Autoconcepto y Rendimiento Académico en población infanto-juvenil de 8 a 18 años¹

Self-concept and Academic Performance in the infant-adolescent population aged 8 to 18 years

Andrea Katherine Vallejo Santamaría²
Claudia Milena Maya Pérez³
Carlos Andrés Toro⁴

Resumen

Objetivo: Identificar la relación entre el Autoconcepto y el Rendimiento Académico en población infanto-juvenil entre los 8 y 18 años.

Metodología: Se realizó la búsqueda de artículos investigativos en diferentes bases de datos. Fueron incluidos artículos de investigaciones cuyo rango de publicaciones oscila entre los años 1976 y 2020. La edad de la muestra se delimitó a estudios con sujetos que comprendieran niños escolarizados normotípicos con edades entre los 8 y 18 años.

Resultados: Para la pesquisa, fueron utilizadas varias investigaciones establecidas en diferentes países, donde mediante el uso de instrumentos, pruebas, resultados de calificaciones académicas y observación de entornos educativos en poblaciones con diversas condiciones socioeconómicas, tanto en básica primaria como en secundaria; en las cuales se toma el Autoconcepto como referencia para entender su relevancia en el rendimiento académico.

Lo anterior, permite un acercamiento a la construcción de la relación entre el Autoconcepto y el rendimiento académico, con base científica en estudios previos realizados durante varios años. Finalmente, estos resultados contribuyen a la neuropsicopedagogía para la generación de nuevas propuestas a ser desarrolladas en el entorno escolar.

Conclusiones: El Autoconcepto resulta siendo un factor tanto protector como de riesgo para el desempeño académico de los estudiantes teniendo en cuenta la configuración específica conformada en cada individuo. En este sentido, es claro que ante un buen nivel de Autoconcepto/autoestima, mayor es la capacidad, habilidad o respuesta positiva ante los pedidos académicos. Esto, no sólo beneficia el rendimiento académico en términos de puntajes o resultados numéricos, sino que aporta capacidad de respuesta a las demandas que en general se generan en el entorno educativo.

Palabras claves: Autoconcepto, desempeño académico, rendimiento académico y relación Autoconcepto-rendimiento académico, autoesquemas.

Introducción

El presente artículo, pretende mediante un proceso de búsqueda exhaustiva de investigaciones científicas, conocer información que permita identificar la relación entre el

¹ Artículo de revisión producto del macroproyecto de investigación “Validez del constructo de la Neuropsicopedagogía en diferentes grupos poblacionales de la ciudad de Medellín”. Investigadora principal Paula Andrea Montoya Zuluaga. Grupo de investigación: Neurociencias Básicas y Aplicadas, Línea de Investigación: Neuropsicopedagogía. Financiación: Universidad Católica Luis Amigó.

² Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. E-mail: andrea.vallejosa@amigo.edu.co

³ Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. E-mail: claudia.mayape@amigo.edu.co

⁴ Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. E-mail: carlos.toroto@amigo.edu.co orcid.org/0000-0002-6894-4441

Autoconcepto (AC) y el Rendimiento Académico (RA), centrando la pesquisa en población infanto-juvenil entre los 8 y los 18 años. Lo anterior, teniendo como fin, la contribución de herramientas informativas para el desarrollo de nuevas propuestas neuropsicopedagógicas, basadas fundamentalmente en el reconocimiento de la importancia del AC de los estudiantes en el contexto escolar.

Entendamos, inicialmente los autoesquemas como una serie de generalizaciones cognitivas acerca de uno mismo, derivadas de experiencias pasadas, que organizan y guían el procesamiento de la información relacionada con uno mismo contenida en la experiencia social de un individuo (Markus, 1977, p.64). Los autoesquemas, ayudan a responder la pregunta clave que define el AC. ¿Quién soy? La teoría cognitiva no asume que los autoesquemas son simples unidades cognitivas, sino que son entidades complejas que incluyen información conductual, motivacional, fisiológica y afectiva respecto de uno y el mundo (Riso, 2006, p.84).

Ahora bien, dentro de esa serie de autoesquemas, se toma el AC como noción fundamental para la orientación de la presente investigación. Por tal razón, se trae a colación la definición del AC visto desde la terapia cognitiva; como la presentación interna del yo. El AC es visto como un mosaico de las autorrepresentaciones que los individuos utilizan dentro de diversos dominios de vida tales como la familia, el trabajo, la vida social y la recreación, y en este caso, se incluye también el dominio del entorno escolar (Riso, 2006, p.90).

Del mismo modo, se entiende el AC como el conjunto de percepciones que una persona mantiene sobre sí misma a partir de la propia valoración y de la evaluación de personas importantes (Shavelson et al., 1976). Así mismo, Shavelson et al., (1976) definen el AC como “la percepción que una persona tiene de sí misma, que se forma a partir de las experiencias y relaciones con el medio, en donde desempeñan un importante papel tanto los refuerzos ambientales como los otros significativos” (p. 411). Esta conceptualización implica tanto aspectos descriptivos como evaluativos.

De este modo, la evaluación de varios aspectos en la vida de los estudiantes en etapa infantojuvenil, conforman el resultado del estado del AC. Para ello, las escalas evaluativas enlazan ítems o subescalas que permiten no sólo identificar el resultado macro, sino además conocer detalles de los aspectos inmersos allí, a fin de observar de cerca información sobre el desarrollo personal del estudiante, lo cual, sin duda, genera mayores herramientas para fomentar estrategias de trabajo al respecto, teniendo en cuenta la intención de evidenciar la importancia en la relación AC-RA.

La "**Piers-Harris Children's Self-Concept Scale**" en particular, evalúa cinco dimensiones del AC infantil; mediante cinco subescalas: Conducta, Estatus intelectual y escolar, Apariencia y atributos físicos, Ansiedad, Popularidad y Felicidad y satisfacción. La subescala Conducta refleja la percepción del niño acerca de su comportamiento social. La subescala Estatus intelectual y escolar refleja la autoapreciación acerca de su rendimiento en las tareas escolares. La subescala Apariencia y atributos físicos contempla las apreciaciones del niño hacia su propio cuerpo. La subescala Ansiedad brinda una perspectiva acerca de sus estados de humor, incluyendo una variedad de emociones específicas. La subescala Popularidad arroja información acerca de la percepción de sus habilidades sociales y del reconocimiento que los otros hacen de su propia conducta. Finalmente, la subescala felicidad y satisfacción refleja sentimientos de satisfacción o insatisfacción personal. Los puntajes en estas cinco subescalas, sumados a otros ítems no agrupados, brindan un puntaje total que permite definir la valoración del niño hacia sí mismo de modo global (Clerici & García, 2010). Además, se encuentran la Escala de Autoconcepto Infanto-Juvenil (EAC-IJ) que tiene en cuenta 5 subescalas (Sisto & Martinelli, 2004. p. 187)

Por otro lado, el RA, se define como el grado de adquisición de los conocimientos planificados en una materia en función de los objetivos educativos (Guerra-Martin & Borrallo-Riego, 2018). En este sentido, el bajo RA hace referencia a la no consecución de las habilidades, competencias y contenidos que se establecen en cada etapa educativa (Carbajo 2014 en Cid-Silleroa et al., 2020) y, contrario a ello, el buen RA representa la consecución de dichos logros. Por lo anterior, asumiendo la existencia en la relación entre AC y RA, este artículo pretende integrar datos recientes sobre los estudios llevados a cabo al respecto y de esta manera, fijar la importancia de ligar ambos conceptos en pro de promover su fortalecimiento en las mencionadas propuestas neuropsicopedagógicas. Para Parra et al., (2004) existe una relación positiva entre las calificaciones obtenidas por el alumnado y su autoestima global. De esta manera, la autoestima global positiva influye en las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Durante la adolescencia temprana, existen diferentes factores que pueden influir en la autoestima, es decir, a medida que los niños y niñas maduran cognitivamente y socialmente van siendo capaces de autoevaluar de manera más realista sus fortalezas y debilidades y tomar conciencia de cómo establecen comparaciones con sus iguales de clase (Esnaola et al., 2017). En este sentido, la autoestima es un indicador relevante a la hora de entender la conducta del alumnado, ya que la persona actúa y rinde no en base a sus capacidades, sino en base a lo que cree que es (Gutiérrez & Gonçalves, 2013). Por tal razón, la relación AC-RA comienza a tener mayor relevancia.

Así, se observa que en niños talentosos el factor que se asocia casi exclusivamente a su rendimiento es el nivel de AC, perdiendo importancia factores como las expectativas de los padres, los recursos educativos, el sexo y la educación de los padres. Esto demuestra la importancia que toma el nivel del AC académico en niños talentosos para lograr buenos resultados académicos y, por lo tanto, el riesgo que podría producirse cuando el AC del niño talentoso es bajo.

Por el contrario, en niños no talentosos se observan variados factores que se asocian a su rendimiento, entre ellos, las expectativas de sus padres, la educación de los mismos, los recursos de apoyo a la educación que existen en el hogar y el AC. De esta manera, el AC en este grupo de niños es una variable que se suma a otras más y en conjunto a otros factores podrían influir sobre el logro académico (González et al., 2012. p. 52).

De esta manera, se expone la importancia por identificar los factores que de alguna manera influyen en el RA del alumnado, en este caso, teniendo como base el AC. Así, en especial los contextos pedagógico y psicológico podrán acercarse a una revisión de información reciente al respecto y propiciar herramientas neuropsicopedagógicas para el fortalecimiento de ambos conceptos en el alumnado.

Método

La presente exploración consignada en este artículo se sostuvo desde un enfoque cuantitativo, conviene distinguir además, que dicha labor no se abordó desde un trabajo de campo dada las pretensiones de revisión literaria, aplicando eso sí el método hermenéutico. A partir de lo anterior, se trata de un ejercicio documental acerca de las investigaciones que se encuentran, dando explicación a la relación entre AC y RA.

En esta línea, es importante señalar que para dar cumplimiento al objetivo se realizó búsqueda de artículos investigativos en diferentes bases de datos científicas, entre las que se destacan SCOPUS, ScienceDirect, Ebsco, Eric, APA PsicNET y PubMed, por medio de las cuales se obtiene producción bibliográfica sobre el tema en mención, con información relevante, actualizada y de calidad. En continuidad con lo anterior, conviene resaltar que el abordaje documental será la estrategia que permitirá la obtención del análisis final.

En la búsqueda se utilizaron las siguientes palabras claves en español e inglés: Autoesquemas, Autoconcepto, Rendimiento Académico y Relación Autoconcepto-Rendimiento Académico, las cuales permitieron orientar la pesquisa y lograr un resultado más detallado.

Es pertinente indicar además, que fueron incluidos artículos de investigaciones cuyo rango de publicaciones oscila entre los años 2003 y 2020. La edad de la muestra se delimitó a estudios con sujetos que comprendieran niños escolarizados neurotípicos con edades entre los 8 y 18 años. En cuanto a los criterios de exclusión, se optó por excluir los capítulos de libros, libros, tesis y artículos de divulgación, logrando así un análisis descriptivo en textos investigativos con lo que se pretende de manera explícita comprender y esclarecer elementos básicos de la indagación.

Resultados

Para la neuropsicopedagogía es sumamente relevante favorecer iniciativas de investigación, discursos o fenómenos entorno a la relación entre el AC y el RA. Teniendo como finalidad hacer un ejercicio de comprensión del abordaje de los elementos particulares de los ámbitos académicos. Importa dejar por sentado además, que para la comprensión de este abordaje se hace necesaria una revisión documental que permita detallar la interacción y relación entre los conceptos a investigar. De acuerdo a lo anterior, es oportuno, traer a colación un desarrollo descriptivo partiendo de lo general a lo particular.

Entendamos, inicialmente los autoesquemas como una serie de generalizaciones cognitivas acerca de uno mismo, derivadas de experiencias pasadas, que organizan y guían el procesamiento de la información relacionada con uno mismo contenida en la experiencia social de un individuo (Markus, 1977, p.64). Los autoesquemas, ayudan a responder la pregunta clave que define el AC. ¿Quién soy?. La teoría cognitiva no asume que los autoesquemas son simples unidades cognitivas, sino que son entidades complejas que incluyen información conductual, motivacional, fisiológica y afectiva respecto de uno y el mundo (Riso, 2006, p.84).

Ahora bien, dentro de esa serie de autoesquemas, se toma el AC como noción fundamental para la orientación de la presente investigación. Por tal razón, se trae a colación la definición del AC orientado desde la terapia cognitiva; como la presentación interna del yo. El AC es visto como un conjunto de representaciones propias; que las personas utilizan dentro de varios contextos de la vida, como el familiar, laboral, social y el ocio, y en este caso se incluye también el contexto escolar (Riso, 2006, p.90). Por otro lado, Saura (1995) menciona que el AC hace referencia al “conjunto de imágenes, sentimientos y rasgos que la persona reconoce como parte de sí misma” (p.20) y Shavelson et al., (1976) definen el AC como la imagen que un individuo tiene de sí mismo, y que se crea como resultado de las interacciones con el medio y las experiencias particulares. Además, se hacen significativos los reforzamientos sociales y ambientales (p. 411). Así las cosas, podríamos mencionar que en definitiva, el AC puede ser entendido como una construcción de lo que el individuo percibe y valora de sí mismo y que se conforma en el marco de diversas experiencias socio-culturales a lo largo de todo el ciclo vital (Thompson, 1998, citado en Clerici et al.; 2010).

Ahora, el AC global vendría a ser el resultado de un conjunto de percepciones parciales del propio yo, que se estructuran en una organización jerárquica: el AC general se compondría del AC académico y del no académico y este último, a su vez, incluiría tanto el AC social como el personal y el físico (Esnaola et al., 2008 p. 70).

Así mismo, siguiendo el modelo propuesto por Shavelson et al., (1976, citado en Esnaola et al., 2008) el AC académico se desglosa de la percepción sobre las capacidades y aptitudes que se poseen con relación a asignaturas escolares tales como, matemáticas, inglés, historia y ciencias (p. 76). A parte de esto, confluyen otro tipo de representaciones perceptivas más específicas y

relacionadas a situaciones más precisas; el AC académico, adquiere cambios significativos en tanto se obtiene mayor edad, configurando de igual manera otros constructos. En últimas, el AC constituye uno de los temas de mayor interés y estudio por parte de la psicología; desde sus inicios, manteniendo en el concepto una gran importancia hasta la fecha.

En este sentido, la cercanía con el abordaje sobre la conceptualización del AC como principal autoesquema para desarrollar este texto, nos permite adentrarnos a visibilizar el RA como referencia fundamental para la construcción de la posible relación entre uno y otro, y sus implicaciones en los asuntos especialmente académicos de la población infantojuvenil.

El RA, se define como el grado de adquisición de los conocimientos planificados en una materia en función de los objetivos educativos (Guerra-Martin & Borrillo-Riego, 2018). En este sentido, el bajo RA hace referencia a la no consecución de las habilidades, competencias y contenidos que se establecen en cada etapa educativa (Carbajo 2014 en Cid-Sillero et al., 2020) y, contrario a ello, el buen RA representa la consecución de dichos logros.

Así mismo, para Pizarro y Clark (1998), el RA puede también establecerse como la habilidad de respuesta del sujeto, en tanto que expresa sus aprendizajes posteriores a un proceso de formación y enseñanza (p.18). Para Pizarro y Clark (1998), desde la perspectiva del estudiante, se define el RA como la habilidad de respuesta que tiene un sujeto, a refuerzos, objetivos y metas educativas anteriormente establecidas (p.3).

Ahora bien, identificar los factores que influyen en el RA, ha sido un tema de investigación e interés, que se mantiene a lo largo de los años por disciplinas como la pedagogía y la psicología, y en el caso de la neuropsicopedagogía, como especialidad que surge basada en tres grandes ramas (neuropsicología, psicología y pedagogía); se constituye también un gran interés por dar continuidad en el desarrollo de esta identificación, todo, en aras de contribuir no sólo a propiciar una revisión documental sobre el desarrollo de dicha identificación, sino también como premisa para la construcción de herramientas de tipo neuropsicopedagógico que posibiliten llevar a cabo estrategias de intervención y acción en pro de la mitigación de factores de riesgo dentro de los entornos educativos. Con base en estas consideraciones, se plantea el siguiente interrogante ¿existe relación entre el AC y el RA?. Para hacer búsqueda de las respuestas a este interrogante, no basta sólo con proponer específicamente uno de los posibles factores que afectan positiva o negativamente al RA, en este caso, el AC, sino que además, viene siendo conveniente no desligar otros aspectos relevantes entorno al proceso académico de los niños, niñas y adolescentes. En este sentido, no desconocer aspectos o variables como las dinámicas familiares, educación de los padres, la expectativa de éstos, los entornos sociales, el género, los autoesquemas y la motivación; permiten obtener una mirada más holística frente a lo que se supone, puede generar fracaso o éxito escolar.

A ejemplo de lo anterior, se trae a colación una exploración realizada en el año 2004 con la intención de analizar la evolución de la autoestima durante los años adolescentes, allí se encontró de manera particular una diferencia con relación al sexo, pues los datos revelaron de manera drástica, notables diferencias con respecto a la relación entre el RA y la autoestima de los entrevistados, teniendo en cuenta de manera directa el género, de hecho, los informes de notas calificativas se relacionaban positivamente con la autoestima de las mujeres, pero no con la de los hombres (Parra et al., 2004, p. 344).

Por otro lado, en el país Vasco se realizó una investigación con 336 jóvenes oriundos de seis instituciones educativas, en dicha indagación se encuentra que las mujeres poseen un mayor RA, mientras que los hombres un nivel superior de autoestima. Así las cosas, concluye el estudio, que los estudiantes que poseen altas notas académicas demuestran mayor autoestima y viceversa (Cid-Sillero et al., 2020, p. 65). Así las cosas se observa que la autoestima tiene influencia sobre el

RA, además, como dato adicional, se percibe que las mujeres pueden obtener mejor RA en relación a los hombres. Ahora bien, la relación entre autoestima y RA, no necesariamente debe mirarse en un sentido, teniendo en cuenta por ejemplo los casos anteriores; la afectación del RA a causa de la autoestima, sin embargo, el bajo RA podrá también influir significativamente la autoestima del estudiante. Menciona Muelas (2013), que el alumnado que presenta un peor RA sufre pérdidas importantes en su autoestima y este hecho influye directamente en los efectos del fracaso escolar. En este sentido, ambos conceptos podrán tener afectación recíproca, ésta, puede ser tanto negativa como positiva. Algunas investigaciones defienden, por ejemplo, que una de las funciones más relevantes del AC/autoestima es regular la conducta a través de la autoevaluación y de la autoconciencia. Así, está demostrado que cuando el alumnado confía en sus cualidades y tiene altas expectativas obtiene mejores resultados (Martín et al., 2012, citado en Cid.2020).

El dato inmediatamente anterior resulta siendo interesante, tal y como Gutierrez y Gonçalves (2013) apuntan, las personas actúan y rinden con base a lo que creen que son y no tanto con base a sus capacidades. Entendiendo esto, se entraría entonces a considerar la motivación, como un asunto relevante y determinante dentro del RA. Para esto, se observa en México, una importante investigación sobre las variables internas en la motivación escolar, la autora concluyó que cuando los alumnos se perciben hábiles tienden al aprendizaje, formulando que los estudiantes obtienen éxito por la habilidad y el esfuerzo que poseen; y que el fracaso escolar, puede asumirse que responde a la falta de esfuerzo. En este sentido, es posible anotar que son las autopercepciones las que definen si se es bueno o malo en determinada actividad, asignatura o área, lo que de una u otra manera motiva a los niños y jóvenes a estudiar y realizar las actividades escolares; o a realizarlas de una manera más, o menos gratificante. En este sentido, en la medida en que se motive a los estudiantes, podrían aumentarse las habilidades e incluso el dominio del conocimiento obtenido por éstos (Bañuelos, 1993, p. 6). Punto importante a tener en cuenta dentro de la búsqueda por considerar la relación o efecto entre el RA y variables de tipo psicosocial. Sin embargo, retomando la variable que atañe a este escrito, se hace pertinente mencionar factores de tipo emocional a la hora de hablar de AC.

En 2014, en Badajoz, España, fue realizada una importante investigación, trayendo como conceptos principales el AC y la resiliencia, y su relación específica con el cansancio emocional en adolescentes. Allí participaron 314 estudiantes de bachillerato de dos colegios privados, con edades comprendidas entre los 16 y 18 años, teniendo como fin explorar la conexión entre dichas variables y el cansancio emocional. En este sentido, se indica que “los resultados muestran que existe una relación negativa entre el AC y el cansancio emocional. Los alumnos que tienen una imagen positiva de sí mismos padecen menor sensación de agotamiento emocional, la anterior, es una variable relevante a la hora de entender los rendimientos académicos en los estudiantes (Fínez, & Moran, 2014, p. 292).

De modo similar y con relación al ámbito emocional a partir de la revisión documental, se halló una investigación más; donde se identifican las diferencias entre la ansiedad escolar y el AC en adolescentes chilenos, en dicha exploración se concluye que los estudiantes con un bajo nivel de AC, presentan mayores niveles de ansiedad con respecto al ámbito escolar que sus pares con un alto nivel de AC. Del mismo modo concluyen que tanto el AC como la ansiedad son factores totalmente relevantes e influenciados en el aprendizaje y el RA (Gonzálvez et al., 2016, p. 2509)

De igual forma, de acuerdo con lo anteriormente propuesto, en cuanto a las variables que se consideran importantes tener en cuenta en relación a la influencia de las mismas en relación al RA, se halla una posición contraria a la mencionada allí, pues en Chile, durante el año 2012, se realizó estudio implementado en un contexto social vulnerable, en el cual se eligieron para plan piloto 10 colegios municipales similares en cantidad de alumnos, profesores y resultados

académicos, y posteriormente 5 colegios experimentales. Posteriormente, los datos usados para la investigación corresponden a 1.411 alumnos de 1° a 4° grado (de los 5 colegios experimentales). El estudio entonces, se estableció con la intención directa de relacionar el AC y talento en el RA, concluyendo que "lo interesante de estos resultados es la diferencia que existe entre niños talentosos y no talentosos en los factores que se asocian significativamente al rendimiento en pruebas estandarizadas de lenguaje y matemáticas. Así, se observa que en niños talentosos el factor que se asocia casi exclusivamente a su rendimiento es el nivel de AC, perdiendo importancia factores como las expectativas de los padres, los recursos educativos, el sexo y la educación de los padres"(González et al., 2012, p. 51). Esta perspectiva demuestra la importancia de reconocer el AC como variable significativa en la comprensión del fenómeno escolar antes de otras variables. La anterior investigación, demuestra entonces que un alto AC académico en niños, fortalece habilidades y les permite obtener buenos resultados académicos. Sin embargo, también se evidencia dentro de esta investigación, que el AC alto, en niños sin buen talento académico, puede ser benéfico a la hora de obtener nuevos buenos resultados académicos.

Este artículo ha sido propuesto partiendo de la suposición que, con base en constructos teóricos, habría alguna relación entre diferentes manifestaciones del AC y el RA. Para la realización de este artículo, algunas hipótesis han sido propuestas, a fin de entender de manera explícita la relación entre AC y RA. Así, con el objetivo de identificar la asociación entre talento y AC académico, González et al., (2012) crean una investigación con colegios municipales de Chile, usando los resultados académicos en lenguaje y matemática, ubicados los estudiantes en contextos socioeconómicos vulnerables. la indagación permite entonces hallar una relación directa entre las expectativas académicas, el AC y las capacidades o habilidades académicas. En este sentido, estos tres factores forman en conjunto una herramienta positiva para la adquisición de buenos resultados académicos, en este caso, en las materias mencionadas e indagadas por el estudio, es así como para esta indagación el talento o las habilidades académicas están altamente asociadas al AC académico del estudiante (González et al., 2012, p. 51).

De manera similar se estudia el AC y la ansiedad en el rendimiento de los estudiantes, en la investigación denominada Diferencias en ansiedad escolar y AC en adolescentes chilenos, donde se concluye básicamente que el AC y la ansiedad son factores de gran importancia en el aprendizaje y por ende en el RA resaltando la influencia que tiene el AC en el éxito escolar (González et al., 2016, p. 2509). Ahora, siguiendo la línea investigativa, en búsqueda de relacionar los autoesquemas y RA; se aprecia importante investigación española realizada con población universitaria, en la cual participaron 465 estudiantes de fisioterapia de diversas universidades del país. Los participantes, fueron elegidos entre los 18 y los 47 años. El estudio entonces se centró en la relación entre la autoestima y la percepción de factores estresores académicos en el contexto universitario, en relación con el resto de las variables, la autoestima se configuró claramente como un factor protector ante los estresores percibidos, en este caso, se confirma entonces que a mayor autovalía tiene el estudiante, menor percepción incómoda tiene sobre su contexto académico (Cabanach et al., 2014. p. 43).

Por otro lado, teniendo en cuenta también la población de educación primaria, Herrera et al., (2017), con la participación de 422 alumnos, realizaron un estudio en el cual los estudiantes, atendiendo al género, 198 eran niños y 224 niñas. En este caso, decidieron orientar la investigación a realizar análisis por género en relación al rendimiento escolar y AC en educación primaria. como herramientas importantes, se tuvo en cuenta el resultado de calificaciones finales de los cursos y la aplicación del cuestionario de AC Forma 5 (AF-5). En relación entonces al género directamente relacionado con el AC, se encontró que las niñas puntuaron más alto que los niños en relación a las calificaciones originadas en la asignatura de lengua castellana. En las dimensiones del AC

académico, familiar y emocional. Las niñas presentaron un AC académico y familiar más alto que los niños, y por el contrario, ellos puntuaron más alto en el AC emocional. Retomando entonces en este punto, la relevancia que se ha observado con respecto al sexo en relación a la revisión documental integrada en el presente texto.

Otra de las variables de las que se encontró evidencia e interés sobre observar su conexión directa o indirecta con el RA, fue la atención, en esta ocasión vinculada a la autoestima. Cid-Silleroa et al., (2020) estudiaron entonces sobre la influencia de la autoestima y la atención en el RA en dos instituciones educativas, para dicha indagación ocupa un papel destacado la autoestima, pues encontraron que aquellos que presentan un mejor desempeño ejecutivo suelen obtener mejores calificaciones. del mismo modo, la autoestima parece desempeñar un rol moderador entre las habilidades cognitivas y el RA. Lo anterior, con una muestra compuesta por 336 jóvenes de entre 14 y 19 años

Para evaluación propia del AC, se destaca entre las investigaciones el uso del cuestionario de AC (AF5) de García y Musitu (2014). El cual permite obtener puntuaciones de cinco tipos de AC: académico/laboral, emocional, familiar, físico y social. En este sentido, y teniendo en cuenta la intención principal del presente artículo. Se destaca el resultado de la siguiente investigación, la cual apunta a relacionar de manera directa el AC y el RA, en esta ocasión, haciendo uso del cuestionario aquí mencionado. Los resultados obtenidos permiten establecer correlaciones estadísticamente significativas entre el AC académico y el RA, parece lógico que sea el AC académico el que presente mayor influencia en el RA. Por ello, podemos hablar de la existencia de una tendencia general que indicaría que a medida que aumenta el AC académico; aumenta el RA (Martínez-Antón et al., 2007, citado en Iniasta, & Mañas, 2014).

Cabe anotar, que de manera independiente del RA, el AC juega un papel fundamental en el desarrollo de la personalidad. De esta manera, el AC positivo obtiene gran relevancia en el funcionamiento global del ser humano. De este modo, determina además la satisfacción personal, y, en el caso de los estudiantes, conviene relacionar dicho funcionamiento, con su desempeño en la esfera escolar, partiendo entonces con lo determinante e importante de la satisfacción personal en cuanto al desempeño o desenvolvimiento del alumnado en dicho entorno (Esnaola et al., 2008, p. 70).

Discusión

Buscando relacionar el RA y el AC, como objetivo principal de este artículo; se plantea la identificación de dicha relación según la literatura encontrada al respecto, esto, partiendo por mencionar que se localizan diversos autores que plantean diversas teorías al respecto, postulando la conexión entre las variables.

Lo descubierto en la pesquisa, permite refrendar lo planteado por un gran número de investigaciones. En este sentido, la búsqueda fue proactiva en tanto que de manera relevante se sostienen varios resultados que indican la existencia de una relación directa entre el RA y el AC. Observándose la importancia otorgada al AC académico en el marco de las investigaciones sobre el contexto educativo, pues se consolidan un gran número de éstas; indicando conjuntamente la presunción de que no es posible comprender la conducta escolar sin antes considerar en el sujeto aspectos como el AC, la autoestima, las percepciones de sí mismo y de su competencia académica (Goñi & Fernández, 2008, citado en Esnaola et al., 2008, p. 76)

Partiendo de esta premisa, es posible encontrar diversos estudios que argumentan entonces la relación entre los autoesquemas en conjunto y el RA, es así como surge la importancia de la relación de proporcionalidad entre estos, entendiendo que a mayor autoestima; mayor RA y a

mayor RA, mayor sería la autoestima. En este sentido, Cid-Silleroa et al., (2020), logran ratificar este enunciado, indicando que esto suele verse representado en que el alumnado que obtiene calificaciones más altas en su observador suele presentar mayor autoestima y viceversa.

El género cumple también un papel relevante en la búsqueda de la relación entre las variables, pues pone de manifiesto correlaciones positivas en función del género, favoreciendo en especial a las mujeres. Sobre la investigación de Herrera et al., (2017) y teniendo en cuenta el género en la formación y el mantenimiento del AC se encuentra que existe una diferencia por género en relación a esta variable, pues los hallazgos muestran que los resultados obtenidos respecto al género dieron en la mayoría de las investigaciones resultados sorprendentes en la medida que pueden explicar cómo se relacionan las variables RA, AC y género, posibilitando así, que en la medida de tener conocimiento en relación a esto, pueden implementarse estrategias que permitan intervenir integralmente la disminución en esta diferencia, contando con que será importante establecer la importancia de fortalecer el AC en cualquiera de los géneros (Vicent et al., 2015. p. 11).

Por otro lado, la emocionalidad como otra variable importante, también es hallada de manera constante entre las investigaciones. Pues se nombra que el cansancio emocional, puede estar directamente relacionado negativamente con el AC, pues los estudiantes con una imagen positiva de sí mismos, no son propensos a sentir cansancio emocional (Fínez et al., 2014). Lo anterior, fortalece la importancia de plantear estrategias dentro del aula de clase, que permitan a los estudiantes mejoras y estimulación en su ámbito emocional. “Al respecto, los programas de alfabetización emocional, basados en el desarrollo de la inteligencia emocional, muestran claros beneficios en el desarrollo de la autoestima (Jiménez & López-Zafra, 2009, citado en Herrera et al., 2017, p. 322).

En este punto, es importante traer a colación la conveniencia de generar herramientas que fortalezcan la percepción emocional positiva en razón de la prevención de dificultades mentales o emocionales y las consecuencias que esto ocasiona (Vicent et al., 2015. p. 11).

“El AC académico ha acaparado tradicionalmente el interés tanto en psicología como en educación fundamentalmente por su directa conexión con el RA” (Esnaola et al., 2008, p. 71). Lo que de alguna manera da sentido a la integración de estas dos disciplinas, propiciando así mejores espacios de aprendizaje, mejores soluciones, apropiadas alternativas y adecuados programas, lo que implica un punto de reflexión y análisis para posibles programas de desarrollo donde se pueda articular la psicología y la pedagogía, propiciando un trabajo colaborativo en torno a mejores ambientes de aprendizaje y mejor RA de los estudiantes.

Como limitaciones a esta investigación realizada podemos señalar la poca información que de manera local se pudo adquirir, ya que no se identificaron artículos que expresen la relación entre las variables investigadas en el ámbito colombiano, lo que abre la puerta a futuras indagaciones en dicha área pero que también limita el desarrollo del presente contenido queriendo de alguna manera vincular las referencias locales.

Asimismo, sería conveniente además realizar investigaciones que puedan aplicar diferentes instrumentos y diversos métodos de recolección de información que aplique para la población colombiana y que arrojen información acertada.

Pese a lo anterior este estudio aporta información valiosa y novedosa para el campo de estudio de la psicología y la pedagogía en Colombia.

Conclusiones

- El AC resulta siendo un factor tanto protector como de riesgo para el desempeño académico de los estudiantes teniendo en cuenta la configuración específica conformada en cada individuo. En este sentido, es claro que ante un buen nivel de AC, mayor es la capacidad, habilidad o respuesta positiva ante los pedidos académicos. Esto, no sólo beneficia el RA en términos de puntajes o resultados numéricos, sino que aporta capacidad de respuesta a las demandas que en general se generan en el entorno educativo.
- Cabe resaltar, que en la construcción del presente artículo, no se establece la integración de investigaciones o pesquisas originadas en Colombia. La ausencia del material permite pensar en la importancia de consolidar herramientas investigativas respondientes a las demandas propias del país y sus necesidades con relación al AC visto desde los escenarios educativos, en tanto que podrán establecerse resultados más específicos de la población, y en esta medida, surgir a partir de ello, las herramientas adecuadas para consolidar propuestas neuropsicopedagógicas en aras de impactar positivamente el fortalecimiento del AC Académico y el RA en los estudiantes colombianos.
- Es necesario observar la relación entre AC y RA como una relación de variables que se interactúa positiva o negativamente de manera recíproca. Entendiendo esto, se hace necesario generar estrategias dentro de las instituciones educativas que permitan abordar el tema de los AC como factor relevante en el progreso académico del estudiantado.

Referencias

- Bañuelos, A. (1993) Motivación escolar, Estudio de variables afectivas. Perfiles Educativos, N°60. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13206011.pdf>
- Cabanach, R, Souto A, Freire C, & Ferradás, M (2014) Relaciones entre autoestima y estresores percibidos en estudiantes universitarios. Vol. 7 N°1 Págs.43-57 <http://doi:10.1989/ejep.v7i1.151>
- Cid-Silleroa, S; Pascual-Sagastizabal, E; & Martínez, J. (2020). Influencia de la autoestima y la atención en el Rendimiento Académico del alumnado de la ESO y FPB. Child Adolesc Soc Work J, 33, 1–13, <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1136103418302545>
- Clerici, G, & García, M. (2010). Autoconcepto y percepción de pautas de crianza en niños escolares: Aproximaciones teóricas. Anuario de investigaciones, 17, 205-212. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862010000100065&lng=es&tlng=es.
- Esnaola, I; Revuelta, L; Ros, I; & Sarasa, M. (2017). El desarrollo de la inteligencia emocional durante la adolescencia. Anal. Psicol. vol.33 no.2 Murcia may. 2017. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.33.2.251831>
- Fínez, M; Moran, C. (2014) Resiliencia y AC: su relación con el cansancio emocional en adolescentes International. Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 6, núm. 1, 2014, pp. 289-295. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851790033>
- García & Musitu (2014) Manual Af5 autoconcepto forma 5. Madrid <https://www.researchgate.net/publication/238727916>
- González, M; Leal, D; Segovia, C; & Arancibia, V. (2012). Autoconcepto y Talento: Una Relación que Favorece el Logro Académico. *Psykhé (Santiago)*, 21(1), 37-53. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282012000100003>

- González, C; Inglés, C; Vicent, M; Lagos, N; Sanmartín, J & Fernández, M. (2016) Diferencias en ansiedad escolar y Autoconcepto en adolescentes chilenos. Acta de investigación psicológica. Vol 6, Issue 3, Pages 2509-2515. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S200747191630062X>
- Guerra-Martin, M & Borrallo-Riego, A. (2018). Tutoría y Rendimiento Académico desde la perspectiva de estudiantes y profesores de Ciencias de la Salud. Una revisión sistemática. Educación médica, 19, 301-308, <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181317300669>.
- Gutierrez, M, & Gonçalves, T (2013) Activos para el desarrollo, ajuste escolar y bienestar subjetivo de los adolescentes. International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 2013, 13,3, 339-355. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4420912>
- Herrera, L; Al-Lal, M; Mohamed, L. (2017) Rendimiento escolar y Autoconcepto en educación primaria. relación y análisis por género. International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 3, núm. 1, 2017, pp. 315-325. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349853365032>
- Iniesta, A; Mañas, C. (2014). Autoconcepto y Rendimiento Académico en adolescentes. International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 2, núm. 1, 2014, pp. 555-564. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851782059>
- Markus, H. (1977). Self-schemata and processing information about the self. Journal of Personality Social Psychology, 35(2), 63-78.
- Muelas, A. (2013) Influencia de la variable de personalidad en el rendimiento académico de los estudiantes cuando finalizan la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y comienzan Bachillerato. Historia y Comunicación Social, 18 (1) (2013), pp. 115-126. <https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/download/44230/41792>.
- Parra, A; Oliva A; Sánchez-Queija I. (2004) Evolución y determinantes de la autoestima durante 10s años adolescentes vol. 35, no 3,331-346. <https://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61794/96259>
- Pizarro, R. & Clark, S. (1998). Currículo del hogar y aprendizajes educativos. Interacción ver- sus estatus. Revista de Psicología de la Universidad de Chile, 7, 25-33.
- Riso, W. (2006). Terapia Cognitiva: Fundamentos teóricos y conceptualización del caso clínico. Norma.
- Saura, P. (1995). La educación del AC: cuestiones y propuestas. Servicios de publicaciones, Universidad de Murcia.
- Shavelson, R; Hubner, J & Stanton G. (1976) AC: validación de interpretaciones de constructo. Vol. 46; 407-441. <https://doi.org/10.3102/00346543046003407>
- Sisto, F & Martinelli, S (2004) Estudo Preliminar para a Construção da Escala de Autoconceit Infanto-Juvenil (EAC-IJ) 181-190 <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3254/2614>
- Vicent, M; Lagos-San Martín, N; González, C; Inglés, C; García, J; Gomis, N. (2015) Diferencias de género y edad en Autoconcepto en estudiantes adolescentes chilenos. Revista de Psicología, Vól. 24, núm. 1, 2015, pp. 1-16 Universidad de Chile. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26441024003>