

ARTÍCULO ORIGINAL

La autoestima infantil, la edad, el sexo y el nivel socioeconómico como predictores del rendimiento académico

Antonio Serrano Muñoz
asemuoz@yahoo.es

Rosario Mérida Serrano
edlmeser@uco.es

Carmen Taberero Urbieto
carmen.taberero@uco.es

Universidad de Córdoba

RESUMEN. Este trabajo tiene como objetivo explorar las relaciones empíricas entre la autoestima y los resultados escolares de niños y niñas de 3 a 7 años, prestando especial atención a la edad, el sexo y el nivel socioeconómico. En el estudio han participado 1.757 escolares. La autoestima ha sido evaluada mediante el Cuestionario EDINA, con alfa ,80. Los resultados indicaron correlaciones estadísticamente significativas entre el rendimiento académico y la edad, el sexo, el nivel socioeconómico y algunas dimensiones de la autoestima. Se proponen dos modelos explicativos de estas variables de cara a mejorar la autoestima desde el ámbito familiar y educativo.

PALABRAS CLAVE. Autoestima Infantil, Rendimiento Académico, Sexo, Edad, Variables Sociodemográficas

Children's self-esteem, age, sex and socioeconomic status as predictors of academic performance

ABSTRACT. This work aims to explore the empirical relationships between self-esteem and educational attainment in children aged from 3 to 7, paying special attention to age, sex and socioeconomic status. In the study 1.757 school children have participated. Self-esteem has been assessed by means of EDINA Questionnaire with alpha ,80. The results showed statistically significant correlations between academic performance and age, sex, socioeconomic status and some other dimensions of self-esteem. We propose two models explaining these variables in order to improve self-esteem from the family and educational sphere.

KEY WORDS. Children's Self-Esteem, Academic Performance, Sex, Socio-Demographic Variables

Fecha de recepción 27/02/2015
Fecha de aceptación 23/02/2016
Dirección de contacto:
Rosario Mérida Serrano
Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Córdoba
Avda. San Alberto Magno, s/n
14071 CÓRDOBA

1. INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo el autoconcepto y la autoestima son de gran importancia, de tal manera que la percepción y la valoración que tengan los

alumnos y alumnas sobre sí mismos o sí mismas condicionan su equilibrio psicológico, su relación con los demás y su rendimiento académico o profesional (Sebastián, 2012). No en vano se reconoce que es necesaria la intervención psicopedagógica para estimular la autoestima en todos los niveles educativos (Cava y Musitu, 1999; Ramírez, Duarte y Muñoz, 2005; Valdés, 2001). Hemos de tener en cuenta que desarrollar una alta autoestima implica que la persona se valora de forma positiva y que numerosos estudios correlacionan ésta con la satisfacción personal de uno mismo, su relación con los y las demás y con el rendimiento académico en general (Martínez, Buelga y Cava, 2007; Povedano, Hendry, Ramos y Varela, 2011). En cambio, una baja autoestima hace que la persona no se considere capaz de afrontar satisfactoriamente una tarea (aunque su capacidad se lo permita), se considere poco valiosa y perciba que los y las demás lo ven de esa manera; lo que correlaciona con un bajo rendimiento académico general (Pereira, 2010). Hay que tener presente que trabajar la autoestima es una importante vía de mejora que genera un sentimiento de bienestar y satisfacción personal, la relación con el medio social y la realización de tareas escolares que contribuyen a la consecución de objetivos personales acorde con las propias capacidades (Roca, 2005; Tarazona, 2005).

1.1. Definición de autoestima

La autoestima es una importante variable psicológica definida por diversos autores desde hace décadas. Definiciones sobre autoestima hay tantas como autores se han ocupado de ella (Polaino, 2004). Tanto es así que en 1984 en California (EEUU) se nombró a un grupo de expertos (TaskForce) para el estudio de la autoestima. Esta comisión definió la autoestima como la apreciación de la propia valía e importancia y asunción por

el individuo de su responsabilidad hacia sí mismo y hacia sus relaciones intra e interpersonales, considerando que es algo que se puede aprender, ya que depende de la situación anímica general del individuo y ésta se puede modificar (Sebastián, 2012).

Entre las concepciones clásicas de la autoestima encontramos la de Rosenberg (1965) que la define como el sentimiento de valía personal y de respeto hacia la propia persona, considerando la evaluación positiva o negativa del yo; la de Coopersmith (1967), que la describe como el juicio personal de la valía que es expresada en las actitudes que tiene un individuo hacia sí mismo; Branden (1969, citado en Branden, 2001) la explica como la suma integrada de autoconfianza y auto-respeto, el grado de convencimiento de que uno es competente para vivir y merece vivir; y Shavelson, Hubner y Stanton (1976) determinan la autoestima como aquella percepción que cada uno tiene de sí mismo, que se forma a partir de las experiencias y relaciones con el entorno, en las que las personas significativas desempeñan un papel importante.

Otras definiciones son las de Ayala y Gálvez (2001) quienes concretan que es aquel conjunto de afectos que una persona tiene de sí misma en su interacción con el mundo que le rodea (familiar, escolar y social). No es tanto cómo ven los demás a una persona sino cómo cree ésta que la ven. Craighead, McHale y Poper (2001) la explican como la evaluación de la información contenida en el autoconcepto y que deriva de los sentimientos acerca de sí mismo o sí misma. Cardenal y Fierro (2004) consideran que el componente valorativo y afectivo del autoconcepto es la autoestima. Hewitt (2005), la describe como una emoción construida socialmente y, por lo tanto, muy influenciada por el contexto cultural. Ramírez et al. (2005) así como Gázquez, Pérez, Ruíz, Miras y Vicente (2006) atribuyen a la autoestima

una fuerte connotación afectiva y la definen como la valoración que la persona atribuye a la descripción de sus características. Y Naranjo (2007) concreta que está configurada por factores tanto internos como externos, un proceso dinámico y multidimensional que se construye y reconstruye a lo largo del ciclo vital.

Teniendo en cuenta estas definiciones podemos concluir que la autoestima se va formando desde aspectos propios de la persona y su realidad interna y externa; aspectos que generan el auto reconocimiento de nuestras virtudes, dones y talentos, así como nuestras propias limitaciones (Sebastián, 2012).

1.2. Autoestima, aprendizaje escolar y rendimiento académico: el modelo cognitivo-motivacional

En los últimos años distintas investigaciones tratan de comparar modelos que integran factores cognitivos y de motivación para explicar el rendimiento académico (Berger et al., 2009; Fenollar, Román, y Cuestas, 2007; Miñano y Castejón, 2011; Ruban y McCoach, 2005). Los numerosos estudios que investigan el rendimiento académico están influidos por los paradigmas psicológicos dominantes en cada época (Hernández, 2005): a) *Modelo de rasgos*, que pone el acento en las capacidades naturales; b) *Modelo conductista*, donde se resaltan las habilidades específicas como producto del entrenamiento, de la práctica y del manejo de antecedentes y consecuentes; c) *Modelo cognitivo*, centrándose en las estrategias cognitivas, en el ser consciente de la propia actividad mental o metacognición; y d) En los años 80 y 90 se resaltó el paradigma *cognitivo-emocional*, que evidencia la circularidad de lo intelectual y lo socioafectivo.

Muchas de las investigaciones llevadas a cabo sobre autoconcepto y

autoestima se han relacionado con el desempeño académico, debido tanto a la relevancia del logro escolar como a la importancia del contexto escolar en el desarrollo de los niños y niñas (González-Pienda, Núñez, González y García, 1997). Confirmada la relación existente entre ambos constructos con los logros y experiencias escolares, la discusión se ha centrado en buscar qué procesos hacen posible que se dé dicha relación (González-Pienda, 2003).

Siguiendo los planteamientos de González-Pienda et al. (1997), apoyamos la perspectiva según la cual el proceso de aprendizaje ante una tarea comienza por un análisis simultáneo tanto de tipo cognitivo como de motivación. Estos autores consideran que el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y alumnas que se implican de forma activa aumenta al sentirse competentes, es decir, cuando confían en sus propias capacidades y tienen altas expectativas de autoeficacia, valoran su trabajo y se responsabilizan de los objetivos de aprendizaje (Núñez, González-Pienda, García, González y García, 1995). Todo ello influye tanto sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas que se ponen en marcha a la hora de abordar las tareas como sobre la regulación del esfuerzo y la persistencia, lo que a su vez incide de forma directa y positiva sobre el rendimiento académico (González y Tourón, 1992). Por otro lado no hay que olvidar la vertiente cognitiva en el resultado del aprendizaje escolar; de tal manera que para obtener éxitos académicos y óptimos resultados de aprendizaje, se necesita tener tanto “voluntad” como “habilidad”, lo cual refleja con claridad el grado de interrelación existente entre lo *afectivo-motivacional* y lo cognitivo dentro del aprendizaje escolar (González-Pienda, 2003).

La experiencia escolar determina en gran medida el bienestar socioemocional

de un niño o de una niña y tendrá efectos significativos durante su vida adulta, teniendo en cuenta que un entorno adecuado favorece el rendimiento (López, 2009). De ahí la importancia de evaluar cómo el contexto escolar afecta el desarrollo de una autoestima positiva o negativa en los estudiantes (Villasmil, 2010). Los compañeros y compañeras del colegio, maestros y maestras y amigos y amigas van tomando importancia también a medida que el niño o la niña crecen; y en el momento actual, donde el comienzo de la escolarización se da más temprano, todos estos referentes aparecen antes.

1.3. Investigaciones que exploran las relaciones entre la autoestima y el rendimiento académico

A la hora de delimitar aquellos factores que inciden en el rendimiento académico nos encontramos que se consideran, entre otros, factores tales como el nivel socioeconómico, los programas de estudio, las metodologías utilizadas, la enseñanza personalizada, las ideas previas que tiene el alumnado, así como el nivel de pensamiento formal del mismo (Navarro, 2003). Las dificultades son muchas ya que todas estas variables forman una red fuertemente entrelazada. A este conjunto de variables o factores se les conoce como condicionantes del rendimiento académico (González-Pienda, 2003); y pueden agruparse en dos niveles: las variables de tipo personal y las contextuales. En el primer nivel se encuentran aquellas que caracterizan al alumnado como aprendiz (inteligencia, aptitudes, estilos de aprendizaje, conocimientos previos, sexo, edad) y las variables de motivación (autoestima, autoconcepto, metas de aprendizaje o atribuciones causales, entre otras). Y las variables socioambientales, que se encuentran en el segundo nivel, se refieren al estatus social, familiar y económico que se dan en el medio lingüístico y cultural específico en el que

se desarrolla la persona (González-Pienda, 2003).

La literatura especializada revela un esfuerzo sistemático por explorar y determinar las relaciones entre la autoestima y algunos aspectos de la educación, y muchos de los estudios confirman la existencia de relaciones significativas entre el rendimiento escolar y la autoestima (Ghazvini, 2011; Obilor, 2011; Paiva y Lourenço, 2011). Del mismo modo que se han interesado por evaluar si estas relaciones se mantienen constantes cuando se consideran variables como *edad* (Fuentes, García, Gracia y Lila, 2011; Palacios, Zabala e Infante, 2012), *sexo* (Costa y Tabertero, 2012; Delgado, Inglés y García, 2012; Pierart y Pavés, 2011) y el *nivel socioeconómico* (Rodríguez-Fernández, Droguett y Revuelta, 2012; Riso, Peralbo y Barca, 2010).

Estos estudios se interesan por conocer qué factores influyen de modo determinante en el rendimiento académico, pero son pocos los realizados en poblaciones de niños y niñas pequeñas, por lo que consideramos interesante y necesario evaluar si estas relaciones entre autoestima y resultados escolares están presentes en la infancia cuando se consideran variables como edad, sexo, curso y el contexto socioeconómico.

Partiendo de un modelo multidimensional de la autoestima (corporal, personal, académica, social y familiar) decidimos estudiar las relaciones entre la autoestima y el rendimiento escolar en niños y niñas de 3 a 7 años de edad. Nos planteamos si la edad, el sexo, el nivel socioeconómico y la autoestima actúan como predictores de los resultados escolares en niños y niñas de estas edades.

2. MATERIAL Y MÉTODOS

2.1. Descripción de la muestra

La muestra ha sido seleccionada directa e intencionadamente (muestreo intencional o de conveniencia), por un esfuerzo deliberado de obtener grupos representativos de la población, utilizando aquellos a los que se ha tenido fácil acceso. Constituida por 1.757 niños y niñas de edades comprendidas entre los 3 y los 7 años de edad, del total 889 eran niños y 868 niñas. En ella se incluyen colegios públicos y concertados de las provincias de Córdoba, Málaga y Sevilla. Los 13 colegios que han participado en la investigación están enclavados en zonas rurales y urbanas y pertenecen a clases socioeconómicas baja, medio-baja y medio-alta; siendo su mayoría medio-baja.

2.2. Procedimiento, variables e instrumentos de medida

Las variables que se han incluido en el estudio han sido la edad, el sexo, el nivel socioeconómico de los centros escolares y los resultados escolares del alumnado.

2.2.1. Autoestima

El instrumento usado para la evaluación de la autoestima infantil ha sido el Cuestionario EDINA (Mérida, Serrano y Taberner, 2015; Serrano, 2014), con el que se pretende recoger información acerca de la autoestima global y las cinco dimensiones de la misma: corporal, social, personal, académica y familiar. Su ámbito de aplicación son los niños y las niñas de entre los 3 y los 7 años de edad (Segundo Ciclo de Educación Infantil y Primer Ciclo de Educación Primaria). Al alumnado de los dos primeros cursos de Educación Infantil (3 y 4 años) se les ha administrado el cuestionario de forma individual y el tiempo requerido para su aplicación ha sido un máximo de 10 minutos; al resto de participantes, alumnos y alumnas del

Tercer Curso de Educación Infantil y los dos cursos del Primer Ciclo de Primaria (5, 6 y 7 años), en grupos de cinco o seis estudiantes y el tiempo máximo de aplicación requerido ha sido también de 10 minutos. El material utilizado ha sido el formato multimedia e interactivo del que consta el cuestionario. El análisis factorial de confirmación realizado aporta una adecuada estructura factorial (GFI = 0,951; AGFI = 0,937) y el Alfa de Cronbach para los 21 ítems que forman el cuestionario es de ,803, mostrando así una fiabilidad adecuada.

2.2.2. Nivel socioeconómico

La muestra se ha categorizado en tres grupos diferenciados por el nivel socioeconómico obtenido a partir de las características sociodemográficas de los centros escolares en los que estos niños y niñas se encuentran escolarizados. Uno de estos grupos constituye la muestra 1 (N=469), representativa de la población de clase baja; el segundo grupo está formado por la muestra 2 (N=957), representativa de los estratos socioeconómicos medio-bajos; y el tercer grupo, muestra 3, compuesto por las clases medio-altas (N=331).

2.2.3. Rendimiento académico

Por último los resultados escolares de los alumnos y alumnas fueron evaluados por sus tutores y tutoras primando los parámetros de evaluación que establece el Programa Séneca de la Junta de Andalucía (Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía, s. f.). Dichos parámetros son: *Excelente*, *Bueno*, *Adecuado*, *Regular* y *Malo* para Educación Infantil; y *Sobresaliente*, *Notable*, *Bien*, *Suficiente* e *Insuficiente* para Educación Primaria. Por tanto, el rendimiento académico fue evaluado en ambas muestras siguiendo una escala de cinco puntos.

2.3. Tratamiento estadístico

El análisis preparatorio de los datos, el cálculo de los estadísticos descriptivos y la estimación de la consistencia interna se han realizado con el programa SPSS 18.0. En segundo lugar se han efectuado análisis univariantes para establecer las relaciones que se dan entre las variables edad, sexo y nivel socioeconómico y los resultados académicos. En tercer lugar contrastamos, mediante correlaciones bivariadas, las posibles correspondencias entre la autoestima global y cada una de las dimensiones (corporal, personal, social, académica y familiar) con los resultados

académicos. Y por último, ejecutamos un análisis de regresión con los datos de toda la muestra, con la voluntad de encontrar modelos explicativos de las variables predictivas del rendimiento académico.

3. RESULTADOS

Inicialmente realizamos un análisis descriptivo para comprobar la variabilidad en la distribución de respuestas de los resultados académicos evaluados por el profesorado; y como se puede observar en la Figura 1 estos resultados, en general, son buenos ($M = 3,85$, $DT = 1,026$, $N = 1,737$).

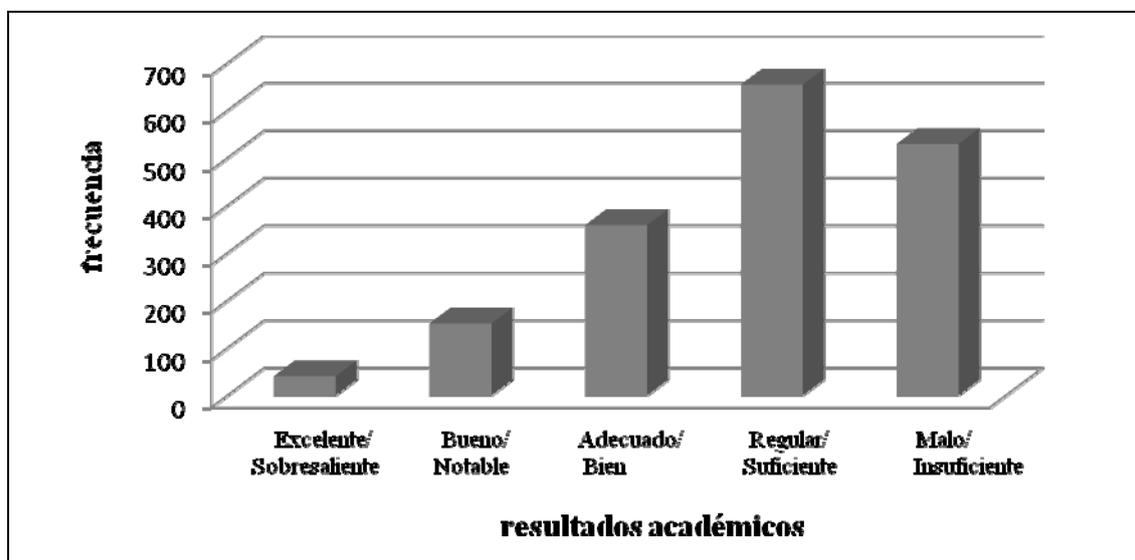


Figura 1. Resultados académicos del alumnado

Mediante un análisis univariante analizamos el efecto de la edad, el sexo y el nivel socioeconómico y la interacción entre ellos sobre la variable dependiente (resultados académicos) y pudimos comprobar, como muestra la Tabla 1, un efecto directo de cada uno de los factores mientras que no existe un efecto de interacción.

Con el objetivo de constatar el efecto de la edad sobre el rendimiento académico efectuamos un análisis univariante; y los resultados muestran un efecto significativo

del factor edad sobre dicho rendimiento ($F_{(4,1732)} = 2,66$; $p < ,05$; $\eta^2 = ,006$; potencia = ,74). Este efecto significativo en la mejora del rendimiento académico se aprecia realizando las pruebas *post hoc* entre los 3 a los 5 años ($t_{(1732)} = -,25$; $p < ,05$), período correspondiente al Segundo Ciclo de Educación Infantil, donde podemos pensar que se está produciendo una consecución en el logro de los resultados. Por el contrario, en el período correspondiente al Primer Ciclo de Educación Primaria se produce un descenso que continúa a lo largo de este nivel educativo (Figura 2).

LA AUTOESTIMA INFANTIL, LA EDAD, EL SEXO Y EL NIVEL SOCIOECONÓMICO COMO PREDICTORES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Origen	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Modelo corregido	68,001 ^a	29	2,345	2,274	,000
Intersección	18405,216	1	18405,216	17848,23	,000
Edad	13,488	4	3,372	3,270	,011
Nivel socioeconómico	12,401	2	6,201	6,013	,002
Sexo1	16,302	1	16,302	15,809	,000
Edad * nivel socioeconómico	9,736	8	1,217	1,180	,307
Edad * sexo	4,729	4	1,182	1,147	,333
Nivel socioeconómico * sexo	,270	2	,135	,131	,877
Edad * nivel socioeconómico * sexo	8,035	8	1,004	,974	,455
Error	1760,270	1.707	1,031		
Total	27610,000	1.737			
Total corregida	1828,271	1.736			

a. R cuadrado = ,037 (R cuadrado corregida = ,021)

Tabla 1. Análisis univariante del efecto edad, sexo y nivel socioeconómico con los resultados académicos

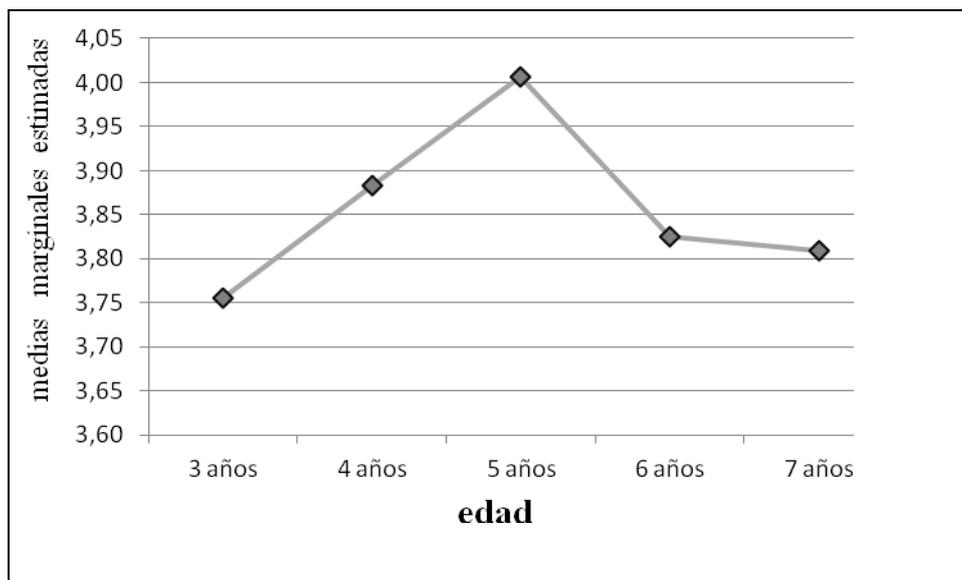


Figura 2. Evolución del rendimiento académico con la edad

La segunda variable estudiada ha sido el contexto socioeconómico de los centros escolares y su posible efecto sobre el rendimiento académico; el análisis univariante ejecutado concluye que hay un efecto significativo de dicho factor sobre el

rendimiento ($F_{(2,1734)} = 7,52; p < ,001; \eta^2 = ,009; potencia = ,94$). El efecto significativo en la mejora del rendimiento se aprecia entre el nivel socioeconómico bajo y los niveles medio-bajo ($t_{(1732)} = -,20; p < ,002$) y medio-alto ($t_{(1732)} = -,25; p < ,002$):

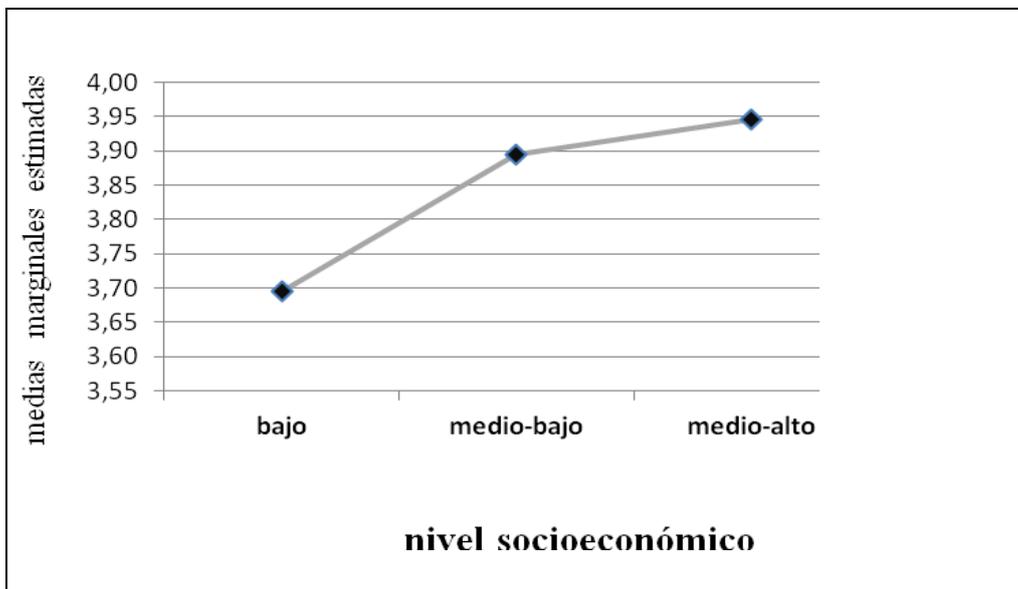


Figura 3. Efecto del nivel socioeconómico sobre el rendimiento académico

Efectuado un tercer análisis univariante para constatar el efecto de la variable sexo sobre los resultados, éstos

mostraron un efecto significativo del factor sexo sobre el rendimiento ($F_{(1,1735)} = 16,49; p < ,001; \eta^2 = ,009; potencia = ,98$), a favor de las niñas:

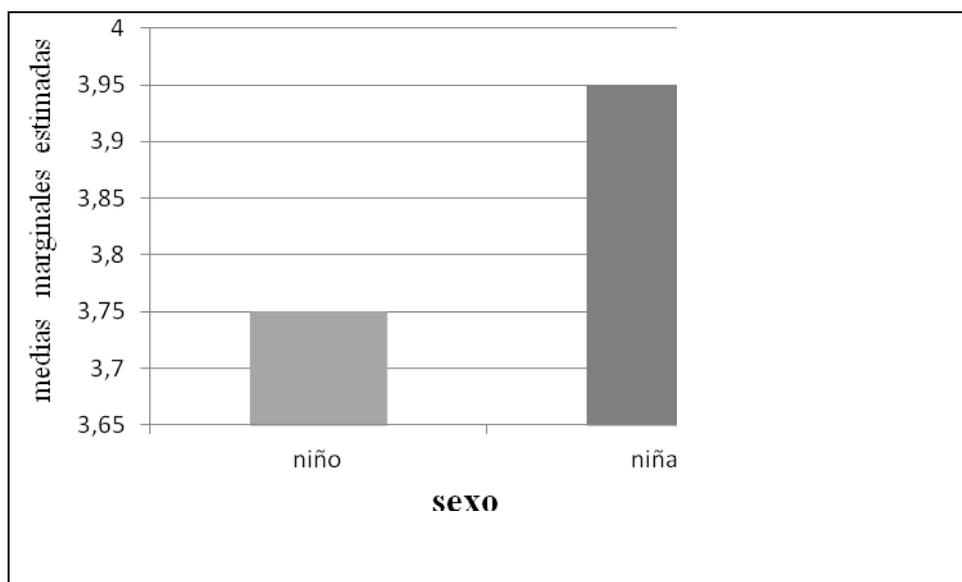


Figura 4. Efecto del factor sexo sobre el rendimiento académico

Analizamos la relación entre la autoestima global y cada una de las dimensiones (corporal, personal, social, académica y familiar) con los resultados académicos efectuando un análisis de

correlaciones bivariado, y encontramos un efecto positivo y significativo con la autoestima global, la dimensión corporal y la dimensión académica; y un valor marginal en la dimensión social como podemos observar en la Tabla 2.

AUTOESTIMA GLOBAL	Dimensiones de la autoestima					
	Corporal	Personal	Académica	Social	Familiar	
Correlación Pearson	,070**	,076**	,025	,113**	,045	-,014
Nivel significación	,004	,002	,299	,000	,063	,563
N = 1.737	1.737	1.737	1.737	1.737	1.737	1.737

Tabla 2. Análisis de correlaciones bivariado de la autoestima con el rendimiento

Con el propósito de analizar el efecto de las variables estudiadas anteriormente realizamos un análisis de regresión con los datos de toda la muestra. Los resultados académicos difieren según la edad de estos niños y niñas, y esta diferencia coincide con el cambio de etapa educativa: del Segundo Ciclo de Educación Infantil ($F_{(8,826)} = 8,65; p < ,001$) al Primer Ciclo de Educación Primaria ($F_{(8,893)} = 6,03; p < ,001$). Dadas estas dos premisas contrastamos dos modelos explicativos: uno (Modelo 1) para toda la muestra y otro (Modelo 2) para cada uno de los niveles educativos donde aparecen las diferencias analizadas (Tabla 3).

Como podemos observar en la Tabla 3 las variables predictivas del rendimiento académico para el total de la muestra

estudiada (Modelo 1) son el sexo, el nivel socioeconómico y las dimensiones corporal, académica y familiar de la autoestima; ejerciendo todas ellas un efecto positivo sobre aquel, a excepción de la dimensión familiar cuyo efecto es negativo. Si analizamos el Modelo 2: a) Por un lado en Educación Infantil las variables edad, sexo y las dimensiones personal y académica tienen un efecto positivo; y de nuevo aparece la dimensión familiar con un impacto negativo; y b) Por otro lado, en el Primer Ciclo de Educación Primaria, el nivel social y la dimensión académica actúan de forma positiva; y las dimensiones personal y familiar lo hacen a la inversa. Así, resulta interesante señalar que el contexto socioeconómico no influye sobre el rendimiento en la Educación Infantil.

VARIABLES	MODELO 1	MODELO 2	
	N=1.736 $R^2_{adj}=0,029$ β	Educ, Infantil	Educ, Primaria
		N=834 $R^2_{adj}=0,068$ β	N=901 $R^2_{adj}=0,043$ β
Edad	,020	,106**	-,024
Sexo	,081**	,145**	,031
Aut, Corporal	,053*	,046	,058
Aut, Personal	-,01	,131**	-,135**
Aut, Académica	,158**	,115**	,178**
Aut, Social	-,022	-,037	,060
Aut, Familiar	-,106**	-,077**	-,104**
Nivel socioeconómico	,091**	,041	,104**

Nivel de significación: ** $p < ,01$; * $p < ,05$; # $p < ,10$

Tabla 3. Modelos explicativos de las variables predictivas del rendimiento académico

4. DISCUSIÓN

La variable criterio considerada en este estudio es el rendimiento académico de alumnos y alumnas del Segundo Ciclo de Educación Infantil y Primer Ciclo de Educación Primaria debido a que es una variable de gran importancia para el ámbito social, escolar, familiar y personal. Como hemos podido ver en la evaluación que hace el profesorado de los resultados académicos de los niños y niñas estudiados hemos constatado que, en general, son buenos. Estos resultados correlacionan significativamente con la edad, apreciándose una mejora del rendimiento de los 3 a los 5 años (Segundo Ciclo de Educación Infantil),

pero en el período correspondiente al Primer Ciclo de Educación Primaria se produce un descenso que continúa a lo largo de este nivel educativo. Dados estos resultados es razonable pensar que, esta variable debería ser buena predictora del rendimiento escolar. En cualquier caso, y al margen de la magnitud de la relación que pudiera tener con éste, parece claro que es de máxima importancia para la acción educativa en el contexto escolar y en este cambio de etapa.

En nuestra opinión, la intervención educativa debería considerar el diferente papel que desempeña con la edad la variable aquí considerada con la finalidad de dirigir los esfuerzos a la mejora del

rendimiento y del logro académico. En sintonía con este hallazgo encontramos estudios que establecen que en Educación Primaria empiezan a manifestarse los primeros indicadores del fracaso, entre ellos la repetición y el retraso (Fernández Enguita, Mena Martínez y Riviere Gómez, 2010), siendo un número elevado de escolares los que presentan un rendimiento escolar insuficiente, base del fracaso escolar (OCDE, Informes, 2013). Los problemas de rendimiento escolar constituyen una de las mayores preocupaciones de familias, docentes y de los propios niños y niñas afectadas.

Como era de esperar, es el alumnado de los centros de nivel socioeconómico medio-alto el que mejores resultados académicos alcanza, seguido del de nivel medio-bajo, siendo la puntuación más baja la correspondiente al nivel socioeconómico bajo. A la misma conclusión llegan otras investigaciones poniendo de relieve la influencia que el bajo nivel socioeconómico tiene en los resultados académicos (Anderson, Whipple y Jimerson, 2002; Marchesi-Ullastres, 2002). Nuestros resultados muestran que las niñas tienen un rendimiento académico medio superior a los niños, afirmación ésta en la línea de aquellos estudios que consideran que el sexo también parece tener su implicación en cuanto al rendimiento académico (Echavarri, Godoy y Olaz, 2007; Edel-Navarro, 2003); a pesar de que hay autores que defienden la existencia de más similitudes que diferencias entre niños y niñas (Colom y García López 2002; Ezpeleta, 2005). Este éxito o fracaso en la escuela se relaciona con aspectos importantes de la autoestima, que a su vez influye en los logros, conformando un circuito de retroalimentación (Dörr, 2005). Nuestros hallazgos confirman un efecto positivo y significativo entre la autoestima global, la dimensión corporal y la dimensión académica; y un valor

marginal en la dimensión social y los resultados académicos.

Por último, los resultados del análisis de regresión nos han llevado a contrastar dos modelos explicativos de las variables predictivas del rendimiento académico que pueden contribuir al desarrollo e investigación de modelos que exploren, en un futuro, además de la influencia de variables aquí presentadas, otras de orden personal y del ámbito escolar que pudieran estar determinando diferencias importantes en el rendimiento de los y las escolares. Algunas de ellas pudieran ser de tipo demográfico y socioeconómico, tales como el nivel de escolaridad de los padres, el clima familiar y el tipo de institución educativa. Esto permitiría comprender el rendimiento mediante esquemas explicativos más amplios, siendo los modelos de ecuaciones estructurales una alternativa que se puede considerar en el análisis de tales datos.

En el primer modelo propuesto (Modelo 1) son el sexo, el nivel socioeconómico y las dimensiones corporal y académica los predictores que ejercen un efecto positivo sobre aquel, a excepción de la dimensión familiar cuyo efecto es negativo. En el segundo modelo (Modelo 2), por un lado en Educación Infantil las variables edad, sexo y las dimensiones personal y académica tienen un efecto positivo, y de nuevo aparece la dimensión familiar con un impacto negativo; y, por otro lado, en el Primer Ciclo de Educación Primaria, el nivel social y la dimensión académica actúan de forma positiva, y las dimensiones personal y familiar lo hacen a la inversa. Debemos hacer hincapié en el efecto negativo que la dimensión familiar de la autoestima ejerce sobre los resultados académicos, ya que el contexto familiar siempre se ha considerado muy relevante para el rendimiento, no solo por condicionar la “posición” de salida de los estudiantes (Schlee, Mullis y Shriner, 2009), sino por

incidir directamente sobre la autorregulación y el curso del aprendizaje escolar (González-Pienda et al., 2002).

Por todo lo expuesto hasta aquí, puede concluirse que esta investigación aporta nuevas evidencias acerca de las variables que influyen sobre el rendimiento escolar en niños y niñas de Educación Infantil y Primer Ciclo de Educación Primaria; explorando su relación con aspectos tales como la autoestima, el sexo, la edad y el nivel socioeconómico de los centros escolares donde este alumnado está inscrito.

En relación a futuras intervenciones en la mejora de la autoestima, para contribuir a un mejor rendimiento académico, se podría sugerir que se tengan en cuenta los aspectos que los niños y niñas sienten como más negativos; que se considere la edad y la etapa evolutiva conforme a los modelos explicativos propuestos, así como su nivel social y, ya que existen diferencias de sexo, que los programas o intervenciones las respeten. En síntesis, los resultados aquí presentados nos animan a desarrollar en las familias y centros escolares programas o intervenciones que ayuden a los niños y niñas a que se sientan competentes, estimulando su motivación para facilitar un incremento de sus logros académicos.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, G., Whipple, A. y Jimerson, S. (2002). Grade Retention: Achievement and mental health outcomes. *Communiqué*, 31 (3), 1-3.
- Ayala, C.L. y Gálvez, J.L. (2001). *Evaluación e informes psicopedagógicos. De la teoría a la práctica*. Madrid: CEPE.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M.P. y Justiniano, B. (2009). Bienestar socio-emocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos. *Estudios sobre Educación*, 17, 21-43.
- Branden, N. (2001). *Los Seis Pilares de la Autoestima*. Madrid: Editorial Temas de Hoy.
- Cardenal, V. y Fierro, A. (2004). Componentes y correlatos del autoconcepto en la escala de Piers-Harris. *Estudios de Psicología*, 24 (1), 101-111.
- Cava, M.J. y Musitu, G. (1999). Evaluación de un programa de intervención para la potenciación de la autoestima. *Intervención Psicosocial*, 8 (3), 369-383.
- Colom, R. y García López, O. (2002). Sex Differences in Fluid Intelligence among High School Graduates. *Personality and Individual Differences*, 32, 445- 451.
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía (s. f.). *Portal Séneca*. Extraído el 10 de enero de 2013, de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portalseneca/web/seneca/inicio>
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco, CA: W.H. Freeman and Company.
- Costa, S. y Taberero, C. (2012). Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de educación secundaria obligatoria según el género. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3 (2), 175-193.
- Craighead, E., McHale, S. y Poper, A. (2001). *Self-Esteem Enhancement With*. New York: Pergamon.
- Delgado, B., Inglés, C.J. y García, J.M. (2012). Social anxiety and self-concept in adolescence (La ansiedad social y el autoconcepto en la adolescencia). *Revista de Psicodidáctica/Journal of Psychodidactics*, 18 (1), 179-194.
- Dörr, A. (2005). *Estudio comparativo de autoconcepto en niños de diferente nivel socio económico*. Tesis para optar al grado de Magíster en Clínica Infanto Juvenil. Universidad De Chile, Santiago de Chile.
- Echavarrri, M., Godoy, J.C. y Olaz, F., (2007). Gender differences in cognitive skills and academic performance in college students. *Universitas Psychologica*, 6 (2), 319-329.
- Edel-Navarro, R. (2003). El rendimiento académico, concepto investigación y desarrollo. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1. Extraído el 23 de julio de 2013, de: <http://redie.uabc.mx/voll12no1/contenido/bachhoffsanchez.htm>
- Ezpeleta, L. (2005). *Factores de riesgo en psicopatología del desarrollo*. Barcelona: Masson.

- Fenollar, P., Román, S. y Cuestas, P.J. (2007). University students' academic performance: An integrative conceptual framework and empirical analysis. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 873-891.
- Fernández Enguita, M., Mena Martínez, L. y Riviere Gómez, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Obra Social, Fundación la Caixa.
- Fuentes, M.C., García, J.F., Gracia, E. y Lila, M. (2011). Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema*, 23 (1), 7-12.
- Gázquez, J.J., Pérez, M.C., Ruiz, M.I., Miras, F. y Vicente, F. (2006). Estrategias de aprendizaje en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria y su relación con la autoestima. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 6 (1), 51-62.
- Ghazvini, S.D. (2011). Relationships between academic self-concept and academic performance in high school students. *Proceeding Social and Behavioral Sciences*, 15, 1.034-1.039.
- González, M.C. y Tourón, J. (1992): *Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: EUNSA.
- González-Pienda, J.A. (2003). El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 7 (8), 247-258.
- González-Pienda, J.A., Núñez, J.C., González, S. y García, M.S. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9 (2), 271-289.
- González-Pienda, J.A., Núñez, J.C., Álvarez, L., González, S., Rocas, C., González, P., Muñiz, R. y Bernardo, A. (2002). Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 14, 853-860.
- Hernández, P.H. (2005). ¿Puede la Inteligencia Emocional predecir el rendimiento?: Potencial predictor de los moldes mentales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 54, 45-62.
- Hewitt, J.P. (2005). *The social construction of self-esteem*. En C.R. Snyder y S.J. López (Eds.). *Handbook of Positive Psychology* (pp. 135-147). New York: Oxford University Press.
- López, E. (2009). Evaluación del efecto de variables críticas en el aprendizaje de los escolares. *Estudios sobre educación*, 16, 55-78.
- Marchesi-Ullastres, Á. (2003). *El fracaso escolar en España*. Madrid: Fundación Alternativas. Extraído el 28 de julio de 2013, de: http://www.falternativas.org/base/download/024f_29-07-05_11_2003.pdf
- Martínez, M., Buelga, S.M. y Cava, M.J. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de Psicología*, 38 (2), 293-303.
- Mérida, R., Serrano, A. y Tabernero, C. (2015). Diseño y validación de un cuestionario para la evaluación de la autoestima en la infancia. *Revista de Investigación Educativa*, 33 (1), 149-162.
- Miñano, P. y Castejón, J.L. (2011). Variables cognitivas y motivacionales en el rendimiento académico en Lengua y Matemáticas: un modelo estructural. *Revista de Psicodidáctica/Journal of Psychodidactics*, 16 (2), 203-230.
- Naranjo, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7 (3), 1-27.
- Navarro, R.E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1 (2), 1-15.
- Núñez, J.C., González-Pienda, J.A., García, M.S., González, J. y García, S.I. (1995). Estrategias de aprendizaje en alumnos de 10 a 14 años y su relación con los procesos de atribución causal, el autoconcepto y las metas de estudio de los alumnos. *Revista Galega de Psicopedagogía*, 10-11 (7), 219-242.
- Obilor, I.E. (2011). Interaction between self-concept, and mathematics, English language and general academic achievement of senior secondary students in Port Harcourt. *Journal of Educational and Social Research*, 1 (4), 39-46.
- OCDE (2013). *Education at a Glance 2013. OECD indicators*. Extraído el 28 de julio de 2013, de: <http://javiersevillano.es/Imagenes/Educacion/OCDE-Informe-2013-Educacion-Ingles-Original.pdf>
- Paiva, M.O.A. y Lourenço, A.A. (2011). Rendimiento académico: Influência do autoconceito e do ambiente de sala de aula. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27, 393-402.
- Palacios, E.G., Zabala, A.F. e Infante, G. (2012). El autoconcepto personal: diferencias

- asociadas a la edad y al sexo. *Aula abierta*, 40 (1), 39-50.
- Pereira, M.L.N. (2010). Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. *Revista Educación*, 34 (1), 31-53.
- Pierart, C.G.A. y Pavés, F.R. (2011). Estilos de aprendizaje, género y rendimiento académico. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 8 (8), 1-16. Extraído el 22 de julio de 2013, de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendiza je/numero_8/articulos/lsr_8_articulo_5.pdf
- Polaino, A. (2004). *Familia y autoestima*. Barcelona: Ariel.
- Povedano, A., Hendry, L.B., Ramos, M.J. y Varela, R. (2011). Victimización escolar: clima familiar, autoestima y satisfacción con la vida desde una perspectiva de género. *Psychosocial Intervention/Intervencion Psicosocial*, 20 (2), 5-12.
- Ramírez, P., Duarte, J. y Muñoz, R. (2005). Autoestima y refuerzo en estudiantes de 5º básico de una escuela de alto riesgo. *Anales de psicología*, 21 (1), 102-115.
- Risso, A., Peralbo, M. y Barca, A. (2010). Cambios en las variables predictoras del rendimiento escolar en Enseñanza Secundaria. *Psicothema*, 22 (4), 790-796.
- Roca, E. (2005). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. Valencia: ACDE Ediciones.
- Rodríguez-Fernández, A., Droguett, L. y Revuelta, L. (2012). School and personal adjustment in adolescence: The role of academic self-concept and perceived social support//Ajuste escolar y personal en la adolescencia: el papel del autoconcepto académico y del apoyo social percibido. *Revista de Psicodidáctica/Journal of Psychodidactics*, 17 (2), 397-414.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: University Press.
- Ruban, L.M. y McCoach, D.B. (2005). Gender differences in explaining grades using structural equation modeling. *Review of Higher Education*, 28 (4), 475-502.
- Schlee, B.M., Mullis, A.K. y Shriner, M. (2009). Parents' social and resource capital: Predictors of academic achievement during early childhood. *Children and Youth Services Review*, 31, 227-234.
- Sebastián, V.H. (2012). Autoestima y autoconcepto docente / Self-esteem and teacher self-concept. *Phainomenon*, 1 (11), 23-34.
- Serrano, A. (2014). *Diseño y validación de un cuestionario para medir la autoestima infantil. La relación entre autoestima, rendimiento académico y las variables sociodemográficas*. (Tesis Doctoral). Universidad de Córdoba, Córdoba.
- Shavelson, J., Hubner, J.J. y Stanton, G.C. (1976). Self-concept: validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-442.
- Tarazona, D. (2005). Autoestima, satisfacción con la vida y condiciones de habitabilidad en adolescentes estudiantes de quinto año de media. Un estudio factorial según pobreza y sexo. *Revista de Investigación en Psicología*, 8 (2), 57-65.
- Valdés, L. (2001). Programa de intervención para elevar los niveles de autoestima en alumnas de sexto año básico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 27, 65-73.
- Villasmil, J. (2010). *El autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento: un estudio de casos*. (Trabajo de Tesis presentado como requisito final para optar al Grado de Doctor en Educación). Universidad de Los Andes, Santiago de Chile.