



ITESO

RELACIÓN ENTRE LA PRÁCTICA DE LAS ARTES Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Diego Agustín Ferreyra Murillo, Roberto Oropeza Tena*, María Luisa Ávalos Latorre**
afmdiego@gmail.com, scherzo2112@yahoo.com*, marilupsi@hotmail.com**

Currículo: pasante de Psicología en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Su línea de investigación versa sobre correlaciones entre involucramiento artístico y aprovechamiento escolar.

***Currículo:** doctor en Psicología. Jefe de la División de Estudios de Posgrado en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Sus líneas de investigación versan sobre adicciones, tratamientos cognitivo-conductuales y enfermedades crónico-degenerativas.

****Currículo:** doctora en Psicología. Posdoctorante en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Docente en el Centro Universitario de Tonalá de la Universidad de Guadalajara. Sus líneas de investigación versan sobre psicoeducación cognitivo-conductual en enfermos crónicos y cuidadores.

Recibido: 13 de junio de 2014. Aceptado para su publicación: 18 de noviembre de 2014. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=44_relacion_entre_la_practica_de_las_artes_y_el_rendimiento_academico_en_estudiantes_universitarios

Resumen

Existen numerosos estudios sobre el arte y su beneficio en las actividades escolares en población infantil y de la tercera edad, pero no en población universitaria. El objetivo de este estudio fue analizar la relación de involucramiento y motivación artística con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Participaron 333 estudiantes de la Facultad de Psicología de una universidad pública. Diseñamos y aplicamos un inventario de actividades académicas y extraacadémicas; recabamos datos sociodemográficos mediante una ficha de identificación y obtuvimos la boleta de calificaciones de cada participante. Los datos se analizaron en el programa SPSS 20.0 y se llevaron a cabo correlaciones bivariadas entre las variables de estudio. Encontramos correlación significativa entre involucramiento y motivación artística y rendimiento académico, así como entre involucramiento y motivación artística y el promedio de calificaciones de algunas asignaturas. Los resultados sugieren un efecto ligeramente adverso entre la práctica de las artes y el rendimiento académico; estos hallazgos contradicen los resultados reportados en otras investigaciones. Proponemos profundizar la investigación al respecto tomando en cuenta otras variables psicológicas, familiares, sociales y escolares que permitan identificar los factores vinculados al involucramiento y motivación artística.

Palabras clave: motivación e involucramiento artístico, rendimiento académico, educación superior.

Abstract

Numerous studies exist on the art and his benefit in the school activities in children and elderly people, not this way in university student. The objective of this study was to analyze the relation between engagement and artistic motivation with the academic performance in university students. Participated 333 students of the Faculty of Psychology of a public University. To elaborate and

applied an Inventory of Academic Activities and Extra Academic, information was obtained personal identification with a card of identification and there was obtained the school report cards of every participant. The information analyzed in the program SPSS 20.0, correlations were carried out between the variables of study. One found significant correlation between engagement and artistic motivation and academic performance, as well as between engagement and artistic motivation and the average of rising school grades. The results suggest an effect lightly adversely between the practice of the arts and the academic performance; these findings contradict the results brought in other investigations. It proposes to deepen the investigation in the matter bearing in mind other psychological, of the family, social and school variables that allow identifying the factors linked to the engagement and artistic motivation.

Keywords: engagement and artistic motivation, academic performance, university education.

INTRODUCCIÓN

Milner comenta que “una sociedad que busca libertad personal, autoestima y vida contemplativa acogerá a las artes por su valor intrínseco; una sociedad conducida por la competencia busca los conocimientos y las habilidades para aumentar las ventajas y empleabilidad propia” (2001, p. 11). El trabajo de un buen artista siempre ha sido apreciado; la música de Beethoven, Tchaikovsky y Mozart sigue siendo escuchada y admirada aun muchos años después de la muerte de sus autores. Las obras de Picasso, Miguel Ángel y Da Vinci siguen siendo admiradas e incluso cotizadas en varios millones de dólares. Las novelas de Dostoievsky, el teatro de Shakespeare y los cuentos de Borges siguen fascinando a lectores en todas partes del mundo. Sin embargo, la práctica académica del arte suele ser vista como algo de importancia secundaria, que palidece ante otras disciplinas que pueden ser mucho más fácilmente redituables en el aspecto económico.

En un año escolar de educación básica se dedican 360 horas al español y 240 a las matemáticas. Con sólo contrastar esas 600 horas con las apenas 40 que se dan a educación artística en el ciclo escolar básico (Gutiérrez, 2010), queda claro el papel que juegan las artes en la educación mexicana. En la educación superior la situación se encuentra lejos de mejorar, pues las artes ni siquiera figuran en el mapa curricular de las carreras no relacionadas con el rubro.

A pesar de este desdén, existen motivos de peso para defender y considerar la educación y práctica artística como algo que posee mayor utilidad de la que se suponía inicialmente. Algunos efectos positivos del estudio de las artes son: mejora en la memoria de trabajo en adultos mayores (sesenta-ochenta y cinco años) como resultado de lecciones de piano (Burgos *et al.*, 2004); desarrollo temporal en habilidades espaciales al escuchar música con tempo rápido (Costa-Giomi & Jernberg, 2004); aumento en habilidades sociales y emocionales, fruto del entrenamiento musical prolongado (Schellenberg & Mankariou, 2012); incremento significativo en el procesamiento visual en el aprendizaje (Brice-Heat, 2000); lenguaje estratégico y toma de decisiones en conjunto al resolver problemas en equipo (Bilmes, 1997, citado en Brice-Heat, 2000), entre otros.

La práctica del arte también afecta de manera positiva varios aspectos cognitivos directamente vinculados al ámbito académico; por ejemplo, el coeficiente

intelectual (CI) es un rubro en el cual los beneficios de la práctica artística son evidentes. Glenn-Schellenberg (2004) trabajó con 144 niños divididos en dos grupos; el grupo experimental recibió clases de piano o teatro y el grupo control no recibió ninguna clase. Encontró un incremento estadístico significativo en el CI de los primeros en comparación con los segundos. Además, se encontró que el grupo que recibió clases de teatro tuvo una mejoría sustancial en conductas sociales adaptativas en relación con los otros grupos.

En una investigación posterior, el mismo Glenn-Schellenberg (2011) propuso un estudio exploratorio con niños de entre nueve y doce años de edad con y sin educación musical. Aplicó pruebas que midieron el CI y cinco funciones ejecutivas (atención y memoria de trabajo, fluidez verbal, planeamiento y solución de problemas, discriminación visual, y flexibilidad cognitiva-cambio de reglas). Los niños que recibieron educación musical presentaron un mayor CI y un puntaje más alto en las cinco pruebas de funciones ejecutivas, por lo que concluyó que tanto el CI y el entrenamiento musical como el CI y las funciones ejecutivas están correlacionados positivamente.

Otra área a considerar es el lenguaje. Slevc y Miyake (2006) trabajaron con cincuenta adultos japoneses que llevaban al menos seis meses viviendo en Estados Unidos y estaban aprendiendo el idioma inglés como segunda lengua. Aplicaron pruebas de fonología receptiva, fonología productiva, sintaxis, conocimiento del léxico, así como una prueba de habilidades musicales. Encontraron que las habilidades musicales están fuertemente correlacionadas de forma positiva con la facilidad fonética de aprender una segunda lengua.

Huriwitz *et al.* (2001) hallaron más evidencia para respaldar la correlación positiva entre involucramiento artístico y habilidades en el idioma, esta vez en edades escolares. Trabajaron con veinte niños con una edad media de siete años (D.E. = 4.8), los cuales se distribuyeron en un grupo experimental que recibió entrenamiento musical con el método de enseñanza Kodaly y un grupo control que no recibió ningún entrenamiento. Observaron un mayor desarrollo en el lenguaje (junto con otras áreas generales de la cognición) en el grupo experimental.

A pesar de no tener una metodología rigurosa, Gómez (2014) reportó los resultados de un programa implementado por la Secretaría de Gobernación en una telesecundaria de Tepito, “la más violenta telesecundaria de la ciudad de México”, donde se implementaron dos horas diarias de talleres artísticos y de boxeo. El autor observó una reducción significativa de la violencia percibida en el plantel, así también una disminución en el consumo de drogas y menor incidencia de delitos.

Una aproximación interesante al tema de las artes y sus beneficios son los estudios en escuelas de educación básica llevados a cabo principalmente por investigadores norteamericanos que han trabajado con un gran número de escuelas y sus estudiantes. Uno de estos trabajos es el de Moorefield-Lang (2010), quien trabajó con 92 estudiantes estadounidenses de octavo grado (segundo de secundaria para nuestro país) de escuelas en entornos rurales. Mediante narrativas personales, opiniones y comentarios utilizando grupos focales, entrevistas y cuestionarios, encontró que la población que practicaba teatro tenía mayor facilidad para encontrar estímulos intrínsecos en su motivación general, mayor pensamiento creativo, mejores relaciones entre pares y un nivel de autoeficacia mayor.

Por otro lado, Jesse *et al.* (2003) entrevistaron a 547 directores de preescolar y primaria respecto a las horas a la semana que los niños recibían clases de

arte, música y deportes, y contrastó la información con el éxito académico de los infantes. No encontraron diferencias significativas entre las horas dedicadas a estas materias y las calificaciones finales; sin embargo, advierten que la tendencia estadística fue generalmente positiva, lo que sugiere que los alumnos de escuelas involucradas en mayor medida en actividades artísticas y deportivas puntuaron más alto en rendimiento académico.

Burton, Horowitz y Abeles (2002) también analizaron el mismo tema; separaron por cuartiles a 2,076 estudiantes estadounidenses de primaria. Reportaron que los estudiantes del cuartil que tenía mayor educación artística presentaron una mejoría significativa en áreas como creatividad, originalidad, fluidez, toma de riesgos, facilidad de expresión, autoconcepto académico general, interés profesional y apoyo entre pares. Además, estos estudiantes eran vistos por sus profesores como más curiosos, capaces de expresar ideas y emociones en forma individual y sin temor a mostrar el aprendizaje adquirido ante sus padres, otros estudiantes o los mismos profesores.

Catterall (1998) evaluó a 25,000 niños estadounidenses de décimo y doceavo grado de primaria que cursaban educación artística como parte del mapa curricular de las instituciones o de manera extracurricular. Separó a su muestra en los cuartiles con mayor y menor educación en arte, y encontró que el cuartil con mayor involucramiento presentaba mejorías estadísticamente significativas en veinticuatro aspectos diferentes (veinte de ellos con una $p < .001$), entre ellos el rendimiento académico, el menor índice de deserción escolar, servicio comunitario y con menos tiempo frente al televisor comparados con el cuartil más bajo.

Catterall continuó su investigación diez años después (2009) y trabajó con 12,000 estudiantes que participaron en la investigación inicial; realizó un seguimiento a los veinte y otro a los veintiséis años. En esta ocasión, siguió tres variables dependientes: a) "Ir bien" (*doing well*), que hacía referencia a si la trayectoria de vida del participante se consideraba "exitosa" (ir a una universidad de cuatro y no dos años, nivel máximo de estudios adquiridos, grado de dependencia a los programas de asistencia social y trayectoria laboral); b) "Hacer el bien" (*doing good*), que consideraba las labores altruistas y de labor social (involucramiento en servicio comunitario, participación en campañas políticas y afiliación a asociaciones civiles); y c) "Haciendo qué" (*doing what*), implicaba las actividades en las que los participantes ocupan su tiempo. Encontró de nuevo que los participantes más involucrados en actividades artísticas registraron diferencias estadísticamente significativas que los beneficiaban en casi todas las áreas de "ir bien" y "hacer el bien". También, que los participantes del cuartil de alto involucramiento artístico eran más propensos a emplear su tiempo en servicio comunitario, deportes o actividades religiosas.

En casi todas las ocasiones, la práctica y el involucramiento artístico han demostrado ser provechosos en un nivel de educación básica (Glenn-Schellenberg, 2004 y 2011; Huriwitz *et al.*, 2001; Moorefield-Lang, 2010; Burton, Horowitz & Abeles, 2002; Catterall, 1998 y 2009). Pese a todos estos hallazgos, no existen estudios de este tipo que consideren poblaciones de educación superior en los que se puedan corroborar dichos efectos, o bien, identificar los cambios que debido al paso del tiempo o al grado de estudios puedan suceder en torno al involucramiento y la motivación artística.

De manera adicional, conviene mencionar que algunos estudios en torno al rendimiento académico ponen de manifiesto que la implicación activa del sujeto

en el proceso de aprendizaje aumenta cuando se siente autocompetente, es decir, cuando confía en sus propias capacidades y tiene altas expectativas de autoeficacia, valora las tareas y se siente responsable de los objetivos de aprendizaje (Miller, Behrens y Greene, 1993; Zimmerman, Bandura y Martínez-Pons, 1992, citado en Núñez *et al.*, 1998). Todo ello influye tanto sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas que pone en marcha a la hora de abordar las tareas como la regulación del esfuerzo y la persistencia, lo que incide, a su vez, de forma directa y positiva sobre el rendimiento académico de los alumnos.

Otros autores señalan que la relación entre iguales es una variable importante o, por lo menos, un indicador muy confiable de problemas de adaptabilidad. Además, se ha encontrado que un alto rendimiento académico predice un alto número de contactos recíprocos con los compañeros y, a la vez, un alto nivel de nominaciones no recíprocas tiene un efecto en detrimento del rendimiento académico (Plazas, Penso y López, 2006).

En este sentido, consideramos que la vida de un estudiante de educación superior es radicalmente diferente a la de un estudiante de educación básica. Por mencionar algunos ejemplos: Plazas *et al.* (2010) encontraron que los varones presentan mayores conductas prosociales y aceptación social en universidad que en primaria, lo que indica que puede corresponder a una tendencia del desarrollo. Asimismo, Martín (2009) descubrió que los estudiantes de primaria estaban más motivados y comprometidos con su vida académica que los de educación superior. Por su parte, Marston (2010) señala que los profesores de primaria, secundaria y universidad reconocían motivaciones diferentes en su enseñanza debido, principalmente, a la relación que establecían con sus estudiantes y a la calidad de la administración en la escuela.

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

El término involucramiento se ha utilizado principalmente en el campo de la educación para hacer referencia a las actitudes de los estudiantes hacia los componentes de la institución educativa y a su disposición hacia el aprendizaje. Encierra la participación activa de los estudiantes en el trabajo académico, la generación de relaciones armoniosas dentro de la escuela, así como un sentido de pertenencia hacia la institución (Arguedas, 2010 y 2011; Parrales, Robles y Arguedas, 2013). Las implicaciones de este término se extienden en el corto, mediano y largo plazo, e influyen en los rendimientos y en el grado de bienestar del estudiantado; considera tres dimensiones: conductual, emocional y cognitiva, que se refieren a la manera en que los estudiantes se comportan, se sienten y sintetizan información. En este sentido, el involucramiento artístico se puede concebir como la actitud y disposición hacia las actividades artísticas, las cuales envuelven un conjunto de recursos expresivos que coadyuvan al desarrollo de habilidades y competencias para la vida, fundamentalmente en lo que concierne a las comunicaciones.

Aunado a este concepto, se encuentra el de motivación, que hace referencia a la actitud y disposición de una persona hacia una tarea determinada que está influida por las creencias en torno a sus capacidades y a la importancia de la actividad misma (Parrés y Flores, 2011). Al igual que el involucramiento, la motivación está influida por variables externas e internas enmarcadas en un proceso que implica la previsión, supervisión, control y reacción. La motivación es un aspecto relevante en las diversas áreas de la vida, entre ellas la educativa, ya que orienta las acciones; se conforma así en un elemento central que conduce lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige.

De acuerdo con Naranjo (2009), la motivación es un aspecto que debe ser entendido como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que ésta toma parte. En el plano educativo, es positiva en tanto auspicia las acciones que favorecen el aprendizaje y su mantenimiento. De esta manera, el involucramiento y la motivación, como elementos disposicionales que encaminan al ser humano a metas y objetivos específicos a partir de creencias, acciones y emociones, son capaces de ofrecer una aproximación teórica y metodológica al entendimiento no sólo de los factores involucrados en las prácticas de las artes, sino también de la influencia que ellas ejercen en otras áreas del ser humano, como es el caso de la educación formal.

En el plano educativo, entre los principales conceptos que dan cuenta del desempeño del estudiantado está el rendimiento académico. Durante las últimas décadas, uno de los campos más fructíferos dentro de la investigación educativa ha sido la búsqueda de factores asociados al aprendizaje escolar. Desde distintas perspectivas teóricas y áreas de estudio se han intentado conocer las variables que inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje escolares, cuál es su importancia relativa y cómo podrían ser mejoradas (Cornejo y Redondo, 2007).

El concepto de rendimiento académico ha sido discutido por varios autores y sus definiciones pueden ser clasificadas en dos grandes grupos: las que consideran al desempeño/rendimiento como sinónimo de aprovechamiento y las que hacen una clara distinción entre ambos conceptos. El desempeño puede ser expresado por medio de la calificación asignada por el profesor o el promedio obtenido por el alumno (Palacios y Andrade, 2007). Después de treinta años de investigaciones, los enfoques de estudio se han hecho más complejos y las técnicas de investigación cuantitativas se han vuelto más precisas para identificar factores escolares y extraescolares relacionados con el desempeño. Los principales estados del arte durante los últimos años respecto de los factores escolares asociados al aprendizaje, si bien han considerado información de estudios de países en desarrollo, incorporan mayoritariamente la revisión de estudios del Reino Unido, Estados Unidos, Canadá, Australia, los Países Bajos y Hong Kong. Estos metanálisis suelen dividir los factores escolares entre aquellos relacionados con la organización escolar y los que dicen estar vinculados a los procesos instruccionales en las salas de clases.

En general, tomando en cuenta el gran número de beneficios personales y sociales que parecen ejercer las actividades artísticas y el alto rendimiento académico que se señalan y realzan en las investigaciones antes descritas, se antoja sólo como un buen punto de inicio, ya que afirmar que los efectos del arte se mantendrán iguales en educación básica y educación superior resulta una mera suposición que requiere fundamentos empíricos. De ahí el objetivo de nuestra investigación: analizar la relación del involucramiento y motivación artística con el rendimiento académico.

MARCO METODOLÓGICO

Participantes

Participaron voluntariamente 333 estudiantes de la Facultad de Psicología de una universidad pública en la ciudad de Morelia, Michoacán, que cursaban tercero, quinto, séptimo y noveno semestre; 73 de ellos eran hombres (21.92%) y 259 mujeres (77.77%). Las edades oscilaron entre los dieciocho y veintiocho años (media = 21.76, $S = 1.78$).

Instrumentos y materiales

Utilizamos el Inventario sobre Actividades Académicas y Extraacadémicas, el cual fue diseñado por los propios investigadores. Cuenta con 55 reactivos con respuestas de opción múltiple. El inventario evalúa cuatro aspectos: a) actividades cotidianas, clima escolar, logros académicos e interés académico; b) motivación e involucramiento personal y familiar en las artes; c) motivación e involucramiento personal y familiar en deportes; d) motivación e involucramiento personal y familiar en el servicio comunitario. Dicho instrumento es de autoaplicación.

Aunado al inventario, obtuvimos la boleta de calificaciones escolar, que consistió en la lista de materias cursadas y sus calificaciones correspondientes (escala de 0 a 10). Solicitamos esta boleta a los participantes, quienes la imprimieron desde el servidor escolar de la universidad a la que estaban adscritos. También, elaboramos una ficha de identificación en la cual se recuperó información sociodemográfica de los estudiantes. Todos los participantes firmaron la carta de consentimiento informado diseñada por los propios investigadores con el fin de garantizar los criterios éticos de la investigación con humanos.

Procedimiento

La investigación fue de tipo cuantitativa, transversal y analítica de evaluación única. La recolección de la información se llevó a cabo en los salones de los estudiantes, con la autorización previa del profesor de utilizar el tiempo de esa clase para fines del estudio. Les informamos a los participantes los objetivos de la investigación y les pedimos su participación. Los estudiantes que estuvieron de acuerdo en colaborar firmaron un consentimiento informado, mediante el cual autorizaron el uso de sus datos para fines de divulgación científica; de manera grupal, recibieron las indicaciones pertinentes sobre el llenado del instrumento. Para el llenado del inventario y los demás formatos, los participantes emplearon en promedio noventa minutos.

Análisis de datos

Una vez recolectados los datos, capturamos y analizamos en el programa SPSS versión 20.0. Realizamos estadística descriptiva de los datos sociodemográficos y correlaciones de Pearson del involucramiento y motivación artística (en cuatro niveles: bajo, medio, alto y muy alto) con el rendimiento académico (promedio general) y la calificación de cada una de las asignaturas. También, correlacionamos el puntaje promedio obtenido con la variable involucramiento y motivación artística y las siguientes dimensiones del inventario antes referido:

- Número de logros académicos (participación en ferias de ciencias, reconocimientos, becas, etcétera).
- Horas dedicadas al día a actividades cotidianas (mirar televisión, realizar algún deporte, leer por gusto, etcétera).
- Seguridad (escala de 0-100%) de terminar la carrera.
- Seguridad (escala de 0-100%) de continuar con los estudios habiendo finalizado la carrera.

Por último, se aplicó chi-cuadrada para relacionar el grado escolar y la variable involucramiento y motivación artística con el fin de identificar si el tiempo de estudio académico es una variable importante en la práctica artística.

RESULTADOS

Como se mencionó, la mayoría de los participantes fueron mujeres (77.77%); la edad promedio fue de 21.76 años (D.E. 1.78); 30% cursaban el séptimo semestre al momento de la recolección de los datos; 27%, el quinto semestre; 24%, el noveno semestre; y 20%, el tercer semestre.

Del total de participantes, 45.78% practicaban alguna actividad artística. De ellos, 49.34 practicaban danza; 41.44, música; 20.39, teatro; 19.73, literatura; 17.76, pintura; 9.21, cine; 8.55, fotografía; 3.94, escultura; y 5.92 indicaron que se dedicaban a otro tipo de arte. En la tabla 1 mostramos la distribución de los participantes de acuerdo con el grado escolar y la práctica o no de actividad artística.

Tabla 1. Frecuencia de participantes de acuerdo con la práctica o no de actividad artística y grado escolar

	Practica arte	No practica arte
Tercer semestre	27	33
Quinto semestre	44	46
Séptimo semestre	64	36
Noveno semestre	44	37

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del inventario.

El tiempo promedio que los participantes refirieron practicar actividades artísticas fue de 3.8 años (valor mínimo = 1 año; valor máximo = 18 años; D.E. = 3 años). En la tabla 2 se puede observar la distribución del tiempo por cada una de las actividades artísticas reportadas por los jóvenes.

Tabla 2. Promedio de años dedicados al arte de acuerdo con el tipo de actividad artística

Arte	N	Años dedicados (promedio) 0	D.E.
Música	151	1.94	3.46
Pintura	129	1.43	8.80
Escultura	112	.22	1.35
Literatura	129	1.15	3.09
Cine	115	.69	2.60
Fotografía	117	.43	1.58
Teatro	128	.46	1.03
Danza o ballet	158	1.63	2.41
Otros	112	.42	1.72

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del inventario.

El tiempo promedio semanal que dedicaban a las actividades artísticas fue de cinco horas (valor mínimo = 1 hora; valor máximo = 22 horas; D.E. = 4 horas). En la tabla 3 se puede observar el tiempo promedio semanal que invierten en cada actividad artística.

Tabla 3. Promedio de horas semanales dedicadas al arte de acuerdo con cada actividad artística

Arte	N	Horas semanales promedio	D.E.
Música	67	5.94	5.02
Pintura	26	4.46	3.78
Escultura	7	4.57	5.86
Literatura	34	4.91	4.06
Cine	16	4.50	2.92
Fotografía	15	4.80	2.60
Teatro	31	5.16	3.59
Danza o ballet	75	5.60	3.56
Otros	9	6.11	3.22

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados del inventario.

El involucramiento y motivación artística se relacionó significativamente con la calificación de las siguientes asignaturas: Fundamentos del enfoque sistémico, Didáctica y organización escolar y Fundamentos filosóficos de la psicología (ver tabla 4).

Tabla 4. Correlaciones entre el puntaje promedio de motivación artística y rendimiento académico

	I	II	III	IV
R	-.03	-.23	-.39	-.33
Sig (2-colas)	.72	.04	.03	.05
N	143	83	33	35

Fuente: elaboración propia. I = Promedio global de calificación. II = Fundamentos del enfoque sistémico. III = Didáctica y organización escolar. IV = Fundamentos filosóficos de la psicología.

En cuanto al rendimiento académico, observamos un promedio de calificación global de 8.4 (valor mínimo = 4.25; valor máximo = 9.82; D.E. = 0.76). En la tabla 5 está representado el promedio de calificación global de acuerdo con cada semestre; los participantes que tenían más semestres cursados registraron un promedio mayor que los de semestres inferiores.

Tabla 5. Promedio de calificación global por semestre

Semestre	N	Mínimo	Máximo	Media	D.E.
Tercero	55	4.2	9.5	8.0	.90
Quinto	14	6.9	9.6	8.2	.86
Sexto	71	5.2	9.5	8.0	.80
Séptimo	96	7.0	9.7	8.4	.64
Noveno	80	7.5	9.8	8.7	.49

Fuente: boleta de calificaciones. Elaboración propia.

El involucramiento artístico se relacionó significativamente con el promedio global, así como con la calificación promedio de las siguientes asignaturas: Estadística

descriptiva, Epistemología de la psicología, Administración de personal, Teorías de la personalidad I, Psicodiagnóstico I, Semiología DSM, Didáctica y organización escolar (ver tabla 6). Hay que señalar que todas las correlaciones fueron negativas, lo que significa que a mayor involucramiento y motivación en el arte, menor rendimiento académico.

Tabla 6. Correlaciones entre promedio de involucramiento en las artes y aprovechamiento escolar

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
R	-.17	-.26	-.20	-.42	-.37	-.37	-.33	-.47
Sig (2-colas)	.04	.01	.03	.04	.03	.03	.05	.001
N	143	107	111	24	35	35	35	35

Fuente: elaboración propia. I = Promedio global de calificaciones. II = Estadística descriptiva. III = Epistemología de la psicología. IV = Administración de personal. V = Teorías de la personalidad I. VI = Psicodiagnóstico I. VII = Semiología DSM.

VIII = Didáctica y organización escolar.

Las asignaturas que presentaron correlaciones negativas fueron pocas; apenas diez de las ochenta y cinco contrastadas. En ellas no se encontraron tendencias hacia alguna área de la carrera; por ejemplo, en las materias que tuvieron correlaciones estadísticamente significativas con el involucramiento artístico se identificaron: Estadística descriptiva (que corresponde al área de investigación y metodología), Epistemología de la psicología (con un corte más filosófico), Administración de personal (área laboral) y Semiología DSM (materia completamente clínica).

Tampoco se dio el caso de que las materias que llevan una continuación (series) tuvieran correlaciones similares negativas o positivas, como fue el caso de Teorías de la personalidad I, con un resultado estadísticamente significativo, no así en Teorías de la personalidad II. Esto puede ocurrir debido a que en la educación superior el grado de especialización es mayor, y tal vez no existe una complementariedad explícita en los contenidos de las asignaturas como podría darse en educación básica con materias como lectura y redacción, matemáticas y biología.

Otros hallazgos que llaman la atención son las relacionadas con las dimensiones: logros escolares, clima escolar y actividades cotidianas. Observamos una relación negativa estadísticamente significativa entre involucramiento artístico y logros académicos ($R=-.28$, $\text{Sig}>.001$ $N=151$), así como entre motivación artística y el tiempo dedicado a trabajo remunerado ($R=.24$, $\text{Sig}>.001$, $N=148$). Por último, es importante señalar que no encontramos relación entre el grado escolar y el involucramiento y motivación artística ($\text{chi-cuadrada sig} <.07$).

CONCLUSIONES

A partir de los resultados antes descritos, planteamos las siguientes conclusiones. En primer lugar, los resultados de este estudio sugieren un efecto ligeramente adverso del involucramiento y motivación artística y el rendimiento académico en estudiantes de educación superior, lo cual contradice los resultados reportados por otros autores, tanto para los que encontraron efectos significativos positivos en la práctica artística (Moorefield-Lang, 2010; Burton, Horowitz & Abeles, 2002; Catterall, 1998 y 2009) como para los que no hallaron diferencias significativas entre la cantidad de práctica artística y el rendimiento académico (Jesse *et al.*, 2003).

Es importante considerar que la presente investigación se realizó en estudiantes de educación superior, lo cual marca una diferencia importante con las investigaciones reportadas en la literatura que están centradas en educación básica. Al considerar lo anterior, saltan a la vista las diferencias entre ambos grados educativos: por un lado, la educación básica tiene como objetivo proporcionar a todos los alumnos una formación común que posibilite el desarrollo de las capacidades individuales motrices, de equilibrio personal, de relación y actuación social con la adquisición de los elementos básicos culturales; por otro, la educación superior tiene como objetivo principal formar profesionales capaces en alguna área disciplinar; además, en este nivel educativo es común que exista selección de los postulantes basados en el rendimiento escolar del sistema medio superior.

Ello encierra prácticas educativas y objetivos personales e institucionales distintos; asimismo, el desarrollo psicológico de los estudiantes también difiere. Es posible que para los estudiantes de educación superior la carga de trabajo sea mucho mayor en comparación con los requisitos solicitados en estudiantes de educación básica; así, la demanda de tiempo y esfuerzo pueden ser factores importantes para el involucramiento y motivación artística, es decir, un involucramiento profundo en la práctica artística, que implique dedicar varias horas a la semana a ella, podría traer como consecuencia menos tiempo destinado al estudio y, por lo tanto, menor rendimiento académico. Este argumento se fortalece aún más al encontrar relaciones negativas con los logros escolares obtenidos.

Por otro lado, la relación positiva entre la motivación artística y el tiempo dedicado al trabajo remunerado sugiere que los participantes en actividades artísticas reducen su tiempo a las labores escolares, lo que se traduce en calificaciones más bajas. Sería conveniente profundizar la investigación en torno a estas variables, ya que la obtención de recursos económicos puede favorecer las prácticas artísticas al requerir materiales costosos para su ejercicio.

Un punto a considerar en este trabajo son las características de la muestra, ya que al ser estudiantes de la carrera de Psicología que tienen un perfil y formación profesional específica, la generalización a la población universitaria puede ser aventurada. Ello traza un camino para estudios posteriores en los que se tomen en cuenta licenciaturas que pertenezcan a distintas áreas del conocimiento, tal como lo han realizado algunos autores (Slevc y Miyake, 2006; Huriwitz *et al.*, 2001 y Burgos *et al.*, 2004), que han encontrado relaciones entre la práctica artística, el lenguaje y las habilidades espaciales.

También, sería provechoso aumentar el tamaño de la muestra con el fin de agrupar a los participantes de acuerdo con las áreas del arte, como visual, sonora y escénica. En este sentido, Catterall (2009) menciona que los estudiantes involucrados en la música muestran una mejora especialmente marcada en las matemáticas, mientras que los que se dedican al teatro se benefician más en áreas del desarrollo personal y social, como el autoconcepto, la autoestima, la motivación y la empatía.

Debido a que un valor numérico otorgado al final del semestre no refleja por completo los conocimientos y las habilidades adquiridas por el estudiante, resulta interesante tomar en cuenta otras variables que ofrezcan mayor información acerca de la relación que guarda la vida académica con la práctica artística; por ejemplo, los estilos de aprendizaje, que son una composición de características cognitivas, afectivas y psicológicas que sirven como indicadores para establecer cómo un estudiante percibe, interactúa y responde a su entorno de aprendizaje

(Gravini e Iriarte, 2008). El término bienestar escolar es relativamente nuevo y su abordaje aún es escaso; tiene que ver con la motivación, la cual se corresponde con una concepción cognitiva en la que las percepciones y cogniciones de los estudiantes son consideradas cruciales para rendir en las tareas académicas. Dicho concepto toma en cuenta la interacción entre cognición y motivación en el contexto escolar (Cabrera y Galán, 2002; Gutiérrez y Gonçalves, 2013).

Resulta interesante advertir que el involucramiento en las artes no favorece un adecuado rendimiento académico, debido a que a mayor número de asignaturas cursadas, menor tiempo dedicado a la práctica artística; sin embargo, la evidencia muestra que los jóvenes posiblemente perciban otros beneficios obtenidos de las artes que motivan su persistencia, aun cuando su rendimiento académico se vea comprometido. Esto nos remite a plantear estudios en los que se profundice acerca de las concepciones que se tienen del arte y del propio artista, así como de consolidarse profesionalmente; a la fecha, no existen estudios al respecto.

Finalmente, resulta imprescindible tomar en cuenta variables psicológicas, como autoestima, autoconcepto, relación entre pares, facilidad de expresión, creatividad, y contrastarlas entre practicantes y no practicantes de arte en estudiantes de educación superior. Lo anterior permitirá dilucidar si los hallazgos obtenidos por otros investigadores en estudiantes de educación básica son similares en un nivel educativo más avanzado. La invitación queda abierta para continuar con el estudio de las relaciones entre arte y educación superior y obtener una mayor comprensión de la interacción entre ellas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arguedas, N. (2010). Involucramiento de las estudiantes y los estudiantes en el proceso educativo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(1), 63-78.
- _____. (2011). Recursos docentes para favorecer el involucramiento de estudiantes de educación secundaria en el proceso educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(2).
- Brice-Heat, S. (2000). Seeing our Way into Learning. *Cambridge Journal of Education*, 30(1), 121-132.
- Burgos, J. et al. (2004). The Effects of individualized Piano Instructions on Executive Memory Functions in Older Adults (Ages 60-85). *Proceedings of the 8th International Conference on Music Perception & Cognition*, 344-345.
- Burton, J., Horowitz, R. & Abeles, H. (2002). Learning in and thought the arts: Curriculum Implications. En Fiske, E. (Ed.). *Champions of change—The Impact of the Arts on Learning* (pp. 49-60). EUA: Arts Education Partnership & The President's Committee on the Arts and the Humanities.
- Cabrera, P. y Galán, E. (2002). Satisfacción escolar y rendimiento académico. *Revista de Psicodidáctica*, 14.
- Catterall, J. (1998). Involvement in the arts and success in secondary school. *Americans for the Arts Monographs*, 1(9), 7-18.
- _____. (2009). *Doing Well and Doing Good by Doing Art*. Los Ángeles: I-Group Books.
- Cornejo, C. y Redondo, R. (2007). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar: una discusión desde la investigación actual. *Estudios Pedagógicos*, 33(2), 155-175.
- Costa-Giomi, E. & Jernberg, B. (2004). Effect of Music Tempo on Spatial Performance:

- Arousal Does Not Fully Explain Spatial Improvements. *Proceedings of the 8th International Conference on Music Perception & Cognition*, 262-263.
- Glenn-Schellenberg, E. (2004). Music Lessons Enhance IQ. *Psychological Science*, 15(8), 511-514.
- _____. (2011). Examining the association between music lessons and intelligence. *British Journal of Psychology*, 102(2), 283-302.
- Gómez, F. (2014). Rescatan a alumnos de la telesecundaria más violenta con danza, arte y boxeo. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2014/10/13/capital/035n1cap>.
- Gravini, D. e Iriarte, D. (2008). Procesos metacognitivos de estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje. *Psicología desde el Caribe*, 22, 1-24.
- Gutiérrez, M. y Gonçalves, T. (2013). Activos para el desarrollo, ajuste escolar y bienestar subjetivo de los adolescentes. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13(3), 339-355.
- Gutiérrez, V. (2010, julio). La educación artística, en obra negra. *El Economista*. Recuperado de <http://eleconomista.com.mx/entretenimiento/2010/06/24/educacion-artistica-obra-negra>.
- Huriwitz, I. et al. (2001). Nonmusical Effects of the Kodaly music curriculum in primary grade children. *Journal of Learning Disabilities*, 8(3), 167-174.
- Jesse, L. et al. (2003). Time in the arts and physical education and school achievement. *Journal of Curriculum Studies*, 35(6), 721-734.
- Marston, S. (2010). Why Do They Teach? A Comparison of Elementary, High School, and College Teachers. *Education*, 131 (2), 437-454.
- Martin, A. (2009). Motivation and Engagement across the Academic Life Span: A Developmental Construct Validity Study of Elementary School, High School, and University/College Students. *Educational and Psychological Measurement*, 69(5), 794-824.
- Milner, J. (2001). Arts Impact, Research supports Arts in Education. *Performing Arts*, 2(33), 11.
- Moorefield-Lang, H. (2010). Arts voices: Middle school students and the relationships of the arts to their motivation and self-efficacy. *The Qualitative Report*, 15(1), 1-17.
- Naranjo, P. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Educación*, 33(2), 153-170.
- Núñez, P. et al. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10(1), 97-109.
- Palacios, D. y Andrade, P. (2007). Desempeño académico y conductas de riesgo en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 5-16.
- Parrales, R., Robles, M. y Arguedas, N. (2013). Involucramiento estudiantil en el proceso educativo: cuestionario para determinar necesidades de capacitación de docentes. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(2), 1-23.
- Parres, S. y Flores, M. (2011). Experiencia educativa en arte visual diseñada bajo un modelo de autorregulación del aprendizaje con estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(49), 597-624.
- Plazas, E. et al. (2010). Relaciones entre iguales, conducta prosocial y género desde la educación primaria hasta la universitaria en Colombia. *Universitas Psychologica*, 9(2), 357-369.
- Plazas, E., Penso, R. y López, S. (2006). Relación entre estatus sociométrico, género y rendimiento académico. *Psicología desde el Caribe*, 17, 176-195.

- Schellenberg, E. & Mankarious, M. (2012). Music training and emotion comprehension in childhood. *Emotion*, 12(5), 887-91.
- Slevc, L. & Miyake, A. (2006). Individual differences in second-language proficiency: does musical ability matter? *Psychological Science*, 17(8), 675-681.