, Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales, Pedagogía de la Lengua y la Literatura, Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros-Inglés, Pedagogía de las Ciencias Experimentales Informática, Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física, Pedagogía de las Ciencias Experimentales Química y Biología. Para el estudio de campo se aplicó un cuestionario sobre factores personales, sociales e institucionales relacionados con el rendimiento académico. También se realizó el análisis de las calificaciones y asistencias del alumnado registradas en el Sistema General de Información Universitaria (SIIU).

La estructura del artículo contiene los siguientes apartados: la introducción con una breve descripción del problema a investigar y la fundamentación teórica. La metodología que describe los procedimientos, técnicas, población y muestra principalmente. Los resultados y discusión que reflejan las explicaciones más determinantes del estudio empírico, comparado con el estado de arte publicado al respecto. Finalmente, las conclusiones que son la síntesis de los hallazgos más significativos del estudio.

1.1 El rendimiento académico y sus factores

1.1.1 Rendimiento académico

En la educación superior, el rendimiento académico se relaciona con los aprendizajes logrados por los estudiantes en asignaturas, cursos y niveles de formación profesional. En el proceso de aprendizaje del alumnado intervienen varios factores, los cuales pueden influir de manera favorable o desfavorable en el rendimiento académico. Los factores usualmente asociados al rendimiento académico son de tipo personal, social e institucional. Considerando que, el estudiantado presenta cualidades únicas de: personalidad, predisposición al trabajo, capacidades para el aprendizaje, motivación para ser exitoso en el ámbito académico, entre otros (Hernández, 2016, pág. 1372). Comúnmente, al rendimiento académico se lo conceptualiza como el logro de aprendizajes alcanzado por el estudiantado a lo largo de su vida formativa. Esta valoración del aprendizaje se da con énfasis al final de un ciclo o nivel. En juicio de Pérez y Gardey (2008) el “rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos” (pág. 2).

En la misma línea, el rendimiento se expresa en la consecución de metas académicas, logros y propósitos planteados para una asignatura, nivel o curso. En la educación superior, el rendimiento académico representa el resultado más trascendente de la formación, es una medida de la calidad educativa institucional (Caballero, et al., 2007, pág. 99).

Con una visión más integral, Navarro (2003) sostiene que el rendimiento académico es “un constructo susceptible de adoptar valores cuantitativos y cualitativos, a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje” (pág. 14). En el mismo sentido, se conceptualiza al rendimiento académico como los logros alcanzados de conocimientos, destrezas y competencias que el estudiantado ha desarrollado. Estos aprendizajes alcanzados por el alumnado son comprobados mediante estrategias de evaluación cuyos resultados se expresan en las calificaciones (Solano, 2015, pág. 27). Otros autores enfocan desde una perspectiva distinta al rendimiento académico, priorizando al proceso antes que al producto. Carretero (2009) en esta línea atestigua que “no es tan importante el producto final que emite el alumno como el proceso que lo lleva a dar una determinada respuesta” (pág. 2).

Hay un debate muy intenso sobre el rendimiento académico en sus enfoques cualitativo o cuantitativo, pero especialmente en el abordaje como proceso o producto. Es decir que, el rendimiento es resultante de aspectos interdependientes en todo el proceso formativo que es evaluado sistemáticamente como producto. En correspondencia con lo señalado anteriormente, el rendimiento académico es la síntesis de una diversidad de elementos como conocimientos, habilidades, esfuerzos, motivación, actitudes y aptitudes. Esta diversidad de elementos cognitivos, procedimentales y actitudinales, interactúan en el proceso formativo del estudiantado en la búsqueda permanente de alcanzar aprendizajes significativos. En consonancia con lo descrito, Garbanzo (2007) argumenta que:

La valoración del rendimiento académico no conduce a otra cosa que a la relación entre lo que se aprende y lo que se logra desde el punto de vista del aprendizaje, y se valora con una nota, cuyo resultado se desprende de la sumatoria de la nota de aprovechamiento del estudiante en las diferentes actividades académicas a las que se sometió en un ciclo determinado (pág. 46).

Es muy común que el rendimiento se exprese en calificaciones de asignaturas o cursos, que implican aprobación o reprobación. En definitiva, el rendimiento refleja el éxito o fracaso académico del alumnado, pero también de la institución. En este sentido, Arribas (2014) afirma que “una de las manifestaciones principales del rendimiento académico son las calificaciones” (pág. 2), pero vale señalar que la evaluación de rendimiento tiene una alta dosis de subjetivismo, y muchas veces, las calificaciones, no expresa la integralidad de conocimientos y capacidades desarrolladas por el estudiantado. Sin embargo, “a pesar de las limitantes expresadas, las notas se constituyen en los indicadores más evidentes del rendimiento académico” (Barreno et al., 2019, pág. 44).

1.2 Factores determinantes de rendimiento académico

Los factores primordiales que están relacionados con el aprendizaje del estudiantado son los personales, sociales e institucionales que de alguna manera influyen en el rendimiento académico. Los principales indicadores de los factores personales son autopercepción de género, étnica, discapacidad, notas de examen de ingreso a carrera, tiempo dedicado a la preparación académica, razones de escogimiento de carrera, índices de asistencia a clases y dificultades para los estudios. En los factores sociales se estudian entorno familiar, estado civil, procedencia territorial, estrato socioeconómico, condiciones de empleo y financiamiento de estudios. Los factores institucionales se caracterizan por infraestructura, docencia, investigación y vinculación, ambiente institucional y evaluación de aprendizajes, por ser los más desarrollados en la investigación empírica.

1.2.1 Factores personales

Género y rendimiento académico. Al analizar al género como factor de rendimiento es necesario destacar que “la igualdad entre géneros se ha manifestado tanto en resoluciones y declaraciones de organismos internacionales, así como en tratados, acuerdos y convenios gubernamentales, en foros y conferencias mundiales de educación y cultura” (Trejo et al., 2015, pág. 52). Pero, aún subsisten desigualdades en la universidad en pleno siglo XXI, a nivel global y local. Hay carreras rentables que privilegian el ingreso de varones, mientras que otras de menor rentabilidad económica, como las de formación docente, que prácticamente están feminizadas. En los estudios que relacionan género y rendimiento se han encontrado resultados diversos. En algunos casos, concluyen que las estudiantes mujeres tienen mejores calificaciones que sus pares varones; en otros casos se muestra lo contrario. También, hay casos donde el género no presenta diferencias significativas en el rendimiento académico, como manifiestan Centeno, et al., (2019) “Los resultados son concluyentes ya que no aparecieron diferencias significativas en ninguna de las variables estudiadas. El rendimiento global de los egresados fue totalmente similar entre hombres y mujeres” (pág. 171). En cuanto a etnia y rendimiento académico. La universidad es un centro de encuentro, donde conviven estudiantes de grupos sociales con fines de formación profesional que se autodefinen como étnicamente distintos. Según Sánchez-Jabba (2011) “la diferencia en el desempeño no es atribuible a la condición étnica (...) sino a factores relacionados con las características del hogar (como el ingreso y el nivel educativo de los padres) y la influencia de los compañeros” (pág. 192). En condiciones de discapacidad; los factores a tener en cuenta en el análisis de rendimiento son las condiciones de bienestar. Para la Organización Mundial de la Salud (2018) es “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (pág. 5). El ser humano para desarrollar sus actividades educativas, necesita estar en goce de sus facultades esenciales, en este grupo se encuentran la mayor población universitaria. Las capacidades y bienestar podrían ser el factor de mayor incidencia en el rendimiento. Por otro lado, según datos del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades 2021, en la actualidad, en Ecuador oficialmente han registrado su discapacidad 47082 personas. Concomitante con lo anterior, según Vicente y otros (2016) la discapacidad es “toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad, en la forma o dentro del margen que se considera normal para el ser humano” (pág. 4). Pese a su bajo porcentaje poblacional, el estudiantado con discapacidad requiere atención institucional desde un enfoque de derechos.

Gran parte de estudiantes universitario, pese a su relativa normalidad, tienen dificultades en su preparación académica con regularidad. Las dificultades se expresan en desmotivación por determinadas asignaturas o programas de estudio; también por ambientes o espacios escolares-familiares inadecuados, desorganización de horarios autónomos, debilidad en manejo de técnicas de estudio, entre otros. Al respecto Romero y Lavigne (2005) testifican que:

El origen de estos problemas es generalmente extrínseco al alumno, es decir, debido a factores socio-educativos y/o instruccionales (como inadecuación de pautas educativas familiares, prácticas instruccionales inapropiadas, absentismo escolar, déficit de motivación de logro, desinterés, etc.) (...) pueden ocurrir conjuntamente con otros trastornos intrínsecos (por ejemplo deficiencia sensorial, retraso mental, trastornos emocionales graves, trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad, dificultades específicas de aprendizaje, bajo rendimiento escolar) (pág. 18).

Pese a que no se manifiestan como discapacidades específicas para el aprendizaje en los universitarios, el estudiantado comúnmente tiene distintos tipos de dificultades y carencias. Estas problemáticas deben ser superadas para lograr éxitos en su formación profesional. En un estudio sobre educación con enfoque inclusivo en la universidad ecuatoriana se afirma que “la inclusión no es solo un signo de equidad, sino de calidad de la educación. La calidad sin equidad y sin inclusión educativa es elitismo y discriminación” (Borja et al., 2019, pág. 15). La universidad ha dado pasos importantes en políticas, infraestructura y organización con enfoque inclusivo; sin embargo, aún quedan acciones por realizar en beneficio del estudiantado.

En la selección de carrera y rendimiento académico, en Ecuador, el acceso a las carreras de tecnología y grado de educación superior pública es con la aprobación de un examen de ingreso. Este examen es aplicado por el estado a través de la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SENESCYT), actualmente se denomina Transformar. Según Aprender Online (2021) “se van a evaluar habilidades y razonamiento numérico, lógico y verbal” (pág. 2). En concatenación con lo manifestado, Rodríguez (2013) asevera que “el interés vocacional-profesional influye favorable y significativamente en el rendimiento académico” (pág. 172). Es decir que, el estudiantado se diferencia en su rendimiento académico en relación con el tiempo de dedicación a sus estudios, lectura, asistencia, participación áulica, evaluaciones, carrera de su interés. Por otro lado, según la SENESCYT, las carreras del área de educación ocupan el quinto lugar en prioridad de matrícula a nivel nacional, luego de administración-derecho, ingenierías, salud y ciencias sociales-periodismo. Este dato refleja que las carreras de educación no están entre las preferidas por las y los bachilleres. La tendencia es a postularse en carreras tradicionales principalizando las profesiones más rentables desde la perspectiva económica (SENESCYT, 2018, pág. 20).

En razones de selección de la carrera universitaria, la elección de la profesión es una responsabilidad primordial para los bachilleres, sus familias y el estado al momento que decide la carrera universitaria. En este proceso se trata de encaminar a la juventud hacia la carrera de su vocación, a fin de que el nuevo profesional tenga identidad con el campo laboral y aporte al mejoramiento de las condiciones de vida de la naturaleza y la sociedad. En contraste, una profesión lograda por decisiones inadecuadas produce frustración, infelicidad, incluso desajustes de personalidad, que en un futuro puede afectar a la sociedad en su conjunto (Figueroa, 1993, pág. 5). Los principales factores que interactúan en la selección de una carrera profesional son de carácter social y personal. En lo social prima el estatus, aspiración económica, empleo, emprendimiento, entre otros. Mientras que en lo personal se manifiestan la vocación, aptitud, interés y madurez como los principales. Sobre el tópico Bravo y Vergara (2018) sostienen que la elección de la carrera universitaria es una:

Decisión que no debería depender del nivel de presión que ejerza la familia, el medio social o económico debe entenderse como un aspecto propio de cada individuo; también es de gran importancia el conocimiento que tenga de sí mismo para descubrir la vocación y, finalmente, la necesidad de informarse acerca de la oferta de carreras y posibilidades de inserción laboral (pág. 46).

El desempeño docente resulta clave en este aspecto para poder concretar su accionar en términos de hacerlo en torno al ser humano, para discutir y analizar el respeto a sus derechos humanos. Tiene que ofertar una educación que se caracterice por ser democrática con un entorno de calidad y calidez.

Sin embargo, es frecuente que, al no estar institucionalizado un proceso adecuado de orientación profesional direccionado al estudiantado del bachillerato ecuatoriano, los resultados serán caóticos. Para la elección de la carrera persisten decisiones influenciadas por factores distintos al interés y vocación del postulante como la familia, amistades y el desconocimiento.

1.2.2 Factores sociales

Entorno familiar y rendimiento. Pese a los cambios en la estructura y roles del entorno del hogar, la familia se constituye en el núcleo de la sociedad. Según sostiene Rodríguez et al. (2008) “la familia sigue siendo uno de los pilares esenciales de los jóvenes universitarios” (pág. 227), así mismo, para Beneyto (2015) “las distintas formas de implicación parental en la educación de los hijos repercuten positivamente (...) en la consecución del éxito académico” (pág. 79). Mientras que en aseveración de Véliz (2016) “es el clima o tipo de dinámicas familiares lo que podría llegar a influir en el rendimiento de los estudiantes y no las manifestaciones de apoyo de parte de la familia” (pág. 64). El entorno familiar, sobre todo si se desarrolla en un ambiente estable incide positivamente en la educación de sus hijos e hijas a lo largo de su formación, hasta el nivel universitario.

En cuanto al estado civil y rendimiento, el estudiantado que ingresa a la universidad, inmediatamente luego de haber terminado su bachillerato, por lo general, cursa su carrera a la edad de 18 a 23 años. Este grupo etario aún permanece en estado civil soltero, como atestiguan Hernández y Pástor (2011), que “para el conjunto de España, (...) el 90% de los estudiantes afirma ser soltero sin pareja estable” (pág. 9). Los estudiantes solteros, salvo excepciones, no tienen aún responsabilidades de manutención familiar ni necesidades de empleo. En consecuencia, probablemente su compromiso mayor sea con lograr un alto rendimiento que conlleve al logro de la profesión a tiempo. Según criterio de Ferreyra (2007) “los alumnos solteros tienen menos responsabilidades y disponen de más tiempo para dedicar al estudio” (pág. 15). Pero, al mismo tiempo el estudiantado soltero es más propenso a desertar, sobre todo quienes no han escogido la carrera de su preferencia. También ocurre que la juventud en estas condiciones es más propicia a involucrarse con problemas sociales y pierden el interés de concluir sus estudios universitarios.

En empleo como factor rendimiento, el estudiantado universitario matriculado en la modalidad presencial, desarrolla su formación académica en jornadas de clases en las instalaciones de la universidad (Consejo de Educación Superior (CES), 2020, pág. 15). Hay dos jornadas de estudios: matutina y vespertina-nocturna, con seis horas de clases diarias, elemento que favorece a la opción de empleo de sus estudiantes. Sobre la incidencia positiva o negativa del empleo estudiantil en el rendimiento académico universitario se exhiben tres hallazgos contradictorios. Por un lado, según atestiguan Carrillo y Ríos (2013), la “ocupación laboral les reduce el tiempo disponible para las actividades escolares y personales y les afecta negativamente en el rendimiento académico” (pág. 32). Contrariamente a la posición anterior, Guzmán (2004) manifiesta que el empleo fortalece “la formación, provee experiencias y conocimientos que complementan lo que el estudiante adquiere en la universidad” (pág. 764). Una tercera postura constante en el estudio realizado en la Universidad Estatal de Quevedo –Ecuador por Cervantes et al. (2019) concluye que “los estudiantes que trabajan no presentan problemas en su rendimiento académico” (pág. 165). De lo cual, se puede inferir que el empleo interfiere en los tiempos de los estudios universitarios, pero aporta con experiencias positivas que orientan la futura ocupación laboral.

Es una tendencia muy marcada, en el contexto latinoamericano, que el estudiando universitario busque empleo, sobre todo en los últimos niveles de estudios. La ocupación es más frecuente en estudiantes de carreras de ciencias sociales y humanidades no así en las áreas de medicina e ingenierías. Los empleos a los que acceden, usualmente son distintos al área de estudios que están cursando. “Los salarios son cada vez más bajos y sirven generalmente para aportar a los gastos de la familia y financiar costos de su carrera” (Guzmán, 2004, pág. 149).

En estratificación socioeconómica y rendimiento, la estratificación social está categorizada sociológicamente como la segmentación de un contexto social en niveles alto, medio y bajo. Con respecto al acceso a la calidad social, que en referencia de Sémbler (2006) es “el logro educativo aparece como un factor central en las condiciones, niveles de vida y posibilidades de movilidad social que presenten los distintos grupos sociales” (pág. 59). La calidad social implica el derecho efectivo de acceso y disfrute del bienestar que ofrece el estado, es decir, un sistema de “oportunidades y recompensas sociales” (Gelles y Levine, 2000, pág. 264). El acceso, permanencia y profesionalización en la educación superior es el indicador, quizá más importante de calidad social, especialmente para la juventud de clase media y baja.

El estudiantado de las carreras pedagógicas presenta una pertenencia al estrato socioeconómico bajo y medio. En este contexto, el alumnado muestra limitaciones para disponer de recursos necesarios para sus estudios. Las restricciones económicas tienen implicaciones directas en el bienestar individual para el logro de un rendimiento excelente. Al respecto, en un estudio realizado sobre el nivel socioeconómico y rendimiento de estudiantes del sistema de educación peruano desarrollado por León y Collahua (2016) se concluye que “el nivel socioeconómico —tanto en el ámbito individual como en el de la escuela— es una variable clave para explicar el rendimiento de los estudiantes” (pág. 141). Mientras tanto, en una investigación en Ecuador se observa que “en el ámbito de la educación superior el nivel socioeconómico de los estudiantes no genera una incidencia relevante que repercuta en el rendimiento académico de los mismos” (Valladares et al., 2020, pág. 6).

1.2.3 Factores institucionales

Infraestructura en la universidad. Una adecuada implementación infraestructural física, tecnológica y de conectividad son factores muy necesarios para el desarrollo de las actividades educativas de estudiantes, docentes, administrativos y autoridades. Sin embargo, la calidad de infraestructura educativa, sobre todo el equipamiento tecnológico es restringido y deficiente en la educación superior pública. La disponibilidad de estos recursos, estimula el acceso a medios de aprendizaje, bienestar y confort, que repercute positiva o negativamente en el rendimiento académico. De ahí que, la Universidad Autónoma del Perú (2021) establece que las instituciones de educación superior deben “contar con espacios destinados para la investigación, así como laboratorios, bibliotecas; espacios para desarrollar la cultura y el deporte considerando auditorios y losas polideportivas” (pág. 3).

En funciones de docencia, investigación y vinculación. Estas funciones deberían desarrollarse desde una mirada dialéctica e integradora en la formación profesional e investigar en su contexto socioeducativo. Al respecto, la vinculación “plantea una interrelación interna, a saber: no puede estar disociada de las actividades de docencia e investigación, así como éstas tampoco pueden estarlo de aquella” (Roble et al., 2007, pág. 2). Mientras que, en una visión más crítica, en el Sistema de Educación Superior ecuatoriano, “se impulsa a la investigación, docencia y vinculación como aspectos separados (...) sobre los cuales se diseñan proyectos de investigación o de intervención alejados del ámbito de estudios” (Simbaña, 2017, pág. 26). Las tres funciones deberían cumplir de forma articulada un rol determinante en la formación integral del nuevo profesional. Con este enfoque integral se busca elevar la calidad educativa, que se refleja en el progreso sustantivo del rendimiento académico del estudiantado universitario.

La formación profesional en las carreras pedagógicas gira alrededor de la práctica preprofesional en sus diversas formas. Los diseños curriculares vigentes de las carreras incluyen al proyecto integrador de saberes, como una metodología integradora para el trabajo de docencia, investigación y vinculación. De ahí que, es plenamente aplicable a este análisis la afirmación de que en las “prácticas logran adaptarse a las diferentes situaciones, problemáticas (...) en el centro educativo con el cual se relacionan, aprenden a observar y aplicar estrategias metodológicas en el aula y lo más importante, crea un vínculo con el contexto escolar” (Chenche-Jácome et al., 2017, pág. 135). En esta misma lógica de reflexión, la “práctica profesional, juega un papel vital en la mejora y en el éxito de los estudiantes a nivel de desempeño en el mercado de trabajo” (Piña, 2016, pág. 16). La práctica preprofesional docente es el espacio para un ejercicio aplicativo aproximado a la realidad de los logros de aprendizaje en formación curricular-investigativa. El contacto con la realidad que permite el ejercicio de la práctica, consolida la vocación, interés y se evidencia la pertinencia curricular que ofrece la carrera.

El ambiente institucional. Un factor de gran incidencia en la formación universitaria y el rendimiento académico es el ambiente o clima que la institución fomenta entre los participantes. El ambiente institucional generado en el proceso educativo, involucra a estudiantes, docentes, administrativos y contexto comunitario. Un clima adecuado para el estudiantado se expresa en el bienestar, comodidad, confianza, seguridad y “participación de su propio aprendizaje” (Tuc-Méndez, 2013, pág. 63). En este ámbito, la cultura institucional, las relaciones interpersonales y el trato docente configuran los ejes sustanciales del ambiente institucional.

Evaluación de aprendizajes. Evaluar los aprendizajes en la universidad implica investigar, conocer, interpretar y emitir juicios de valor sobre los aprendizajes alcanzados. El proceso de evaluación permite verificar el logro de los objetivos trazados en el currículo de formación de la carrera para mejorar los aspectos en que se han observado deficiencias (Pidone, 2005, pág. 40). En la Universidad Central del Ecuador (UCE), la evaluación de aprendizajes es un componente curricular que tiene la particularidad de ser formativa y sumativa, así como individual y grupal. La escala de puntuación tenía un rango de 0 a 40 puntos, posteriormente fue modificada a una escala de 0 a 20 puntos. El período evaluativo es semestral, considerando un proceso de evaluación formativa, adicionalmente una evaluación sumativa que debe ser realizada de manera individual y grupal. La evaluación es un factor de gran incidencia en el rendimiento, ya que, con su aplicación mediante técnicas e instrumentos específicos, se otorga una calificación. Para la evaluación se pone en juego el criterio pedagógico del profesorado, la calidad técnica e instrumental, y los procesos curriculares y administrativos institucionales. En síntesis, la evaluación otorga los resultados que reflejan relativamente el logro de aprendizajes del estudiantado, tratando de ser lo más objetivamente posible. Finalmente, para la UCE (2021).

La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes es un proceso sistémico, científico, continuo, participativo, educativo de recopilación de información sobre el nivel de logro de los resultados de aprendizaje previstos en la planificación micro curricular, mediante la utilización de diversas actividades, técnicas e instrumentos planificados por los docentes y socializados con los estudiantes antes de su aplicación (pág. 1).

2. Metodología

El estudio se desarrolló con amparo del enfoque cuantitativo, mediante un diseño caracterizado por ser no experimental, descriptivo y correlacional. La caracterización de lo cuantitativo se refiere a que los datos se analizaron mediante la estadística descriptiva inferencial. El tratamiento de variables fue no experimental, porque se abordaron en el contexto socioeducativo universitario sin manipulación de las mismas. El tratamiento inferencial se desarrolló en el programa SPSS. Se aplicaron las pruebas: ANOVA, T de Student y Correlación de Pearson para establecer diferencias y relaciones estadísticas no causales que se presentan entre las variables estudiadas. La población es de 5537 estudiantes, matriculados durante el semestre septiembre 2019 – febrero 2020. La población, corresponde a las carreras presenciales y vigentes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador. Para el trabajo de campo, se diseñó un cuestionario de 65 ítems en su mayoría tipo Likert, que fue validado por expertos y determinado su confiabilidad (Alfa de Cronbach = 0.89). La aplicación se realizó virtualmente, mediante Google cuestionario, respondieron 2586 sujetos que otorgaron su consentimiento. La muestra es de carácter incidental que abarcó al 47% del total de la población. Los datos de rendimiento y asistencia se extrajeron del programa informático SIIU de la UCE.

3. Resultados y discusión

La distribución de la muestra de estudiantes participantes en la investigación, por carrera y género, constan en el cuadro 1. Para el estudio se incluyó a las nueve carreras presenciales vigentes en el periodo académico 2019-2020. Una característica relevante es que el porcentaje de participación estudiantil de ocho carreras es similar, que va entre el 8.47% y el 14% del estudiantado de la muestra. A excepción de la Carrera de Educación Básica que apenas tiene el 2.75%, lo cual se explica por ser nueva, en el periodo de estudio inició con primer semestre.

Cuadro 1. Muestra de estudiantes por carrera y género. Nota: PINE= Pedagogía de los idiomas nacionales y extranjeros. PCE= Pedagogía de las ciencias experimentales

Carreras Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación	Femenino		Masculino		Muestra por carreras	
	N	%	N	%	N	%
1. Pedagogía de la Historia y las CCSS	205	8.01	157	6.12	362	14.13
2. Pedagogía de la Lengua y Literatura	250	9.73	98	3.90	348	13.63
3. Educación Inicial	339	13.10	7	0.30	346	13.40
4. Psicopedagogía – Psicología educativa	257	10.01	89	3.23	346	13.24
5. Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros–Inglés	217	8.40	92	3.50	309	11.90
6. Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física	122	4.72	184	7.12	306	11.84
7. Pedagogía de las Ciencias Experimentales Química y Biología	202	7.81	69	2.70	271	10.51
8. Pedagogía de las Ciencias Experimentales Informática	76	3.01	143	5.53	219	8.54
9. Educación Básica	61	2.40	10	0.41	71	2.81
Total Facultad	1729	67.19	849	32.81	2578	100

La distribución muestral por niveles, de los nueve semestres estudiados es: primero con el 14.15%; segundo 14.53%; tercero 15.18%; cuarto 12.93%; quinto 11.65%; sexto 8.83%; séptimo 7.6%; octavo 10.68% y noveno 4.46%. Además, el 48.5% del alumnado estudia en la jornada matutina; el 39.3% en vespertina-nocturna y un 12.2% en las dos jornadas. Con respecto al estado civil del alumnado: el 92,6% del estudiantado son solteros; 3.6% están casados; 3.1% mantienen unión de hecho; el 0.6% son divorciados y el 0.1% son viudos. El estudiantado por su estado civil no presenta diferencias estadísticas significativas en calificaciones, ni asistencia.

En la categoría empleo el 11.3% trabaja y estudia; el 39.4% trabaja ocasionalmente y estudia; mientras que el 49.2% solamente estudia. Al someter al análisis estadístico factorial a esta variable, se establece que, si presenta diferencias significativas en las calificaciones y asistencias (ANOVA: $F=2.91$; $Sig.=0.008$). De tal manera que quienes estudian y no trabajan presentan un mayor promedio de calificaciones 33.54/40 puntos y una asistencia del 96.18%. Quienes estudian y ocasionalmente trabajan logran un promedio de 32.58 y asistencia de 94.69%. Mientras aquellos que trabajan y estudian a la vez obtienen un promedio de 31.92 y asistencia de 92.98%. Con respecto a la procedencia territorial: el 88% son de la provincia de Pichincha y apenas el 12% son de otras provincias, especialmente Imbabura, Cotopaxi, Carchi y Santo Domingo de los Tsáchilas. Sobre el sector de residencia del alumnado con respecto al lugar de estudios, el 40.6% habita al sur de Quito; el 29.5% al norte; el 10.4% en el centro; el 14.3% en los valles y el 5% en otros cantones. Estas variables no presentan diferencias estadísticas significativas con respecto a calificaciones y asistencia.

Con relación a familiares con quien vive el estudiantado: el 55.1% vive con padre y madre; el 22.6% solo con su madre; el 3.6% con el padre; el 6.4% vive con su pareja; el 3.8% vive solo y el 8.5% vive con otros familiares o personas. Esta variable si presenta diferencias significativas con respecto a calificaciones y asistencias (ANOVA: $F=2.91$; $Sig.=0.008$). Quienes viven solamente con su padre tienen un puntaje más alto, de 33.44/40 puntos, mientras quienes viven con padre y madre tienen el porcentaje más alto de asistencias 95.67%, como se observa en el cuadro 2.

Cuadro 2. Calificaciones y asistencias en relación con quién vive

Estudiantes que vive con:	Promedio calificaciones	Promedio asistencias
Padre y madre	33.14	95.67
Solo con padre	33.45	95.23
Solo con madre	32.75	94.97
Con su pareja	33.33	94.43
Otros familiares	32.30	94.16
Solo	32.36	93.85
Otras personas	32.36	94.29

En cuanto al grupo étnico con el que se autoidentifica el estudiantado: el 95.1% se identifican como mestizos; el 3.2% indígenas; el 0.7% afroecuatorianos; el 0.5% montubios y el 0.5% blancos. La condición étnica no presenta diferencias estadísticas significativas con calificaciones y asistencias.

Con respecto al tipo de institución educativa por fuente de financiamiento donde obtuvo el bachillerato: el 79.7% se graduó en colegios públicos; el 13.8% en privados y el 6.5% en fiscomisionales. Acerca de los estudiantes en condiciones especiales, únicamente el 1.2% expresan tener algún tipo de discapacidad, de ellos apenas el 0.3% dispone del carnet del CONADIS. Estas variables no presentan diferencias significativas con respecto calificaciones y asistencias. Acerca de la pertenencia a un estrato socioeconómico; más de la mitad de la población estudiada (55%) se ubica en el estrato medio y medio-alto; el 45% en estratos medio-bajo y bajo; en el estrato alto no se ubica ningún estudiante, ver cuadro 3. Situación que se explica por ser la Universidad Central del Ecuador una institución de educación superior pública, a donde accede la juventud

de sectores populares y las carreras de educación son consideradas poco rentables. El estrato socioeconómico si presenta diferencias estadísticas significativas con respecto a calificaciones y asistencias (ANOVA: $F=2.84$; $Sig.=0.036$). El estrato medio-alto presenta mejores índices de calificaciones y asistencias; por el contrario, los menores puntajes son del alumnado que pertenece al estrato bajo.

En referencia a los gastos mensuales del estudiantado: un 46.5% dispone de menos de 100 dólares; el 38% entre 101 y 250 dólares; el 15.5% dispone de al menos 251 dólares. Estos datos reflejan las limitaciones económicas para sus estudios, para una buena alimentación, vivienda y atención de salud. Esta variable presenta diferencias significativas con respecto a calificaciones (ANOVA: $F=4.39$; $Sig.=0.002$), pero no con asistencia. El financiamiento de gastos del estudiantado, mayoritariamente proviene de sus progenitores. En la Facultad de Filosofía-UCE sus estudiantes hacen grandes esfuerzos para cursar y graduarse en sus carreras. Esta variable si presenta diferencias estadísticas significativas con respecto a calificaciones y asistencias (ANOVA: $F=8.93$; $Sig.=0.000$), como se puede observar en el cuadro 3.

Cuadro 3. Situación socioeconómica del estudiantado: Estrato socioeconómico; gastos y financiamiento.

Nota: PC=Promedio de calificaciones, PA=Promedio de asistencia

Estrato socioeconómico	%	PC	PA	Gastos mensuales en dólares	%	PC	PA	Financiamiento de estudios	%	PC	PA
Alto	0	-	-	Más de 1000	0.2	34.8	96.0	Progenitores (padre y madre)	45.9	33.1	95.6
Medio alto	2.7	33.9	95.8	De 501 a 1000	2.0	34.2	95.3	Sólo por mi madre	18.2	32.9	95.3
Medio	52.3	33.0	95.2	De 251 a 500	13.3	32.9	94.6	Sólo por mi padre	13.3	33.3	95.8
Medio bajo	37.5	32.9	95.5	De 101 a 250	38.0	33.2	95.4	Autofinanciamiento	14.7	32.1	93.4
Bajo	7.5	32.1	94.0	Menos de 100	46.5	32.7	95.2	Otros	7.8	33.3	95.2

3.1 Puntaje de ingreso a las carreras de educación

Los puntajes de acceso a carreras universitarias de educación, en la evaluación de la SENESCYT se distribuyen así: el 11.4% ingresó con menos de 800 puntos; el 74.3% obtuvo una calificación entre 800 a 899 puntos; solamente el 14.3% alcanzó más de 900 puntos, como se representa en la figura 1.

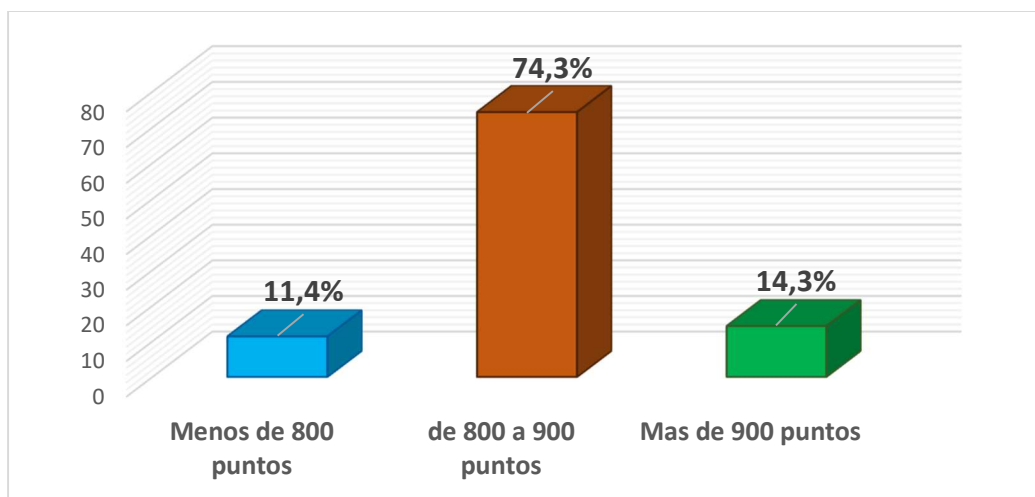


Figura 1. Puntaje de ingreso a las carreras de educación

De los puntajes obtenidos por el estudiantado para el ingreso a la universidad, la media corresponde a 848.06/1000 puntos.

3.2 Selección de la carrera

Elegir una carrera universitaria es de gran responsabilidad para los bachilleres, quienes, en medio de la incertidumbre, su desconocimiento de la educación superior y el desconcertante mundo laboral, tiene que decidir por una u otra profesión. La Universidad de Palermo (2017) señala que:

El tiempo de elegir una carrera es una etapa de mucha incertidumbre, los padres, docentes, amigos y la familia preguntan ¿Qué vas a estudiar? y esa pregunta se siente cómo un interrogatorio que te pone entre la espada y la pared (...).

Elegir una carrera puede ser mucho más que decidir qué vas a estudiar. Elegir una carrera con un conocimiento profundo de tu personalidad, tus gustos, tus intereses, tu entorno y tu realidad es elegir un proyecto de vida relacionado con vos. Para eso es necesario que te conozcas, descubras quién sos y qué te gusta. No alcanza con buscar información sobre las carreras ni con realizar un test que te diga qué estudiar (pág. 1).

El estudiantado expresa que las razones de elección de carrera son: por vocación el 49.8%; por prestigio académico y social, sugerencias de amistades, rentabilidad económica e imposición familiar un 16.8%. Llama la atención que el 33.4% lo haga por otras razones, que seguramente se explica en el sistema de ingreso a la universidad de la SENESCYT. Este proceso de selección, obliga a que muchos bachilleres decidan por carreras distintas a su interés profesional. Esta variable no presenta diferencias significativas en las calificaciones ni en la asistencia. En las opciones de postulación: el 41.6% ubicó como primera opción a su carrera actual, un 53.7 ubicó a su carrera actual entre la segunda y quinta opción decidida. Consecuentemente, más de la mitad del alumnado de la Facultad no cursa su carrera con total vocación, situación preocupante para el ejercicio profesional. Las razones de elección de carrera no expresan diferencias significativas con respecto a calificaciones y asistencias, así consta en el cuadro 4.

Cuadro 4. Selección de la carrera. Nota: PC=Promedio de calificaciones, PA=Promedio de asistencia

Razones de escogimiento de Carrera	Porcentaje	PC	PA	Postulación SENESCYT	Porcentaje	PC	PA
Por vocación	49.8	33.16	95.34	Primera opción	41.6	33.03	95.49

Por prestigio académico y social	4.1	32.76	95.13	Segunda opción	25.6	32.89	95.20
Por sugerencias de amigos/amigas	6.2	32.84	94.98	Tercera opción	14.1	32.71	94.59
Por rentabilidad económica	3.8	32.42	95.39	Cuarta opción	5.3	33.15	95.31
Por imposición familiar	2.7	32.41	95.52	Quinta opción	8.7	33.18	95.05
Otras razones	33.4	32.87	95.08	Ninguna	4.7	33.24	95.24

3.3 Calificaciones y asistencias por carrera

Se calcularon los promedios de calificaciones estudiantiles de Facultad y por carrera, como se observa en el cuadro 5. El promedio de notas de Facultad es de 32.98/40 puntos. Las asistencias son del 95.23% que representa un alto porcentaje de presencia en las clases. En el análisis por carrera del estudiante se observan diferencias estadísticas significativas en las calificaciones y asistencias (ANOVA: $F=71.51$; $Sig.=0.000$). Las calificaciones y asistencias más altas se encuentran en la Carrera de Educación Inicial (35.67 y 97.40 respectivamente). Mientras que, Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física (30.09 y 94.76) junto a Pedagogía de las Ciencias Experimentales Informática (30.57 y 92.50), presentan los promedios más bajos de calificaciones y asistencia respectivamente. El promedio de calificaciones del estudiantado de la Facultad dista en mucho de la excelencia. Considerando que la normativa legal universitaria sobre la evaluación de los aprendizajes regula la aprobación de asignaturas con puntajes de 28/40 a 40/40 puntos. El promedio de calificaciones de la Facultad se acerca más al estándar mínimo, por tanto, se requiere impulsar estrategias para mejorar significativamente los resultados de aprendizaje.

Cuadro 5. Promedios de calificaciones y asistencias. Nota: PINE= Pedagogía de los idiomas nacionales y extranjeros. PCE= Pedagogía de las ciencias experimentales

Carreras Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación	Calificaciones	
	sobre 40 puntos	Asistencia sobre el 100%
Educación Básica	33.58	96.80
Educación Inicial	35.67	97.40
Pedagogía de la Historia y las CCSS	33.28	95.03
Pedagogía de la Lengua y Literatura	33.70	94.19
Pedagogía de las Ciencias Experimentales Química y Biología	33.07	95.74
Pedagogía de las Ciencias Experimentales Informática	30.57	92.50
Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física	30.09	94.76
Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros–Inglés	33.33	95.59
Psicopedagogía–Psicología Educativa	32.83	95.43

Promedio total	32.98	95.23
-----------------------	--------------	--------------

3.4 Calificaciones y asistencias por género

Analizando la diferencia de medias a través de la prueba T de Student de calificaciones y asistencias por género se presentan diferencias estadísticas significativas en las dos variables. Siendo las estudiantes mujeres quienes tienen calificaciones y asistencias superiores a los hombres, como consta en el cuadro 6. Hay coincidencia con la investigación realizada en la Universidad Empresarial de Argentina, quienes atestiguan que “se pueden observar diferencias estadísticas significativas que permiten afirmar que el rendimiento académico de las mujeres es mayor que el de los varones al cabo de los tres primeros años de estudios” (Echavarri, Godoy y Olaz, 2007, p. 324).

Cuadro 6. Promedios de calificaciones y asistencias. Nota: T=Prueba T de Student, Sig.=Significancia

Género	Calificaciones		Asistencias	
	Promedio	T Sig.(bilateral)	Promedio	T Sig.(bilateral)
Femenino	33.63	.000	95.63	.000
Masculino	31.66		93.99	

3.5 Dificultades en los estudios

Los resultados estadísticos enuncian que el 70% de personas investigadas presentan dificultades en sus estudios. Las opciones más representativas son: limitaciones económicas y la carrera elegida sin vocación. El 30% dice no tener ninguna dificultad en sus estudios. Las dificultades para los estudios expresan diferencias significativas con respecto a calificaciones y asistencias (ANOVA: $F=6,53$; $Sig.=0,000$), como se aprecia en el cuadro 7. El hallazgo sobre vocación se relaciona con un estudio realizado en la Universidad de Barranquilla por Contreras, Caballero, Palacio y Pérez (2008), donde se establece que:

aproximadamente el 45% de los estudiantes no tuvieron una orientación profesional y vocacional adecuada, (...) en general no se sienten motivados por las actividades académicas dentro del aula, por lo cual son poco participativos, se sienten poco “conectados” con sus clases, y esto genera mayor inasistencia (p. 121).

El no haber escogido la carrera por vocación, disminuye la motivación y se incrementa la frustración para estudiar y obtener un adecuado rendimiento académico. También produce deserción y cambio de carrera. Como lo manifiesta un estudio realizado en la Universidad de Milagro por Barreno (2011) “Se debe recalcar que existe un índice elevado de deserción y repitencia, cambios de carreras en la mayoría de las universidades” (p. 101).

Cuadro 7. Principales dificultades en los estudios. Nota: PC=Promedio de calificaciones, PA=Promedio de asistencia

Dificultades para los estudios	Frecuencia	Porcentaje	PC	PA
Dificultades familiares	134	5.2	32.60	93.72
Inseguridad social	90	3.5	33.85	96.41
La carrera no es de su vocación	318	12.3	32.76	95.17
Limitaciones económicas	613	23.7	32.88	95.07
No dispone de tiempo para estudiar	106	4.1	31.94	93.41
Por maternidad o paternidad	142	5.5	33.10	93.81
Problemas de salud	48	1.9	30.98	90.85
Violencia de género	6	0.2	34.68	96.11
Otra	266	10.3	32.43	94.92
Ninguna	777	30.0	33.61	96.29
Perdidos Sistema	86	3.3	-	-
Total	2586	100.0	-	-

3.6 Docencia, investigación y vinculación

La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) en su Art. 117 manifiesta que “Todas las universidades y escuelas politécnicas son instituciones de docencia e investigación (...) Sus funciones sustantivas son: docencia, investigación y vinculación con la sociedad” (Asamblea Nacional, 2020, pág. 68). Esta normativa establece que la universidad debe planificar y desarrollar estrategias y acciones orientadas al trabajo académico docente. También a la producción de conocimientos y a compartir la ciencia, la técnica, el arte y la cultura con el contexto social. Para recoger el criterio del estudiantado de la Facultad se preguntó sobre la percepción de las funciones sustantivas con la escala de valoración: excelente, buena, regular y deficiente. Los resultados se muestran en el cuadro 8, donde la vinculación con la sociedad es mejor puntuada con el 77,5% de valoración positiva; le sigue la docencia con el 75,8%, y finalmente la investigación con el 69,7%. Los porcentajes son resultado de la sumatoria de los valores de excelente y buena.

Cuadro 8. Funciones sustantivas de la universidad

	Docencia	Investigación	Vinculación
Valoración	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
Excelente	13.0	11.6	19.8
Buena	62.8	58.1	57.7
Regular	21.8	26.1	19.3
Deficiente	2.3	4.2	3.2
Total (2586)	100.0	100.0	100.0

La gestión institucional debe fortalecer la integración de las funciones universitarias para implementar una formación profesional de calidad en el estudiantado de la Facultad. Coincidiendo con lo que plantea Franco (2017), en el sentido que:

La articulación de las funciones sustantivas (...) permite que las prácticas educativas converjan y propicien de esa forma un portafolio de experiencias significativas en el aula; la investigación y la vinculación proveen insumos útiles para el proceso formativo y este a su vez genera resultados en un perfil profesional cuyas competencias básicas se centran en ser capaces de enfrentar los problemas con pertinencia, fieles a su conciencia, tolerantes, solidarios, dispuestos a trabajar en equipo y constructores de propuestas innovadoras (pág. 8).

3.7 Análisis de correlación: Factores personales, sociales e institucionales con calificaciones y asistencias

Los aportes teóricos de Garbanzo (2007) describen “al rendimiento académico como una variable multidimensional y multicausal” (pág. 47). Es el resultante de la interacción de un conjunto de dimensiones y factores agrupados en personales, sociales e institucionales, que están correlacionados directamente. Es precisamente lo que muestra la estadística correlacional analizada. En el estudio empírico se analizó los factores o determinantes personales, sociales e institucionales con las escalas de medición excelente (4 puntos), buena (3 puntos), regular (2 puntos) y deficiente (1 punto). El primer factor contiene las dimensiones autopercepción de género, autopercepción étnica, condiciones de discapacidad, notas de examen de ingreso a carrera, tiempo dedicado a la preparación académica, razones de escogimiento de carrera, índices de asistencia a clases presenciales y dificultades para los estudios, entre otros. La media estadística es de 3.11/4, obteniendo la valoración más alta entre los tres factores. En segundo lugar, los factores sociales entorno familiar, estado civil, procedencia territorial, estrato socioeconómico, condiciones de empleo, financiamiento de estudios, entre otros representan una media de 2.96/4. Los factores institucionales infraestructura; docencia, investigación y vinculación; ambiente institucional y evaluación de aprendizajes tienen la menor valoración con una media de 2.79/4. Sin embargo, ninguno de los factores es catalogado como excelente en la percepción del estudiantado.

En el análisis inferencial de los factores personales, sociales e institucionales con las calificaciones y asistencias, se aplicó el estadístico de correlación r de Pearson, como se muestra en el cuadro 9. Los factores personales al igual que los sociales presentan correlaciones positivas bajas con el promedio de calificaciones y también con el porcentaje de asistencias, como se evidencia en el cuadro 9. También existen correlaciones positivas bajas y moderadas entre los factores personales, sociales e institucionales. De igual manera se observan correlaciones estadísticamente significativas positivas moderadas entre el promedio de calificaciones con el promedio de asistencias. Llama la atención que los factores institucionales no presenten correlaciones con las calificaciones ni con la asistencia.

Cuadro 9. Análisis correlacional

		Determinantes Personales	Determinantes Sociales	Determinantes Institucionales	Promedio Calificaciones
Determinantes Sociales	Correlación de Pearson	.277**	1		

Determinantes antes Institucionales	Correlación de Pearson	.502**	.265**	1	
Promedio de calificaciones	Correlación de Pearson	.167**	.174**	.015	1
Promedio de asistencias	Correlación de Pearson	.059**	.113**	.026	.629**
N		2586	2586	2586	2586

4. Conclusiones

Una conceptualización única del rendimiento académico es prácticamente imposible, existen muchas controversias entre pedagogos e investigadores al respecto. Se puede establecer que el rendimiento académico es el resultado del aprendizaje logrado por el estudiantado en un proceso educativo, producto de su esfuerzo, del profesorado y de la gestión de la universidad. El rendimiento académico se muestra en una nota o calificación, generalmente cuantitativa obtenida de la evaluación de diferentes actividades académicas.

La correlación r de Pearson entre las variables permite inferir que existen correlaciones bajas positivas entre los factores personales y sociales con el rendimiento académico y la asistencia. Este hallazgo coincide con el análisis de medias sobre valoración de factores personales y sociales. Resulta novedoso que los factores institucionales no tengan mayor relación con los promedios de calificaciones y asistencias del estudiantado.

La asistencia a clases presenta una relación moderada directamente proporcional con el promedio de calificaciones del estudiantado. Es decir, entre mayor porcentaje de asistencia, sus calificaciones son más altas. Mientras que, si las asistencias son bajas, también lo son las calificaciones. Estos hallazgos concuerdan con Rodríguez y Herrera (2009) quienes señalan que la aprobación de la asignatura está relacionada significativamente de la asistencia a las clases teóricas y a las clases prácticas por parte del alumnado.

Las dimensiones sexo del estudiante, carrera que estudia, empleo, dificultades para el estudio, estrato socioeconómico, gastos mensuales, financiamiento de estudios y con quien vive, presentan diferencias estadísticas significativas en el rendimiento académico y la asistencia. Mientras que, en las dimensiones estado civil, grupo étnico, tipo de institución educativa, procedencia territorial, residencia del alumnado, opciones de postulación y razones de elección de la carrera no se aprecia diferencias estadísticas significativas en función del rendimiento y la asistencia.

El promedio de calificaciones del alumnado de la Facultad en el período académico investigado es de 32.98/40 puntos. De acuerdo con el Instructivo de Evaluación de la Universidad Central del Ecuador es relativamente bajo, porque más se acerca al estándar mínimo de promoción (28/40) que al puntaje de excelencia 40/40.

Un porcentaje significativo de estudiantes expresan no tener vocación por la carrera que estudia. Esta situación es preocupante, puesto que, podría incidir negativamente en su desempeño académico y profesional en el futuro. La falta de identidad con la profesión trae consecuencias adversas para los mismos docentes graduados, pero también para la comunidad educativa.

El estudiantado de la Facultad de Filosofía valora positivamente las funciones sustantivas de la siguiente manera: la gestión de docencia con 75.8%, investigación con 69.7% y vinculación con 77.5%; destacándose la vinculación con la sociedad con el porcentaje positivo más alto; sin embargo, se requiere mayor esfuerzo institucional para acercarse a la excelencia académica, en el sentido que manifiesta Franco (2017), que la

integración de la docencia, investigación y vinculación genere prácticas educativas que converjan y propicien experiencias significativas en el aula para fortalecer los conocimientos, destrezas y la práctica de valores coherentes con el bienestar social y el cuidado de la naturaleza.

Referencias bibliográficas

- Aprender Online. (22 de agosto de 2021). <https://www.aprenderonline.io>. Obtenido de <https://www.aprenderonline.io/blog/temario-actualizado-y-pruebas-liberadas-para-el-examen-de-acceso-a-la-educacion-superior-eaes>
- Arribas, J. M. (2014). Valoración del rendimiento académico de los alumnos de la Facultad de Educación de la UVA (Segovia) en el primer año de implantación de grado. *Revista de Educación a Distancia*, 1(43), 1-22
- Barreno, S., Haro, O. y Flores, P. (2019). Relation between academic performance and attendance as factors of student promotion. *Revista Cátedra*, 2(1), 44 - 59.
- Asamblea Nacional. (2020). Ley Orgánica de Educación Superior LOES. Quito: Registro Oficial.
- Barreno, Z. (2011). La Orientación Vocacional y Profesional en la selección de carreras. *Revista Ciencia UNEMI*, 6 (12), 97 - 101
- Beneyto, S. (2015). Entorno familiar y rendimiento académico. Alicante-España: Editorial Área de Innovación y Desarrollo, S.L.
- Borja, L., Tusa, F. y Masa, J. (2019). La universidad ecuatoriana como entorno inclusivo. El derecho a una educación integral. *Espacios*, 40(8), 9-17.
- Bravo, G. y Vergara, M. (2018). Factores que determinan la elección de carrera profesional en estudiantes de undécimo grado de colegios públicos y privados de Barrancabermeja. *Psicoespacios*, 12(9), 35-48.
- Caballero, C., Abello, R. y Palacio, J. (2007). Relación de burnout y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v25n2/v25n2a7.pdf>
- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Carrillo, S. y Ríos, J. (2013). Trabajo y rendimiento académico de los estudiantes universitarios. El caso de la Universidad de Guadalajara. *Revista de la Educación Superior*, XLII (2)(166), 9-34.
- Centeno, N., Rodríguez, G., Moyano, E., Girvent, M. y Pérez, J. (2019). El efecto del sexo en el rendimiento académico de estudiantes de biología biosanitaria de la Universidad de Pompeu Fabra. *FEM* 2019, 22(6), 269-272.
- Cervantes, X., Osorio, A., Franco, F. y Murillo, G. (2019). Desempeño laboral y rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo. *Revista Conrado*, 15(69), 161-165.
- Chenche-Jácome, R., Chenche-Jácome, W. y Chenche-García, W. (2017). Formación pre-profesional del docente del siglo XXI y los retos del contexto escolar. *Dominio de las ciencias*, 3(3), 124-137.
- Consejo de Educación Superior (CES). (2020). Reglamento de Régimen Académico. Quito: CES.
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (28 de septiembre de 2021). <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec>. Obtenido de <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>
- Contreras, K.; Caballero, C.; Palacio, J. y Pérez, A. (2008). Factores asociados al fracaso académico en estudiantes universitarios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el Caribe*. 22(2), 110-135. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/213/21311866008.pdf>
- Echavarri, M.; Godoy, J. y Olaz, F. (2007). Diferencias de género en habilidades cognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica* 6 (2), 319-329. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/647/64760211.pdf>
- Ferreira, M. (2007). Determinantes del Desempeño Universitario Efectos Heterogéneos en un Modelo Censurado. La Plata - Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Figuerola, E. (1993). La elección de carrera: una decisión de gran trascendencia. *Educación*, II(3), 5-13.
- Franco, M. (2017). Articulación de las funciones sustantivas en resultados de la gestión de la vinculación en la UCGS. Guayaquil: Universidad Católica Santiago de Guayaquil.
- Garbanzo, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*. 31(1), 43-63
- Gelles, R. y Levine, A. (2000). *Sociología. Con aplicaciones a los países de habla hispana*. México DF: McGrawHill.

- Guzmán, C. (2004). Los estudiantes frente a su trabajo. Un análisis en torno a la construcción del sentido del trabajo. *Revista Mexicana de Investigación*, 9(22), 747-767.
- Hernández, C (2016). Diagnóstico del rendimiento académico de estudiantes de una escuela de educación superior en México. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1369-1388. Obtenido de http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.48551
- Hernández, P. y Pastor, J. (2011). Características socioeconómicas de los estudiantes de nuevo ingreso de la Universitat de València años estado civil . Valencia: Universitat de València. Centre de Formació i Qualitat Manuel Sanchis Guarner.
- León, J. y Collahua, J. (2016). El efecto del nivel socioeconómico en el rendimiento de los estudiantes peruanos: unbalance de los últimos 15 años. *Investigación para el desarrollo en el Perú GRADE*, 109-162. Obtenido de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20170417120817/nserrendimiento_JL_35.pdf
- Navarro, R.E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE –Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2). Obtenido de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Edel.htm>
- Organización Mundial de la Salud. (30 de marzo de 2018). <https://www.who.int/e>. Obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Pérez J. y Gardey A. (2008). Definición de rendimiento académico. Obtenido de <https://definicion.de/rendimiento-academico/>
- Pidone, C. (2005). Evaluación de los aprendizajes en la universidad. *Diálogos Educativos*, 5(9), 38-42.
- Piña, M. (2016). Prácticas profesionales y su valor en el futuro desempeño laboral. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Roble, M., Cornejo, J. y Speltini, C. (17 y 18 de octubre de 2007). Articulando investigación, docencia y extensión : Algunas experiencias en el campo de la ciencia y la tecnología. Obtenido de <https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=eventos&d=Jev282>
- Rodríguez, C., Herrera, L., Quiles, O. y Álvarez, J. (2008). El valor familia en estudiantes universitarios de España. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(2), 215-230.
- Rodríguez, C. y Herrera, L. (2009). Análisis correlacional-predictivo de la influencia de la asistencia a clase en el rendimiento académico universitario. Estudio de caso en una asignatura. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(2), 1- 13.
- Rodríguez, F. (2013). Interés vocacional-profesional y rendimiento académico en los estudiantes de la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Apuntes de ciencias sociales*, 03(02), 165-172.
- Romero, F. y Lavigne, R. (2005). Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos. Andalucía-España: Tecnographic S.L.
- Sanchez-Jabba, A. (2011). Etnia y rendimiento académico en Colombia. *Revista de economía de Rosario*, 14(2), 189-227.
- Sémblar, C. (2006). Estratificación social y clases sociales. Una revisión analítica de los sectores medios. Santiago de Chile: Publicación de las Naciones Unidas.
- SENESCYT. (diciembre de 2018). Educación Superior, Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes Ancestrales en Cifras. <https://www.educacionsuperior.gob.ec>. Obtenido de https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/01/00_Nacional_Educacion_Superior_en_Cifras_Diciembre_2018.pdf
- Simbaña, H. (2017). Las implicaciones pedagógicas de la vinculación con la sociedad en la formación docente de los estudiantes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias dela Educación de la Universidad Central del Ecuador. Alicante- España: Universidad de Alicante.
- Solano, L. (2015). Rendimiento académico de los estudiantes de secundaria obligatoria y su relación con las aptitudes mentales y las actitudes ante el estudio. UNED, España. Obtenido de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Losolano/Solano_Luengo_Luis_Octavio.pdf
- Trejo, M., Llaven, G. y Pérez, H. (2015). El enfoque de género en la educación. *Atenas*, 4(32), 49-61.
- Tuc-Méndez, M. (2013). Clima de aula y rendimiento escolar. Quetzaltenango-México: Universidad Rafael Landívar.
- Universidad Autónoma del Perú. (15 de julio de 2021). Infraestructura educativa y rendimiento escolar Obtenido de <https://www.autonoma.pe/comunidad/blogs/infraestructura-educativa-y-rendimiento-escolar-2/>

- Universidad Central del Ecuador. (2021). Lineamientos para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes durante los períodos académicos virtuales. Quito: Universidad Central del Ecuador.
- Universidad de Palermo (2017). Orientación vocacional: 5 consejos para elegir tu carrera. Obtenido de https://www.palermo.edu/colegios/2017/octubre/orientacion_vocacional.html
- Valladares, C., Toapanta, V. y Défaz, D. (2020). Nivel socioeconómico y rendimiento académico en las instituciones de educación superior. Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria, VI(2), 1-6.
- Véliz, N. (2016). Construcción de la relación entre familia y educación en el contexto universitario de estudiantes primera generación PACE—USACH. Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado.
- Vicente, M., Terradillos, M., Aguado, M., Capdevila, L., Ramírez, M. y Aguilar, E. (2016). Incapacidad y Discapacidad. Diferencias conceptuales y legislativas. Obtenido de <http://www.aeemt.com/>

Autores

SEGUNDO BARRENO-FREIRE es Doctor (PhD) en Investigación Educativa por la Universidad de Alicante (España) en 2018. Magister en Gerencias de Proyectos Educativos y Sociales por la Universidad Central del Ecuador año 2003. Licenciado en Ciencias de la Educación en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación en la Universidad Central del Ecuador año 1997.

Docente titular de la Carrera de Pedagogía Técnica de la Mecatrónica de la Universidad Central del Ecuador. Profesor y asesor de tesis del Instituto de Posgrado de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Investigador en los ámbitos socioeducativos, planificación, ejecución, evaluación de proyectos educativos, entre otros. Autor de varios libros y artículos publicados.

OSWALDO HARO-JÁCOME Doctor PhD. en Investigación Educativa obtenido en la Universidad de Alicante-España; Doctor en Investigación Socio-educativa; Magister en Educación; Licenciado en Filosofía y Ciencias Socioeconómicas; Profesor Normalista.

Docente titular de la Universidad Central del Ecuador, actualmente en la Carrera de Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Central del Ecuador; Exdirector del Instituto Superior de Extensión Universitaria; Exdirector de la Carrera Plurilingüe; Exdocente titular de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE; Exvicerrector de la Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo y Exdocente Colegio Municipal Sebastián de Benalcázar.

GERMANIA BORJA-NARANJO obtuvo su título de Maestra en Ciencias Sociales, mención Estudios Ambientales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, sede Ecuador en 2002. Obtuvo el título de Especialista en Género, Gestión y Políticas Públicas por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, sede Ecuador en 1999. Obtuvo el título de Licenciada en Ciencias de la Educación, Profesora de Enseñanza Media en la Especialización Filosofía y Ciencias Socioeconómicas por la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador en 1989.

Actualmente, es profesora titular de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central Ecuador. Sus principales temas de investigación incluyen la educación, género, ambiente, planificación y políticas públicas. Es autora de libros, capítulos de libros y artículos publicados en revistas indexadas.

JENNY MARTÍNEZ-BENÍTEZ obtuvo su título de Doctora (Ph. D), mención Cum Laude por la Universidad de Alicante, sede Alicante (Alicante) en 2018. Obtuvo el título de Magíster en Investigación Educativa, por la Universidad Nacional de Loja Ecuador (Ecuador) en 2007, Obtuvo el título de Doctora en Psicología por la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador en 2002.

Actualmente, es profesora titular de la Facultad de Cultura Física de la Universidad Central Ecuador. Sus principales temas de investigación incluyen la educación, formación del docente, género, actividad física. Es autora de libros y artículos publicados en revistas indexadas.