

AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO: UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA HISPANA

Self-concept and academic performance: A review of Hispanic literature

DANIELA MANSILLA CHACÓN

Departamento de Educación, Universidad de Los Lagos

daniela.mansilla.1210@gmail.com

MARIANA CHEUQUIÁN SOTO

Departamento de Educación, Universidad de Los Lagos

mariana.cheuquian@gmail.com

LAURA PILLANCARI CORONADO

Departamento de Educación, Universidad de Los Lagos

laura.pillancari98@gmail.com

LAURA ESPINOZA PASTÉN

Departamento de Educación, Universidad de Los Lagos

laura.espinoza@ulagos.cl

RESUMEN

El presente artículo corresponde a una revisión de veinte investigaciones centradas en indagar las diversas relaciones existentes entre autoconcepto y desempeño académico. La búsqueda se enfocó en estudios publicados en lengua castellana presentes en diversas bases de datos. La organización de la información consideró como criterio la categorización de los participantes. Los resultados apuntan a que los estudios en general evidencian relaciones entre autoconcepto y rendimiento académico, donde el autoconcepto sería uno de los múltiples factores que inciden en el desempeño. Asimismo, existen condiciones que modulan estas relaciones: género, contexto educativo, situación de discapacidad, entre otros. Estos hallazgos tienen relevancia para el diseño de estrategias que permitan mejorar el desempeño académico, considerando el autoconcepto del estudiantado.

Palabras clave: Autoconcepto; autoconcepto académico; desempeño escolar; estudiantado; profesorado; rendimiento académico.

ABSTRACT

This article corresponds to a review of twenty studies focused on researching the various relationships between students' self-concept and their academic performance. The search focused on studies published in Castilian language present in various databases. The organization of the information considered the categorization of all participants as a criterion. The results suggest that studies generally show relationships between self-concept and academic performance, where self-concept would be only one out of many factors which affect academic performance, and such relationships would be affected by certain conditions, such as gender, educational context, and disability status, just to mention few of them. These findings are highly relevant for the design of strategies to do improve academic performance which consider the students' self-concept.

Key words: Self-concept; academic self-concept; school performance; students; teachers; academic performance.

1. INTRODUCCIÓN

Los procesos educativos son complejos y contienen una multitud de factores dinámicos, que se van interrelacionando de manera diferente en cada contexto. Asimismo, estos factores pueden afectar el desempeño escolar y los aprendizajes de diversa forma. Uno de los factores que tiene relación con las características personales de los estudiantes para aprender es el autoconcepto, que de acuerdo a la literatura se define como “las autopercepciones que las personas poseen en relación a sus capacidades académicas” (Bolívar y Rojas, 2014, p. 63). A través de diversas investigaciones, se han develado evidencias que señalan la importancia del autoconcepto académico en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En las últimas tres décadas se han realizado diversos estudios, a partir de los cuales se han obtenido resultados que evidencian relaciones entre aspectos del contexto educativo y el autoconcepto del estudiantado. Específicamente, en la dimensión académica, la cual ha generado un interés creciente para su investigación por su implicancia educativa. La importancia del autoconcepto académico en el ámbito escolar radica, según Goñi y Fernández (2007, citado por Luna y Molero, 2013) en que es necesario conocer las percepciones que el alumno tiene sobre sí mismo, en especial relación a sus competencias académicas. De esta forma, se posibilita una mejor comprensión de su conducta escolar.

De acuerdo a lo anterior, es indiscutible la importancia del autoconcepto académico para el logro escolar y viceversa. Por tanto, el objetivo del siguiente artículo es dar a conocer aquellas investigaciones hispanas que indagaron sobre autoconcepto y rendimiento académico/escolar. De este modo, se busca generar un panorama sobre esta temática, que permita reconocer la diversidad de teoría y diseños metodológicos existentes. Además, los principales hallazgos a partir de estos estudios, los cuales en ocasiones coinciden y en otras discrepan, dependiendo del tipo de participantes con que fueron llevados a cabo.

2. PROCESO DE REVISIÓN DE LA LITERATURA DISPONIBLE

Para la revisión de la literatura sobre el tema mencionado se efectuó un proceso de búsqueda sistemático. Primeramente, se procedió a seleccionar bases de datos que alojaran publicaciones en idioma castellano. Se seleccionaron algunas como: Scielo, Latindex, DOAJ, Redalyc y las páginas web de revistas de educación en idioma castellano. Asimismo, en el buscador Google Académico. Posteriormente, se determinaron palabras claves para efectuar la búsqueda: autoconcepto, autoconcepto académico, rendimiento académico, desempeño escolar, profesores, estudiantes. Una vez halladas las publicaciones, se seleccionaron aquellas que efectivamente eran investigaciones -artículos originales y tesis que consideraron participantes y recogida de datos para su análisis-, dejándose fuera otro tipo de publicaciones, tales como: reseñas de libros, ensayos, cartas al editor o publicaciones de data mayor a 30 años de antigüedad.

A partir del proceso anteriormente descrito, se seleccionaron veinte estudios realizados entre 1993 a 2019, de los cuales once fueron realizados en países latinoamericanos y nueve en España. Para la revisión, los estudios fueron agrupados según participantes o muestra de estudio: profesorado, estudiantado universitario y estudiantado en edad escolar -segundo ciclo básico y educación media o secundaria-. Dentro de cada uno de estos tres sub-apartados se organizan los estudios cronológicamente, desde los más antiguos a los más recientes. En la revisión de cada publicación seleccionada se dio relevancia a la autoría, año, contexto, participantes, enfoque, variables, instrumentos, resultados, principales conclusiones y sugerencias desde las investigaciones. Por último y como información importante de destacar, cabe mencionar que, de los veinte estudios, solamente dos se realizaron considerando la situación de discapacidad como un factor o variable dentro del estudio. El resto de las investigaciones no consideró la situación de discapacidad ni la presencia de algún tipo de necesidad educativa

especial (NEE) como variable en el diseño o los análisis. La misma situación se repitió en los estudios al considerar la variable género en el diseño metodológico.

A continuación, en la Tabla 1 se detalla información sobre los estudios revisados.

Tabla 1. Síntesis de los estudios seleccionados sobre autoconcepto y rendimiento académico.

Participantes	País	Cantidad de estudios seleccionados
Profesores (1993-2004) 4 estudios	Chile	2
	Argentina	1
	España	1
Estudiantado universitario (2009-2019) 7 estudios	Chile	2
	Perú	1
	Colombia	1
	México	1
	España	2
Estudiantado escolar (Segundo ciclo básico, educación media o secundaria). (2002-2019) 9 estudios	Argentina	1
	Perú	1
	México	1
	España	6

Fuente: Elaboración propia.

2.1. ESTUDIOS SOBRE AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO CONSIDERANDO COMO PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN AL PROFESORADO

El profesorado es sin lugar a dudas uno de los principales agentes encargados de la educación, de los procesos pedagógicos, del monitoreo de los aprendizajes de sus estudiantes, de la planeación de la enseñanza, entre otros procesos. Estos procesos contribuyen a mejorar el nivel de logro en los estudiantes y en gran medida influyen también en su desarrollo y bienestar psicológico, social, personal, entre otros aspectos. Debido a esta relevancia se encuentran, desde algunas décadas, diversos estudios que indagan desde estos agentes las relaciones entre autoconcepto y rendimiento académico.

La tesis doctoral realizada por Aguilera en 1993, tuvo por objetivo encontrar las principales influencias de las expectativas del profesor sobre el autoconcepto y rendimiento

escolar de sus alumnos. La muestra estaba compuesta por 80 profesores y 1649 alumnos de 5° y 8° grados de escuelas públicas, privadas y rurales de la provincia de Burgos, España. Desde los profesores se recogió información sobre sus expectativas hacia sus estudiantes y desde los estudiantes se recogió información respecto de sus percepciones sobre la propia autoestima y autoconcepto académico. Dentro de los principales hallazgos, se encontró que los profesores poseen mayores expectativas en los alumnos que presentan una mejor valoración intelectual. Respecto a los factores atribucionales de los alumnos que influyen en el logro académico, destaca en primer lugar el profesor, seguido de la autoatribución al esfuerzo, la autoatribución a la capacidad y por último la atribución familiar. Se concluye que efectivamente, las atribuciones y expectativas del profesor tienen un efecto potenciador o inhibitorio en la eficacia académica de los estudiantes.

Otro estudio fue el realizado en Chile por Arancibia y Álvarez en 1994, el cual tuvo por objetivo identificar las conductas de los profesores efectivos, cuyos estudiantes obtuvieron un alto rendimiento académico en la prueba estandarizada de evaluación nacional SIMCE. Para ello, se consideró una muestra de 20 profesores con diferentes niveles de eficacia y que se desempeñaban en diferentes escuelas de distinto nivel socioeconómico. Las variables estudiadas fueron valoradas a través de diversos instrumentos, tales como encuestas, cuestionarios, pruebas de conocimientos en castellano y matemáticas, test de habilidades primarias de Thurstone -versión estandarizada para Chile por Manzi y Rosas en 1985-, evaluación de la creatividad, pautas de observación de clases, resultados SIMCE y test de autoconcepto académico de los alumnos (Arancibia, Maltes y Álvarez, 1991). Los resultados de esta investigación indican que las variables estudiadas respecto del rol del profesor, ya sean directas e indirectas, explican, un 35% del resultado del autoconcepto de sus alumnos. También se identificaron tres variables significativas que poseen los profesores efectivos: las condiciones de la escuela, el refuerzo social y el método de refuerzo efectivo que consiste en otorgar responsabilidades a sus alumnos, lo cual demuestra que “el refuerzo material no tiene el poder que se creía (...) sí lo tiene un tipo de refuerzo social que apunta a aumentar el compromiso del niño en su actividad escolar” (Arancibia y Álvarez, 1994, p. 141). De acuerdo a lo anteriormente planteado, concluyeron que estos hallazgos constituyen una posible vía para desarrollar la calidad educativa del sistema escolar chileno, destacando una serie de características que comparten los profesores efectivos, a quienes se refieren como docentes que mantienen a sus alumnos involucrados en actividades de aprendizaje de forma activa. Otra conclusión relevante, es que no sólo las actividades que realiza el profesor en el aula influyen en el rendimiento académico, sino también las actitudes del profesor, a través de sus expectativas, creencias, satisfacciones y sentimientos. Finalmente, recalcan la importancia del autoconcepto académico como indicador de calidad de la enseñanza.

Por otro lado, se encontró el estudio efectuado por Villarroel (2001), donde se estudió la relación entre autoconcepto académico y desempeño escolar. Específicamente, se quiso conocer si los colegios en la Región Metropolitana de Chile desarrollaban en el alumnado un mayor autoconcepto escolar, así como la forma en que se vincula con el desempeño académico de los alumnos, el rendimiento escolar y autoconcepto del profesor o profesora jefe. Como participantes, se contó con 447 estudiantes y 32 profesores/as de cuarto año de educación básica, de 32 colegios tanto particulares como municipales de la Región Metropolitana. Para este estudio, se les aplicó a los alumnos la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris y el Test de Autoconcepto Académico, mientras que a los profesores se les aplicó la Escala de Autoconcepto de Tennessee. En relación a los resultados, se obtuvo que el desempeño académico alcanzado por el establecimiento correlacionó de forma positiva y con significación con el autoconcepto del estudiantado. Además, se encontró que el autoconcepto académico de los alumnos inferido por el profesor jefe, presenta diferencias significativas en el autoconcepto global y los subfactores de compromiso escolar y asertividad. Finalmente, se concluye que el autoconcepto de cualquier estudiante se ve influenciado por el desempeño escolar del mismo. Además, este desempeño hace que el docente desarrolle opiniones del alumno/a. Por último, que el desempeño escolar y el autoconcepto del alumno se repercutan por las expectativas y opiniones del profesor hacia él o ella.

Por último, otro estudio sobre la misma temática es el realizado por Omar en 2004, el cual tuvo por objetivo comparar la autopercepción de los alumnos en cuanto a su rendimiento académico con los juicios valorativos de sus profesores. Este estudio se llevó a cabo en 16 escuelas de Argentina, de las cuales nueve eran públicas y siete privadas, considerando una muestra de 474 estudiantes secundarios y los respectivos docentes. Para recabar la información, se realizaron entrevistas a los docentes, con la finalidad de conocer los criterios que emplean de manera cotidiana para determinar el rendimiento académico de sus alumnos. A partir de los criterios emanados desde los docentes, se conformaron dos grupos de alumnos con buen y mal rendimiento académico. También, para conocer la autovaloración de los alumnos, tuvieron que contestar a la pregunta ¿Qué clase de alumno te consideras? donde disponían de tres alternativas de respuesta –bueno, regular y malo–, teniendo que elegir una de ellas y justificar por escrito las razones. Como principales hallazgos de esta investigación y respecto del buen rendimiento, los docentes de matemática resaltaron la importancia del empleo de estrategias adecuadas para resolver problemas, mientras que los docentes de ciencias sociales destacaron las actitudes positivas hacia la escuela. En conclusión, se evidenció que los alumnos con buen rendimiento se perciben académicamente competentes y motivados para aprender. Esto refleja un positivo autoconcepto académico, que va acorde con los criterios valorativos de sus docentes; a

diferencia de los alumnos con rendimientos deficientes, quienes mostraron mayores discrepancias con los juicios de sus docentes.

2.2. ESTUDIOS SOBRE AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS

Una investigación realizada en 2009 por Gargallo, Garfella, Sánchez, Ros Ros y Serra, estudió la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico de estudiantes universitarios. Su objetivo principal fue confirmar la relación entre ambas variables, por lo que se consideró una muestra de 1298 estudiantes de diferentes cursos pertenecientes a tres universidades de la ciudad de Valencia (España), de las cuales dos son públicas y una privada. El instrumento utilizado fue el cuestionario “Autoconcepto forma 5” (AF5), de García y Musitu (2001), el cual evalúa el autoconcepto en cinco dimensiones: académico/laboral, emocional, familiar, físico y social. Los resultados del cuestionario fueron analizados correlacionalmente con el rendimiento académico obtenido por los estudiantes en cinco asignaturas troncales y obligatorias. Entre los hallazgos se encontraron relaciones positivas entre las dimensiones del autoconcepto y el rendimiento académico. Por otro lado, no se encontraron diferencias significativas entre los estudiantes que poseían un autoconcepto bajo, buen autoconcepto y muy buen autoconcepto, aunque sí se destaca que los estudiantes con un muy buen autoconcepto presentaban mejores calificaciones. De acuerdo a los resultados, los investigadores concluyeron que efectivamente el autoconcepto es un constructo relevante en la educación, destacando las dimensiones académicas y familiares, seguidas, llamativamente, por el autoconcepto físico. Este último requeriría de un estudio en más profundidad para determinar de mejor manera la relación con el rendimiento. En cambio, el autoconcepto emocional y social, de acuerdo a los resultados, estarían más ajenos a influir en el rendimiento académico. Sin embargo, después de una revisión detallada del apartado del autoconcepto emocional, se destaca que la evaluación está enfocada en el manejo de la ansiedad, por lo que no se pueden descartar otros aspectos de relacionados con esta dimensión que pudieran influir en el rendimiento académico.

En el año 2009, Vega y Capa realizaron un estudio que tenía por objetivo determinar la relación entre autoconcepto, estrategias de aprendizaje y percepción acerca del desempeño docente sobre el rendimiento académico en estudiantes de pregrado de Psicología de la Universidad Peruana Unión. Participaron 201 alumnos, hombres y mujeres, de todos los niveles formativos de la carrera. Los instrumentos que se utilizaron para recabar la información, fueron la Escala de autoconcepto AF5 de García y Musitu (1999), Escala de Estrategias de Aprendizaje, Escala de Percepción del Desempeño Docente y registro académico para promedios ponderados. De acuerdo a los resultados obtenidos, se encontró que el predictor más importante del alto rendimiento es la percepción que tienen los

estudiantes sobre sus profesores. De igual forma, mientras más favorables o altos sea el desarrollo de autoconcepto académico, el manejo de estrategias de aprendizaje y la percepción acerca del docente, el rendimiento de este estudiante será más elevado. Se concluye en este estudio, que la mayoría de alumnos tiene niveles medios y altos de autoconcepto, que el 40% utilizan de manera alta o muy alta las estrategias de apoyo, un 63% percibe el desempeño docente de regular a muy desfavorable, mientras que sólo un 22% lo percibe como favorable. En síntesis, existe una relación significativa entre la percepción acerca del docente y el alto nivel de rendimiento académico de los estudiantes, aunque, no se ha logrado establecer una relación entre la percepción docente y el bajo rendimiento académico.

Otro estudio de tipo cuantitativo realizado por Polo y López en el año 2012, investigó sobre el autoconcepto académico en estudiantes universitarios en situación de discapacidad visual, auditiva y motora, con el objetivo de analizar el autoconcepto en contraste con el de otros alumnos sin discapacidad, en función de género y tipo de discapacidad. La muestra estuvo constituida por 102 estudiantes que cursaban diferentes especialidades de la Universidad de Granada (España), 51 estudiantes en situación de discapacidad (15 hombres y 36 mujeres) y 51 que no se encontraban en esta situación (11 hombres y 40 mujeres). El instrumento empleado para llevar a cabo la investigación fue el cuestionario Autoconcepto Forma 5 o AF5 de García y Musitu (2001), ya descrito en una investigación anteriormente presentada. Los resultados indicaron que los estudiantes que no se encontraban en situación de discapacidad tienen un nivel de autoconcepto más alto en las dimensiones académico-laboral y emocional que los estudiantes en situación de discapacidad, lo cual no se reproduce en las dimensiones social, familiar y física del autoconcepto, donde no se encontraron diferencias significativas. Por otro lado, no se hallaron mayores discrepancias entre el nivel de autoconcepto y el tipo de discapacidad. En relación al género, se encontraron sólo diferencias significativas en la dimensión emocional, donde los hombres obtuvieron un nivel más alto que las mujeres sin importar si se encontraban en situación de discapacidad o no. De acuerdo a estos resultados, los autores concluyeron que los estudiantes con discapacidad poseen un nivel más bajo de autoconcepto emocional que los estudiantes sin discapacidad, recalando que al parecer, no se encuentran mayores diferencias en los otros tipos de dimensiones del autoconcepto. Tampoco se aprecian discrepancias entre género y tipo de discapacidad, lo cual puede deberse a la muestra reducida a la cual pudieron acceder para el estudio, siendo esto último una de las principales limitaciones presentes en la investigación.

Por otro lado, una investigación realizada en 2013 por Cendales, Vargas y Barbosa se enfocó en el estudio de factores psicológicos asociados al desempeño académico en cursos relacionados con estadística de estudiantes universitarios, en función del sexo y el área de

estudios. Los objetivos de esta investigación fueron encontrar posibles perfiles autoperceptivo-actitudinales distintos en el alumnado, si estos perfiles tienen relación con el rendimiento académico y si difieren y/o varían en función de sexo y área de titulación.

Fueron 332 estudiantes quienes componían la muestra a estudiar, de los cuales 154 eran hombres y 178 mujeres, quienes tenían entre 18 y 24 años y estaban o habían cursado formación relacionada a estadística de tres universidades privadas de Bogotá, Colombia. Se emplearon cuatro instrumentos para medir el autoconcepto. En relación a cursos o asignaturas de estadística se usó un único ítem, correspondiente a la pregunta “¿mi rendimiento en cursos relacionados a la estadística es...?” (Cendales, Vargas y Barbosa, 2013, p. 366) la cual califica la respuesta en una escala de 6 puntos. Para medir autoeficacia estadística se utilizó la escala Current Statistics Cs Self-efficacy (Finney y Schraw, 2003). Las actitudes hacia la estadística se evaluaron mediante el Attitudes Toward Statistics ATS de Wise (1985). Finalmente se empleó el Mathematics Anxiety Rating Scalale MARS de Richardson y Suinn (1972) para medir la ansiedad hacia la estadística como disciplina que es parte de las matemáticas. Además, para el análisis se usaron las calificaciones que los estudiantes obtuvieron en sus cursos de estadística. Los resultados evidenciaron dos grupos: autoperceptivo-actitudinal bajo (perfil 1) y autoperceptivo-actitudinal alto (perfil 2), siendo este último perfil el que presentó un autoconcepto y autoeficacia estadística más favorable pero no significativamente más alto que el perfil 1. De acuerdo a lo anterior, en función de sexo y área de titulación, se encontró una mayor representación de hombres en el perfil 2 y de mujeres en el perfil 1. Los estudiantes de programas de física, química, biología e ingeniería eran mejor representados en el perfil 2. En cambio, los estudiantes de economía, psicología, sociología y filosofía concordaban más con el perfil 1. En relación a los efectos del perfil autoperceptivo-actitudinal tanto en el desempeño como en la ansiedad a asignaturas de estadística en función del sexo y área de titulación, se encontró que el tipo de perfil tiene efecto en el rendimiento en estadística, identificando relaciones significativas entre el perfil y el sexo pero no entre el perfil y el área de titulación. Finalmente, los autores contrastaron los resultados de este estudio con otros que han evaluado variables similares.

Concluyeron que sus hallazgos complementan estudios previos, destacando las diferencias en cuán capaces se sienten en tareas matemáticas hombres y mujeres, siendo estas últimas quienes presentaron autopercepciones negativas y expectativas más bajas a pesar de que el rendimiento suele ser igual o superior que los hombres. A su vez, las mujeres presentan mayores niveles de ansiedad en relación a las asignaturas de estadística que los hombres, sugiriendo que este fenómeno se debe a las perspectivas de género que influyen en las normas y expectativas socioculturales según el sexo de los individuos y paralelamente en los entornos con los que interactúan. Este enfoque invita a plantear nuevos desafíos pedagógicos en pro de disminuir las barreras de género y traza otros lineamientos

investigativos, el efecto de los docentes según sexo, actitudes y sensibilidad frente a las desigualdades de género. También se comprobaron relaciones entre un bajo rendimiento y un perfil autoperceptivo-actitudinal bajo en estudiantes de programas de física, química, biología e ingeniería.

Otro estudio relevante sobre esta temática es el efectuado con estudiantes universitarios chilenos en situación de discapacidad, realizado por Valenzuela y López, que fue publicado en la Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva en el año 2015.

Este estudio tuvo como objetivo determinar la existencia de diferencias en el autoconcepto de universitarios chilenos en situación de discapacidad visual o motora frente a universitarios sin estas dificultades y a su vez, analizar las diferencias considerando el género y la discapacidad, sea esta motora o visual. El segundo objetivo de la investigación era conocer si se presentan diferencias en alguna(s) dimensiones del autoconcepto de acuerdo con el tipo de discapacidad. El tipo de estudio fue de carácter cuantitativo, debido a que, los instrumentos utilizados fueron la escala AF5 de García y Musitu (2011) en su cuarta edición, que evalúa las cinco dimensiones del autoconcepto, como se mencionó en estudios anteriores. La muestra de este estudio estuvo compuesta por 80 universitarios -39 estudiantes con discapacidad y 41 estudiantes sin discapacidad- de diversas universidades de la región del Bío-Bío. El grupo de estudiantes en situación de discapacidad lo conformaron 16 mujeres y 23 hombres, en edades que iban desde los 17 a los 34 años. El segundo grupo de estudiantes, sin situación de discapacidad, estaba constituido por 25 mujeres y 16 hombres, con edades entre 19 y 27 años. Como principales resultados de este estudio, se encontraron correlaciones significativas con la variable género en tres de las cinco dimensiones del autoconcepto: académica/laboral, familiar y física. Sin embargo, cabe destacar que no se hallaron correlaciones significativas con la variable edad. En relación al segundo objetivo planteado en este estudio, también se encontraron diferencias significativas entre los grupos en el autoconcepto físico. Es decir, los estudiantes del grupo sin situación de discapacidad mostraban un mayor autoconcepto respecto a estudiantes en situación de discapacidad. Respecto al segundo objetivo, no se evidenciaron diferencias significativas de acuerdo al tipo de discapacidad. Finalmente, quedó demostrado que las mujeres con discapacidad obtienen mejores puntuaciones que los hombres en todas las dimensiones del autoconcepto. A modo de síntesis, se señala que el primer objetivo que se planteaba era explorar la relación entre las variables género y edad respecto al autoconcepto de estudiantes con y sin situación de discapacidad. Los resultados mostraron la relación entre el género y el autoconcepto en tres de las dimensiones. Estos datos fueron coherentes con los encontrados en otras investigaciones que ya se han realizado. Aunque la magnitud o fuerza de estas correlaciones puede considerarse baja, esta relación en tres de las cinco

dimensiones del autoconcepto, manifiesta la necesidad de prestar atención al género cuando se estudia el autoconcepto.

Siguiendo con los estudios de autoconcepto académico y rendimiento académico en estudiantes universitarios, encontramos el realizado por el autor Méndez, que fue publicado por la Revista Investigaciones en Educación en el año 2016. El objetivo de la investigación fue identificar posibles diferencias en el nivel de autoconcepto académico y rendimiento académico en estudiantes de seis facultades de la Universidad de la Frontera. El estudio fue de carácter cuantitativo, con un diseño no experimental, descriptivo y transversal. Participaron un total de 1290 casos: 553 hombres y 737 mujeres. Para llevar a cabo este estudio se utilizó la Escala de Autoconcepto Académico adaptada (Gedda, Méndez y Salinas, 2015). La versión adaptada está dirigida a estudiantes universitarios, permitiendo evaluar la imagen que el estudiante tiene de su rendimiento actual y la confianza en sus capacidades. Respecto de los resultados de este estudio y principales hallazgos en relación a la variable de autoconcepto académico, los antecedentes señalan que este constructo va a variar en función del contexto educativo en que el estudiante se desarrolle. Es decir, la opinión que ellos se forman de sí mismos a nivel académico, podrá cambiar de acuerdo a las variables y características propias que presente el entorno en el que estén insertos.

Finalizando con los estudios de autoconcepto y rendimiento académico con participantes que son estudiantes universitarios, se presenta la investigación realizada por Padua en el año 2019. Como objetivo de este estudio, se planteó conocer algunos factores familiares e individuales asociados al bajo rendimiento académico en estudiantes universitarios mexicanos. El estudio fue de carácter cuantitativo, comparativo y transversal. La muestra constó de 96 alumnos de una universidad privada del norte de México, 48 con promedio de 9.0 o más y 48 con uno menor a 7.5. Los instrumentos que se utilizaron fueron cinco, para evaluar cinco conceptos: prácticas parentales, orientaciones al logro, hábitos de estudio, espiritualidad y locus de control. Los resultados y principales hallazgos del estudio evidencian la asociación existente entre algunos factores familiares y personales con el bajo rendimiento académico en estudiantes universitarios. También se confirma la importancia que tienen las estrategias de estudio en el rendimiento. Como lo plantean otros estudios sobre aprendizaje, mientras mayor organización, planeación, realización de mapas, resúmenes u otras herramientas de apoyo que utilice el estudiante, mejor resultado va a obtener académicamente. Por otro lado, es relevante la actitud del estudiante frente a la tarea que se le presenta, la cual va ligada a su nivel de autoconcepto académico. Es decir, que a medida que el alumno se sienta con la capacidad de realizar sus actividades escolares más positivo será su autoconcepto, y por lo tanto, tendrá mejor rendimiento académico.

Concluyendo, se argumenta en este estudio que se debe empezar a enseñar y a trabajar con métodos y estrategias de estudio con el estudiante que posee un bajo rendimiento académico, con el fin de apoyar el mejoramiento de su nivel de autoconcepto.

2.3. ESTUDIOS SOBRE AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ALUMNADO DE SEGUNDO CICLO BÁSICO O DE PRIMARIA Y EDUCACIÓN MEDIA O SECUNDARIA

En el siguiente apartado, se presentan investigaciones cuyos participantes son estudiantes que cursaban segundo ciclo básico y educación media o secundaria. Tal es el caso del estudio realizado por Urquijo en el año 2002, el cual tuvo por propósito indagar sobre las posibles relaciones entre autoconcepto considerando cuatro aristas: social, académica, familiar y emocional. También consideró el desempeño académico en lengua y matemática, teniendo en cuenta el género, curso y el tipo de establecimiento en el que se encontraban los estudiantes. Este estudio fue de carácter cuantitativo. La muestra contó con 888 participantes de escuelas públicas y privadas en Mar del Plata, Argentina. Del total de participantes, 447 eran de sexo femenino, de las cuales 253 cursaban 7° año de Enseñanza General Básica –EGB– y 194 cursaban 9° año de EGB. Asimismo, 441 participantes eran de sexo masculino, donde 247 cursaban 7° año y 194 cursaban 9° año de EGB. Para evaluar el desempeño académico se recogieron las puntuaciones de las pruebas de logro en lengua y matemática, utilizadas en los operativos de la provincia de Buenos Aires para la evaluación de la calidad educativa. Para la valoración del autoconcepto, se utilizó el Test de Autoconcepto Forma A (Musitu, García y Gutiérrez, 1997). Los principales hallazgos de este estudio confirmaron la hipótesis planteada, es decir, “los niveles de diferentes formas de autoconcepto en adolescentes se asocian con los niveles del rendimiento académico en lengua y matemática, cambiando de acuerdo a su sexo, curso y tipo de escuela que asisten” (Urquijo, 2002, p. 213). El logro escolar es un fenómeno complejo determinado por innumerables variables. Sin embargo, los resultados muestran y permiten sostener el planteamiento de que el autoconcepto incide sobre él. Cabe destacar que se evidenció que el estudiantado de establecimientos privados mostró de forma reiterada un mayor nivel de autoconcepto y desempeño escolar en contraste a establecimientos educacionales públicos. Por ende, la variable socioeconómica cumple un rol importante a la hora de hablar de autoconcepto y rendimiento académico. Respecto de estas relaciones en función del sexo, en los varones el autoconcepto se relacionó al rendimiento en lengua y matemática en ambos años 7° y 9° EGB, mientras que en las mujeres se encontraron relaciones significativas sólo en lengua en 7° año.

Otro estudio, realizado por Moreano en el año 2005, tuvo como objetivo identificar las relaciones que existen entre autoconcepto académico y rendimiento escolar, así como las

atribuciones de éxito o fracaso en estudiantes de 5º y 6º de educación primaria. El estudio fue de carácter descriptivo correlacional, ya que se tomaron medidas cuantitativas de las variables para encontrar las relaciones entre ellas. Los participantes de este estudio fueron 284 estudiantes de ambos sexos pertenecientes al 5º y 6º grado de educación primaria de dos colegios estatales de Lima, Perú. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Autodescripción I (SDQ-I) de Marsh (1990) y la Escala de Atribuciones de Sydney (SAS) de Marsh (1992). Para obtener los resultados, se consideró como indicador de rendimiento académico las notas finales de las asignaturas de matemáticas y comunicación integral. Respecto de los principales hallazgos de este estudio, se confirmó que los alumnos demostraron un autoconcepto positivo en todas las dimensiones, lo cual estaba muy relacionado al locus de control interno.

Miñano, Cantero y Castejón (2008) realizaron otro estudio, cuyo objetivo fue conocer las variables con mayor poder predictivo en el rendimiento académico de las áreas de matemáticas y lengua. La muestra se compuso por 168 participantes, estudiantes de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en centros públicos y particular-subsuccionados de la provincia de Alicante, España. Respecto a los resultados de este estudio, indicaron que las variables referidas a atribuciones, autoconcepto, inteligencia/aptitudes y rendimiento académico poseen una correlación significativa con las variables causales, en las que se encuentra: externalización e incontrolabilidad de los rendimientos académicos y fundamentalmente el éxito, atribución del fracaso académico a la falta de esfuerzo, atribución del éxito académico a la habilidad, atribución del fracaso al profesor, atribución del éxito al esfuerzo, externalización e incontrolabilidad del fracaso académico por su atribución a la mala suerte y atribución del fracaso a la falta de habilidad.

A su vez, la variable considerada como mejor predictor del rendimiento escolar son las aptitudes. Sin embargo, el autoconcepto y las atribuciones aportan adicionalmente a la explicación del rendimiento escolar. Finalmente, se señalan dos conclusiones. La primera, la determinación del rendimiento no tiene tanto una causa, sino más bien se fundamenta en un conjunto de relaciones de diverso tipo entre las propias variables predictoras y entre éstas y el rendimiento académico. La segunda, el funcionamiento cognitivo-motivacional de los alumnos difiere según el área de estudio.

Por su parte, los autores Salum-Fares, Marín y Reyes (2011) llevaron a cabo otro estudio, cuyo objetivo fue comprobar la asociación que existe entre el autoconcepto y sus dimensiones con el rendimiento académico. Participaron 140 estudiantes de 3º grado de educación secundaria, tomando en cuenta su sexo y el tipo de escuela: 93 pertenecientes a escuelas públicas y 47 a escuelas privadas de Ciudad Victoria, México. Esta investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo donde se aplicó el cuestionario Autoconcepto Forma 5 (AF5), de García y Musitu (2001). En relación a los resultados, se determinó que la relación

entre autoconcepto y rendimiento académico se asocia significativamente sólo en los alumnos de las escuelas privadas. Con respecto a las dimensiones, solo el autoconcepto académico presenta asociación significativa con el rendimiento, en alumnos de escuelas públicas y privadas. Asociado a los resultados considerando el sexo, el autoconcepto general se asocia significativamente con el rendimiento en hombres que reciben educación pública y mujeres que reciben educación privada. Además, el autoconcepto académico presenta relación significativa con el rendimiento de las mujeres que reciben educación pública y hombres que reciben educación privada. Finalmente, se concluye que las relaciones entre autoconcepto general y rendimiento académico resultaron positivas y estadísticamente significativas. Por tanto, si aumenta el autoconcepto global de un sujeto, también aumenta su desempeño académico.

El siguiente estudio realizado por Costa y Tabernero (2012), tuvo por objetivo identificar si existen diferencias de género en el rendimiento académico y en el autoconcepto. La muestra de este estudio corresponde a 406 estudiantes: 190 mujeres y 215 hombres de educación secundaria de España. Se utilizó el cuestionario de Autoconcepto Forma 5 –AF5– de García y Musitu (2009) para la recogida de la información. Con respecto a los hallazgos, se evidencia que hay diferencia de género, principalmente a favor de las estudiantes en algunas asignaturas como lengua española y literatura. No obstante, en las dimensiones de autoconcepto no se evidencian diferencias de género. Aun así, los resultados apuntan a que el rendimiento académico está correlacionado con el autoconcepto académico. Por último, se evidenció que el rendimiento académico se relacionó con el autoconcepto académico, familiar y físico y con la edad; es decir, el periodo de la adolescencia. Esto sugiere que es fundamental el diseño de programas de apoyo que permitan que el autoconcepto de los alumnos se fomente. De esta manera, el rendimiento académico mejorará a medida que los estudiantes se hagan mayores.

Por otro lado, se encuentra un estudio efectuado por Barca, Peralbo, Porto, Barca y Santorum (2013), donde se indagaron las relaciones entre el autoconcepto general, autoconcepto académico y rendimiento académico. El objetivo de este, fue comprobar si las estrategias de aprendizaje superficiales y de organización y comprensión en interacción, así como el autoconcepto general y académico –positivo y negativo– inciden de forma importante en el rendimiento académico. Los participantes pertenecían a educación secundaria en centros públicos de ciudades del norte de Portugal y Galicia, España. Tenían entre 12 y 15 años de edad. Para este estudio, se evaluaron las relaciones familiares, escolares y la motivación académica, en conjunto con los procesos y estrategias de aprendizaje del alumno y el autoconcepto. Respecto de los resultados, se observó que el rendimiento del alumno correlaciona positiva y significativamente con autoconcepto académico y estrategias de apoyo. Esto evidencia que el rendimiento académico es más alto si de igual

manera lo son las actividades de estudio y aprendizaje. Se concluye que las variables autoconcepto y estrategias de apoyo, al analizarse en conjunto con las estrategias cognitivas de aprendizaje de organización y comprensión, poseen mayores relaciones con el rendimiento académico. Por otro lado, las estrategias superficiales y autoconcepto negativo repercuten, generando la inhibición del aprendizaje y mermando el rendimiento académico.

Otro estudio realizado por Iniesta y Mañas (2014) tuvo por objetivo determinar la relación entre las dimensiones del autoconcepto y el rendimiento escolar. Participaron 180 alumnos de cuatro centros de enseñanza de la región de Murcia, España. Comprendió una muestra compuesta por adolescentes entre 13 y 18 años de edad. Para la recolección de información se utilizó el Cuestionario de Autoconcepto AF5 de García y Musitu (2009), que considera las cinco dimensiones del autoconcepto. Se concluyó a partir de los resultados, que efectivamente existen relaciones consideradas como más significativas y otras como menos significativas entre el autoconcepto y el rendimiento escolar. Específicamente, el autoconcepto académico es el que mayor relación presentó, siendo una dimensión que puede ir en aumento o en descenso. Es decir, que mientras mejor resulte la percepción del alumno sobre él a nivel escolar, mejor resultado a nivel académico obtendrá.

Continuando con los estudios efectuados en alumnado de segundo ciclo básico y de educación media/secundaria, se encuentra el estudio realizado por Álvarez et al. (2015). Este trabajo buscó conocer las diversas implicancias de la familia en las dimensiones del autoconcepto del estudiante –autoconcepto general, autoconcepto académico general, habilidad física, apariencia física, honestidad, emocional, relación con padres y relación con iguales– con su rendimiento escolar. La muestra se compuso de 503 estudiantes de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) y el primer curso de Bachillerato, en España. Se utilizaron instrumentos correspondientes a dos inventarios: el Cuestionario de Implicación Familiar CIF, adaptación realizada por Nuñez y González-Pienda (1994) y la Escala de Evaluación del Autoconcepto ESEA-2 de Nuñez et al. (1999), además de las notas de las asignaturas. Con respecto a los resultados obtenidos, se evidenció que entre las dimensiones de la implicancia familiar percibida y las dimensiones del autoconcepto –a excepción de las dimensiones físicas: apariencia y habilidad– existe una relación significativa. Por otra parte, entre implicación familiar percibida y rendimiento académico existe una relación mediada en parte por el autoconcepto académico. En sus conclusiones, este estudio apoyó la hipótesis de que en la adolescencia la implicación familiar percibida aún tiene importancia en la construcción del autoconcepto, principalmente en su dimensión académica.

Por último, se encuentra el estudio publicado en 2019, el cual fue realizado por Veas, Castejón, Miñamo y Gilar-Corbí. Este trabajo tuvo por objetivo comprender la relación entre actitudes académicas y rendimiento académico, considerando el importante papel que juega el autoconcepto académico como un constructo mediador relevante en el contexto

educativo. Los participantes que conformaron la muestra fueron 1400 estudiantes, 53% hombres y 47% mujeres, correspondientes a primer y segundo curso de la ESO, provenientes de ocho institutos de la provincia de Alicante, España: dos centros privados y seis públicos.

Se emplearon varios instrumentos de acuerdo a las variables estudiadas. Las actitudes académicas se evaluaron mediante subescalas del cuestionario School Attitude Assessment Survey, el cual permite recoger información sobre cinco factores: autopercepción académica (APA), valoración de logro (VL), motivación/autorregulación (M/A), actitudes hacia el profesorado (AHP) y actitudes hacia la escuela (AHE). La evaluación del autoconcepto se llevó a cabo a través de la Escala de Evaluación del Autoconcepto para Adolescentes (ESEA)², validada por González-Pienda, et al. (2002), que se compone por 70 ítems que evalúan 11 dimensiones del autoconcepto. El rendimiento escolar fue medido por medio de las calificaciones medias del estudiantado, obtenidas en nueve asignaturas: lengua castellana y literatura, ciencias naturales, lengua valenciana, ciencias sociales, matemáticas, inglés, tecnología, educación plástica y visual, y educación física. Los resultados evidenciaron la correlación significativa existente entre el autoconcepto académico y el rendimiento, así como la correlación entre autoconcepto académico y actitudes académicas, situación que no se repite entre actitudes académicas y rendimiento, donde no se encontraron relaciones directas entre estas áreas. Los autores de este estudio concluyeron que estos resultados confirman la hipótesis sobre la relación entre las actitudes académicas y el autoconcepto académico, destacando este último un constructo mediador y predictor del rendimiento. Otro factor relevante como predictor del rendimiento son las actitudes hacia el profesor, lo que condiciona la interacción entre alumno y profesor y, por ende, los niveles de apoyo y retroalimentación, siendo estos son cruciales para el desarrollo del autoconcepto académico. También se plantean posibles líneas investigativas referentes a este tema, como el análisis de otras variables contextuales o cognitivas, e incluso parentales.

Esta última debido a la importancia de la implicación familiar en la adolescencia, una etapa donde los alumnos presentan mayores dificultades de aprendizaje, cambios psicológicos, objetivos personales, entre otros.

3. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir de la literatura seleccionada y revisada es posible determinar y analizar algunos alcances o aspectos relevantes, tanto de los principales hallazgos como de las características metodológicas de las investigaciones.

3.1. ALCANCES RESPECTO DE LOS PRINCIPALES HALLAZGOS DE LOS ESTUDIOS REVISADOS

Respecto de los principales hallazgos que emanan de estos estudios, la mayoría de ellos sustenta las relaciones entre rendimiento y autoconcepto, sobre todo el de tipo académico (Arancibia y Álvarez, 1994; Costa y Tabernero, 2012; Salum-Fares et al., 2011; Villarroel, 2001). Asimismo, develan la dependencia entre ambas variables, ya que si una de ellas mejora la otra también lo hará; sucediendo lo mismo si una de ellas desciende, afectando a la otra (Barca et al., 2013; Gargallo et al., 2009; Iniesta y Mañas, 2014; Moreano, 2005; Omar, 2004; Vega y Capa, 2009). Es decir, se evidencia que existe una relación positiva o directa entre ambos constructos, independiente de los participantes, el enfoque del estudio, el momento de su realización o el contexto cultural en el que se llevó a cabo cada investigación.

A nivel de profesorado, la literatura revisada evidenció como principales hallazgos que las apreciaciones docentes sobre autoconcepto y rendimiento académico se condicen con las apreciaciones de sus estudiantes cuando estos presentan un buen desempeño, siendo lo opuesto cuando este es descendido (Omar, 2004). Por otro lado, las expectativas de los docentes tienen un rol importante en el desarrollo del autoconcepto académico y rendimiento escolar de sus estudiantes (Aguilera, 1993). Asimismo, las creencias, sentimientos, satisfacciones (Arancibia y Álvarez, 1994) y opiniones que cada profesor(a) tenga de sus alumnos(as) (Villarroel, 2001). Por tanto, estos hallazgos revelan la importancia que tiene el papel del profesorado para la mejora o para la interferencia en el desarrollo del autoconcepto y rendimiento académico del estudiantado. Como sugerencia a nivel pedagógico, sería relevante considerar la forma en que cada profesor(a) modula estos aspectos al interactuar con sus estudiantes desde el rol docente, siendo sustancial que estos tiendan a ser positivos hacia el alumnado.

Respecto de los estudios efectuados en estudiantes universitarios, se observó en la literatura revisada que el autoconcepto académico no es el único aspecto que se presenta en estudiantes con alto desempeño. Es importante que el estudiantado también posea una buena percepción del docente, un adecuado manejo de estrategias de aprendizaje (Vega y Capa, 2009), así como la capacidad de enfrentarse positivamente ante las tareas académicas (Padua, 2019). De igual forma, se observó que el autoconcepto es un constructo hasta cierto punto variable, donde los factores que son parte del contexto también pueden modularlo (Méndez, 2016). Por tanto, se concluye que el autoconcepto académico es modulado por múltiples factores y que puede ser modificado a lo largo del tiempo, incluso por aspectos que van más allá del estudiante. Esto gana relevancia, considerando que el contexto donde el estudiantado pasa mayor parte de su tiempo es el contexto académico o escolar.

También en los estudios efectuados en estudiantes universitarios se consideraron variables relevantes, tales como el género y la situación de discapacidad. Se evidenció que las mujeres universitarias suelen tener un autoconcepto más descendido que sus

compañeros, incluso si presentan o no un adecuado desempeño académico (Cendales et al., 2013). Por otra parte, solo en universitarios se hallaron estudios que consideraron a participantes en situación de discapacidad, donde se observó que estos estudiantes tienden a presentar un menor autoconcepto (Polo y López, 2012), aunque dentro de este grupo las mujeres suelen presentar un mejor autoconcepto académico (Valenzuela, 2015). Esta evidencia es escasa, lo cual sugiere que futuras investigaciones debiesen considerar aspectos como el género o la situación de discapacidad como variables relevantes a estudiar en relación al autoconcepto académico y rendimiento. De este modo, se enriquecerá la evidencia disponible no solo en muestra que considera estudiantado universitario, sino también con otros participantes como estudiantes de educación básica, secundaria, profesorado y otros agentes educativos.

En relación a las investigaciones efectuadas en estudiantes de educación primaria y secundaria, se sigue evidenciando que un buen autoconcepto académico se relaciona con un buen desempeño escolar (Iniasta y Mañas, 2014; Urquijo, 2002) sobre todo en la edad de la adolescencia (Costa y Taberero, 2012). En este sentido, son relevantes las variables socioeconómica y el género en la forma en que se presentan dichas relaciones (Urquijo, 2012). Por otra parte, no solo el autoconcepto académico se relaciona con el rendimiento escolar, sino que también el autoconcepto global (Moreano, 2005; Salum-Fares et al., 2011).

Asimismo, junto al autoconcepto académico, son relevantes las estrategias de apoyo y las estrategias de comprensión y de gestión de la información del estudiante (Barca et al., 2013), las atribuciones de éxito y fracaso académico (Miñano et al., 2008) y las actitudes académicas (Veas et al., 2019) para que se genere un buen desempeño escolar. La forma en que los estudiantes adolescentes perciben la implicancia de sus familias en los procesos educativos también se relaciona con el autoconcepto académico (Álvarez et al., 2015). Por tanto, todos estos aspectos son importantes de considerar, sobre todo en el contexto educativo donde participan estudiantes en edad adolescente. Como prospectiva, sería interesante indagar si estos factores igualmente ganan relevancia en otro tipo de estudiantado, tales como estudiantes de educación básica o de educación universitaria, por ejemplo.

En síntesis, además del autoconcepto académico hay diversos factores internos o externos al estudiante que se relacionan al rendimiento académico, todos con diferente peso o relevancia (Méndez, 2016; Miñano et al., 2008; Padua, 2019, Salum-Fares et al., 2011, Urquijo, 2002). Entre los más relevantes y menos indagados destaca el género, donde las mujeres suelen tener un autoconcepto más descendido, tengan o no un buen rendimiento (Cendales et al., 2013). Asimismo, el estar en una situación de discapacidad, lo cual se relaciona a un autoconcepto más descendido y sin diferencias entre las diversas condiciones discapacitantes (Polo y López, 2012; Valenzuela y López, 2015). Por último, es relevante el

papel de la familia para la construcción de un autoconcepto académico más positivo y posterior desempeño académico adecuado (Aguilera, 1993; Álvarez et al., 2015), lo que evidencia que no solo los aspectos escolares o académicos determinan un mejor autoconcepto y de forma consecutiva un mejor rendimiento.

Como aportes relevantes a partir de los hallazgos y para la implementación en contextos educativos, destaca la importancia del rol docente en el aumento o merma del autoconcepto y del rendimiento académico (Aguilera, 1993, Arancibia y Álvarez, 2004; Veas et al., 2019). Por lo cual, es trascendental que el profesorado tenga herramientas adecuadas para efectuar una pedagogía más adecuada, involucrando a sus estudiantes y dándoles un rol más comprometido (Arancibia y Álvarez, 2004). Asimismo, es importante la estimulación del aprendizaje autónomo del estudiante, desarrollando estrategias para el aprendizaje y teniendo este un rol activo en su proceso (Arancibia y Álvarez, 1994; Barca et al., 2013; Padua, 2019). Por último, se invita a considerar el género como un aspecto relevante a la hora de hablar de autoconcepto y desempeño académico (Cendales et al., 2013; Costa y Taberner, 2012). De este modo, se pueden garantizar oportunidades de aprendizaje equitativas, posibilitando el desarrollo adecuado del autoconcepto y optimizando el desempeño académico del estudiantado.

3.2. ALCANCES EN RELACIÓN A ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LAS INVESTIGACIONES REVISADAS

Además de los diversos aportes de los estudios revisados y que evidencian la complejidad de las relaciones existentes entre autoconcepto y rendimiento académico, es importante hacer algunos alcances respecto de las características metodológicas de los estudios. Para ello, es importante analizar aspectos, tales como la muestra, el enfoque y tipo de instrumentos por medio de los cuales se recogió la información. De este modo, se puede orientar la prospectiva de los estudios en esta temática.

En primer lugar y respecto de la muestra, se hallaron en mayor medida investigaciones cuyos participantes se encontraban en edad escolar, específicamente en segundo ciclo básico de primaria y en educación media/secundaria, seguidas de los estudios realizados con estudiantes universitarios y en último lugar con profesorado. A partir de lo observado, sería interesante considerar en futuras investigaciones la recogida de información tomando en cuenta mayormente la perspectiva docente. Asimismo, considerar otros agentes relevantes en el proceso de enseñanza aprendizaje y desde los cuales se obtengan los datos. Ello permitirá efectuar una triangulación de estos y obtener una visión más holística del fenómeno.

En segundo lugar, la mayoría de los estudios revisados fueron ejecutados desde un enfoque cuantitativo. Considerando este aspecto, sería necesaria la generación de nuevos

estudios que se implementen desde enfoques cualitativos o mixtos. Estos ajustes metodológicos posibilitarán la obtención de información complementaria desde una visión más integral, permitiendo profundizar en las dinámicas complejas y variables de las relaciones entre autoconcepto académico y rendimiento.

Por último y en relación a los instrumentos para la recogida de la información, en la mayoría de los estudios se emplearon instrumentos estandarizados, siendo el más utilizado el AF5. Por tanto, es relevante la aplicación de otros instrumentos que complementen la recogida de información durante el trabajo de campo. De este modo, se enriquecerá la cantidad, variedad y calidad de los datos que se obtengan a partir de éstos.

Todos los aspectos mencionados en este apartado darán luces sobre la generación de futuros estudios que puedan realizarse, para seguir indagando y profundizando sobre el fenómeno de las relaciones entre el autoconcepto y el desempeño académico.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, Á. (1993). *Expectativas y atribuciones académicas del profesor, del alumno: Su influencia en el autoconcepto y en el rendimiento escolar* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. Disponible en <https://eprints.ucm.es/3768/1/T19192.pdf>
- Álvarez, A., Suárez, N., Tuero, E., Núñez, J., Valle, A., y Regueiro, B. (2015) Implicación familiar, autoconcepto del adolescente y rendimiento académico. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education EJIHPE*, 5(3) 293-311. Disponible en <https://formacionasunivep.com/ejihpe/index.php/journal/article/view/133/110>
- 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. Disponible en <http://psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/51/51>
- Arancibia, B., Maltes, S., y Alvarez, M. (1991). *Test de Autoconcepto Académico*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- 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 Disponible en https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/12614/RGP_21_2013_art_14.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bolívar, J., y Rojas, F (2014). Estudio de la autopercepción y los estilos de aprendizaje como factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Educación a Distancia, RED*, (44), 60-72. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/547/54732570001.pdf>

- Cendales, B., Vargas, E., y Barbosa, C. (2013). Factores Psicológicos asociados al desempeño académico en los cursos universitarios de estadística: Diferencias por sexo y área de titulación. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31(2) 363-375. Disponible en http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-47242013000200005&lng=en&tlng=es
- Costa, S. y Taberner, C. (2012). Rendimiento académico y autoconcepto en educación secundaria obligatoria según el género. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3(2), 175-193.
- Finney, S. y Schraw, G. (2003). Self-efficacy beliefs in college statistics courses. *Contemporary Educational Psychology*, 28, 161-186. [https://doi.org/10.1016/S0361-476X\(02\)00015-2](https://doi.org/10.1016/S0361-476X(02)00015-2)
- García, F., y Musitu, G. (1999). *AF5, Autoconcepto Forma 5*. Madrid: TEA Ediciones.
- García, F., y Musitu, G. (2001). *AF5, Autoconcepto Forma 5*. Madrid: TEA Ediciones.
- García, F., y Musitu, G. (2009). *Autoconcepto Forma 5 (AF5)*. Madrid: TEA Ediciones.
- García, F., y Musitu, G. (2011). *AF5- Autoconcepto Forma 5 (4ª Ed.)*. Madrid: TEA Ediciones.
- Gargallo, B., Garfella, P., Sánchez, F., Ros Ros, C., y Serra, B. (2009). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(1), 16-28. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230781003.pdf>
- Gedda, R., Méndez, J. y Salinas, C. (2015). *Manual Psicométrico para Escala de Autoconcepto en Contexto Universitario*. Temuco: Universidad de la Frontera.
- González-Pienda, J. A., Núñez, J. C., González-Pumariega, S., Álvarez, L., Roces, C., y García, M. (2002). A structural equation model of parental involvement, motivational and aptitudinal characteristics, and academic achievement. *The Journal of Experimental Education*, 70(3), 257-287. <https://doi.org/10.1080/00220970209599509>
- Iniesta, A., y Mañas, C. (2014). Autoconcepto y Rendimiento Académico en Adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 555-564. <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEPA/article/view/472>
- 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. Disponible en <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/991>
- Manzi, J., y Rosas, R. (1985). *Estandarización Universitaria del Test de Habilidades Primarias de T. G. Thurstone*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Marsh, H. (1990). *Self Description Questionnaire -1 (SDQ-1)*. Sydney: University of Western Sydney.
- Marsh, H. (1992). Relations among dimension of self attributions, dimensions of self concept, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*. 76(6), 1291-1308.

- 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. Disponible en <http://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. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97912401001>
- Moreano, G. (2005). Relaciones entre autoconcepto académico, atribuciones de éxito y fracaso, y rendimiento académico en escolares preadolescentes. *Revista de Psicología*, 23(1), 5-38. Disponible en <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/978/943>
- Musitu, G., García, F., y Gutiérrez, M. (1997). *Autoconcepto forma A (A.F.A), Manual*. Madrid: TEA Ediciones.
- Núñez, J., y González-Pienda, J. (1994). *Determinantes del rendimiento académico (variables cognitivo-motivacionales, atribucionales, uso de estrategias y autoconcepto)*. Oviedo: Servicio de publicaciones Universidad de Oviedo.
- Núñez, J., González-Pienda, J., González-Pumariega, S., Álvarez, L., Roces, C., García, M., y González, P. (1999). *Escala de Evaluación del Autoconcepto en Adolescente (12 a 16 años)*. Oviedo: Departamento de Psicología de la Universidad de Oviedo.
- 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. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/270/27034202.pdf>
- Padua, L. (2019). Factores individuales y familiares asociados al bajo rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80) 173-195. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v24n80/1405-6666-rmie-24-80-173.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. Disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n2/v44n2a08.pdf>
- Richardson, F., y Suinn, R. (1972). The mathematics anxiety rating scale: Psychometric data. *Journal of Counseling Psychology*, 19(6), 551-554. <https://doi.org/10.1037/h0033456>
- 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. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/654/65421407010.pdf>

- Urquijo, S. (2002). Autoconcepto y desempeño académico en adolescentes. Relaciones con sexo, edad e institución. *Revista Psico-USF*, 7(2), 211-218. Disponible en https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712002000200010&lang=es
- Valenzuela, B., y López, M. (2015). Autoconcepto de estudiantes universitarios chilenos con discapacidad: Diferencias en función del género. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*. 8(3), 153-170. Disponible en <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/96/93>
- 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://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.11.001>
- Vega, M., y Capa, W. (2009) Influencia del autoconcepto, las estrategias de aprendizaje y la percepción acerca del docente en el rendimiento académico de los alumnos de Psicología, año 2007. *Revista de Investigación Universitaria* 1(1), 105-114. Disponible en <http://circle.adventist.org/files/CD2010/bibliographies/SDAedResearch.Data/PDF/Vega-Capa-3721691180/Vega-Capa.pdf>
- Villarroel, V. (2001) Relación entre autoconcepto y rendimiento académico. *Psykhé*. 10(1), 3-18. Disponible en <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/418/398>
- Wise, S. (1985). The development and validation of a scale measuring attitudes toward statistics. *Educational and Psychological Measurement*. 45(2), 401-406.