

Actividades extraescolares y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria

Juan Antonio Moriana Elvira, Francisco Alós Cívico,
Rocío Alcalá Cabrera, M^a José Pino Osuna,
Javier Herruzo Cabrera, Rosario Ruiz Olivares

Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias de la Educación,
Universidad de Córdoba

España

jamoriana@uco.es

Resumen

Introducción. En el presente trabajo estudiamos la influencia que pueden ejercer las actividades extraescolares (escolares y/o deportivas) en el rendimiento académico de alumnos de 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Método. Seleccionamos aleatoriamente 12 centros educativos de la ciudad (9 públicos y 3 privados) asignando de forma aleatoria a los alumnos participantes (222 alumnos) a dos grupos, en función de si han realizado o no actividades fuera del horario escolar. De esta forma, en el primer grupo los alumnos realizan actividades extraacadémicas (43 alumnos y 68 alumnas) y en el segundo no las realizan (35 alumnos y 76 alumnas). A continuación utilizamos el análisis de varianza para contrastar si existen diferencias significativas en el rendimiento entre ambos grupos.

Resultados. Los resultados indican que el grupo que realiza actividades fuera del horario escolar obtiene mejor rendimiento académico, especialmente los que desarrollan actividades de estudio, apoyo o clases particulares y los que realizan actividades mixtas (de tipo deportivo y académico).

Discusión. Finalmente se discute la posible influencia de las actividades extraescolares en el rendimiento académico y la conveniencia o no de su realización.

Palabras Clave: rendimiento escolar, actividades extraescolares, educación secundaria

Introducción

Hablar de términos como fracaso escolar o rendimiento académico no deja de ser un problema a tenor de las controversias que despiertan ambos conceptos. La relación establecida entre ellos ha sido objeto de numerosas críticas y de la adopción de diferentes planteamientos. Por un lado, la valoración del fracaso escolar, incluso su propia denominación, tiene unas fuertes connotaciones negativas y amplios problemas para delimitar conceptualmente la barrera entre el fracaso y el éxito (Marchesi y Hernández, 2003). Además la tendencia a la estigmatización del alumno “fracasado” y la falta de corresponsabilidad asociada a esta situación que tienen factores como la familia, los medios de comunicación, la propia sociedad, etc., hacen realmente difícil abordar el estudio de este fenómeno. Por esta razón se adoptan otro tipo de términos o denominaciones como “alumnos con bajo rendimiento” o “falta de preparación”.

En el estudio del fracaso-éxito escolar han sido muchas las causas o agentes que han sido estudiados como punto de partida etiológico de estos fenómenos. Entre ellos destaca el papel de la familia, la adaptabilidad y cohesión familiar (González, et al., 2003), las expectativas de los padres (Marchesi y Martín, 2002), los cambios sociales y los medios de comunicación (Sánchez, 1997; Pereira, 2003), el sistema, reformas y políticas educativas (Marchesi, 1995; Martínez y Miquel, 1998), y otros aspectos psicológicos como, por ejemplo, la capacidad intelectual (Descals y Rivas, 2002), la motivación (Navas, Sampascual y Santed, 2003; Broc, 2003), la autoestima y el autoconcepto (Broc, 2000).

No obstante, parece que existe un acuerdo, por parte de la mayoría de autores, para explicar el fracaso desde una perspectiva multicausal en donde existen diversos niveles de análisis del fenómeno y múltiples variables implicadas. En este sentido Orden y González (2005), en una revisión sobre las variables que marcan las diferencias entre el bajo rendimiento y el rendimiento suficiente afirman que la mayoría de estas variables son modificables mediante la educación formal.

Sin lugar a dudas, uno de los indicadores o predictores más utilizados y relacionados con el fracaso ha sido el rendimiento escolar. Éste ha sido valorado tradicionalmente, y quizás de forma injusta, desde un punto de vista básicamente cuantitativo a través de los resultados obtenidos en las calificaciones de las diversas materias cursadas. Además del rendimiento, son numerosas las variables que también han sido relacionadas, estando polarizadas en pre-

dictores de fracaso y éxito en función de la tendencia o importancia que generaban en las calificaciones del alumnado.

Pero las controversias no han sido solamente dirigidas a la delimitación y relación de los conceptos de fracaso y rendimiento o al estudio de las variables supuestamente relacionadas con ambos. También un aspecto relevante investigado ha sido la determinación de un sistema metodológico adecuado para el estudio del fracaso escolar, a través de la predicción efectuada por el rendimiento académico. En esta línea se han utilizado principalmente el análisis discriminante, la regresión lineal múltiple o el análisis de regresión logística, entre otros (García, Alvarado y Jiménez, 2000).

Dentro de las múltiples situaciones y agentes relacionados que pueden incidir en los conceptos estudiados, se encuentran las diversas actividades que realizan los alumnos, tanto dentro como fuera del centro escolar. Las actividades extraescolares han sido asociadas a un mejor nivel educativo, más competencias interpersonales, mayores aspiraciones y nivel de atención (Mahoney, Cairns y Farwer, 2003), mayor pensamiento crítico y madurez personal y social (Bauer y Liang, 2003), mayor motivación (Hollway, 2002), y en líneas generales, aportando grandes beneficios que sirven de puente de unión entre las actividades escolares y las realizadas fuera del ámbito académico (Noam, Biancarosa y Dechausay, 2003).

Esta situación ha derivado en la utilización en nuestra sociedad, de forma casi masiva, de actividades fuera del horario escolar que apoyen, complementen y potencien no solo el rendimiento escolar del alumno, sino también su propio desarrollo personal y otros aspectos como el ocio, la salud, los valores, etc. Dichas actividades suelen agruparse en dos tipos bien diferenciados: por un lado las actividades extraescolares (actividades realizadas de forma externa fuera del currículum escolar) y las extracurriculares (actividades desarrolladas dentro del ámbito escolar como complemento para el alumno y generalmente dependientes del centro). No obstante, a pesar de estas diferencias, ambos conceptos suelen ser utilizados frecuentemente, y a nivel popular, como sinónimos aunque sus diferencias pueden ser notables ya que en el primer caso dependen de manera casi exclusiva de los padres y en el segundo suelen ser planificadas y desarrolladas por y desde los mismos centros educativos.

Actualmente asistimos a una proliferación cada vez mayor de actividades académicas (clases particulares y de apoyo, idiomas, música, etc.), deportivas y culturales. No obstante, en ocasiones, los docentes se quejan de que algunos alumnos realizan demasiadas actividades fuera de la escuela y que éstas son elegidas por los padres o mal planificadas, no producién-

dose una coordinación o complemento con las actividades realizadas en el colegio. En este sentido, Marsh y Kleitman (2002) afirman que las actividades extracurriculares seleccionadas y planificadas en la escuela son más beneficiosas que las realizadas fuera de ella ya que frecuentemente estas últimas no gozan de la suficiente planificación, ordenación y sentido lógico y coherente.

Objetivos e hipótesis

Por todo lo anterior, en el presente trabajo pretendemos estudiar la existencia o no de relación entre el desarrollo de este tipo de actividades fuera del horario escolar y el rendimiento académico del alumno. En concreto, si existe relación entre realizar actividades extraescolares (según el tipo) y el rendimiento escolar en los alumnos de ESO. Por otro lado, la hipótesis de partida que planteamos nos lleva a considerar que los alumnos que desarrollan actividades extraescolares obtienen mayor rendimiento académico que sus compañeros que no las realizan.

Método

Participantes

Seleccionamos aleatoriamente 12 centros de Córdoba capital, representativos de las diversas zonas y barrios de la ciudad, 9 de ellos son públicos y 3 son privados. Se administró un autoinforme a alumnos de 1º y 2º de ESO, con edades comprendidas entre los 12 y los 14 años. Se escogió una muestra de 222 participantes (77 alumnos y 114 alumnas) asignados aleatoriamente a dos grupos diferenciados según realizasen (43 alumnos y 68 alumnas) o no (34 alumnos y 76 alumnas) actividades extra-académicas. Dentro del grupo que realizaba actividades dividimos a los alumnos según los tipos en tres grupos: los que realizaban actividades de tipo académico (clases de idiomas, particulares y de apoyo, informática, mecanografía, etc.), de tipo deportivo (judo, baloncesto, fútbol, tenis, balonmano, natación, etc.) y de tipo mixto (cuando hacen varios tipos de actividades de los dos señalados anteriormente).

Instrumentos

En primer lugar, se utilizó una mediad de autoinforme que recoge información básica de aspectos sociodemográficos y familiares e información sobre actividades extraescolares de tipo deportivo y de tipo académico, complementarias a las realizadas en el ámbito escolar.

El rendimiento escolar se valora por la nota media obtenida por los alumnos en la última evaluación realizada en las asignaturas de lengua, matemáticas e idioma. La conversión de las calificaciones se realiza de la siguiente forma: suspenso = 0; aprobado = 1; notable = 2; sobresaliente = 3. Obteniendo una puntuación final media, obtenida después de sumar todas las calificaciones y dividir las por el número de asignaturas.

También aplicamos el Cuestionario de Técnicas y Hábitos de Estudio (Salas, 1993). Este autoinforme recoge en 100 preguntas, con alternativa de respuesta dicotómica (Si – No), factores ambientales en el estudio, factores internos, y otros aspectos relacionados con técnicas, toma de apuntes, memoria, exámenes, horarios e higiene mental. Salas (1993), destaca las características del cuestionario para la evaluación de la conducta general de estudio y de sus principales componentes con el objetivo de proporcionar retroalimentación al estudiante sobre aquellos aspectos a mejorar y sus posibles debilidades. Partiendo de esta información, el autor diseña un procedimiento de entrenamiento en técnicas y hábitos de estudio para ser aplicado en función de los resultados.

Diseño y análisis

Se realiza un diseño *ex post facto* retrospectivo con grupo control, en el que se valoran los resultados académicos de los grupos en función de la participación o no en actividades extraescolares. A partir de los datos facilitados, se analiza la homogeneidad de los grupos y la existencia de diferencias en su rendimiento escolar a través del análisis de varianza.

Resultados

En un primer momento realizamos pruebas de homocedasticidad para corroborar que no existen diferencias significativas entre las principales variables sociodemográficas del estudio (edad del alumno, de los padres y número de hermanos) no apareciendo resultados significativos para las variables cuantitativas (Tabla 1) ni para la distribución del género de los participantes (grupo de actividad: 43 varones y 68 mujeres; grupo sin actividad: 35 varones y 76 mujeres ($\chi^2 = 2,496$; $gl = 2$; $p = 0.287$). Estos resultados indican que ambos grupos son equivalentes en dichas medidas, por lo que su comparación es factible.

Tabla 1. Análisis de homocedasticidad

| | Actividad | N | Media | D.T. | F | P |
|--------------------|------------------|----------|--------------|-------------|----------|----------|
| Edad | Si | 111 | 12,72 | 0,76 | 2,143 | 0,145 |
| | No | 111 | 12,85 | 0,74 | | |
| Edad madre | Si | 111 | 41,67 | 5,07 | 0,095 | 0,759 |
| | No | 111 | 41,53 | 5,06 | | |
| Edad padre | Si | 111 | 44,13 | 5,56 | 1,801 | 0,181 |
| | No | 111 | 43,88 | 5,97 | | |
| Nº hermanos | Si | 111 | 2,05 | 0,99 | 1,083 | 0,299 |
| | No | 111 | 2,04 | 1,21 | | |

(N= número; D.T.= Desviación típica; S.C.= Suma de cuadrados; g.l. = grados de libertad; F = F de Snedecor; $\alpha = 0,05$)

A continuación realizamos análisis de varianza para determinar si existen diferencias significativas en las notas medias obtenidas por los alumnos y en las técnicas de estudio utilizadas, comparando el grupo que realiza actividades extraacadémicas con el que no las realiza. El resumen de los resultados se expone en la Tabla 2 y señala que los alumnos del grupo de actividades extraescolares obtienen de forma significativa mejores resultados. Sin embargo, respecto a las técnicas de estudio utilizadas no aparecen diferencias entre ambos grupos.

Tabla 2. Resultados del análisis de varianza en la comparación entre grupos (grupo con actividades- grupo sin actividades)

| | Actividades | N | Media | D.T. | S.C. | g.l. | F | P |
|-------------------|--------------------|----------|--------------|-------------|-------------|-------------|----------|----------|
| Nota media | Si | 111 | 2,549 | 0,887 | 3,454 | 1 | 4,784 | 0,03 |
| | No | 111 | 2,300 | 0,910 | | | | |
| T. estudio | Si | 111 | 11,80 | 3,69 | 0,221 | 1 | 0,018 | 0,89 |
| | No | 111 | 11,74 | 3,22 | | | | |

Una vez constatadas las diferencias entre los grupos, se observa que los alumnos participaban en dos tipos de actividades bien diferenciadas, por un lado, las actividades deportivas (fútbol, baloncesto, judo, etc.) y por otro lado las de tipo académico (idiomas, conservatorio,

clases particulares, informática, etc.). Por esta razón, realizamos análisis agrupando a los alumnos en función de si participan en actividades de tipo académico, deportivo o realizaban dos o más variedades de ambos tipos (grupo de actividades mixtas). Los análisis de homocedasticidad (test de Levene de homogeneidad de varianzas) según la agrupación de los alumnos por actividad no señalan diferencias entre los grupos para la edad (estadístico de Levene = 1,194; g.l. =2; p = 0,307), nota media (estadístico de Levene = 1,021; g.l. =2; p = 0,364) y técnicas de estudio (estadístico de Levene = 0,007; g.l. =2; p = 0,993). Realizando esta diferenciación por actividades obtenemos los resultados expuestos en la Tabla 3, que señalan diferencias significativas entre los grupos.

Tabla 3. Resultados del análisis de varianza en la comparación entre actividades

| | | N | Media | D.T. | g.l. | F | P |
|------------|-----------------|----|-------|------|------|-------|-------|
| Nota Media | Act. Académicas | 22 | 2,67 | 0,37 | 2 | 0,701 | 0,00 |
| | Act. Deportivas | 44 | 2,21 | 0,81 | | | |
| | Act. Mixtas | 45 | 2,88 | 0,58 | | | |
| T. Estudio | Act. Académicas | 22 | 12,00 | 3,49 | 2 | 3,727 | 0,027 |
| | Act. Deportivas | 44 | 10,70 | 3,69 | | | |
| | Act. Mixtas | 45 | 12,78 | 3,57 | | | |

A continuación realizamos las comparaciones entre grupos a posteriori, según el tipo de actividad y comparando todas las combinaciones posibles entre los diferentes grupos (Tabla 4). Estos resultados señalan que los alumnos que desarrollan actividades mixtas (de ambos grupos) obtienen mejores resultados académicos, si se comparan con los que solo desarrollan actividades deportivas, pero no, si se comparan con los que pertenecen al grupo de actividades académicas. A su vez, los alumnos que realizan actividades académicas obtienen mejores resultados que los que hacen solo actividades deportivas. Finalmente, si los comparamos según las técnicas de estudio empleadas solo obtenemos diferencias significativas si comparamos el grupo de actividades deportivas con el grupo de actividades mixtas.

Tabla 4. Comparación entre grupos según el tipo de actividad

| | Comparación entre grupos | Dif. Medias | Error D.T. | P |
|------------|---------------------------------|-------------|------------|-------|
| Nota Media | A. Académicas. vs A. Deportivas | 0,46 | 0,171 | 0,031 |
| | A. Académicas vs A. Mixtas | -0,21 | 0,171 | 0,439 |
| | A. Deportivas vs A. Mixtas | -0,67 | 0,138 | 0,000 |
| T. Estudio | A. Académicas vs A. Deportivas | 1,30 | 0,940 | 0,390 |
| | A. Académicas vs A. Mixtas | -0,78 | 0,937 | 0,709 |
| | A. Deportivas vs A. Mixtas | -2,07 | 0764 | 0,028 |

Discusión

La conveniencia de desarrollar actividades fuera del horario escolar, qué tipo de actividades (deportivas, culturales de apoyo al estudio...), su número, durante cuánto tiempo, etc., es actualmente, un debate abierto tanto en el ámbito académico como en el familiar y social. En algunas ocasiones, encontramos familias que tienen a sus hijos en numerosas actividades, siempre pensando en lo que creen es su beneficio, pero sin embargo, no siempre estas situaciones se traducen en resultados de éxito. Incluso podemos encontrar a veces niños que pueden padecer consecuencias como el cansancio, falta de concentración, efecto de saturación, estrés, etc.

Tal y como presentábamos en la introducción han sido muchos los factores y actividades que han sido estudiados como predictores de alto/bajo rendimiento escolar. En este trabajo intentamos analizar la relación existente entre la participación en actividades fuera del horario escolar y el rendimiento de los alumnos. Uno de los datos que más nos llama la atención es que, a pesar de que el grupo que desarrolla actividades extraescolares presenta mayor rendimiento, según la nota media de la última evaluación, no ocurre así para las puntuaciones en técnicas de estudio, que indican una ausencia de diferencias respecto a las mismas. Una vez realizada esta apreciación, teníamos interés en comprobar si el tipo de actividad influía o no en el rendimiento. Nos resulta evidente que existen diferencias sustanciales entre las actividades de tipo académico (relacionadas la gran mayoría con la vida escolar: clases particulares, idiomas, etc.) y las deportivas y de tipo más lúdico de ocio y tiempo libre, que estaban menos relacionadas con el ámbito escolar.

En esta línea, podemos comprobar que, efectivamente, son considerables las diferencias significativas en rendimiento, a favor del grupo que participa en actividades extraescolares de tipo académico y no aparecen tales diferencias para los que sólo realizan actividades deportivas.

Finalmente, observando que un grupo nutrido de alumnos desarrollaban ambos tipos de actividades –académicas y deportivas- realizamos una última comparación en la que constatamos que eran este tipo de alumnos los que obtenían resultados superiores para las dos variables en comparación con sus compañeros aunque estos resultados no eran significativos si los comparábamos con los que solo realizan actividades de tipo académico.

Teniendo en cuenta estos análisis, parece indicado señalar que realizar actividades fuera del horario escolar beneficia a los alumnos en su rendimiento, sobre todo si se alternan actividades tanto de tipo académico como de tipo deportivo. No obstante, a la hora de recoger y tabular los datos nos surgen algunas dudas o preguntas que quizás podamos abordar en futuras investigaciones. Éstas se refieren al tipo de actividad en concreto (obviamente un número tan elevado de actividades no nos ha permitido realizar comparaciones entre sí), el número de actividades y el tiempo dedicado a ellas (ya que su variabilidad era enorme y bastante significativa). Incluso encontramos alumnos que informaban estar asistiendo a más de cuatro actividades, tener todos los días de la semana ocupados con éstas e incluso varios días simultaneando dichas actividades.

Futuras investigaciones podían dirigirse al análisis de las actividades por tipo y tiempo de dedicación. Establecer qué número de horas son razonables, qué actividades son compatibles y/o complementarias a las escolares, determinar los límites de la sobrecarga que puedan producir estrés en el alumnado, no olvidar el aspecto lúdico y de ocio, tan importante en estas edades, etc.

Todos estos aspectos pueden influir en una mejor planificación de actividades, por parte de educadores y padres, de forma que exista un complemento formativo a todos los niveles adaptado a las características de cada alumno. Por esta razón una buena propuesta para tratar este tema podría ser establecer unas pautas de asesoramiento en los centros de forma que los educadores puedan orientar a los padres en la planificación de actividades según el caso.

Referencias

- Bauer, K.W. y Liang, Q. (2003). The effect of personality and precollege characteristics on first-year activities and academic performance. *Journal of College Student Development*, 44, 277-290.
- Broc, M.A. (2003). Motivación y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato LOGSE. *Annales. Anuario del Centro de la Universidad Nacional de Educación a Distancia*, 16, 191-223.
- Broc, M.A. (2000). Autoconcepto, autoestima y rendimiento académico en alumnos de 4º de E.S.O. Implicaciones psicopedagógicas en la orientación y tutoría. *Revista de Investigación Educativa*, 18, 119-146.
- Descals, A. y Rivas, F. (2002). Capacidades intelectuales y rendimiento escolar de estudiantes de secundaria: constatación de una limitada relación. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 8, 203-214.
- García, M. V., Alvarado, J.M. y Jiménez, A. (2000). La predicción del rendimiento académico: regresión lineal versus regresión logística. *Psicothema*, 12, 248-252.
- González, J.A., Núñez, J.C., Álvarez, L., Rocés, C., González, S., González, P., et al. (2003). Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductas autorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico. *Psicothema*, 15, 471-477.
- Mahoney, J. L., Cairos, B.D. y Farwer, T.W. (2003). Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity participation. *Journal of Educational Psychology*, 95, 409-418.
- Marchesi, A. (1995). La reforma de la educación secundaria: la experiencia de España. *Revista Iberoamericana de Educación*, 9, 77-90.
- Marchesi, A. y Martín, E. (2002). Evaluación de la educación secundaria. Fotografía de una etapa polémica. Madrid: Fundación Santa María. SM.
- Marchesi, A. y Hernández, C. (2003). *El fracaso escolar. Perspectiva internacional*. Madrid: Alianza.
- Marsh, H. y Kleitman, S. (2002). Extracurricular school activities: The good, the bad, and the Nonlinear. *Harvard Educational Review*, 72, 464-514.

- Martínez, X. y Miquel, F. (1998). La nueva realidad en la España de 2000. *Cuadernos de Pedagogía*, 268, 43-48.
- Navas, L., Sampascual, G. y Santed, M.A. (2003). Predicción de las calificaciones de los estudiantes: la capacidad explicativa de la inteligencia general y de la motivación. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 56, 225-237.
- Noam, G.G., Biancarosa, G. y Dechausay, N. (2003). *Afterschool education: Approaches to an emerging field*. Massachusetts: Harvard University.
- Orden, A. y González, C. (2005). Perfiles de alumnos con bajo rendimiento académico y con rendimiento académico suficiente, variables que marcan las diferencias. *Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 4, 91-108.
- Pereira, S. (2003). Investigación sobre la relación de los niños y la televisión. *Revista de Educación*, 5, 91-101.
- Sánchez, F. (1997). Televisión y educación: Un desafío posible. *Aula. Revista de Enseñanza e Investigación Educativa*, 9, 139-161.
- Salas, M. (1993). *Técnicas de estudio*. Madrid: Alianza Editorial.