

<https://doi.org/10.32735/S2735-6523202300083064>

189-228

**PERCEPCIÓN DOCENTE DEL AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO
EN ADOLESCENTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
TRANSITORIAS**

Teacher perception of self-concept and academic performance of
adolescents with temporary special educational needs

MARIANA CHEUQUIÁN SOTO

Universidad de Los Lagos

marianacheuquian@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2272-2894>

LAURA PILLANCARI CORONADO

Colegio The Mission College, Osorno

lpillancari@tmcollege.cl

<https://orcid.org/0000-0002-8486-1718>

DANIELA MANSILLA CHACÓN

Escuela Rural Trapi, Río Bueno, Chile

daniela.mansilla.1210@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2651-091X>

LAURA ESPINOZA PASTÉN¹

Universidad de Los Lagos

laura.espinoza@ulagos.cl

<https://orcid.org/0000-0002-0947-0039>

¹ Académica adscrita al Departamento de Educación de la Universidad de Los Lagos.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como principal objetivo conocer la percepción del profesorado sobre el autoconcepto académico y rendimiento escolar en estudiantes adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias (NEET). El estudio fue llevado a cabo con un enfoque cualitativo y con un diseño transversal, a través de una entrevista semiestructurada a ocho profesionales de la educación regular y diferencial de cuatro establecimientos municipales y particulares de la ciudad de Osorno. Entre los principales resultados se encontró que el profesorado manifestó, en general, que perciben un autoconcepto académico más bien bajo en sus estudiantes con NEET, con tendencia a ser cambiante, inestable y voluble a lo largo del tiempo y dependiendo de asignaturas, el cual reconocen es influenciado por factores personales y ambientales. En cuanto al rendimiento académico, los(as) profesionales señalaron que este es variable a través del tiempo, influyendo factores tanto extrínsecos como intrínsecos. El profesorado destacó, además una relación bidireccional entre el autoconcepto y el rendimiento académico de estos(as) estudiantes. Por último, entregaron una serie de sugerencias para potenciar estas variables ya sea a nivel de aula y a nivel institucional.

Palabras clave: Autoconcepto; educación especial; necesidades educacionales; profesionales de la educación; rendimiento escolar.

ABSTRACT

The main objective of this research has been to know the perception of teachers about academic self-concept and school performance in adolescent students with Temporary Special Educational Needs (TSEN). This study has been carried out through a qualitative approach and a cross-sectional design, by using a semi-structured interview over 8 professionals of both, regular and differential education from four public and private educational institutions in Osorno. Among the main results, it has been found that most members of the teaching

Percepción docente del autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias

staff have stated that they perceive a rather low academic self-concept in their students with TSEN, with a tendency to change, to be unstable and fickle over time, and depending on subjects which they reckon to be influenced by both, personal, and environmental factors. Regarding academic performance, professionals have pointed out that this may vary over time, influenced by both extrinsic and intrinsic factors. The faculty have also highlighted a bidirectional relationship between academic self-concept and the academic performance upon such students. Finally, teachers have delivered a series of suggestions to enhance these variables either at the classroom level or at the institutional level.

Keywords: Self-concept; special education; educational needs; education professionals; school performance.

1. INTRODUCCIÓN

El autoconcepto y rendimiento académico han sido dos constructos largamente estudiados desde diferentes perspectivas. Sin embargo, los estudios que indagan sobre la vinculación de estos dos procesos, o de cómo se da esta dinámica en estudiantes con necesidades educativas es muy escasa. A continuación, se presentan algunos antecedentes a partir de la literatura, respecto de ambos constructos, y sus relaciones considerando estudios específicos que han contribuido a la indagación de esta temática.

1.1. AUTOCONCEPTO ACADÉMICO ¿QUÉ DICE LA LITERATURA?

El autoconcepto académico es la visión personal del(la) estudiante sobre las capacidades que se desarrollan al responder las actividades escolares; es decir, su autopercepción como estudiante. Según Goñi y Fernández (2007), citado por Luna y Molero (2013), en el contexto escolar es relevante conocer las ideas que cada estudiante tiene sobre sí mismo, sobre todo las que tienen directa relación con sus competencias escolares, puesto que esto permite al profesorado entender el comportamiento del alumnado en el aula de clases.

Considerar el autoconcepto académico en la acción pedagógica brinda más perspectivas sobre cómo abordar, mejorar este proceso y contribuir al buen desarrollo de las autopercepciones del estudiantado. Algunos autores como Vaello (2011), consideran que el historial de éxitos y fracasos se refleja en el autoconcepto académico de cada alumno(a); es decir, en la imagen de sí mismo como estudiante. Esto establece para cada estudiante un antecedente al momento de enfrentarse a las tareas escolares, mediante el cual, él evalúa si es capaz de completarlas considerando el esfuerzo requerido y las probabilidades de éxito. Es innegable que el ambiente escolar incide en las etapas iniciales del desarrollo humano, por lo tanto, es lógico que influyan en la formación del autoconcepto académico las declaraciones de los docentes y compañeros de clases (Scott et al., 1996; citado por Álvaro, 2016).

Para Schmidt et al. (2008), el autoconcepto varía según el contexto, es decir, las percepciones de los sujetos varían según el entorno con el que interactúan. Es así como, por ejemplo, un sujeto puede tener un autoconcepto positivo en cuanto a lo académico pero un autoconcepto bajo en relación con aspectos deportivos. Paralelamente, según diversos autores, el autoconcepto académico, a medida que la persona crece, se distingue mejor de otras variables similares a ella, lo que también sucede internamente (Esnaola et al., 2008). Es decir, de acuerdo CON las experiencias académicas y no académicas a las cuales cada estudiante se ve enfrentado a lo largo de su escolaridad, irá adquiriendo mayor conciencia sobre los distintos niveles de autopercepción, asociados a los diversos ámbitos en los que participa.

Es importante no confundir autoconcepto con autoestima y/o autoeficacia. La autoestima es la facultad de las personas de valorizar el propio ser, considerando todas las áreas en las cuales se desarrolla la personalidad y su evolución. También se relaciona con el desarrollo holístico de la persona, en los siguientes aspectos: ideológico, psicológico, social y económico (Acosta y Hernández, 2004). En cambio, el término de autoeficacia fue introducido por

Bandura en 1977, en el marco de la teoría social cognitivista. Bandura (1986, citado en Contreras et al., 2005) la definió como las creencias que un sujeto tiene sobre sus capacidades y habilidades propias al momento de enfrentarse a ciertas actividades para lograr resultados determinados.

1.2. RENDIMIENTO ACADÉMICO: ENFOQUES Y RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE

Con respecto al rendimiento académico, este es un término muy utilizado en el ámbito escolar para referirse al logro académico del estudiantado. Que el alumnado obtenga un buen rendimiento académico es el objetivo de muchos establecimientos educacionales alrededor del mundo, puesto que es un indicador utilizado para estimar la calidad educativa. El rendimiento académico se denomina en ocasiones como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar. En relación con lo anterior, Edel (2003), manifiesta que estos términos son empleados como sinónimos en el diario acontecer escolar, ya sea en los textos o en la práctica docente, y que estas discrepancias de conceptos son debido solo a aspectos semánticos. Para Gómez-Castro (1996) citado por Caldera et al. (2018), el rendimiento académico es el nivel de conocimientos y destrezas escolares que poseen los(as) alumnos(as) y que puede ser medido por medio de un proceso de evaluación. Mientras que para Caballero et al. (2007), el rendimiento académico se traduce en el cumplimiento de metas, logros y objetivos establecidos en el currículum educativo del nivel cursado por cada estudiante. Dicho cumplimiento se determina por medio de evaluaciones y calificaciones que demuestran el aprendizaje alcanzado por los(as) alumnos(as).

Por su parte, Edel (2003) utiliza la noción de constructo para aludir al rendimiento académico, puesto que este puede asumir tanto valores cuantitativos como cualitativos, lo que facilita el conocer al estudiantado en las diversas áreas que participan en el proceso de aprendizaje. Es decir, no solo el resultado final de una evaluación abarca el rendimiento académico de un(a)

alumno(a), sino que implica de igual forma los diversos procesos de aprendizaje del(la) estudiante en el transcurso del tiempo, previo al desempeño final. Un bajo rendimiento académico, para Ferrel et al. (2014) es una oportunidad de conocer el nivel de aprendizaje alcanzado por cada estudiante. Esto permite a los(as) profesores(as) tomar las medidas necesarias para modificar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en beneficio del alumnado.

Es relevante señalar que de acuerdo con diversos estudios no solo las interacciones profesor(a)-estudiante afectan el rendimiento académico, sino que también influyen otros aspectos. Barahona (2014) señala que estos aspectos o factores se dividen en dos ámbitos; determinantes personales (inteligencia, personalidad, aptitudes, entre otros) y sociales (entorno familiar, contexto socioeconómico, contexto escolar, entre otros). Siguiendo esta línea, según los autores Piñeros y Rodríguez (1998) estos factores interactúan de forma complementaria entre sí, puesto que constantemente están en directa relación, por lo que no actúan de manera independiente. Asimismo, es relevante señalar que la combinación de características y la forma cómo interactúan estos factores siempre se van a influenciar del contexto, ya sea en los ámbitos institucional, cultural, social y político en que operan los establecimientos.

1.3. ¿QUÉ RELACIONES EXISTEN ENTRE EL AUTOCONCEPTO ACADÉMICO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO?

Son diversos los estudios que abordan o indagan la relación entre estas dos variables, es por lo que, en este apartado se han seleccionado estudios que contribuyen significativamente a esta investigación. Se consultó en varias bases de datos de habla hispana, donde se seleccionaron y agruparon estos estudios de acuerdo con los tipos de participantes, encontrándose

Percepción docente del autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias
investigaciones en profesores(as), estudiantes de universidad y estudiantes preadolescentes/adolescentes.

Entre los estudios con profesorado como participantes, se destaca una de las primeras investigaciones, realizada en Chile por Arancibia y Álvarez en 1994, cuyo objetivo fue conocer las conductas de los(as) profesores(as) efectivos(as) cuyos(as) alumnos(as) lograron un alto nivel académico en las pruebas de evaluación nacional (SIMCE). Se aplicaron varios instrumentos, entre ellos pruebas de conocimiento, encuestas y test de autoconcepto académico al profesorado y estudiantes. Entre las conclusiones se destaca que las actitudes del profesorado influyen en el rendimiento académico, a través de sus expectativas, creencias, satisfacciones y sentimientos. Además, enfatizan en la relevancia del autoconcepto académico como señal de la calidad de la educación. Otro estudio es el que llevó a cabo Villarroel (2001), en el cual participaron 32 profesores(as) jefe con sus respectivos cursos de diversos establecimientos educacionales, tanto municipales como particulares pertenecientes a la Región Metropolitana. Entre las conclusiones, se confirma que el nivel de rendimiento académico logrado incide en el autoconcepto del(la) estudiante. También el autor señala que el rendimiento de cada estudiante conlleva al(la) educador(a) a formar una opinión mejor o peor de este. Por último, se encuentra la investigación realizada por Omar (2004), cuyo objetivo fue hacer una comparación entre la autopercepción de los(as) estudiantes, con su rendimiento académico y con los juicios de valor del profesorado. Los datos fueron recopilados mediante entrevistas y se concluyó que los(as) estudiantes que presentan un buen rendimiento académico se sienten más competentes en sus habilidades académicas, lo que los motiva a aprender. En los resultados se mostró que los juicios valorativos de los(as) profesores(as) van acordes con un autoconcepto académico positivo, presentando diferencias entre el autoconcepto el alumnado con rendimientos deficientes en relación con los juicios de valor de sus profesores(as).

Respecto de los estudios que involucran a estudiantes de universidad se destacan tres estudios de carácter cuantitativo. Comenzando con la investigación efectuada por Polo y López en el año 2012, cuyo objetivo fue contrastar el autoconcepto entre estudiantes españoles(as) en situación de discapacidad y estudiantes sin situación de discapacidad. Se halló que los(as) estudiantes que presentaban situaciones de discapacidad tenían los niveles de autoconcepto académico/laboral y emocional más descendidos en relación con los(as) estudiantes sin discapacidad. A su vez, no se evidenciaron discrepancias relevantes entre el nivel de autoconcepto y el tipo de discapacidad. En Chile, Méndez (2016) investigó en estudiantes de la Universidad de la Frontera, la posible relación entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico de estos. Como resultado, se concluyó que el contexto educativo y las características del ambiente en el que el estudiantado se desenvuelve, son factores influyentes en el autoconcepto académico. Por último, está la investigación realizada por Padua (2019), con estudiantes universitarios mexicanos, cuyo objetivo se planteó identificar factores de índole familiares e individuales que pudieran estar asociadas a un bajo rendimiento académico en el alumnado. Entre los resultados se evidenciaron factores familiares e individuales como influyentes en el rendimiento académico, tales como el autoconcepto, además de las estrategias de estudio, la actitud de cada estudiante, entre otras. Respecto de las conclusiones, el autor señaló que es necesario enseñar y trabajar las estrategias y métodos de estudio para mejorar el nivel de autoconcepto del estudiantado.

En relación con estudios cuyos participantes fueron estudiantes preadolescentes y adolescentes se destacan seis investigaciones. Una primera investigación fue la realizada por Miñano et al. (2008), en la cual se indagaron en estudiantes españoles ciertas variables predictoras del rendimiento escolar. Se encontró que las variables causales de atribuciones de éxito/fracaso se relacionaron de manera relevante con la inteligencia o aptitudes, el

rendimiento académico y el autoconcepto. Se destaca en las conclusiones que las atribuciones y el autoconcepto permiten la comprensión del rendimiento académico del aprendiz. Por su parte, los autores Salum-Fares et al. (2011) efectuaron un estudio cuantitativo cuyo objetivo fue evidenciar la relación existente entre las dimensiones del autoconcepto con el rendimiento académico. Los(as) participantes fueron estudiantes de educación secundaria de México, a los cuales se les aplicó un cuestionario de autoconcepto. Se halló que solo la dimensión académica del autoconcepto presentó relaciones importantes con el rendimiento de la misma forma y sin distinción entre escuelas públicas y privadas. Entre las conclusiones, se resaltó que el autoconcepto académico influye en el rendimiento; es decir, si el primero aumenta, también aumentará el desempeño académico. Un tercer estudio es el que fue ejecutado por Costa y Tabernero (2012), su objetivo fue determinar discrepancias de género en el autoconcepto y rendimiento escolar. Participaron estudiantes españoles y entre los hallazgos no se evidenciaron diferencias en función al género, pero sí se encontraron conexiones entre el rendimiento académico con las dimensiones académicas, familiares y físicas del autoconcepto. En las conclusiones se señala que, para optimizar el rendimiento académico, es fundamental incentivar la mejora del autoconcepto académico. Otro estudio fue el que se llevó a cabo por Barca et al. (2013), en el cual se buscó determinar conexiones entre las variables de autoconcepto general, autoconcepto académico y rendimiento académico con estrategias de aprendizaje, teniendo en cuenta el contexto escolar, familiar y la motivación del(la) alumno(a). Entre los hallazgos y conclusiones se destaca que, entre los factores que poseen mayor incidencia en el rendimiento del(la) estudiante está el autoconcepto académico, atribuyéndole capacidades predictivas. Una penúltima investigación es la efectuada por Iniesta y Mañas (2014), en la cual se buscó identificar posibles relaciones entre el rendimiento académico y las diversas áreas del autoconcepto en estudiantes españoles, cuyo rango etario abarcó desde los 13 a los 18 años. Entre las conclusiones, se mencionó que la

dimensión académica del autoconcepto es la que mayor influencia tiene, por lo tanto, a medida que el(la) estudiante mejore su autopercepción sobre sí mismo, logrará mejores resultados en su rendimiento académico. Una última investigación en este grupo etario es el estudio realizado por Veas et al. (2019), cuyo principal objetivo fue comprender las relaciones entre rendimiento académico y actitudes académicas, teniendo en cuenta la importancia del rol mediador del autoconcepto académico en el contexto escolar. Entre las conclusiones se mencionó que el autoconcepto académico cumple un rol mediador sobre el rendimiento. También se destacan las actitudes hacia el profesor(a) como predictoras del rendimiento del estudiantado.

En síntesis, existen muchos estudios que aportan a la literatura hispana sobre los vínculos bidireccionales entre autoconcepto y rendimiento académicos. Estas investigaciones abarcan diversos rangos etarios, nacionalidades y metodologías. Sin embargo, y como se revisó anteriormente, se presentan ciertas tendencias: la gran mayoría de los estudios son efectuados desde un enfoque cuantitativo y se concentran mayoritariamente en estudiantes de universidad o preadolescentes/adolescentes con un desarrollo típico, siendo pocos los estudios que consideran estudiantes que presentan algún tipo de necesidades educativas especiales (NEE). Escasamente se aborda a población que presente NEE permanentes (NEEP), pero no hay estudiantes participantes que presenten NEE de tipo transitorio (NEET). Por lo tanto, resulta de especial interés conocer y analizar desde la visión de los profesionales de la educación el nivel de autoconcepto académico de estudiantes preadolescentes y adolescentes con NEET, sobre todo que estén insertos en el Programa de Integración Escolar (PIE), y cómo este se relaciona con su rendimiento académico, desde una mirada cualitativa. De este modo, es posible, mediante este estudio, aportar nueva información a esta temática. Por tanto, en el presente estudio se estableció como objetivo general conocer la percepción del profesorado sobre el autoconcepto académico y rendimiento

Percepción docente del autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias

escolar en estudiantes adolescentes con NEET. Para alcanzar este objetivo general, se plantearon cuatro objetivos específicos: (a) describir la percepción del profesorado sobre el autoconcepto académico en estudiantes adolescentes con NEET, determinando causas o circunstancias a los que atribuyen este autoconcepto; (b) describir la percepción docente sobre el rendimiento académico de estudiantes con NEET, así como los factores a los que atribuyen dicho rendimiento; (c) establecer a partir de la perspectiva docente las relaciones entre el autoconcepto académico y rendimiento en estudiantes adolescentes con NEET y (d) determinar desde la perspectiva de estos profesionales de la educación las posibilidades de mejora del autoconcepto académico y rendimiento escolar de estos(as) estudiantes, presentes en el contexto educativo.

2. METODOLOGÍA

2.1. MÉTODO DE ESTUDIO

La presente investigación se sustentó dentro del paradigma comprensivo-interpretativo, el cual según Rondón (2009), tiene sus orígenes en la antropología y sociología, y señala que su particularidad radica en que la construcción cultural de significados es el sustento para tener una concepción del mundo, en la cual es fundamental valorar la realidad como existente, en vez de materializarla. En este paradigma es primordial que la investigación se lleve a cabo de manera global e integral, puesto que considera que el contexto cultural sitúa a las conductas humanas. Esto se debe a que su finalidad es interpretar la realidad en vez de explicarla. En este paradigma es necesario, para el análisis, que el investigador no se aparte del fenómeno investigado, sino que es fundamental que interactúe con este (Sarmiento, 2004).

En coherencia con el paradigma descrito, este estudio fue diseñado bajo el planteamiento metodológico del enfoque cualitativo, siendo el que mejor se adaptaba a las características y necesidades del estudio. Entendiendo que,

según Rodríguez (2003), este enfoque tiene por objetivo explicar un fenómeno ideográfico, considerando que la realidad es activa, diversa y holística. Es por lo que este enfoque está orientado a comprender, describir e interpretar las acciones de los individuos y el sentido que estos les dan, con el fin de hallar significados a través de la observación y el análisis del fenómeno a estudiar. Es decir, descarta cualquier tipo de dato que pudiese ser cuantificable a través de la numeración, por lo que este tipo de análisis no es probabilístico. Asimismo, Hernández et al. (2014) manifiestan que este tipo de investigaciones se explican desde una perspectiva interpretativa, cuyo objetivo es dotar de significado las diversas acciones de las personas, centrándose más en las actividades e interacciones humanas, incluyendo sus instituciones. Es por lo que este enfoque permitió profundizar en los aspectos más subjetivos de las percepciones que los(as) profesores(as) tienen respecto al nivel de autoconcepto académico de sus alumnos(as) con NEET en relación con el rendimiento escolar.

En cuanto al diseño de investigación, este estudio se desarrolló bajo un diseño transversal, en el cual según Hernández et al. (2014) la recolección de datos se lleva a cabo en un momento determinado, como si se capturara una foto del fenómeno a estudiar para realizar el análisis investigativo correspondiente. Este diseño es el que mejor se adaptó a las necesidades del estudio, considerando el tiempo disponible y predispuesto para su realización, para la recogida de datos y el escenario de virtualidad en el que se desarrollaron los procesos educativos durante el periodo de pandemia.

El tipo de estudio fue de carácter exploratorio-descriptivo. Considerando los planteamientos de Hernández et al. (2014) los estudios con esta metodología se centran en especificar importantes propiedades, características y perfiles de personas o diversos grupos que se sometan al análisis, además de describir las tendencias de ese grupo. Por la escasa existencia de estudios que vinculen ambas variables en estudiantes con NEE,

Percepción docente del autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias
e inexistentes en estudiantes con NEE específicamente transitorias, es relevante tener este primer acercamiento para levantar información inicial desde la mirada investigativa.

2.2. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

La población en la cual se enmarcó este estudio son profesores(as) de educación media, educadores(as) diferenciales y psicopedagogos(as) de colegios municipales y particulares subvencionados de la ciudad de Osorno. Estos(as) profesionales trabajaban en aula con estudiantes adolescentes que presentaban NEET y pertenecían a PIE. Es así como la muestra de este estudio se conformó por ocho profesionales de la educación regular y especial de la ciudad de Osorno, Región de Los Lagos, que impartían clases en 2° de enseñanza media, en un liceo público y tres colegios particulares subvencionados. Cuatro correspondieron a profesores(as) de enseñanza media que trabajaban de manera colaborativa en directa relación con los(as) otros(as) cuatro participantes, que eran educadores(as) diferenciales y psicopedagogos(as). Todos(as) trabajaban en conjunto con estudiantes insertos en el PIE que presentaban NEET.

El muestreo fue de tipo deliberado no probabilístico, el cual se caracteriza por no ser aleatorio, sino que la selección de la muestra es por conveniencia (Pineda et al., 1994). Ello, ya que la muestra escogida para la investigación poseía una característica en común afín de estudio. Esta característica es, que cada dúo de profesor(a) de educación media y educador(a) diferencial o psicopedagogo(a) trabajaban en directa relación con estudiantes con NEET que se encontraban cursando 2º medio en el momento de la recogida de datos.

Se consideró fundamental que los(as) profesionales de la educación impartieran clases en estos cursos, ya que los(as) estudiantes se encontraban en la etapa de la adolescencia, donde estaban pasando por muchos procesos de cambios y suelen buscar su propia identidad. El nivel de autoconcepto y

sus autopercepciones concebidas en la niñez pueden reafirmarse o contradecirse y ser reemplazadas. Y son estos(as) profesionales de la educación quienes tienen la oportunidad de observar e influir en sus características académicas, cambios de actitud, disposición, rendimiento académico, entre otras en el contexto educativo.

Entre los criterios de inclusión que se consideraron primordiales para la selección de los(as) participantes de este estudio es que los profesores(as), educadores(as) diferenciales y psicopedagogos(as) impartieran clases a estudiantes con NEET pertenecientes a PIE en cursos de educación media. Además, estos(as) docentes debían realizar codocencia, es decir, realizar trabajo colaborativo para un mismo grupo de estudiantes. Por otro lado, como criterio de exclusión, no participaron profesores(as) que impartían clases en educación parvularia y educación básica, o que realizaran otras labores como gestión, administración, coordinación, entre otros. Tampoco se consideró la participación de profesores(as) que no trabajaban con estudiantes con NEET pertenecientes al PIE.

2.3. RECOGIDA DE DATOS: TÉCNICA, INSTRUMENTO Y PROCEDIMIENTOS

La técnica empleada fue la entrevista. Hernández (2014) señala que, cuando se utiliza la entrevista como técnica se busca analizar las vivencias de los(as) participantes, enlazándolas con su acontecer diario, ya sea en un ámbito cotidiano o profesional, destacando el obtener información de sus contextos, pero sin llegar a alterarlos. Siguiendo estos lineamientos, Robles (2011) enfatiza el papel del(la) entrevistador(a), considerándolo también como un instrumento de análisis, puesto que indaga, examina e inquiere a través de preguntas la información más importante para el estudio. Es decir, es la comunicación e interacción que se produce entre el(la) entrevistador(a) y el(la) entrevistado(a), donde se obtiene información de forma clara y directa sobre lo que se desea

investigar, tomando en cuenta, en este caso, la percepción del(la) entrevistado(a) sobre el tema. En síntesis, se empleó la entrevista como técnica de recolección de datos, debido a su gran utilidad en los estudios que son de enfoque cualitativo. Cabe destacar, que la forma por medio de la cual se interactuó con los(as) entrevistados(as) fue individual y directa a través de una plataforma online de videollamadas, lo que resultó en un diálogo muy adecuado para indagar con la profundidad suficiente sobre el tema en estudio.

Respecto del instrumento de investigación, se escogió la entrevista con preguntas semi estructuradas. Esta se caracteriza por ser flexible, dinámica y no directiva, permitiendo adaptarse a la muestra y las condiciones en las que se desarrolla. También permite aclarar dudas y asegurar respuestas más amplias y útiles para la investigación (Díaz et al., 2013). Además, es importante mencionar que este tipo de entrevista, en un inicio se apoya de preguntas ya establecidas, las cuales se pueden ir adecuando al(la) entrevistado(a), logrando la ventaja de entusiasmar, despejar ambigüedades y clarificar términos en el(la) interlocutor(a) (Díaz et al., 2013). La entrevista semiestructurada fue elaborada por las investigadoras, para ser aplicada a las y los profesores, educadores(as) diferenciales y psicopedagogos(as). Al aplicar este instrumento, fue posible conocer sus percepciones sobre sus estudiantes con NEET en relación con el objeto principal de estudio. La entrevista fue elaborada considerando dimensiones y subdimensiones asociadas a la teoría revisada y objetivos de estudio, siendo validada por juicio de expertos (dos validadoras, académicas de la Universidad de Los Lagos, área de Educación). Una vez recibida la retroalimentación de las validadoras, se ajustó el instrumento quedando su versión final. También, se incluyeron al inicio del instrumento algunas preguntas para obtener información sociodemográfica durante esta instancia. Algunos de los antecedentes recogidos en este apartado correspondieron a: edad de los(as) participantes, años de experiencia trabajando en contextos educativos, formación de base, cursos en que impartía clases o apoyos a estudiantes con NEET, entre otros. También, se recolectó información sobre

sus estudiantes, tales como especificación del tipo de NEET y cantidad de estudiantes con dicho diagnóstico.

En cuanto al procedimiento, luego de validar el instrumento se efectuó un primer contacto con los(as) participantes del estudio. Se aplicó la entrevista por videollamada debido a la situación de contingencia sanitaria, de forma individualizada con cada profesor(a), educador(a) diferencial y psicopedagogo(a) durante aproximadamente 45 minutos en una única sesión. Se destacó que la información recogida sería confidencial y anónima en caso de que el entrevistado lo hubiese solicitado. Al inicio de la aplicación del instrumento, se informó a los(as) participantes sobre las características y los objetivos generales del estudio. También, se dio a conocer la importancia del consentimiento informado y escrito, el cual fue firmado por cada uno de los(as) participantes y enviado por ellos(as) al correo electrónico de las investigadoras. Finalmente, respondieron a las preguntas planteadas por la entrevistadora por medio de un diálogo, para recoger la información cualitativa necesaria para efectuar un análisis acabado del mismo. Al terminar, se agradeció la colaboración en la investigación.

Como el estudio fue de carácter cualitativo, se llevó a cabo un análisis de categorización y codificación de los datos, con la finalidad de organizar la información y obtener una descripción más completa de estas e identificar aquellas ideas que suelen replicarse en los(as) participantes, donde se priorizó la información más sustancial y que respondía a los objetivos de este estudio. Según Rodríguez (2003), la categorización y codificación de datos son dos procesos distintos a pesar de que dentro del área investigativa ambos aluden a una actividad similar. Es así como se señala que la categorización alude a la calificación conceptual de un elemento, en tanto, la codificación es la asignación concreta de un código o indicativo, de acuerdo con el tipo de categoría en que se encuadra dicho elemento (Rodríguez, 2003).

De acuerdo con lo anterior, se efectuó el análisis de categorización y codificación para identificar las ideas, comprender los datos entregados por los(as) participantes y clasificarlos de acuerdo con criterios de relevancia. Es así, como se establecieron las categorías para el análisis de la información obedeciendo a los objetivos de estudio, la teoría revisada y en caso necesario a partir de información emergente dada por los(as) participantes. En este análisis de datos cualitativos en la investigación se desarrolló el proceso de construcción de las categorías de tipo deductivo, en el cual el(la) investigador(a) se encarga de adecuar cada elemento de información a una categoría ya fundada (Rodríguez, 2003).

3. RESULTADOS DEL ESTUDIO

Los hallazgos que se detallan a continuación son producto del análisis de los datos obtenidos a partir de las entrevistas semiestructuradas realizadas a diferentes profesionales de la educación que trabajaban con estudiantes adolescentes con NEET y que fueron participantes de este estudio. Las ideas o datos cualitativos más importantes se codificaron, una vez establecida la categoría o subcategoría al que pertenecía. Por tanto, los datos codificados finalmente quedaron agrupados en cuatro categorías para conocer la percepción del profesorado sobre el autoconcepto académico y rendimiento académico de sus alumnos(as) adolescentes con NEET. Estas categorías corresponden a: (a) autoconcepto académico en estudiantes adolescentes con NEET; (b) rendimiento académico en estudiantes adolescentes con NEET; (c) relaciones entre autoconcepto académico y rendimiento académico; (d) posibilidades de mejora del autoconcepto académico y rendimiento académico en el contexto educativo.

a) Autoconcepto académico en estudiantes adolescentes con NEET

Esta categoría hace referencia a la percepción del profesorado sobre el autoconcepto académico de sus estudiantes adolescentes con NEET y los factores o causales a las cuales atribuyen este autoconcepto. Los datos cualitativos fueron categorizados y codificados, considerando dos subcategorías: hallazgos sobre la descripción del autoconcepto académico del alumnado y hallazgos sobre los factores que determinarían el autoconcepto académico.

Tanto profesores(as) de enseñanza media como educadores(as) diferenciales y/o psicopedagogos(as) coincidieron en su gran mayoría en describir el autoconcepto académico de sus estudiantes adolescentes con NEET como volátil, variable, inestable, mutable o cambiante. Asimismo, diferente de acuerdo con las características personales y contextuales de cada estudiante, con tendencia a ser más bien descendido o bajo.

En mi experiencia creo que he notado que el autoconcepto de transitorios es bastante volátil. Es como que hay días en que los estudiantes se sienten muy capaces y lo afirman en su comportamiento, en su concentración. Que también está dado por la edad, sin duda, pero creo que es fundamentalmente visto como eso, la volatilidad de días en los que se ven a sí mismos muy bien y en otros días que están en un negacionismo (Participante 1, Establecimiento educacional 1).

También mencionaron que el autoconcepto académico condiciona el comportamiento, disposición y motivación de los(as) estudiantes, ya sea durante las clases o frente a determinadas actividades o tareas. Esto se refleja en una serie de frases que los(as) estudiantes expresan y que la mayoría de los(as) entrevistados(as) manifiestan haberlas escuchado. Estas expresiones apuntan a que estos(as) no se sienten capaces, que no confían en sus habilidades, siendo más conscientes de sus dificultades que de sus fortalezas.

Percepción docente del autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias

Se limitan demasiado porque tienen muy presente sus dificultades o sus necesidades, las áreas por desarrollar y descuidan un poco el tema de la fortaleza que cada uno de ellos pueda tener (Participante 8, Establecimiento educacional 4).

Con respecto a los resultados obtenidos en la segunda subcategoría, la mayoría de los(as) participantes coincidieron en múltiples factores como los más influyentes en el autoconcepto académico, tales como: las relaciones interpersonales que tiene el(la) estudiante con sus profesores(as) y compañeros(as) en el contexto educativo, las expectativas que tiene la familia sobre el(la) estudiante, el ambiente familiar, su nivel socioeconómico y los procesos de aprendizaje que implementa el profesorado.

Se construye en el colegio, en el trabajo, a partir mayormente de las relaciones interpersonales y el contacto emocional, que nosotros como profesores, como profesionales, podamos tener con los chiquillos (Participante 3, Establecimiento educacional 2).

Influye bastante la presión que puedan tener de las familias, ambos casos; si las familias tienen muy grandes expectativas y los estudiantes no logran cumplir con las expectativas de la familia afecta ahí directamente. Y si su familia tiene bajas expectativas y el estudiante nota que no confían en él, también afecta directamente a esto (Participante 8, Establecimiento educacional 4).

En menor medida, los(as) participantes explicitaron en esta subcategoría otros factores que pudiesen incidir en este autoconcepto académico, como es el caso de la autoestima y motivación en base a refuerzos positivos que le entreguen los(as) docentes a sus estudiantes.

Cuando ellos tienen un buen resultado, cierto... llevarlos, felicitarlos cuando amerita, llamarles la atención cuando amerita, si ellos hacen su trabajo como corresponde, que tengan sus buenos resultado, si no

trabajan, que se les diga que no trabajaron, entonces el ser consecuentes, no solamente a los estudiantes con NEE sino a todos los estudiantes, si uno es consecuente los ayuda a mejorar (Participante 7, Establecimiento educacional 4).

b) Rendimiento académico en estudiantes adolescentes con NEET

En esta categoría se consideró la información dada por los(as) participantes sobre los resultados observables de los(as) estudiantes en los procesos de aprendizaje y situaciones evaluativas. Tales como notas, responsabilidad, cumplimiento de tareas y el proceso antes que el resultado. A partir de esta categoría, las respuestas obtenidas se diferenciaron en dos subcategorías. La primera de ellas alude a la descripción del rendimiento académico de los(as) estudiantes, y la segunda, a los factores que determinarían su rendimiento académico.

Con respecto al rendimiento académico del alumnado adolescente con NEET, las respuestas que el profesorado declaró, en general, indicaron que el rendimiento académico es diferente en cada estudiante y se da a lo largo del tiempo según el proceso individual de aprendizaje. Además, señalaron que el rendimiento académico de estos(as) alumnos(as) no es estable en el tiempo ni en las asignaturas y que depende de las características individuales de cada adolescente.

Generalmente, la asignatura en la que tienen dificultades, el rendimiento va variando mucho entre un tiempo y otro, y hay otro tipo de estudiantes que su rendimiento es bajo durante todo el año. También tenemos otro tipo de estudiantes que el primer semestre su rendimiento puede ser muy bajo y el segundo semestre como que se motivan y comienzan a tener mejor rendimiento (Participante 8, Establecimiento educacional 4).

Percepción docente del autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias

Dentro de los factores que los(as) profesores(as) señalaron como influyentes del rendimiento académico, se destacaron tanto factores extrínsecos como intrínsecos en relación con el(la) estudiante. Los factores extrínsecos que mayormente se mencionaron fueron el contexto sociofamiliar, económico y escolar, con énfasis en el diseño de las actividades o evaluaciones. En relación con los factores intrínsecos mencionados, estos corresponden al autoconcepto, la motivación, las expectativas del(la) estudiante respecto a su futuro, su actitud frente al estudio como la responsabilidad y/o disposición y por último el factor cognitivo. También señalaron que estos factores se relacionan o se presentan en conjunto. Además, indicaron que las dificultades de rendimiento académico para estos(as) estudiantes no se limitarían a un área solamente, sino que, se podrían transferir a otras áreas o asignaturas.

Influye su entorno, su hogar, su familia, la parte económica, la afectividad y por último influye la parte cognitiva. Creo que, al último, al último, al último influye la parte cognitiva porque a veces es un tema afectivo, a veces son temas emocionales más que algo académico (Participante 6, Establecimiento educacional 3).

Hay un factor emocional, factor socioemocional también, está el factor de las expectativas de los padres sobre los estudiantes, la preocupación de estos también hacia el desempeño académico (Participante 5, Establecimiento educacional 3).

c) Relaciones entre autoconcepto académico y rendimiento académico

Esta categoría buscó determinar las relaciones entre el autoconcepto académico y rendimiento académico a partir de la perspectiva del profesorado, guiados(as) por sus experiencias dentro de la labor pedagógica en directa relación con estudiantes adolescentes con NEET.

Respecto de esta categoría, todos los(as) participantes coincidieron al expresar que existe una relación entre autoconcepto y rendimiento

académicos. Los(as) participantes mencionan que ambos conceptos influyen sobre el otro de forma recíproca o bidireccional. Es así como gran parte se refirió al autoconcepto académico como un determinante del comportamiento y actitudes que el(la) estudiante tiene frente a la tarea o a las evaluaciones. A su vez, el rendimiento académico influye en la percepción que el(la) estudiante tiene de sí mismo, producto de la conciencia que adquieren sobre sus propias dificultades.

Estos dos conceptos, el autoconcepto académico y rendimiento académico van de la mano. Al estudiante que le va bien va a tener un buen autoconcepto académico de sí mismo. “Yo puedo hacer esto”, “tengo estas habilidades para esto”, “he mejorado estas habilidades”. Y eso también genera buenos resultados académicos. Y a la inversa igual, al estudiante le va yendo mal y empieza a desmoronarse y a frustrarse académicamente (Participante 2, Establecimiento educacional 2).

d) Posibilidades de mejora del autoconcepto académico y rendimiento académico en el contexto educativo

Las posibilidades de mejora de autoconcepto y rendimiento académico en el establecimiento educacional consideran las acciones o medidas que podrían implementarse para mejorar ambos aspectos en los(as) estudiantes adolescentes con NEET, a partir de las perspectivas u opiniones del profesorado de acuerdo con sus experiencias con estos(as) alumnos(as) en el contexto educativo. Se consideraron dos subcategorías: por una parte, aquellas acciones de mejora que pueden implementarse en la práctica dentro del aula, y por otra parte, aquellas acciones que pueden implementarse a nivel de establecimiento educacional.

En cuanto a las posibilidades de mejora del autoconcepto académico desde el accionar pedagógico dentro del aula, las respuestas de los(as)

Percepción docente del autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias

participantes fueron diversas. Sin embargo, coincidieron en que para mejorar este concepto se debe conocer al(la) estudiante para ejercer algún tipo de influencia sobre ellos(as), crear un lazo de confianza y comunicación, sobre todo trabajando desde el área emocional y afectiva. También mencionaron la importancia de los refuerzos positivos, tales como: las felicitaciones en público, los elogios, la oportunidad de participar en clases, entre otros. Ya que, estos ayudan a mejorar su motivación, a sentirse bien con ellos(as) mismos(as) y a confiar en sus habilidades para que puedan avanzar dando lo mejor de cada uno. Otra acción de mejora que plantearon los(as) participantes fue impartir talleres y charlas dentro del curso por parte de otros equipos y profesionales, tanto internos como externos al colegio.

Pero el hecho del refuerzo positivo, no sé, ya Juanito Pérez, muy bien, lo hiciste bien, excelente, hacer las felicitaciones en público, que es muy importante. Porque esa acción que tú realizas hace que el estudiante, además de sentirse con el pecho inflado, quiera volver a responder una pregunta en clases, por ejemplo (Participante 4, Establecimiento educacional 2).

Respecto de las acciones de mejora propuestas por los(as) entrevistados(as) para mejorar el rendimiento académico en el accionar pedagógico, cuatro participantes coincidieron en que es fundamental potenciar el autoconcepto académico del(la) estudiante, puesto que ambos conceptos interactúan de forma recíproca. Señalaron que es necesario brindar oportunidades de aprendizaje donde puedan demostrar y reconocer lo que saben. También, destacaron que la diversificación de la enseñanza y las formas de evaluación deben ir orientadas a priorizar más las habilidades y actitudes durante los procesos de aprendizaje. Por otra parte, indicaron que es importante trabajar en parejas o grupos y realizar preguntas de retroalimentación durante las clases, para evidenciar efectivamente, que el(la) estudiante está comprendiendo el contenido.

Pienso que, como lo he señalado y repetido reiteradamente, son las oportunidades de aprendizaje que se les brinda, porque si nuestro rendimiento académico va a ser medido en números y eso va a ser siempre así y el resultado, entonces tengo que brindar oportunidades de aprendizaje diversas para poder aportar a ese rendimiento académico, sobre todo considerando que son necesidades educativas transitorias (Participante 1, Establecimiento educacional 1).

Si mejoramos el autoconcepto académico lógicamente vamos a mejorar el rendimiento académico. Insisto, esto va mucho de autoestima también y cómo nosotros construimos su autoestima. Así que para mejorar el rendimiento académico primero hay que trabajar el autoconcepto con los chiquillos a través de esta acción implementada. Si nosotros atendemos solamente el rendimiento académico por sí solo... no se puede. Retrocederíamos varios años si nos preocupáramos sólo del rendimiento académico y no por el ser integral de los chiquillos (Participante 3, Establecimiento educacional 2).

En relación con las acciones de mejora que se pueden implementar a nivel del establecimiento educacional para mejorar el autoconcepto académico, las respuestas también fueron variadas. No obstante, se pueden reconocer acciones en común cuya mención fue reiterada en los(as) participantes. Tales como, realizar conversatorios, charlas y jornadas de socialización dirigidos hacia el profesorado, con el fin de conocer y valorar más el autoconcepto académico, pues manifestaron que no es un tópico que se trabajara de manera regular en los establecimientos. Por otra parte, indicaron como provechoso implementar talleres recreativos para el estudiantado, dirigidos a estimular o fortalecer otras áreas no académicas. Asimismo, el trabajo con la familia.

Percepción docente del autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias

Yo creo que principalmente implementar como talleres para los estudiantes, para que ellos también conozcan este concepto, porque creo que pocos estudiantes pueden darse cuenta de que su autoconcepto académico es bajo, es alto, es normal. Porque no creo que conozcan todo el concepto, directamente. O sea, yo empezaría dándoles a conocer las definiciones de cada uno de estos: que es la autoestima, que es el rendimiento académico, para que ellos también puedan identificar en ellos mismo cuáles son sus dificultades o donde necesitan apoyo (Participante 8, Establecimiento educacional 4).

Por otra parte, con respecto a las acciones que se podrían implementar a nivel de establecimiento educacional para mejorar el rendimiento académico, los(as) entrevistados(as) mencionaron la importancia de modificar los sistemas evaluativos y la necesidad de cambiar la visión general de los establecimientos educacionales sobre lo que se comprende como rendimiento académico. Es decir, que tome mayor importancia el valorar el proceso de aprendizaje en vez de la nota o calificación final. Además, indicaron como beneficioso utilizar recursos en capacitaciones y charlas para crear un plan de mejoramiento que incluya nuevas metodologías o herramientas para trabajar con el estudiantado. Entre otras medidas a implementar que expusieron, se encontraron ideas tales como potenciar el autoconcepto académico, disminuir la cantidad de evaluaciones, realizar reforzamiento en grupos pequeños, establecer actividades transversales, diversificar los profesionales que trabajan con el(la) estudiante y trabajar ámbitos no académicos como la emocionalidad, comunicación y socialización.

Entonces una medida que podría ser en el establecimiento es no darle tanta importancia a la calificación sino darle mayor importancia al proceso de aprendizaje (...) Entonces ahí podríamos, el colegio en sí podría incentivar, cierto, a que todos los docentes tengamos variación en nuestras evaluaciones, que no sea solamente algo escrito. Que sea, que

pueda haber proyectos, que pueda haber exposiciones, salgamos de lo convencional (Participante 7, Establecimiento educacional 4).

4. DISCUSIÓN

El objetivo general de esta investigación fue conocer la percepción de los(as) profesores(as) sobre el autoconcepto académico y rendimiento escolar en estudiantes adolescentes con NEET. Para el logro de este objetivo general se plantearon cuatro objetivos específicos.

El primer objetivo específico fue describir la percepción del profesorado sobre el autoconcepto académico en estudiantes adolescentes con NEET, determinando causas o circunstancias a los que atribuyen este autoconcepto. En relación con los resultados, los(as) entrevistados(as), en su mayoría, coincidieron en describir el autoconcepto académico de estos estudiantes como volátil e inestable, que varía de acuerdo con las características personales y contextuales de cada estudiante. También señalaron que este autoconcepto académico condiciona el comportamiento, disposición y motivación del alumnado. Además, señalaron que este autoconcepto académico está determinado por una serie de factores, tales como: la relación de cada estudiante con sus compañeros(as) y profesores(as), el ambiente, expectativas y nivel socioeconómico familiar; los procesos de aprendizaje que implementa el profesorado, la autoestima y motivación.

Los resultados mencionados anteriormente se condicen con el estudio realizado por Méndez (2016), realizado con estudiantes universitarios; y cuyos hallazgos señalaron que el autoconcepto académico de esta población varía de acuerdo con las características del contexto educativo en la que el(la) estudiante se encuentre inserto. Es decir, el(la) estudiante va a decidir abordar o no las actividades que se le asignen en su contexto educativo con probabilidades de éxito de acuerdo con el autoconcepto académico que

Percepción docente del autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias
presente. Asimismo, Vaello (2011) coincide en que el nivel de autoconcepto académico va a influir en el historial de éxitos y fracasos, lo que de forma bidireccional influye en la actitud a la hora de enfrentarse a las tareas educativas.

Referente a los hallazgos referentes a los factores que influyen en el autoconcepto estudiantil, estos se condicen con los estudios realizados por Villarroel (2001) y Omar (2004). En el primer estudio, que tuvo a profesores(as) jefes de 4° básico y sus estudiantes como participantes, se señala que el autoconcepto escolar del alumnado se ve afectado por las expectativas y opiniones del profesorado. Asimismo, en el segundo estudio, cuyos participantes son estudiantes de universidad, se evidenció que el autoconcepto académico va acorde con los criterios valorativos que cada docente tiene sobre cada estudiante.

Al contrastar los hallazgos de esta investigación con literatura sobre autoconcepto académico en estudiantado en situación de discapacidad, hay diferencias. En esta investigación se halló que los(as) estudiantes con NEET tienen un autoconcepto inestable o voluble desde la perspectiva docente. Sin embargo, en el estudio de Polo y López (2012), realizado en estudiantes de universidad, que buscó analizar las dimensiones del autoconcepto (académico/laboral, emocional, social familiar y físico) entre estudiantes con y sin discapacidad, se observó que, en la dimensión de autoconcepto académico, los(as) estudiantes en situación de discapacidad presentaban un autoconcepto académico más bajo en comparación con los(as) estudiantes que no se encuentran en situación de discapacidad.

Siguiendo con la discusión de esta investigación, el segundo objetivo específico fue describir la percepción docente sobre el rendimiento académico de los(as) estudiantes con NEET, así como los factores a los que atribuyen dicho rendimiento. De acuerdo con los resultados obtenidos, los(as) participantes señalaron que el rendimiento de sus estudiantes es individual, difiere del resto y varía a lo largo del tiempo. Con respecto a los factores que

señalaron como influyentes de este rendimiento se encontraron factores intrínsecos y extrínsecos. En los factores intrínsecos se destacaron las autopercepciones, la motivación, la actitud frente al estudio, el factor cognitivo, entre otros. Por otra parte, entre los factores extrínsecos resaltaron el contexto sociofamiliar y escolar. Además, señalaron que las dificultades en el rendimiento académico no se encasillan en solo un área específica, sino que se podrían transferir a otras áreas o asignaturas. Estos hallazgos son coincidentes con los aportes de Barahona (2014), quien categoriza los factores en dos ámbitos similares, los cuales denomina determinantes personales y sociales. Es decir, factores que se atribuyen a cada estudiante, como lo son la inteligencia, las aptitudes, la personalidad, entre otros; y factores que se atribuyen al entorno social de este, tales como el entorno familiar, el contexto socioeconómico, entre otros.

Los resultados hallados sobre factores que inciden en el desempeño académico se condicen en algunos aspectos con la investigación de Arancibia y Álvarez (1994), quienes buscaban identificar las conductas de los(as) profesores(as) efectivos(as), cuyos(as) estudiantes obtuvieron un alto rendimiento académico en la prueba de evaluación nacional (SIMCE), donde se destacó que las actividades realizadas por el(la) profesor(a) en el aula influyen en el rendimiento académico de sus estudiantes, así como también las actitudes, expectativas y creencias del(la) docente sobre el(la) estudiante. De igual manera, Pizarro (1985), citado por Lamas (2015), indica que el desarrollo del rendimiento académico es producto de las interacciones entre el(la) profesor(a) con sus estudiantes. Es decir, que el rol que cumple el equipo docente es fundamental para la construcción del rendimiento académico.

Otro estudio que en parte se condice con los resultados de esta investigación es el de Barca et al. (2013) quienes buscaban comprobar si las estrategias de aprendizaje superficiales, de organización y comprensión, en interacción con el autoconcepto general y académico, considerando variables

Percepción docente del autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias

familiares, escolares y motivacionales, inciden de forma importante en el rendimiento académico de estudiantado de secundaria. Es así, como concluyeron que las variables de autoconcepto y estrategias de apoyo son consideradas como variables predictivas del rendimiento académico.

Por último, los hallazgos de esta investigación se condicen con algunos aportes de Miñano et al. (2008), acerca de la predicción del rendimiento escolar. Sus resultados demostraron que el rendimiento académico es producto de un conjunto de relaciones de diversas variables, como: autoconcepto, inteligencia/aptitudes y variables causales, tales como, atribuciones de éxito y fracaso, ya sea al profesor, a la suerte, a la falta de habilidad y/o esfuerzo, entre otros.

El tercer objetivo que se abordó en esta discusión corresponde a establecer a partir de la perspectiva docente las relaciones entre el autoconcepto académico y rendimiento en estudiantes adolescentes con NEET desde la perspectiva docente. Respecto a los resultados obtenidos en relación con este objetivo específico, los(as) participantes en general expresaron que el autoconcepto académico y el rendimiento académico se relacionan significativamente, de forma recíproca o bidireccional. Además, los(as) entrevistados(as) declararon que el autoconcepto académico condiciona el comportamiento y actitudes frente a la tarea o evaluaciones. Simultáneamente, el rendimiento académico repercute en la percepción que el(la) estudiante tiene de sí mismo(a).

De acuerdo con diversos estudios consultados, los resultados anteriormente señalados se condicen con aportes de Costa y Taberner (2012) y de Iniesta y Mañas (2014). Ambos estudios cuantitativos investigaron sobre la relación entre las dimensiones del autoconcepto y el rendimiento académico en estudiantes adolescentes de España. Los resultados del primer estudio evidenciaron que existe una correlación entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico. Además, se evidenció que este último se relaciona con el autoconcepto académico, familiar y físico y con la edad; es decir, el periodo

de la adolescencia. Con respecto al segundo estudio, sus resultados fueron parecidos, relacionando el autoconcepto físico y social con el rendimiento escolar. Además de hallar una correlación significativa entre el rendimiento académico y el autoconcepto académico, siendo este último la dimensión que mayor influencia tiene sobre el rendimiento escolar. Es decir, que mientras mejor resulte la percepción del(la) estudiante sobre él(ella), mayor resultado académico obtendrá y viceversa. Estos dos estudios mencionados anteriormente comparten similitudes con la investigación realizada por Veas et al. (2019) que, a diferencia de los ya mencionados, agregan a estas dos variables (autoconcepto académico y rendimiento académico), la variable de actitudes académicas para su estudio. Entre sus hallazgos, explicitaron que existe una correlación significativa entre el autoconcepto académico con dos variables del estudio: las actitudes académicas y el rendimiento académico. Sin embargo, esta situación no se replicó en la relación entre las aptitudes académicas y el rendimiento académico. Como se observa, los aportes de los estudios mencionados se relacionan con los resultados en esta investigación, incluso considerando que se realizaron en países diferentes, y que los estudios citados se realizaron con estudiantes sin NEE.

Otro estudio consultado que se condice con los resultados referentes a este objetivo específico es el que corresponde a la investigación realizada por Salum-Fares et al. (2011), cuyo objetivo era comprobar la relación entre las dimensiones del autoconcepto y el rendimiento académicos, considerando aspectos como el sexo y tipo de escuela de sus participantes (escuelas públicas y privadas). En este estudio, los hallazgos difieren según el tipo de establecimiento educacional, es así como se encontraron relaciones significativas entre el autoconcepto y sus dimensiones y el rendimiento escolar sólo en estudiantes de escuelas privadas, siendo el caso contrario con los estudiantes de las escuelas públicas. Sin embargo, se destacó que sí se establecieron relaciones significativas entre las dimensiones autoconcepto y

rendimiento académicos en ambos casos. Es decir, que independiente del tipo de establecimiento educacional donde se encuentre el(la) estudiante, existen estas relaciones entre ambos aspectos. Como sucede en esta investigación, donde se consideró a participantes pertenecientes tanto de establecimientos educacionales públicos y particulares-subvencionados.

Algo semejante plantearon Arancibia et al. (2008), quienes también consideraron que el autoconcepto es un constructo crucial para el rendimiento académico, destacando que estos mantienen una estrecha relación. Lo que se traduce, en que los(as) estudiantes cuyo autoconcepto académico sea bueno, demostrarán un mejor rendimiento académico. En síntesis, lo declarado por el profesorado en esta investigación respecto a la relación entre autoconcepto y rendimiento académicos, es coherente con lo que señala la literatura en estudiantes de diferentes características, países, tipos de establecimientos educacionales y nivel educativo. El profesorado declaró que, si uno de estos conceptos es positivo, el otro también; dándose la misma dinámica si es que alguno de los conceptos es descendido. Sin embargo, los(as) docentes no profundizaron en sus respuestas respecto de relaciones más específicas entre ambos conceptos, lo cual sería interesante de indagar en futuros estudios.

Para finalizar la discusión, el último objetivo específico de la investigación fue determinar desde la perspectiva de estos profesionales de la educación las posibilidades de mejora del autoconcepto académico y rendimiento escolar de estos(as) estudiantes, presentes en el contexto educativo. En lo relacionado a los hallazgos, los(as) entrevistados(as) propusieron diversas posibilidades de mejora para el autoconcepto académico desde su accionar pedagógico dentro del aula y a nivel de establecimiento educacional. Con respecto a la primera, destacaron que, para implementar acciones de mejora en el autoconcepto académico, es necesario conocer a cada estudiante, crear un lazo de confianza y comunicación, destacaron la importancia de los refuerzos positivos, de implementar talleres y charlas en el aula de clases. En relación con las posibilidades de mejora que se pueden

implementar dentro del establecimiento educacional, se propone realizar conversatorios, charlas y jornadas de socialización dirigidos hacia el profesorado. También señalaron que sería provechoso implementar talleres recreativos para el alumnado.

Por otra parte, los(as) participantes sugirieron posibilidades de mejora para el rendimiento académico desde el accionar pedagógico dentro del aula y dentro del establecimiento educacional. Con respecto a las posibles mejoras dentro del aula, las respuestas fueron diversas; sin embargo, se destaca como fundamentales aquellas acciones que permitan potenciar el autoconcepto académico del estudiantado con NEET. Otros aspectos relevantes para implementar son: la diversificación de la enseñanza y evaluaciones, el trabajo en equipo y la retroalimentación durante el aprendizaje. A su vez, respecto de las acciones que se podrían implementar a nivel de establecimiento educacional, el profesorado mencionó la importancia de modificar los sistemas evaluativos y adoptar una perspectiva donde se dé mayor importancia al proceso de aprendizaje que a la nota o calificación final. Además, realizar capacitaciones y charlas para crear un plan de mejoramiento que incluya nuevas metodologías o herramientas para trabajar con el alumnado.

Si bien en la búsqueda de literatura efectuada para esta investigación no se encontraron estudios cuyos objetivos sean similares a este objetivo en específico, sí se hallaron estudios que señalan la importancia de trabajar o mejorar estos aspectos en el estudiantado. Tal es el caso del estudio realizado por Padua (2019), donde las conclusiones aluden a que es primordial enseñar y trabajar con métodos y estrategias de estudio con estudiantado de rendimiento académico descendido, con la finalidad de mejorar su autoconcepto. Otro estudio consultado fue el realizado por Costa y Tabernero (2012). Entre las conclusiones, se señala que es relevante el diseño de programas de intervención que permitan fomentar y estimular el

220 | INTEREDU N°8 VOL. I (JULIO 2023) PÁGS. 189-228. ISSN: 2735-6523

autoconcepto de los(as) estudiantes, puesto que esto contribuirá al mejoramiento del rendimiento académico a medida que estos crezcan. Por tanto, las investigaciones previas entregan sugerencias genéricas, mientras que en este estudio se especificaron sugerencias de mejora o apoyo más concretas desde la perspectiva del profesorado que pueden ser consideradas para la mejora del autoconcepto académico y el desempeño escolar. Este aspecto sería relevante de considerar para futuros estudios, considerando que es un aspecto relevante para la mejora de estos procesos en el estudiantado y en la realidad educativa.

5. CONCLUSIONES

La presente investigación tuvo como principal propósito conocer la percepción del profesorado sobre el autoconcepto académico y rendimiento escolar en estudiantes adolescentes con NEET. Para ello, se plantearon cuatro objetivos específicos, alcanzando cada uno de ellos. Esto se observa en lo discutido en el apartado anterior, donde se evidenció que, en general, los hallazgos de este estudio de tipo cualitativo se relacionan en algunos aspectos con la literatura, mientras que con otros presentan algunas discrepancias. Esta investigación tiene fortalezas que permiten dar valor a este trabajo. En primer lugar, es relevante destacar el enfoque cualitativo con el que se llevó a cabo este estudio, llevado a cabo en el marco de una tesis para la obtención del título de Educador(a) Diferencial en una Universidad Pública en Chile. Esto es importante, considerando que la mayoría de los estudios consultados son de tipo cuantitativo y que en escasa medida se encuentran estudios cualitativos o mixtos de la temática, a partir de la búsqueda realizada. Otra fortaleza de este estudio es el enfoque orientado hacia estudiantes que presentan NEET. Al realizar la búsqueda de literatura, se halló que ningún estudio se centraba en este tipo de estudiantes, pues la mayoría de ellos se realizaron considerando estudiantes universitarios y de educación escolar con desarrollo típico o en situación de discapacidad. Una última fortaleza para mencionar se relaciona

con que la mayoría de los estudios consultados consideraron a estudiantes como participantes, y en menor medida consideraron al profesorado. En este estudio se le da importancia a la información que aportan estos agentes, enriqueciendo la información ya existente en la literatura, pero esta vez desde la perspectiva docente.

Por otra parte, es relevante mencionar las limitaciones de esta investigación. En primer lugar, la cantidad de participantes fue suficiente para llevar a cabo los objetivos de este estudio, pero se podría haber ampliado con el fin de obtener resultados más representativos. Por ende, para estudios futuros resultaría provechoso ampliar el tamaño de la muestra. Otra limitación fue el trabajo en contexto de virtualidad dada la situación sanitaria a nivel mundial (pandemia por COVID-19), lo que implicó un cambio en el diseño original de este estudio, ya que, en un principio se contemplaba como participantes de este estudio a estudiantes adolescentes con NEET, además del profesorado. Adicionalmente, se planeó en su momento incorporar instrumentos de tipo cuantitativo para enriquecer la investigación desde un enfoque mixto, no llevándose a cabo debido a la situación de contexto de pandemia, el contexto de virtualidad y teniendo en cuenta el tiempo, considerándose otra limitante de este estudio. Por lo que, para proyecciones de este estudio, sería beneficioso ampliar las opciones de respuesta de los(as) participantes, complementando con otro instrumento de carácter cuantitativo. Por último, otro aspecto limitante de esta investigación es la población que lo conformó, la cual pudo haber incluido a otros(as) participantes como por ejemplo estudiantes, padres y madres, apoderados(as) y agentes directivos de los establecimientos educacionales. Esto último, con el objetivo de enriquecer los resultados y perspectiva del estudio, siendo esto un punto importante a considerar a futuro. En síntesis, es relevante identificar todas estas limitaciones para realizar las proyecciones de este estudio a futuro, y así poder solventarlas: aumentando la cantidad de participantes, incluyendo un instrumento

Percepción docente del autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias
complementario para darle un enfoque mixto a la investigación y diversificando a los(as) participantes para relacionar la información que proviene desde diversos(as) agentes y perspectivas.

Este tipo de investigaciones en un futuro permitiría ampliar la comprensión sobre las relaciones entre autoconcepto y rendimiento académicos, haciendo énfasis puntualmente en estudiantes con NEET. Puesto que, estos estudiantes también necesitan un apoyo constante y guiado, para poder dar respuesta a sus necesidades tanto en el ámbito académico como no académico y/o personal. Es decir, no solo de tipo educativa, sino que también otros aspectos que tienen que ver como, por ejemplo, con el autoconcepto, siendo un ámbito donde la información enfocada en estudiantes con NEET es prácticamente inexistente. También, a partir de esta investigación es posible generar sugerencias o lineamientos que permitan elaborar propuestas de trabajo con los establecimientos educacionales y/o PIE para poner en práctica con el estudiantado.

Finalmente, es relevante enfatizar que esta clase de estudios visibiliza en al menos una de las variables la situación de los(as) estudiantes con NEET. Siendo estos(as), alumnos(as) a los que se les reconoce dificultades de aprendizaje, pero a quienes no se les considera cómo afectan o se desarrollan otros procesos implicados en aprendizaje, tales como el autoconcepto, la autoestima, la motivación. Es decir, aspectos que ayuden al adolescente a desarrollar sus habilidades y capacidades, desarrollando un ser integral. Por lo que es importante que exista literatura que de alguna forma permita comprender de forma más específica aspectos que median o afectan el aprendizaje en los estudiantes con NEET, siempre teniendo en cuenta que las características de cada estudiante son únicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, R. y Hernández, J. (2004). La autoestima en la educación. *Límite: revista de filosofía y psicología*, 1(11), 82-95.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2007286>
- Álvaro González, J.I. (2016) *Análisis del autoconcepto en relación con factores educativos, familiares, físico y psicosociales en adolescentes de la provincia de Granada*. (Tesis doctoral, Granada: Universidad de Granada).
<http://hdl.handle.net/10481/40109>
- Arancibia, V. y Álvarez, M. (1994). Características de los profesores efectivos en Chile y su impacto en el Rendimiento Escolar y Autoconcepto Académico. *Psykhé*, 3(2), 131-143. <http://ojs.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20183>
- Arancibia, V., Herrera, P. y Strasser, K. (2008). *Manual de Psicología Educacional*. Ediciones UC.
- Barahona, P. (2014). Factores determinantes del rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Atacama. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 4(1), 25-39. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100002>
- Barca, A., Peralbo, M., Porto, A., Barca E. y Santorum, R. (2013) Estrategias de Aprendizaje, Autoconcepto y Rendimiento Académico en la Adolescencia. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación* 21(1) 195-211.
https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/12614/RGP_21_2013_art_14.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Caballero, C., Abello, R. y Palacio, J. (2007). Relación de Burnout y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79925207>
- Caldera, J., Llamas-Salguero, F. y López-Fernández, V. (2018). Neuropsicología y educación: Creatividad, inteligencias múltiples y rendimiento académico en Educación primaria. *Enseñanza & Teaching: Revista*

Percepción docente del autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias
Interuniversitaria de Didáctica, 36(2), 123-143.
<https://doi.org/10.14201/et2018362123143>

- Contreras, F., Espinosa, J.C., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A. y Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 1(2), 183-194.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982005000200007
- Costa, S. y Tabernero, C. (2012). Rendimiento Académico y Autoconcepto en Educación Secundaria Obligatoria Según el Género. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3(2), 175-193.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3939532>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: Concepto, investigación y desarrollo. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 1(2), 1-15. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5354/5793>
- Esnaola, I., Goñi, A. y Madariaga, J.M. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 69-96.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17513105>
- Ferrel Ortega, F. R., Vélez Mendoza, J. y Ferrel Ballestas, L. F. (2014). Factores psicológicos en adolescentes escolarizados con bajo rendimiento académico: depresión y autoestima. *Encuentros*, 12(2), 35-47.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-58582014000200003
- Hernández, R. (2014) La Investigación Cualitativa a través de Entrevistas: Su Análisis Mediante la Teoría Fundamentada. *Secretariado de Publicaciones Universidad de Sevilla*. 23, 187-210.

<https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9815/8588>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill Education.
- Iniesta, A. y Mañas, C. (2014). Autoconcepto y Rendimiento Académico en Adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 555-564. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/59328>
- Lamas, H. A. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 313-386. <https://doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Luna, N. C. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (10), 43-64. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/991>
- Méndez, J. (2016). Autoconcepto Académico y Rendimiento Académico en Estudiantes de la Universidad de la Frontera. Análisis comparativo por facultad. *Revista Investigaciones en Educación*, 16(1), 169-188. <https://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/educacion/article/view/1119>
- Miñano, P., Cantero, M. y Castejón, J. (2008). Predicción del rendimiento escolar de los alumnos a partir de las aptitudes, el autoconcepto académico y las atribuciones causales. *Horizontes Educativos*, 13(2), 11-23. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97912401001>
- Omar, A. (2004) La evaluación del rendimiento académico según los criterios de los profesores y la autopercepción de los alumnos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 36(2), 9-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27034202>
- Padua, L. (2019). Factores individuales y familiares asociados al bajo rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80) 173-195.

Percepción docente del autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes con necesidades educativas especiales transitorias

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662019000100173&script=sci_abstract

- Pineda, E., Alvarado, E. y Canales, F. (1994). *Metodología de la investigación: Manual para el desarrollo del personal de salud*. Organización Panamericana de la Salud.
- Piñeros, L. y Rodríguez, A. (1998). Los insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes: Un estudio en Colombia. *The World Bank/Latin America and the Caribbean Region/Department of Human Development*, 36.
<http://documentos.bancomundial.org/curated/es/872971468031567258/pdf/multi-page.pdf>
- Polo, M., y López, M. (2012). Autoconcepto de estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva y motora. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 44(2), 87-98.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n2/v44n2a08.pdf>
- Robles, B. (2011). La Entrevista en Profundidad: Una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco*. 52, 39-49.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592011000300004
- Rodríguez, C. (2003) Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos". En *Seminario Internacional: El proceso de Investigación en educación algunos elementos clave*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Santo Domingo (República Dominicana), 1-21.
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1037>
- Rodríguez, J. (2003). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Investigación Educativa*, 7(12), 23-40.
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8177>
- Rondón, Y. (2009). La evolución de los paradigmas en las ciencias sociales y su incidencia en los procesos gerenciales. *SABER, Revista Multidisciplinaria del*

- Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente, 21(2), 188-194.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=427739440012>
- Salum-Fares,A., Marin, R. y Reyes, C. (2011). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de Ciudad Victoria, Tamaulipas, México. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM.* 21(1), 207-229.
<https://www.redalyc.org/pdf/654/65421407010.pdf>
- Sarmiento, A. (2004). La investigación cualitativa en educación y la relación con el campo pedagógico. *Respuestas,* 9(2), 41-48.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5555277>
- Schmidt, V., Messoulam, N. y Molina, F. (2008). Autoconcepto académico en adolescentes de escuelas medias: Presentación de un instrumento para su evaluación. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica,* 1(25), 81-106.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4539897>
- Vaello Orts, J. (2011). *Cómo dar clases a los que no quieren.* Graó.
- Veas, A., Castejón, J., Miñano, P. y Gilar-Corbí, R. (2019). Actitudes en la adolescencia inicial y rendimiento académico: El rol mediacional del autoconcepto académico. *Revista de Psicodidáctica.* 24(1), 71-77.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1136103418301588>
- Villarroel, V. (2001) Relación entre Autoconcepto y Rendimiento Académico. *Psykhe.* 10(1), 3-18. <http://ojs.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/19557>