



Interciencia

ISSN: 0378-1844

interciencia@ivic.ve

Asociación Interciencia

Venezuela

Cuadra-Peralta, Alejandro; Veloso Besio, Constanza; Marambio-Guzmán, Karina; Tapia Henríquez, Carolina

Relación entre rasgos de personalidad y rendimiento académico en estudiantes universitarios

Interciencia, vol. 40, núm. 10, octubre, 2015, pp. 690-695

Asociación Interciencia

Caracas, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33941643007>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

RELACIÓN ENTRE RASGOS DE PERSONALIDAD Y RENDIMIENTO

ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Alejandro Cuadra-Peralta, Constanza Veloso-Besio, Karina Marambio-Guzmán y Carolina Tapia Henríquez

RESUMEN

Esta investigación examinó los rasgos de personalidad del modelo conocido bajo el término inglés de Big Five como predictores del rendimiento académico. Se utilizó una muestra de estudiantes ($N=135$) de la carrera de Psicología de la Universidad de Tarapacá, Chile. Se correlacionaron las dimensiones de personalidad con rendimiento académico, medido a través de dos variables criterio: Promedio de Notas y

Avance Curricular. Los resultados obtenidos evidencian que la dimensión Responsabilidad es el único y mejor predictor de rendimiento académico con una correlación de 0,29 para Promedio de Notas y de 0,26 para Avance Curricular. También se elaboró un indicador mixto con ambas variables de rendimiento académico, obteniéndose una correlación de 0,35 con Responsabilidad.

Introducción

El interés por la relación existente entre rendimiento académico y el trabajo con rasgos de la personalidad ha persistido a través de los siglos XX y XXI. Es así que múltiples estudios han evidenciado que el rendimiento académico está fuertemente relacionado con varias medidas de rasgos de la personalidad (Poropat, 2009). Dentro de los acercamientos, se ha podido constatar en la literatura disponible que los estudios que han examinado la relación entre rasgos de la personalidad y rendimiento académico han sido hechos desde la teoría conocida por su nombre inglés de *Big Five* (Trapmann *et al.*, 2007).

La teoría de los cinco factores de la personalidad (en adelante *Big Five*) representa la conceptualización dominante de la estructura de la personalidad. Postula que ésta puede ser estudiada a través de cinco grandes factores: Neuroticismo, Extroversión, Apertura a la Experiencia,

Afabilidad y Responsabilidad, que dan cuenta de la mayoría de las diferencias individuales (De Feyer *et al.*, 2012). Estas dimensiones generales son comunes en todos los autores que trabajan en el tema; sin embargo, se subdividen en diferentes sub-dimensiones (como lo son esfuerzo al logro, autodisciplina, cumplimiento, etc.), dependiendo del instrumento utilizado, no existiendo uniformidad a este nivel (Cuadra *et al.*, 2004). Es así como diversos estudios que han analizado las relaciones entre rasgos de personalidad y rendimiento académico tienden a funcionar bajo el marco proporcionado por la teoría general de personalidad que proporciona los *Big Five* (Chamorro-Premuzic y Furnham, 2003a; Furnham y Chamorro-Premuzic, 2004; Conard, 2006; Hair y Hampson, 2006; Noftle y Robins, 2007; Rosander *et al.*, 2011). Todo esto se viene a sumar a los estudios ya clásicos sobre los factores cognoscitivos y rendimiento académico.

La presente investigación se centrará en la relación de rasgos globales de la personalidad y el rendimiento académico, basada en el Modelo de los Cinco Factores.

La Teoría del *Big Five*

Existe gran cantidad de información acerca de las acepciones del *Big Five*. Para este estudio se tomarán las definiciones descritas originalmente por Norman (1963); usadas en el instrumento *Inventario de Cinco Factores de la Universidad de Tarapacá* (ICF-UTA), creado por Cuadra *et al.* (2004) y utilizado en esta investigación.

Extroversión: Señala interés por la gente y los acontecimientos externos. Quienes obtienen una alta puntuación en este rasgo se aventuran con confianza en nuevas relaciones sociales, tienden a ser asertivos, activos, sociables y con tendencia a experimentar afectos positivos.

Afabilidad: Indica una tendencia a tener relaciones basadas en el amor, cariño, respeto, afecto y consideración. Las personas con alta Afabilidad se caracterizan por orientarse a ser compasivas, cooperativas, gentiles y confiables.

Responsabilidad: Término utilizado para personas con tendencia a la rectitud y el control de las propias acciones hacia la precisión con una norma interiorizada. Se caracterizan por tener interés hacia el trabajo con autodisciplina, mantener el esfuerzo y orientarse al logro.

Neuroticismo: Tendencia del sujeto a experimentar con facilidad emociones displacenteras, ansiedad y disconformidad con su vida.

Apertura a la experiencia: Se asocia a la capacidad de aprender cosas nuevas y de tener la mente abierta, con tolerancia a nuevos acontecimientos, pensamientos, sentimientos y destrezas tanto

PALABRAS CLAVE / Avance Curricular / *Big Five* / Promedio de Notas / Rendimiento Académico / Responsabilidad /

Recibido: 21/01/2014. Modificado: 20/08/2015. Aceptado: 09/09/2015.

Alejandro Cuadra-Peralta. Psicólogo y Doctor en Psicología, Universidad Autónoma de Madrid (UAM), España. Académico, Universidad de Tarapacá, Chile. Dirección:

Departamento de Psicología, Universidad de Tarapacá. Velázquez 2222, Arica, Chile. e-mail: acuadra@uta.cl
Constanza Veloso Besio. Psicóloga y candidata a Doctor en

Psicología, UAM, España. Académica, Universidad de Tarapacá, Chile.

Karina Marambio-Guzmán. Psicóloga y Doctora en Psicología, Universidad del País Vasco.

Carolina Tapia Henríquez. Psicóloga, Universidad de Tarapacá, Chile.

RELATIONSHIP BETWEEN PERSONALITY TRAITS AND ACADEMIC PERFORMANCE IN UNIVERSITY STUDENTS

Alejandro Cuadra-Peralta, Constanza Veloso-Besio, Karina Marambio-Guzmán and Carolina Tapia Henríquez

SUMMARY

This study analyzed the personality traits of the model known as 'Big Five' as predictors of academic performance. A sample of psychology students (N=135) from the Universidad de Tarapacá, Chile, was used. The personality dimensions were correlated with academic performance, measured through the use of two dependent variables: Average Grades and Courses

Passed. Results show that the Conscientiousness dimension is the best and only predictor of academic performance, with a correlation of 0.29 for Average Grades and 0.26 for Courses Passed. Also, a mixed indicator was elaborated with both variables of academic performance, a correlation of 0.35 being obtained by Conscientiousness.

RELAÇÃO ENTRE TRAÇOS DE PERSONALIDADE E DESEMPENHO ACADÊMICO EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

Alejandro Cuadra-Peralta, Constanza Veloso-Besio, Karina Marambio-Guzmán e Carolina Tapia Henríquez

RESUMO

Esta pesquisa analisou os traços da personalidade do modelo conhecido com o término inglês Big Five como preditores de desempenho acadêmico. Foi utilizada uma amostra (N = 135) de estudantes da carreira de Psicologia da Universidade de Tarapacá, Chile. As dimensões da personalidade foram relacionados com o desempenho escolar medido por meio de duas variáveis de critério: Média Geral de

Notas e Avanço Curricular. Os resultados mostram que a dimensão Responsabilidade é o melhor preditor independente do desempenho acadêmico com uma correlação de 0,29 para Média de Notas e 0,26 para Avanço Curricular. Também foi desenvolvido um indicador misto com Média Geral de Notas e Avanço Curricular, com uma correlação de 0,35 com Responsabilidade.

propias, como ajenas. Las personas que tienen puntuación alta en Apertura a la Experiencia se caracterizan en poseer gustos por lo no convencional, imaginativos, creativos, inconformistas y autónomos.

Rendimiento académico

En un esfuerzo reciente por operacionalizar rendimiento académico, investigadores como Conard (2006), Gray y Watson (2002), Noftle y Robins (2007), Rae (2003) y Wagerman y Funder (2007) utilizaron como medida de rendimiento académico el promedio de notas (GPA, del inglés *general point average*), tanto de estudiantes universitarios de primer año, estudiantes universitarios de último año, o bien todas las notas a lo largo de la carrera (Tabla 1). Llama la atención que en los estudios mencionados no aparece el avance curricular como indicador de rendimiento académico. Entendiendo que un buen avance curricular implica que el estudiante obtenga el título en el tiempo que establece su casa de estudios.

Rasgos de Personalidad y Rendimiento Académico

En el contexto educacional numerosos estudios han explorado la relación entre los cinco grandes factores de la personalidad (*Big Five*) y rendimiento académico (Premuzic y Furnham, 2008; Poropat, 2009; Ackerman *et al.*, 2011). O'Connor y Paunonen (2007) ofrecen tres fundamentos por los cuales se deberían evaluar los rasgos de personalidad como predictores del rendimiento académico. Primero, se ha sugerido que las tendencias del comportamiento, reflejado en rasgos de personalidad, afectan ciertos hábitos que pueden tener una influencia en el éxito académico. Segundo, mientras que la habilidad cognoscitiva refleja lo que puede hacer un individuo, los rasgos de la personalidad reflejan lo que hará un individuo (Furnham *et al.*, 2003); se piensa que el rendimiento académico, a largo plazo, se puede predecir más exactamente por una medida de rendimiento típico, tal como una escala de personalidad, en vez de una medida

del rendimiento máximo, como una escala de habilidades cognoscitivas (Goff y Ackerman, 1992). Tercero, los rasgos de personalidad pueden ser especialmente relevantes para la predicción del rendimiento académico y ocupacional, comparados con las medidas de habilidades cognoscitivas, las que pierden su capacidad predictiva en la educación superior (Ackerman *et al.*, 2001; Furnham *et al.*, 2003). En este sentido, se ha encontrado que la relación entre habilidad cognoscitiva y éxito académico es, a menudo, más débil de lo que se esperaba en muestras de estudiantes universitarios, en comparación a las muestras de secundaria. Esto podría deberse a que hay una varianza menor de habilidades cognoscitivas en estudiantes universitarios (O'Connor y Paunonen, 2007).

Cabe señalar que en la revisión meta-analítica de O'Connor y Paunonen (2007) se integró un total de 23 investigaciones sobre el tema, basadas en el modelo de los *Big Five*. Los autores reportaron que rendimiento académico

correlacionó significativamente solo con responsabilidad ($r=0,24$, $p<0,05$). Por esta razón, profundizaremos la relación entre responsabilidad y rendimiento académico.

Responsabilidad y Rendimiento Académico

En el ICF-UTA, responsabilidad define a una persona cuidadosa, organizada, planificada, que se esfuerza, se plantea metas y es perseverante. Por otra parte, responsabilidad parece estar libre de algunas de las complicaciones asociadas a las pruebas de habilidades cognoscitivas, como por ejemplo la prueba SAT (*Scholastic Aptitude Test*, test de admisión a la universidad ampliamente utilizado en EEUU). Además, no discrimina de forma general y sistemática contra ningún grupo étnico (Wagerman y Funder, 2007).

Diversos investigadores han señalado que responsabilidad es el predictor más importante del rendimiento académico. Concretamente, mientras los resultados de la relación entre rendimiento académico y los

TABLA I
CORRELACIONES ENTRE RESPONSABILIDAD Y RENDIMIENTO ACADÉMICO*

Autores	Instrumentos	Medidas de rendimiento académico	r
Dollinger y Orf (1991)	NEO-PI	Examen de grado	0,21*
		Examen de grado	0,17*
		Course grade (Nivel cursado)	0,25*
Goff y Ackerman (1992)	NEO-PI	GPA	0,17*
Rothstein <i>et al.</i> (1994)	PRF	Rendimiento escrito	0,09*
		Rendimiento de aula	0,05*
		GPA	0,10*
Wolfe y Johnson (1995)	BFI	GPA	0,34*
De Fruyt y Mervielde (1996)	NEO-PI-R	GPA	0,28*
Paunonen (1998) (Study 1)	NEO-FFI	GPA	0,06*
Paunonen (1998) (Study 2)	NEO-FFI	GPA	0,20*
Busato <i>et al.</i> (2000)	5 PFT	Examen de grado	0,16*
Paunonen y Ashton (2001a)	PRF	Course grade (Nivel cursado)	0,21*
Gray y Watson (2002)	NEO-PI-R	GPA secundaria	0,36*
		GPA universidad	0,36*
Lievens <i>et al.</i> (2002)	NEO-PI-R	GPA	0,19*
Bauer y Liang (2003)	NEO-FFI	GPA	0,22*
Chamorro-Premuzic y Furnham (2003a)	NEO-PI-R	GPA	0,36*
		GPA	0,39*
		Examen 1º año	0,33**
		Examen 2º año	0,34**
		Examen 3º año	0,34**
		Examen final	0,39**
		Proyecto final	0,36**
Chamorro-Premuzic y Furnham (2003b)	NEO-FFI		
Rae (2003)	APSI	GPA	0,15**
Diseth (2003)	NEO-PI-R	Examen de grado	0,06*
Farsides y Woodfield (2003)	NEO-FFI	GPA	0,09*
Furnham <i>et al.</i> (2003)	NEO-PI-R	GPA	0,40*
Lounsbury <i>et al.</i> 2003	PSI	Course grade (Nivel cursado)	0,18*
Phillips <i>et al.</i> (2003)	NEO-FFI	GPA	0,26*
Duff <i>et al.</i> (2004)	16 PF	GPA	0,21*
Thoresen <i>et al.</i> (2004)	NEO-FFI	Muestra 1 de mantenimiento	0,88*
		Muestra 2 de transición	0,78*
Furnham y Chamorro-Premuzic (2004)	NEO-FFI	Promedio de exámenes	0,25*
Loveland (2004)	APSI	GPA	0,22*
Hair y Hampson (2006)	BFI	Promedio en un ensayo	0,13*
		Promedio de exámenes	0,18*
Conard (2006)	NEO-FFI SAT Asistencia	GPA	0,35* 0,28* 0,37*
Noftle y Robins (2007)	BFI NEO-FFI HEXACO NEO-PI-R BFI NEO-FFI HEXACO NEO-PI-R	GPA universidad GPA universidad GPA universidad GPA universidad GPA secundaria GPA secundaria GPA secundaria GPA secundaria	0,22** 0,29** 0,20** 0,18** 0,22** 0,10 0,26** 0,25**
Wagerman y Funder (2007)	Reportes de informantes BFI	Freshman GPA Senior GPA Freshman GPA Senior GPA	0,25* 0,36* 0,17 0,14*
De Feyter <i>et al.</i> (2012)	NEO-FFI	Créditos tomados vs obtenidos al final del semestre	0,16**

* Tabla de meta-análisis O'Connor y Paunonen (2007) aumentada en cinco estudios: De Feyter *et al.* (2012), Loveland (2004), Noftle y Robins (2007), Rae (2003) y Thoresen *et al.* (2004).

GPA: promedio de notas, del inglés *grade point average*; Freshman GPA: promedio de notas de estudiantes del primer año universitario; Senior GPA: Promedio de notas de estudiantes del último año universitario.

otros cuatro rasgos de personalidad son mixtos, no concluyentes o relativamente débiles, la responsabilidad es mayormente identificada como el predictor más fuerte de rendimiento académico (Duff *et al.*, 2004; De Fruyt *et al.*, 2012). Por ejemplo, De Fruyt y Mervielde (1996) reportaron una correlación de 0,28 y Paunonen y Ashton (2001) encontraron una correlación de 0,21, mientras que en el estudio de Gray y Watson (2002) se obtuvo una correlación de 0,36 (Tabla I).

Chamorro-Premuzic y Furnham (2003b) realizaron un estudio longitudinal para determinar en qué medida los rasgos de personalidad predecían rendimiento académico, en una muestra de 70 estudiantes de la Universidad de Londres. Estos investigadores utilizaron como predictores del rendimiento académico los *Big Five*. El rendimiento académico se midió a través de diversos indicadores de comportamiento académico como: GPA (promedio de notas), examen de primer año, segundo año, tercer año, examen final y proyecto final. El análisis de datos evidenció que el GPA obtuvo la correlación más alta con responsabilidad ($r = 0,39$; $p < 0,05$), en comparación con el resto de los indicadores.

Conard (2006) valoró la relación entre responsabilidad y rendimiento académico (GPA) utilizando como predictores la dimensión de responsabilidad, medida por el NEO-FFI (Inventario de Personalidad Reducido de Cinco Factores), formato S (de Costa y McCrae, 1992); asistencia a clases y SAT (estas dos últimas se consideraron como medidas operativas alternativas de responsabilidad). El estudio se realizó con una muestra de 300 estudiantes de cursos de Psicología. Los resultados evidenciaron que asistencia a clases correlacionó positivamente con GPA ($r = 0,37$; $p < 0,05$), y la dimensión de responsabilidad también correlacionó positivamente con GPA ($(r = 0,35$; $p < 0,05$), mientras que la correlación entre SAT y GPA fue de

menor magnitud ($r=0,28$; $p<0,05$). Esta investigación concluyó que se puede ayudar al desarrollo y práctica de la responsabilidad, al mostrar cómo este rasgo se puede operacionalizar por medio de una conducta relevante como la asistencia a clases. Con esto, el autor afirma que, a pesar que se ha dicho que los rasgos de personalidad son permanentes en el tiempo, cabe la posibilidad que si se miden (específicamente la responsabilidad) en términos conductuales, podrían modificarse debido a que la conducta sí es susceptible al cambio.

Noftle y Robins (2007), en un estudio longitudinal, utilizaron dos muestras compuestas por cuatro grupos de estudiantes de secundaria y cuatro grupos de estudiantes universitarios de la carrera de Psicología. Se aplicaron cuatro inventarios de personalidad (BFI, NEO-FFI, HEXACO, NEO-PI-R) para los grupos de cada una de las dos muestras (secundaria y universidad), con el objetivo de examinar las relaciones entre los rasgos del *Big Five* y rendimiento académico, este último medido por promedio de notas (GPA). Los resultados obtenidos arrojaron, en promedio, correlaciones de mayor magnitud entre responsabilidad y rendimiento académico para la muestra de estudiantes universitarios (Tabla I).

Wagerman y Funder (2007) realizaron un estudio cuyo objetivo fue predecir rendimiento académico en una muestra de alumnos universitarios de primer y último año de la carrera (GPAs y GPAs, respectivamente). Para ello midieron la personalidad a través reportes de informantes externos de auto-reportes, estos últimos mediante el BFI (*Big Five Inventory*; John *et al.*, 1991). Los resultados evidenciaron que responsabilidad, medido a través de auto-reportes, fue un predictor significativo de rendimiento académico ($r=0,14$; $p<0,05$), especialmente en el último año de universidad (GPAs). Los autores señalaron que esto podría deberse a que los alumnos de último año, debido a la

dificultad del curso, requieren mayor responsabilidad para obtener mejores resultados académicos, en oposición a los estudiantes de primer año de universidad, quienes aún mantienen características de la secundaria, presentando correlación no significativa entre responsabilidad y rendimiento académico ($r=0,7$; n.s.). Cuando la evaluación de responsabilidad la realizan informantes externos, se obtienen correlaciones significativas y de mayor magnitud (Tabla I).

Recientemente, De Feyter *et al.* (2012) realizaron una investigación en que el objetivo principal fue examinar el impacto de los cinco factores de la personalidad (los *Big Five*) sobre el rendimiento académico, en una muestra 375 alumnos universitarios belgas. Los hallazgos revelaron que responsabilidad obtuvo la correlación de mayor magnitud ($r=0,16$; $p<0,05$), en comparación con los demás rasgos. Es menester señalar que estos autores operacionalizaron rendimiento académico mediante un indicador de avance curricular, que consistió en estimar la diferencia entre los créditos tomados v/s los créditos obtenidos al final del semestre.

El rendimiento académico en estudiantes universitarios tradicionalmente se ha operacionalizado como el promedio de notas de un curso (e.g.: en primero o en último año) o bien como el promedio de notas en todas las asignaturas cursadas. Por ejemplo, en el meta-análisis de O' Connor y Paunonen (2007) hay numerosas investigaciones que analizan la relación entre responsabilidad y rendimiento académico, y la mayoría utiliza como criterio el GPA, pero también se utilizan otras medidas, como son exámenes, proyectos y ensayos (ver Tabla I). Sin embargo, la mayoría de estos estudios no toman en cuenta el avance curricular como medida de rendimiento académico, con la excepción del estudio realizado por De Feyter *et al.* (2012). Por tanto, cabe cuestionar si el promedio si el promedio, de manera aislada, puede considerarse una medida

adeuada de rendimiento académico, máxime cuando no todos los estudiantes demoran el mismo tiempo en culminar sus asignaturas. Un buen promedio no tiene la misma importancia cuando el estudiante se ha retrasado en sus estudios, en comparación con uno que los finalizó en el tiempo establecido por el plan de estudios de su carrera. El presente estudio pone de relieve una alternativa poco utilizada para medir rendimiento académico, que considera dos indicadores en conjunto: promedio de notas de primero a cuarto año y avance curricular, la cual denominamos 'éxito académico'. La suposición que subyace a esta propuesta es que la combinación de ambos indicadores puede proporcionar una medida más robusta del constructo. Esto cobra especial relevancia a la hora de predecir rendimiento académico a través de variables tan estudiadas como habilidades cognitivas o rasgos de personalidad.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente en la introducción, en la que se plantea que la responsabilidad es el rasgo de personalidad que relaciona sistemáticamente con rendimiento académico, se formulan tres hipótesis:

H1: La dimensión responsabilidad del *Big Five* es mejor predictor de rendimiento académico que las demás dimensiones de la personalidad.

H2: La dimensión responsabilidad correlaciona positivamente con el promedio de notas.

H3: La dimensión responsabilidad correlaciona positivamente con avance curricular.

Método

Participantes

Se trabajó con una muestra de 135 estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad de Tarapacá, Arica, Chile, de promociones desde 1999 al 2004. De estos, 35% eran hombres y 64% eran mujeres. El promedio de edad de los participantes fue de 22 años.

Variables

Variables predictoras: Rasgos de personalidad *Big Five*: responsabilidad, extroversión, afabilidad, apertura a la experiencia, neuroticismo.

Variable criterio: Rendimiento académico, medido a través del promedio de notas y avance curricular. Para la variable promedio de notas se consideraron los promedios de primero a cuarto año de la carrera, debiendo a que hasta este nivel las asignaturas son las mismas. En la universidad en que se realizó el estudio, de primero a cuarto año, todas las asignaturas son comunes y obligatorias, sin embargo, el quinto año está compuesto en su gran mayoría por electivos de formación profesional. La segunda variable criterio, avance curricular, fue operacionalizada mediante una escala de tres puntos, en la que 'muy bueno', equivalía a alumnos que no presentan retraso; 'regular' correspondía a estudiantes que por reprobar asignaturas se retrasaron un año; y 'malo' a aquellos estudiantes con dos o más años de retraso. Como una manera de enriquecer el análisis, se creó un indicador de 'éxito académico', obtenido mediante la combinación de las variables criterio promedio de notas y avance curricular. Para ello se trasformaron ambas variables a puntuaje Z y se promediaron.

Instrumentos

Para medir los rasgos de personalidad se utilizó el ICF-UTA (Inventario de los Cinco Factores, Universidad de Tarapacá; Cuadra *et al.*, 2004). Este instrumento está conformado por 116 ítems, los cuales son medidos mediante una escala tipo Likert de tres puntos. Mide las dimensiones en forma global, no por subdimensiones. La confiabilidad del inventario, por dimensión, es de: extroversión 0,83; neuroticismo 0,86; afabilidad 0,75; apertura a la experiencia 0,81; responsabilidad 0,83. Por otra parte, la validez de constructo ha sido verificada mediante ecuaciones estructurales y

análisis factorial; además, la validez convergente se ha examinado con los cuestionarios 16 PF (Cuestionario Factorial de Personalidad de Cattell), MMPI (Inventario Multifásico de Personalidad de Minnesota) y EPQ (Cuestionario de Personalidad de Eysenck).

Procedimiento

Para la recolección de los datos se proporcionó a cada participante un cuadernillo con el inventario ICF-UTA. La aplicación fue grupal durante los años 2003, 2004 y 2005. El promedio de notas y avance curricular fue proporcionado por la base de datos de la Universidad. Los estudiantes fueron escogidos al azar, estratificado por promoción. Los participantes firmaron una carta de consentimiento informado.

Resultados

La Tabla II entrega los resultados de las correlaciones entre las cinco dimensiones de la personalidad y las dos variables criterio de la investigación, es decir, promedio de notas y avance curricular. Con respecto a la primera hipótesis planteada se obtiene que la dimensión responsabilidad correlaciona positiva y significativamente con promedio de notas ($r=0,29$; $p<0,01$), y con avance curricular ($r=0,26$; $p<0,01$). No así el resto de las dimensiones, cuyas correlaciones con responsabilidad no son estadísticamente significativas.

En relación a la segunda hipótesis, se obtiene una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la dimensión responsabilidad y promedio de notas ($r=0,29$; $p<0,01$).

Respecto de la tercera hipótesis, responsabilidad correlaciona positiva y significativamente con avance curricular ($r=0,26$; $p<0,01$).

En relación a la variable combinada, 'éxito académico', se obtiene una correlación significativa con responsabilidad ($r=0,35$; $p<0,01$). Las variables criterio, promedio de notas y avance curricular, obtienen entre ellas una correlación positiva y significativa ($r=0,56$; $p<0,01$).

Discusión

El objetivo del presente estudio fue analizar la relación existente entre los cinco factores de la personalidad y rendimiento académico. Los resultados obtenidos aportan evidencia a favor de la primera hipótesis planteada, respecto que la dimensión responsabilidad es mejor predictor rendimiento académico que el resto de las dimensiones de los *Big Five*. Este hallazgo converge con los resultados obtenidos por Rae (2003), Loveland (2004), Thoresen *et al.* (2004), Noftle y Robins (2007), O'Connor y Paunonen (2007), y De Feyter *et al.* (2012).

Concretamente, el factor responsabilidad presentó una correlación positiva y significativa con rendimiento académico, operacionalizado de tres maneras distintas (promedio de notas, avance curricular y éxito académico), lo cual proporciona sustento empírico a las hipótesis dos y tres. A su vez, la correlación entre promedio de notas y avance curricular fue de 0,56 ($p<0,01$), por lo que un estudiante que tiene un buen promedio de notas, podría también poseer un avance curricular óptimo.

Las dimensiones de extroversión, afabilidad, neuroticismo y apertura a la experiencia arrojaron correlaciones no significativas con promedio de notas y avance curricular, siendo semejante a los resultados reportados por Rae (2003), Loveland (2004), Thoresen *et al.* (2004), Noftle y Robins (2007), O'Connor y Paunonen (2007) y De Feyter *et al.* (2012). En este sentido, los resultados apoyan la relación existente entre responsabilidad y rendimiento académico, emergiendo como el mejor predictor de éste, en comparación con las otras dimensiones.

En función de lo señalado anteriormente, una propuesta para potenciar este rasgo es lo señalado por Conard (2006), quien operacionalizó la dimensión de responsabilidad en términos conductuales, sugiriendo que esta dimensión sí se podría modificar debido a que la conducta sí es susceptible al cambio. De acuerdo con esto, las universidades podrían hacer intervenciones específicas orientadas a modificar indicadores comportamentales asociados a responsabilidad, ya que sus efectos positivos no sólo se verían reflejados en el rendimiento académico inmediato, sino también en el futuro desempeño laboral (Rae, 2003).

No es posible dejar de lado la controversia existente en la literatura sobre la utilización de las cinco grandes dimensiones, sus sub-dimensiones y el poder predictivo de éstas. En esta línea, O'Connor y Paunonen (2007) concluyeron en su revisión meta-analítica que las sub-dimensiones deben ser más estudiadas en cuanto a su relación con rendimiento académico que las dimensiones

generales. No obstante, los resultados de este estudio son un apoyo empírico a la propuesta de autores como Conard (2006), Noftle y Robins (2007), y Wagerman y Funder (2007), quienes señalan que el mejor predictor de rendimiento académico sería la dimensión de responsabilidad, ya que el uso de las sub-dimensiones como predictores sólo sería relevante si es que se distinguen significativamente de la dimensión. Es menester mencionar que en la presente investigación, la dimensión de responsabilidad fue medida en forma global, no por sub-dimensiones.

Una limitante de esta investigación se puede atribuir a la característica homogénea de la muestra, restringiéndose a la población de estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad de Tarapacá, no considerando a estudiantes de otras carreras.

Con respecto a la variable éxito académico, se agrega un índice compuesto por promedio de notas y avance curricular, debido a que se combinan variables ordinales con intervalos. No deja de ser interesante su resultado, ya que la correlación obtenida entre este indicador y responsabilidad fue mayor que la obtenida entre responsabilidad y los indicadores por separado. Ahora bien, tanto promedio de notas como avance curricular correlacionaron significativamente con la dimensión responsabilidad. En este punto el lector podría cuestionarse qué variable criterio es más importante, si avance curricular o promedio de notas, ante lo cual cabe mencionar que rendimiento académico no es una construcción unitaria, como lo señalan O'Connor y Paunonen (2007), existiendo más alternativas operativas de rendimiento académico. Por ello, se anima a futuros investigadores a examinar los componentes específicos del rendimiento académico, de manera de poder abarcar lo mejor posible esta construcción. Además, cabe recordar que, dentro de los estudios considerados en esta investigación, solo uno (De

TABLA II
CORRELACIONES DE LAS CINCO GRANDES DIMENSIONES DE LA PERSONALIDAD CON PROMEDIO DE NOTAS Y AVANCE CURRICULAR

	Extroversión	Afabilidad	Responsabilidad	Neuroticismo	Apertura exp
Promedio de notas	0,096(NS)	-0,055(NS)	0,294(**)	-0,056(NS)	0,068(NS)
Avance curricular	-0,121(NS)	0,072(NS)	0,266(**)	-0,184(NS)	0,058(NS)
Éxito académico	0,127(NS)	-0,009(NS)	0,35(**)	-0,043(NS)	0,020(NS)

Apertura exp.: Apertura a la experiencia; NS = no significativa.

** Correlación significativa al nivel 0,01

Feyter *et al.*, 2012) incorporó un indicador de avance curricular. Esto adquiere especial connotación ya que en nuestro sistema de educación superior este tema es de alta relevancia, ya que el avance curricular es considerado como un indicador duro en los procesos de acreditación de programas y, en especial, por la consecuencia directa que tiene en la duración de las carreras, que en algunas de ellas supera en 50% la duración teórica, sumado a los efectos económicos que ello significa. Además, en el campo profesional, se podría sugerir como una variable importante a considerar en procesos de selección de personal de aquellos que están recién titulados, los que, en su gran mayoría, no tienen más currículum que su paso por la universidad.

Cabe destacar que en esta investigación se utilizó un instrumento que midió rasgos de personalidad construido en Chile (ICF-UTA; Cuadra *et al.*, 2004), el cual queda a disposición, sin costo alguno, para cualquier investigador latinoamericano que lo quiera utilizar, solicitándolo por correo electrónico al primer autor.

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen el apoyo al Convenio de Desempeño MINEDUC-UTA.

REFERENCIAS

- Ackerman PL, Bowen KR, Beier ME, Kanfer, R (2001) Determinants of individual differences and gender differences in knowledge. *J. Educ. Psychol.* 93: 797-825.
- Ackerman PL, Chamorro-Premuzic T, Furnham A (2011) Trait complexes and academic achievement: Old and new ways of examining personality in educational contexts. *Br. J. Educ. Psychol.* 81: 27-40.
- Arvey RD, Murphy KR (1998) Performance evaluation in work settings. *Annu. Rev. Psychol.* 49: 141-168.
- Barrick MR, Mount MK, Judge TA (2001) En Rae S (2003) *Big Five Personality Traits and Work Drive as Predictors of Adolescent Academic Performance*. Tesis. University of Tennessee. EEUU.
- Bauer KW, Liang Q (2003) En O'Connor M, Paunonen S (2007) Big Five personality predictors of post-Secondary academic performance. *Personal. Indiv. Diff.* 43: 971-990.
- Busato VV, Prins FJ, Elshout JJ, Hamaker C (2000) Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Personal. Indiv. Diff.* 29: 1057-1068.
- Chamorro-Premuzic T, Furnham A (2003a) Personality traits and academic examination performance. *Eur. J. Personal.* 17: 237-250.
- Chamorro-Premuzic T, Furnham A (2003b) Personality predicts academic performance: Evidence from two longitudinal university samples. *J. Res. Personal.* 37: 319-338.
- Chamorro-Premuzic T, Furnham A (2008) Personality, intelligence and approaches to learning as predictors of academic performance. *Personal. Indiv. Diff.* 44: 1596-1603.
- Conard M (2006) Aptitude is not enough: How personality and behaviour predict academic performance. *J. Res. Personal.* 40: 339-346.
- Costa PJr, McCrae R (1992) Normal personality assessment in clinical practice: The NEO personality inventory. *Psychol. Asses.* 4: 5-13.
- Cuadra A, Caballero D, Gilardi P, Miño G (2004) *Adaptación y estandarización del inventario de los Cinco Factores (ICF-UTA) basado en la teoría de la personalidad de los Big Five*. Tesis. Universidad de Tarapacá. Chile.
- De Feyter T, Caers R, Vigna C, Berings D (2012) Unraveling the impact of the Big Five personality traits on academic performance: The moderating and mediating effects of self-efficacy and academic motivation. *Learn. Indiv. Diff.* 22: 439-448.
- De Fruyt F, Mervielde I (1996) Personality and interests as predictors of educational streaming and achievement. *Eur. J. Personal.* 10: 405-425.
- Diseth A (2003) Personality and approaches to learning as predictors of academic achievement. *Eur. J. Personal.* 17: 143-155.
- Dollinger SJ, Orf LA (1991) Personality and performance in "personality": Conscientiousness and openness. *J. Res. Personal.* 25: 276-284.
- Duff A, Boyle E, Dunleavy K, Ferguson J (2004) The relationship between personality, approach to learning and academic performance. *Personal. Indiv. Diff.* 36: 1907-1920.
- Farsides T, Woodfield R (2003) Individual differences and undergraduate academic success: The roles of personality, intelligence, and application. *Personal. Indiv. Diff.* 34: 1225-1243.
- Furnham A, Chamorro-Premuzic T, McDougall F (2003) Personality, cognitive ability, and beliefs about intelligence as predictors of academic performance. *Learn. Indiv. Diff.* 14: 49-66.
- Furnham A, Chamorro-Premuzic T (2004) Personality and intelligence as predictors of statistics examination grades. *Personal. Indiv. Diff.* 37: 943-955.
- Goff M, Ackerman PL (1992) Personality-intelligence relations: Assessment of typical intellectual engagement. *J. Educ. Psychol.* 84: 537-552.
- Gray EK, Watson D (2002) General and specific traits of personality and their relation to sleep and academic performance. *J. Personal.* 70: 177-206.
- Hair P, Hampson SE (2006) The role of impulsivity in predicting maladaptive behavior among female students. *Personal. Indiv. Diff.* 40: 943-952.
- John OP, Donahue EM, Kentle RL (1991) *The "Big Five" Inventory- Versions 4a and 54* (Technical Report). Institute of Personality Assessment and Research University of California at Berkeley. EEUU.
- Lievens F, Coetsier P, De Fruyt F, De Maeseneer J (2002) Medical students' personality characteristics and academic performance: A five-factor model perspective. *Med. Educ.* 36: 1050-1056.
- Lounsbury JW, Sundstrom E, Loveland JM, Gibson LW (2003) Intelligence, "Big Five" personality traits, and work drive as predictors of course grade. *Personal. Indiv. Diff.* 35: 1231-1239.
- Loveland J (2004) Cognitive Ability, Big Five, and Narrow Personality Traits in the Prediction of Academic Performance. Tesis.
- Norman W (1963) Toward an adequate taxonomy of personality attributes. Replicated factor structures in peer nomination personality ratings. *J. Abnorm. Soc. Psychol.* 66: 574-583.
- Noftle E, Robins W (2007) Personality predictors of academic outcomes Big Five correlates of GPA and SAT scores. *J. Personal. Soc. Psychol.* 93: 116-130.
- O'Connor MC, Paunonen SV (2007) Big Five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personal. Indiv. Diff.* 43: 971-990.
- Paunonen SV, Ashton MC (2001) Big Five predictors of academic achievement. *J. Res. Personal.* 35: 78-90.
- Phillips P, Abraham C, Bond R (2003) Personality, cognition, and university students' examination performance. *Eur. J. Personal.* 17: 435-448.
- Poropat AE (2009) A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychol. Bull.* 135: 322-338.
- Rae S (2003) *Big Five Personality Traits and Work Drive as Predictors of Adolescent Academic Performance*. Tesis. University of Tennessee. EEUU. 97 pp.
- Rosander, P., Bäckström, M. y Stenberg, G. (2011) Personality traits and general intelligence as predictors of academic performance: A structural equation modeling approach. *Learn. Indiv. Diff.* 21: 590-596.
- Rothstein MG, Paunonen SV, Rush JC, King GA (1994) Personality and cognitive ability predictors of performance in graduate business school. *J. Educ. Psychol.* 86: 516-530.
- Thoresen C, Bliese P, Bradley J, Thoresen J (2004) The Big Five personality traits and individual job performance growth trajectories in maintenance and transitional job stages. *J. Appl. Psychol.* 89: 835-853.
- Trapmann S, Hell B, Hirn JOW, Schuler H (2007) Meta-analysis of the relationship between the Big Five and academic success at university. *Zeitschr. Psychol.* 215: 132-151.
- Wagerman S, Funder D (2007) Acquaintance reports of personality and academic achievement: A case for conscientiousness. *J. Res. Personal.* 41: 221-229.
- Wolfe RN, Johnson SD (1995) Personality as a predictor of college performance. *Educ. Psychol. Meas.* 55: 177-185.