

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN  
PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS EN LA  
ESPECIALIDAD DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

**Autoconcepto, autoestima y rendimiento académico del  
alumnado de Educación Primaria y Secundaria: una  
revisión sistemática**

---

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Nombre del estudiante: Elizabeth Martín Izquierdo

Tutor/a: Zuleica Ruiz Alfonso

Curso 2022/2023

## **Resumen**

En las últimas décadas, la autoestima y el autoconcepto han estado presentes en el discurso científico como responsables del éxito o fracaso académico de los adolescentes, además de su calidad de vida. No obstante, son pocas las investigaciones que se han centrado en analizar esta correlación, ya que la gran mayoría de ellas se centran en explicar el rendimiento académico con factores cognitivo, como el nivel de inteligencia; omitiendo aquellos factores de carácter psicológico, como la autoestima, autoeficacia, autoconcepto, adaptabilidad, habilidades interpersonales, motivación, etc. Por ello, esta revisión sistemática tiene como objetivo sintetizar la información sobre la influencia que ejerce el autoconcepto y la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes, más concretamente de los niveles de educación primaria y secundaria. Para tal motivo, se realiza una revisión sistemática en las bases de datos Web Of Science (WOS), PsycArticles y Scopus, donde se obtuvieron un total de 993 artículos científicos. Los resultados evidencian el papel moderador de la autoestima académica, y otros factores no cognitivos, en el rendimiento académico del alumnado de educación primaria y secundaria.

**Palabras Clave:** Autoestima, autoconcepto, rendimiento académico, adolescencia, revisión sistemática.

## **Abstract**

In recent decades, self-esteem and self-concept have been presented in the scientific discourse as responsible for the academic success or failure of adolescents, in addition to their quality of life. However, few studies have focused on analyzing this correlation, since the vast majority of them have been focused on explaining academic performance with cognitive factors, such as intelligence level; omitting those factors of a psychological nature, such as self-esteem, self-efficacy, self-concept, adaptability, interpersonal skills, motivation, etc. Therefore, this systematic review aims to synthesize the information on the influence of self-esteem on the academic performance of students, more specifically at the primary and secondary education levels. For this purpose, a systematic review was carried out in the Web Of Science (WOS), PsycArticles and Scopus databases, where a total of 993 scientific articles were obtained. The results show the moderating role of academic self-esteem, and other non-cognitive factors, in the academic performance of primary and secondary school students.

**Keywords:** Self-esteem, self-concept, academic performance, adolescence, systematic review.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN.....	6
1.1. Justificación.....	6
1.2. Objetivo.....	8
2. MÉTODO.....	9
2.1. Revisión Bibliográfica.....	9
2.2. Criterios de inclusión y exclusión.....	9
2.3. Procedimiento.....	10
2.4. Codificación de los resultados.....	11
3. RESULTADOS.....	11
3.1. Descripción de los estudios incluidos.....	11
3.2. Metodología y método de evaluación.....	12
3.3. La autoestima global, su dimensión académica y su relación con los resultados académicos.....	14
3.4. Influencia de la autoestima académica, y otros factores no cognitivos sobre el logro académico.....	22
3.5. La autoestima como predictor del éxito o fracaso académico.....	26
4. DISCUSIÓN.....	27
5. REFERENCIAS.....	31

## ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1 .....	16
Tabla 2 .....	23
Figura 1.....	13

## **1. INTRODUCCIÓN**

### **1.1. Justificación**

En los últimos años, la autoestima ha estado muy presente en el ámbito científico -especialmente en el educativo- como una variable que pretende explicar el éxito y el fracaso académico, así como las circunstancias que caracterizan la vida de una persona a lo largo de su trayectoria vital (Enríquez, 2018). No obstante, en el ámbito educativo, la mayor parte de las investigaciones que estudian las causas del fracaso escolar han dejado de lado los factores psicológicos, tales como autopercepción, autoestima, autoeficacia, autoconcepto, adaptabilidad, habilidades sociales y motivación, entre otros; estos son factores que pueden determinar el desempeño del discente (Pendones et al., 2021). Esta revisión sistemática se centra en analizar la información disponible en aquellos estudios que hayan examinado la relación entre los factores psicológicos y el rendimiento académico para sintetizarla, específicamente con el autoconcepto y la autoestima del alumnado.

En primer lugar, ¿qué se entiende por autoconcepto? Este representa la noción que un individuo tiene sobre sí mismo desde una perspectiva física, social y moral (García y Musitu, 2001). La parte afectiva-evaluativa de este constructo es la autoestima, que se refiere al grado de satisfacción personal del individuo consigo mismo (Gargallo et al., 2009). Ambos términos se han utilizado, en ocasiones, como sinónimos, e incluso de forma complementaria. No obstante, la diferencia entre un término y otro es que el autoconcepto determina cómo se ve uno a sí mismo -dimensión cognitiva-, y la autoestima, cómo valora y aprecia eso que uno ve -dimensión afectiva-. A su vez, se considera que el autoconcepto se construye en interacción con el medio. Con lo cual, se trata de un concepto multidimensional, complejo y expuesto a ser interpretado de diversas formas (Ortega et al., 2000).

A pesar de que en el ámbito de la psicología se considera que no existe una única conceptualización para la autoestima (González, 1999; Montgomery y Goldbach, 2010; y Valenzuela, 1993), esta revisión sistemática optará por la definición planteada por los autores Musitu et al. (1988), quienes señalan que el término autoestima refleja el concepto que uno tiene de sí mismo, según unas cualidades que son susceptibles de valoración y subjetivación, a partir de una serie de experiencias que pueden ser consideradas como positivas o negativas, lo cual coincide con lo expresado por González (1999), quien

señala que la autoestima es la noción, positiva o negativa, con que la persona se evalúa a sí misma, construyéndose mediante de la interacción social (Baumeister et al., 2003).

Los autores Haeussler y Milicic (2014), plantean que, en el concepto global de la autoestima, se pueden establecer seis dimensiones específicas de la misma, fundamentales en la etapa escolar. Estas son: a) la *dimensión física*, percepción que tiene un individuo de su aspecto y condición física (García y Musitu, 1999; y Haeussler y Milicic, 2014); b) la *dimensión social*, percepción que tiene la persona de su desarrollo en las relaciones interpersonales (García y Musitu, 1999; y Haeussler y Milicic, 2014); c) la *dimensión afectiva*, autopercepción de características de la personalidad, tales como, pesimista u optimista, valiente o cobarde, etc.; e) la *dimensión académica*, autopercepción de la capacidad que tiene un individuo para enfrentar con éxito la vida escolar y ajustarse a las exigencias escolares -tener un buen rendimiento-. Además, incluye la autovaloración de la capacidad cognitiva. Idea que coincide con Ferrel et al., (2014) y Valdés (2001), quienes añaden que la autoestima, es la autovaloración de la propia personalidad, de las actitudes y de las habilidades que constituyen la identidad personal: f) la *dimensión ética*, percepción de un individuo sobre sí mismo en el área moral; g) la *dimensión espiritual*, percepción de que la vida tiene un sentido que va más allá, lo cual, lleva al sujeto a una necesidad de ampliar sus creencias. Por otro lado, García y Musitu (1999), incluyen además dos dimensiones: la *emocional*, y la *familiar*. La primera hace referencia a la percepción de la persona de su estado emocional y de sus respuestas a situaciones concretas. Y la segunda se refiere a la percepción que tiene la persona de su implicación, participación e integración en el entorno familiar.

Como ya han reflejado algunos autores y autoras, la autoestima puede ser entendida de forma gradual. Ante esto, Bonet (1997) señaló la existencia de los niveles de la autoestima, los cuales son los grados que sirven para medir la autoestima que desarrollan las personas; estos niveles pueden ser: *bajo*, *medio* y *alto*. Situándose en ambos extremos, según Clemens y Bean (1988), el alumnado con un buen nivel de autoestima actúa de forma autónoma, es capaz de asumir responsabilidades, realizar una buena toma de decisiones, afrontar retos, influir positivamente en los demás, disfrutar sus logros y poseer una alta tolerancia a la frustración; a su vez, todas estas características inciden de forma positiva en su proceso educativo y en sus relaciones interpersonales (Ferrel et al., 2014; Hee, 1997; y Santos, 2017). En cambio, el alumnado que tiene baja autoestima muestra poca motivación y seguridad en sí mismo, tiene una actitud

indiferente, falta a clase, no es organizado, prefiere no interactuar con sus compañeros - mala convivencia con sus iguales-, ni dedica tiempo suficiente para estudiar, ya que piensa que su esfuerzo no tendrá recompensa (Encinas, 1995; García y Musitu, 1999; y Santos, 2017). Por lo tanto, la autoestima del discente se encuentra significativamente relacionada con su rendimiento académico (Lojano, 2017).

Ante la persistencia del bajo rendimiento escolar del alumnado existente en los centros educativos, se considera que esta problemática -de carácter socioeducativo- es producida por los múltiples cambios en el ámbito escolar, familiar y socioeconómico. A su vez, diversos autores y autoras señalan que esta es resultados de otros aspectos, tales como factores biológicos, de personalidad, motivacionales, actitudinales, emocionales y afectivos (González-Pumariega et al., 1997; López, 1996; y Núñez et al., 1996). Por lo que, existen múltiples factores que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes (Laguna, 2017).

Covington (1984), al igual que otros autores y autoras (Acuña et al., 2004; Amezcua y Fernández, 2000; Boersma et al., 1985; Boxtel & Monks, 1992; Bustos, 1997; Gargallo et al., 1996; Gimeno, 1976; Herrera et al., 2004; Jones y Grieneeks, 1970; Marsh et al., 1983; y Rodríguez, 1982), confirman la existencia de una relación entre autoestima y logro académico al percatarse que cuanto mayor es la autoestima del alumnado, mayor rendimiento escolar alcanzan, mientras que la menor autoestima suponía un menor rendimiento. Por lo tanto, la autoestima -entre otros factores psicológicos y emocionales- cumple un papel determinante y predictor del logro académico (Barceló et al., 2006; Bermúdez et al., 2006; y García et al., 1993). En el adolescente, en su proceso educativo, están presentes la motivación y la autoestima, los cuales se inician desde etapas tempranas del desarrollo psicológico y social, donde la influencia de la familia también es primordial. Además, Covington (1984) concluye que la autoestima puede ser transformada a través de la intervención directa dirigida a mejorarla al igual que el rendimiento académico.

## **1.2. Objetivo**

Este trabajo de revisión sistemática tiene como objetivo sintetizar la literatura en la que se analiza la relación entre el autoconcepto, la autoestima y el rendimiento académico del alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria (ESO).



## **2. MÉTODO**

### **2.1. Revisión Bibliográfica**

Para esta revisión sistemática se consultaron las bases de datos: Web of Science, PsycArticles y Scopus. Estas fueron seleccionadas de acuerdo con Botella y Sánchez-Meca (2015), quienes sugieren que al realizar una revisión sistemática se deben consultar como mínimo dos bases de datos de importancia científica. Además, las bases de datos seleccionadas destacan por su relevancia en la recopilación de trabajos educativos y psicológicos y por su interdisciplinariedad y diversificación idiomática. Todo ello garantizó una búsqueda amplia de estudios, evitando un posible error de sesgo de publicación. No hubo ninguna restricción en los años de publicación, ya que se quería llevar a cabo una búsqueda exhaustiva y conseguir el mayor número de investigaciones posibles. Se utilizó el término de búsqueda: “Self-esteem”. Y una combinación de términos educativos: “Academic performance”. En el caso de bases de datos en español, los términos aplicados fueron: “autoestima” y “rendimiento académico”. Estos términos se buscaron en el título y en el resumen. Además, se incluyó la revisión de las palabras clave.

### **2.2. Criterios de inclusión y exclusión**

Los estudios incluidos en esta revisión sistemática debían cumplir varios criterios (a) haber sido publicados en inglés y castellano, (b) pertenecer a una revista científica, (c) presentar estadísticos de correlación entre aspectos pertenecientes a factores psicológicos, tales como el autoconcepto y la autoestima, y el rendimiento académico, (d) que los investigadores y las investigadoras entiendan la autoestima desde el punto de vista académico, (e) tener una muestra de estudiantes de la etapa de primaria y secundaria, (f) que la investigación se llevara a cabo en el ámbito educativo, (g) evaluar el rendimiento académico globalmente o por materias, a través de calificaciones, instrumentos estandarizados u otros. Por otro lado, los criterios de exclusión fueron (a) presentar como muestra de estudio sólo una parte de la comunidad de estudiantes con trastornos psicológicos (ansiedad, depresión, etc.), del aprendizaje (NEAE), u algunas patologías como la diabetes, la obesidad, etc.; y (b) no utilizar al menos un instrumento que mida la autoestima global y/o académica. El proceso de selección dio como resultado 9 estudios.

### **2.3. Procedimiento**

Para esta revisión sistemática se aplicó la metodología basada en el modelo de declaración PRISMA (2020) (Page et al., 2021), ya que se considera como una de las herramientas más conveniente para garantizar la calidad de las revisiones sistemáticas (Page et al., 2021a). PRISMA (2020) es una guía de metodológica útil a la hora de planificar y realizar revisiones sistemáticas para garantizar que se captura toda la información recomendada (Page et al., 2021).

Comenzamos buscando en las bases de datos mencionadas previamente. Para definir de manera más específica la búsqueda de trabajos relacionados con el objeto de estudio de esta revisión sistemática se hizo uso de los operadores booleanos, realizando la siguiente estrategia de búsqueda: Self-esteem AND "academic performance". Se identificaron 763 en WOS, 153 en PsycArticles y 645 en Scopus. Esta búsqueda dio como resultado un total de 1.561 artículos. A continuación, todos los resultados fueron importados al gestor de revisiones sistemáticas de Rayyan para comenzar el proceso de selección. El primer paso consistió en comprobar si había duplicados, con lo que se eliminaron 568 duplicados. Por lo tanto, quedan en total 993 artículos.

El paso siguiente (paso 2) consistió en eliminar todos los artículos escritos en idiomas diferentes al inglés o el español. Se eliminaron 14 artículos publicados en los siguientes idiomas: francés, portugués, italiano, ruso, polaco, chico, checo, coreano y japonés.

A continuación, se eliminaron todos los artículos que no eran publicaciones de revista científica, con lo que se eliminaron 99 artículos. Posteriormente, se eliminaron todos los artículos que incluían, en función del título y del resumen, (1) los términos "bullying", "depresión", "necesidades específicas de apoyo educativo", "orientación sexual", "abuso sexual", "deporte", "obesidad", etc., que se alejaban de nuestra área de estudio (795 documentos eliminados), (2) artículos donde la autoestima y el rendimiento académico no eran el objetivo principal del estudio (39 artículos eliminados) y (3), artículos cuya muestra no se correspondía con la requerida por el presente estudio (7 artículos eliminados). En este paso, cuando los resúmenes no contenían información suficiente para determinar la inclusión o exclusión, se leyó el texto completo.

El paso 3 consistió en eliminar, a partir del texto completo, todos los artículos en los que no se utilizaba al menos un instrumento validado para medir la autoestima global

y/o académica, y el rendimiento académico (6 artículos eliminados), así como los artículos en los que la muestra no pertenecía a los niveles de educación obligatoria (14 artículos eliminados) o era insuficiente (1). A su vez, se eliminaron los estudios cuyos resultados no eran concluyentes o no se presentaban con claridad (2). Además, previamente fueron eliminados aquellos artículos en los que no se permitía el acceso al texto completo. Finalmente, se seleccionaron 9 artículos.

#### **2.4. Codificación de los resultados**

Una vez filtrada la información, los estudios fueron codificados en una tabla para, a continuación, proceder a su análisis y discusión. De los artículos que cumplían los criterios de inclusión, se extrajo la siguiente información: el autor o la autora, el año de publicación, el objetivo, el diseño, la muestra, instrumentos de evaluación y principales resultados (véase la Tabla 1).

### **3. RESULTADOS**

#### **3.1. Descripción de los estudios incluidos**

El procedimiento de revisión dio lugar a 9 artículos científicos en total (véase Figura 1), de carácter cuantitativo. A su vez, estos trabajos se pueden agrupar, según su objetivo, en tres temáticas principales: explorar la relación de la autoestima global y sus dimensiones con los resultados académicos; analizar la relación la autoestima académica, y otros factores no cognitivos (como la capacidad de atención, la determinación, la motivación, etc.), con el logro escolar; y determinar el grado de predicción de la autoestima en el éxito y fracaso académico. Aunque este trabajo tenía como principal finalidad sintetizar la bibliografía sobre los estudios que hayan analizado *la relación entre el autoconcepto, la autoestima y el rendimiento académico del alumnado de Educación Primaria y Secundaria*; también se extrajo información de otras variables de carácter moderador respecto al logro académico como son: el género, las características sociodemográficas, los tipos de motivaciones, el entusiasmo académico, entre otras; las cuales también han sido correctamente evaluadas, mediante instrumentos validados en dichos estudios.

En cuanto a las características de la muestra se han clasificado en tres categorías (edad, sexo, nivel/etapa escolar, lugar de procedencia). En base al sexo, se incluye en su

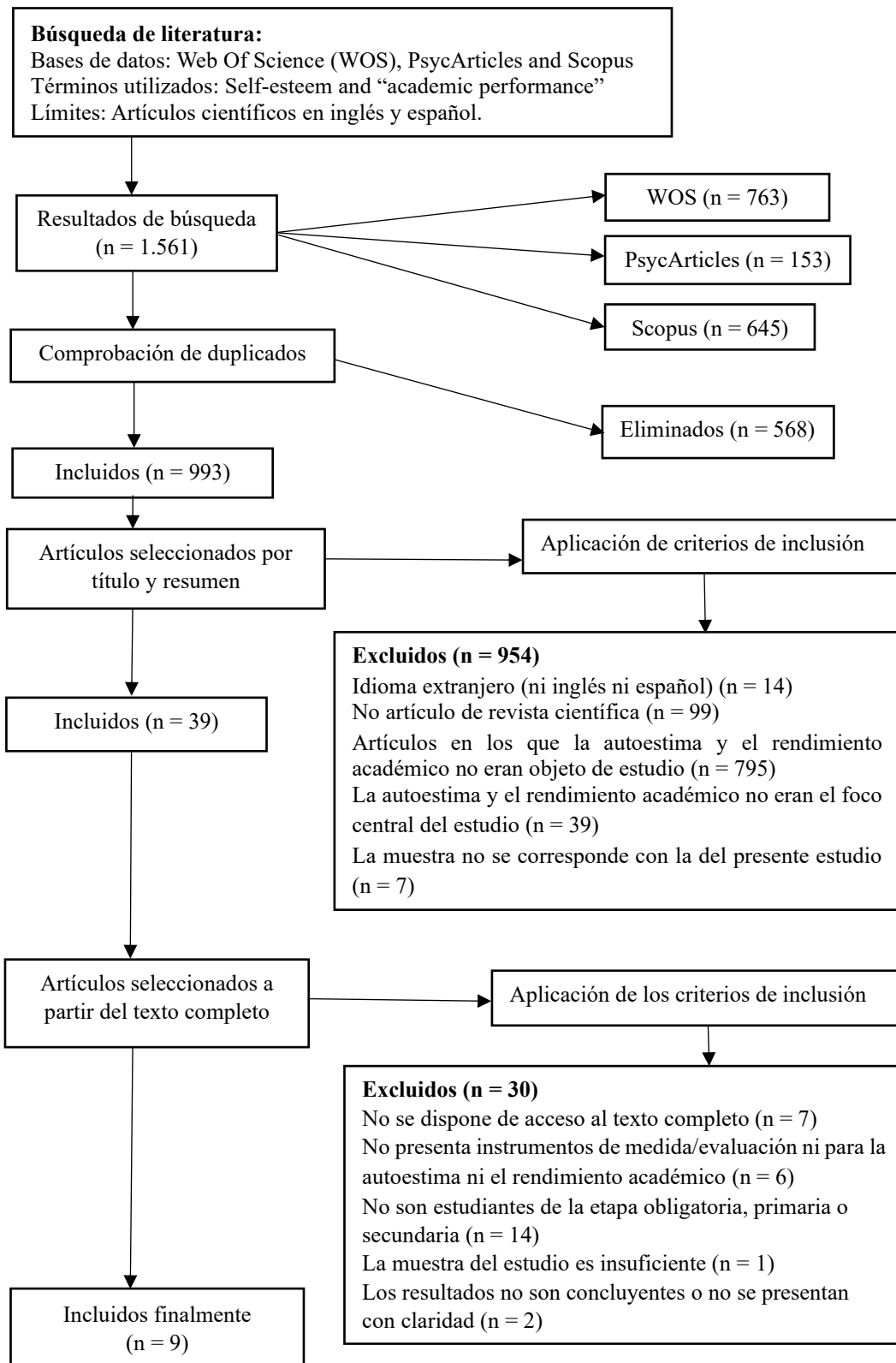
mayoría tanto hombres como mujeres, salvo en algunos estudios donde no se determina el género de los participantes. En cuanto al país o ciudad de origen, en el 55,6% de los estudios (n = 5) los participantes son de secundaria y en el 44,4% (n = 4) de educación primaria; siendo la gran mayoría adolescentes. Además, cabe señalar la diversidad de procedencia de la muestra de cada uno de los estudios seleccionados: Estados Unidos, México, India, Corea, siendo la gran mayoría, 44,4% (n = 4), de España.

### **3.2. Metodología y método de evaluación**

Los artículos revisados se publicaron entre 1981 y 2021; ya que estos son los que mejor se ajustan a los criterios de inclusión de esta revisión sistemática; asimismo se pretende realizar una revisión lo más amplia posible. Cabe destacar, la antigüedad de los instrumentos utilizados por los estudios para medir las variables, como la autoestima, en los diferentes estudios. La gran mayoría de estos trabajos evaluaban el autoconcepto con escalas como la de Rosenberg, publicada en el año 1965. Por último, los estudios seleccionados se caracterizan por tener un diseño correlacional, siendo uno de ellos (11,1%) *ex-post facto*.

**Figura 1**

*Esquema del procedimiento de la revisión sistemática*



En cuanto a los métodos de evaluación, se observa bastante variedad, ya que en algunos estudios utilizaban instrumentos para medir únicamente la autoestima global [tales como The Coopersmith Self-Esteem Scale (1967), Rosenberg's Self-Esteem Scale (1965), etc.], mientras que otros presentaban más de una escala o cuestionario en los que se media el autoconcepto y/o la autoestima en su dimensión académica, además de otros factores como el nivel socioeconómico, la motivación del alumnado, el clima en el aula, etc. Todos estos instrumentos eran validados utilizando el Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ). El método más utilizado para medir la autoestima fue: Rosenberg's Self-Esteem Scale (33,3%). Para evaluar el rendimiento académico se tenía en cuenta la nota media final del trimestre o curso, salvo en algunos casos donde se valoraba únicamente la nota final de algunas materias. El resto de los métodos utilizados para medir el autoconcepto y/o la autoestima fueron: The Self-Concept of Ability General Scale (Brookover et al., 1962, 1965, 1967); Test de Autoconcepto Académico (TAC), General Self-Efficacy-GSE (1995); Prueba de Autoestima para Adolescentes (PAA); The Coopersmith Self-Esteem Scale (1967); Cuestionario EDINA (Mérida et al., 2015; Serrano, 2014); entre otros.

### **3.3. La autoestima global, su dimensión académica y su relación con los resultados académicos**

En la Tabla 1, se pueden observar los principales resultados obtenidos por este procedimiento de revisión. A continuación, dichos resultados se describen de forma general y esquemática.

En Serrano et al. (2016), se analizó qué tan relacionadas están la autoestima global y cada una de sus dimensiones con los resultados académicos, y se encontró una correlación significativa con la autoestima global, la dimensión corporal y la dimensión académica; y en sentido negativo con la dimensión social. Este fenómeno también se puede comprobar en Christy & Mythili (2020) y Díaz y Caso (2018), donde se estableció la autoestima y el rendimiento académicos como variables que determinan directamente el rendimiento académico, lo cual resulta coherente con aquellos estudios donde se demuestra que el estudiante que posee una percepción positiva de sí mismo (se perciben competentes, poseen buenas expectativas, establecen metas académicas y están motivados), su implicación en sus procesos de aprendizaje es más activa y eficiente. Por lo tanto, un sentimiento de valor personal podría ser el requisito fundamental para desarrollar un mejor rendimiento académico. Y lo que es más importante, la implicación

y el estímulo de la familia, la escuela, los compañeros y las compañeras, y el entorno social podrían servir de apoyo para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes. En otras palabras, la confianza de los adolescentes en su capacidad de aprender podría sentar las bases del rendimiento académico.

**Tabla 1**

*Principales resultados de los artículos revisados.*

<b>Cita</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Diseño</b>	<b>Muestra</b>	<b>Evaluación/Valoración</b>	<b>Principales resultados</b>
<b>Jordan (1981)</b>	Investigar las aportaciones únicas y comunes del autoconcepto global, el autoconcepto académico y la necesidad de competencia académica en el rendimiento académico de los adolescentes negros de barrios marginales	Correlacional	328 alumnos de octavo curso (151 mujeres y 177 varones). De un instituto público de la ciudad de Nueva York	Rosenberg's Self-Esteem Scale (RSE; Rosenberg, 1963, 1965). Índice de fiabilidad ( $\alpha= 0.61$ y $0.52$ ) The Self-Concept of Ability (General) Scale (Brookover et al., 1962, 1965, 1967). Índice de fiabilidad ( $\alpha= 0.76$ ) The Need for Academic Competence Questionnaire (NAC) (Jordan, 1979) y basándose en White's model (1959, 1960, 1967, 1971). El cuestionario consta de 40 ítems. Índice de fiabilidad ( $\alpha= 0.83$ y $0.80$ ). The Peabody Picture Vocabulary Test desarrollado por Dunn (1965). Índice de fiabilidad $\alpha= 0.96$ y $0.97$ . El rendimiento académico se midió por la media compuesta de notas del curso académico en cuatro asignaturas (inglés, ciencias sociales, matemáticas y ciencias)	A diferencia del autoconcepto global, el autoconcepto académico y la necesidad de competencia académica (incluyendo la capacidad verbal) están significativamente correlacionadas con el rendimiento académico.
<b>Peralta y Sánchez (2003)</b>	Averiguar el nivel de relación y predicción entre el autoconcepto y el rendimiento académico. Y establecer las propiedades	Correlacional	245 alumnos/as de 6º curso de Educación Primaria (entre los 11 y 13 años).	Escala SDQ de Marsh, Parker y Smith, a través de la adaptación española efectuada por Elexpuru (1992). 72 ítems. Índice de fiabilidad ( $\alpha= 0.8524$ ). La fiabilidad de los totales no académico y	Se observa una relación entre el autoconcepto académico y las medidas de rendimiento académico. Se confirma que el autoconcepto total y el autoconcepto académico son buenos predictores del



Cita	Objetivo	Diseño	Muestra	Evaluación/Valoración	Principales resultados
	psicométricas del cuestionario SDQ		De centros docentes públicos y concertados de Almería (España)	académico son de $\alpha=0.8730$ y de $\alpha=0.8075$ , respectivamente. Calificaciones asignadas por el/la tutor/a. Nota media	rendimiento general. Mientras que el autoconcepto no académico predice de forma negativa el logro escolar (en lengua y matemáticas).
<b>González et al. (2012)</b>	Conocer el rol del autoconcepto y el talento académicos en la consecución de con los resultados académicos de alumnos y alumnas de contextos socioeconómicos vulnerables	Correlacional	1411 alumnos de 1º a 4º básico (el 48% son hombres y el 52%, mujeres). El 12% [169 alumnos (el 42% mujeres y el 58% hombres)] del alumnado fue identificado como alumno con talento académico	Sistema de Evaluación del Progreso en el Aprendizaje (SEPA) de Lenguaje y Matemáticas. Test de Inteligencia Práctica. Diseñado especialmente para el programa PENTA UC escolar (Preiss, Arancibia, Rosas & García, 2010). 25 ítems para 1º y 2º básico, y 27 para 3º y 4º básico. Versión adaptada para 1º y 2º básico (índice de fiabilidad, $\alpha=0.73$ ) y para 3º y 4º básico, (índice de fiabilidad, $\alpha=0.78$ ). Test de Inteligencia Creativa. Utilizado por Sternberg (1997) en el PACE Center para medir creatividad. Índice de fiabilidad ( $\alpha=0.80$ ) Test de Inteligencia Analítica. Basado en el modelo de Berlín (TEBID) y adaptado para el primer ciclo básico por investigadores del Centro de Estudios y Desarrollo de Talentos de la Pontificia Universidad Católica de Chile (Preiss, Arancibia, Rosas et al., 2010). Versión adaptada para 1º y 2º básico (índice de fiabilidad, $\alpha=0.73$ ) y para 3º y 4º básico, (índice de fiabilidad, $\alpha=0.69$ ). Test de Autoconcepto Académico (TAC). Versión estandarizada para Chile	Se apoya la relación entre expectativas académicas, autoconcepto y talento académico. Estos 3 elementos conforman un círculo de retroalimentación que permite a los alumnos y las alumnas obtener buenos resultados académicos. En niños y niñas con talento académico, el autoconcepto total y todas sus dimensiones evaluadas son más altas. En los niños y las niñas no talentosos, el autoconcepto es una variable que se suma a otras más y en conjunto podrían influir sobre el logro académico.

Cita	Objetivo	Diseño	Muestra	Evaluación/Valoración	Principales resultados
				(Arancibia et al., 1990) del test Florida KEY (Purkey et al., 1973). Está compuesto por cuatro dimensiones. Índice de fiabilidad ( $\alpha=0.95$ ). Cuestionario de Apoderados. Elaborado por el equipo de investigadores del programa piloto PENTA UC Escolar.	
<b>Serrano et al. (2016)</b>	Analizar la relación entre la autoestima y los resultados escolares de estudiantes de 3 a 7 años, dando especial atención a la edad, el sexo y el nivel socioeconómico	Correlacional	1.757 alumnos y alumnas (entre 3 y los 7 años). 889 niños y 868 niñas. De 13 colegios públicos y concertados de las provincias de Córdoba, Málaga y Sevilla.	Cuestionario EDINA. (Mérida, Serrano y Taberner, 2015; Serrano, 2014). Índice fiabilidad ( $\alpha= 0.80$ ). Características sociodemográficas de los centros escolares en los que estos niños y niñas están escolarizados. 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.).	Los resultados indicaron correlaciones estadísticamente significativas entre el rendimiento académico, y la edad, el sexo, el nivel socioeconómico y algunas dimensiones de la autoestima
<b>Díaz y Caso (2018)</b>	Analizar los factores personales, escolares y familiares que predicen el rendimiento académico en la asignatura de español en adolescentes mexicanos y su relación.	Correlacional	1.633 estudiantes de educación secundaria (entre 12 y 15 años). 51.60 % mujeres y 48.40 % hombres. De cinco municipios de Baja California, México	Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) en la asignatura de español. 58 ítems. Índice de fiabilidad ( $\alpha=0.84$ ). Escala de clima escolar para adolescentes. 24 ítems. Índice de fiabilidad ( $\alpha=0.83$ ) (Caso et al., 2011). Cuestionario de estrategias de aprendizaje (Martínez Guerrero, 2004). Versión adaptada por Caso et al. (2011) conformada por 44 ítems. Índice de fiabilidad ( $\alpha=0.87$ ) (Caso et al., 2011).	Las variables que predijeron en mayor medida y directamente el rendimiento académico fueron: la violencia, el clima y disciplina escolar, y el consumo de sustancias. La autoestima y el rendimiento académicos previo influyen directamente en el rendimiento académico. Los estudiantes que consumen más frecuentemente -tabaco y alcohol-

<b>Cita</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Diseño</b>	<b>Muestra</b>	<b>Evaluación/Valoración</b>	<b>Principales resultados</b>
				<p>Escala de autoestima académica. 10 ítems. Índice de fiabilidad (<math>\alpha=0.71</math>) (Caso et al., 2011).</p> <p>Cuestionario de autorregulación académica (Deci y Ryan, 2000). 32 ítems. Versión adaptada por Vargas Rodríguez (2011), se conforma por cinco factores. Índice de fiabilidad (<math>\alpha=0.90</math>) (Caso et al., 2011).</p> <p>Escala de competencia percibida en cómputo. 15 ítems. Índice de fiabilidad (<math>\alpha=0.90</math>) (Caso et al., 2011).</p> <p>Escala de competencia percibida en cómputo. 15 ítems. Índice de fiabilidad (<math>\alpha=0.92</math>).</p> <p>Escala de consumo de sustancias en la escuela. 6 ítems. Índice de fiabilidad (<math>\alpha=0.90</math>) (Caso et al., 2011).</p> <p>Inventario de posesiones en casa. 7 ítems. Índice de fiabilidad (<math>\alpha=0.72</math>) (Caso et al., 2011).</p> <p>Inventario de recursos para el estudio en casa. 9 ítems (<math>\alpha=0.67</math>) (Caso et al., 2011)</p>	<p>repercute de forma negativa en su rendimiento académico.</p>
<b>Cid-Sillero et al. (2019)</b>	Analizar la relación que tienen la autoestima y la atención del alumnado de la ESO y Formación Profesional Básica (FPB) en su rendimiento académico.	Correlacional	336 estudiantes de 3º y 4º de la ESO y 1º y 2º de FPB (entre 14 y 19 años). ESO (188 participantes) y FPB (148 participantes). De 6 centros educativos de la	<p>La prueba estandarizada Caras-R de Thurstone y Yela (2012).</p> <p>La Prueba de Autoestima para Adolescentes (PAA) (Caso, Hernández, y González-Montesinos, 2011). Índice de fiabilidad (0.87)</p> <p>El rendimiento académico se evalúa a través de las calificaciones finales del</p>	<p>La atención ejerce una influencia directa sobre su rendimiento académico del alumnado.</p> <p>La autoestima desempeña un rol moderador entre las habilidades cognitivas y el rendimiento académico, sobre todo en el alumnado de FPB.</p>

Cita	Objetivo	Diseño	Muestra	Evaluación/Valoración	Principales resultados
			Comunidad Autónoma del País Vasco.	curso (actas de evaluaciones finales: nota media de los diferentes trimestres)	El alumnado de la ESO presenta una autoestima mayor que el alumnado de FPB, tanto en autoestima general como personal, académica y familiar. Cuanto mayor es autoestima académica del alumnado más se incrementa el rendimiento académico
<b>Christy &amp; Mythili (2020)</b>	Hallar las diferencias y relaciones entre la autoestima, la autoeficacia y el rendimiento académico en los adolescentes	Correlacional <i>Ex-post facto</i>	355 adolescentes (entre 13 y 16 años). 175 mujeres y 180 hombres. De centros de secundaria ingleses de dos consejos estatales de Chennai	Ficha demográfica. Rosenberg self-esteem scale-RSE (1965). Índice de fiabilidad ( $\alpha= 0.77$ y $0.88$ ). General Self-Efficacy-GSE (1995). Versión de 10 ítems. Índice de fiabilidad ( $\alpha= 0.75$ y $0.91$ ). El rendimiento académico se evaluó a partir de las notas obtenidas en los exámenes trimestrales, semestrales y anuales.	Las mujeres tienen mejor autoestima, autoeficacia y rendimiento académico. El nivel económico de las familias influye en la autoestima. La autoestima y la autoeficacia se relacionan con el rendimiento académico
<b>Moyano et al. (2020)</b>	Analizar el papel conjunto que desempeñan los factores no cognitivos (motivación y autoestima) y cognitivos (fluidez verbal y razonamiento) sobre el rendimiento académico, tanto como puntuación global y en relación con materias específicas, como lengua y literatura y matemáticas. También	Correlacional	133 alumnos de primaria (entre 6 y 9 años). El 47,6% son niñas y el 52,6% son niños. Un colegio concertado del centro de una ciudad de España	El rendimiento académico se evaluó con las notas medias (puntuaciones de 0 a 10) obtenidas por todos los alumnos a los que se impartió docencia durante el curso 2018-2019. The Motivation Questionnaire towards Learning and Execution (MAPE-II). 74 ítems. Índice de fiabilidad ( $\alpha= 0.67$ y $0.84$ ). The Coopersmith Self-Esteem Scale (1967). Versión escolar validada por Miranda et al. (2011), consta de 58 ítems. Índice de fiabilidad ( $\alpha= 0.81$ )	Importancia de la motivación intrínseca junto y la autoestima como predictores del rendimiento académico mediado por las capacidades cognitivas fluidez verbal y razonamiento. Estas relaciones diferían en función de la asignatura concreta. El rendimiento académico depende tanto de factores cognitivos como no cognitivos. Los factores cognitivos destacan por su maleabilidad, ya que parecen

Cita	Objetivo	Diseño	Muestra	Evaluación/Valoración	Principales resultados
	analizar el papel mediador de los factores cognitivos			RAVEN Progressive Matrix Test. Consta de tres series (A, Ab, B) de 12 elementos. Índice de fiabilidad ( $\alpha = 0.73$ y $0.94$ ). Para medir la fluidez verbal se utilizaron juegos de lectura eficaz (2017).	mejorar en función de la motivación y la autoestima.
<b>Kim et al. (2021)</b>	Identificar cómo la autoestima del alumnado de secundaria (para la atención mental) influye en su rendimiento académico y verificar el efecto de mediación de <i>grit</i> (la pasión y el esfuerzo que se mantienen durante mucho tiempo) en el entusiasmo académico.	Correlacional	2.590 estudiantes de primer grado de secundaria (edad media 13 años). 1.409 (54,2%) hombres y 1.185 mujeres (45,8%).	Rosenberg's Self-Esteem Scale (1965). The Korean GRIT scale for children desarrollada por Kim and Hwang (2015). Korean Academic Engagement Inventory (KA EI) desarrollada por Lee and Lee (2012)	La autoestima influye en la pasión, y esta en el entusiasmo académico. Existe un efecto correlacional entre la autoestima y el rendimiento académico a través de <i>grit</i> y el entusiasmo académico. La autoestima es la primordial para mejorar el rendimiento académico

### **3.4. Influencia de la autoestima académica, y otros factores no cognitivos sobre el logro académico**

En los diferentes artículos revisados no se menciona únicamente a la autoestima como variable independiente, también se hace mención de otros factores que actúan como indicadores del éxito o fracaso académico, entre ellos: la edad, el sexo, el nivel socioeconómico, el contexto familiar y escolar, la atención, la motivación, las expectativas de logro, la determinación, el clima escolar, las conductas de riesgo, etc. (véase Tabla 2), lo cual, ha hecho aún más enriquecedora esta revisión sistemática, proporcionando evidencias con datos de gran relevancia para este estudio.

**Tabla 2**

*Otras variables moderadoras del rendimiento académico*

<b>Cita</b>	<b>Edad y/o Etapa escolar</b>	<b>Autoestima global (otras dimensiones)</b>	<b>Sexo</b>	<b>Atención</b>	<b>Determinación y autorregulación</b>	<b>Motivación, entusiasmo y expectativas académicas</b>	<b>Clima escolar</b>	<b>Contexto socioeconómico y familiar</b>
[1] Jordan (1981)	-	X	X	-	-	-	-	-
[2] Peralta y Sánchez (2003)	-	X	-	-	-	-	X	X
[3] González et al. (2012)	-	-	X	-	-	X	-	X
[4] Serrano et al. (2016)	X	X	X	-	-	-	-	X
[5] Díaz y Caso (2018)	-	-	-	-	X	X	X	X
[6] Cid-Sillero et al. (2019)	X	X	X	X	-	-	-	X
[7] Christy & Mythili (2020)	-	X	X	-	-	-	-	X
[8] Moyano et al. (2020)	-	X	X	-	X	X	-	X
[9] Kim et al. (2021)	-	X	-	-	X	X	-	-

En cuanto a la edad, Serrano et al. (2016), indican que el logro académico varía según la edad, el género, el contexto socioeconómico y algunas dimensiones de la autoestima (física, académica y familiar) del alumnado, cumpliendo estas últimas un papel predictivo. Según este mismo estudio, esta diferencia también coincide con el cambio de etapa educativa. En el alumnado de los primeros años de educación primaria, el factor social y la dimensión académica afectan favorablemente su rendimiento; mientras que la percepción personal de sí mismos y su desempeño en el entorno familiar, no parece ejercer ningún tipo de influencia. Esto resulta bastante llamativo, ya que no es el único estudio que afirma no haber una relación entre la dimensión familiar de los estudiantes y su rendimiento académico (aunque esto se hablará más adelante). A su vez, Cid-Sillero et al. (2020) revelan que el alumnado de la ESO presenta niveles de autoestima global, personal, académica y familiar más elevados que el alumnado de FPB. Para este último, únicamente la autoestima académica y la capacidad de atención correlaciona con su rendimiento académico, el cual es incluso inferior al de sus compañeros y compañeras de la ESO.

Por otro lado, González et al. (2012) analizan las diferencias de la autoestima entre el alumnado con talento académico y los que no lo tienen. En sus resultados, los estudiantes diagnosticados con talento académico tienen un autoconcepto mayor al de sus compañeros y compañeras no talentosos, para quienes la dimensión familiar juega un papel importante. En otras palabras, se observa una asociación entre talento y autoconcepto académico. Serrano et al. (2016) explican como el factor socioeconómico también puede determinar un buen desempeño del aprendizaje. Estos revelan que el bajo nivel socioeconómico del alumnado puede influir negativamente en sus resultados académicos, caso contrario el de sus compañeros y compañeras con un nivel socioeconómico más alto. A su vez, Peralta y Sánchez et al. (2003), en su estudio indican la trascendencia del apoyo familiar -dimensión familiar del autoconcepto-, los recursos económicos y la presencia de otras variables psicosociales en el rendimiento académico de los hijos e hijas. Aunque este dato no es correlativo con los resultados de otros estudios.

En relación con el sexo del estudiante, se ha podido comprobar a través de los estudios realizados por Cid-Sillero et al. (2020), González et al. (2012) y Serrano et al. (2016) que los niños parecen presentar autoestima global y personal más elevada que las



niñas. Aunque, estas últimas tiene un rendimiento académico superior a los niños; a esto, Jordan (1981), señala lo contrario, indicando que el rendimiento académico es mejor en los chicos. Además, Moyano et al. (2020) también hacen una distinción entre ambos sexos revelando que, los chicos se sentían más motivados por los resultados que las chicas.

La atención es otro factor que ha tenido una gran importancia en estudios como Cid-Sillero et al. (2020), quienes revelan que aquellos que tienen un mejor desempeño ejecutivo parecen obtener mejores resultados. Por lo tanto, la autoestima académica y la atención son conceptos que están fuertemente relacionados en el rendimiento de los estudiantes. Aunque este fenómeno solo se hace visible entre el alumnado de FPB, ya que para el alumnado de la ESO solo sería necesario disponer de una alta capacidad de atención, o un nivel de autoestima alto, pero no los dos para que perciba cierto impacto en sus resultados.

En otros estudios, se menciona la motivación como variable predictora del rendimiento académico. Esto lo podemos comprobar en Díaz y Caso (2018) y Moyano et al. (2020), donde se indica que la orientación al logro se relaciona positivamente con el rendimiento académico, con la autoestima académica y con la motivación escolar. Concretamente, Moyano et al. (2020) revelan que en los resultados de su estudio hubo correlaciones significativas entre la motivación y el rendimiento académico, específicamente con la motivación por aprender, y negativamente con el miedo al fracaso. Asimismo, la autoestima y el rendimiento académico se correlacionaron significativamente.

En cuanto al clima escolar, Díaz y Caso (2018), en su estudio, revelan que el ambiente de clase, las conductas agresivas, la frecuencia en el consumo de tabaco y alcohol, la disciplina escolar, la competencia académica personal y la autoestima académica fueron las que en mayor medida predijeron el rendimiento académico. Dichas variables registraron efectos directos sobre el rendimiento académico. Ante esto, Peralta y Sánchez et al. (2003) indican que el autoconcepto en su vertiente social se muestra como un predictor de tipo negativo del logro escolar general. Se estima que, a partir de estas edades, el alumnado con baja autoestima académica intenta compensar esos déficits a través de las relaciones sociales, mediante conductas riesgo. Esto se ve apoyado por Díaz y Caso (2018), quienes dicen que este tipo de estudiantes son propensos a incrementar su

consumo de alcohol y tabaco, y consecuentemente su autoestima académica tiende a disminuir.

En cuanto a la determinación (o *grit*), Kim et al. (2021) demuestran en su estudio que la autoestima influye en la determinación de los estudiantes, haciéndoles más persistentes a largo plazo y que, a su vez, este incremento les producía mayor entusiasmo académico. Por último, el estudio identificó que existía un efecto de mediación entre la autoestima y el rendimiento académico a través del *grit* y el entusiasmo académico. Esto indica que la autoestima es la clave para mejorar el rendimiento académico. Además, se revela que cuanto mayor era el nivel de autoestima entre los alumnos y las alumnas de secundaria, más probable era que se evaluaran positivamente a sí mismos, lo que reforzaba los altos niveles de rendimiento académico.

Como última variable moderadora (además de la autoestima), se encuentra la necesidad de competencia académica, mencionada en Jordan (1981), quien describe que el autoconcepto académico y la necesidad de competencia académica representan proporciones significativas de la varianza del rendimiento, mientras que el autoconcepto global no. A su vez, cabe resaltar que los resultados de su estudio apoyan los modelos multidimensionales del autoconcepto.

### **3.5. La autoestima como predictor del éxito o fracaso académico**

Serrano et al. (2016) revelan en su estudio que la autoestima global, la dimensión física y la dimensión académica (a excepción de la dimensión social) influyen en los resultados académicos, lo que da a entender que el éxito o fracaso en la escuela se relaciona con aspectos importantes de la autoestima, que a su vez influye en los logros, conformando un círculo de retroalimentación. Por su parte, Cid-Sillero et al. (2020) establecen que, si un alumno o una alumna desarrolla un buen nivel de autoestima, esto indiscutiblemente se verá reflejado en un mayor rendimiento académico en la ESO y FPB, siendo más fuerte esta relación en el alumnado de la ESO. El alumnado que obtiene notas altas en su expediente muestra una mayor autoestima y viceversa.

Cid-Sillero et al. (2020) también señalan que solo el alumnado de FPB que tiene una alta capacidad de atención y un nivel de autoestima elevado, es el que logrará mejores resultados académicos; ya que este grupo, a diferencia de los que están escolarizados en la ESO, necesita una combinación entre un buen nivel de atención y una autoestima alta para un rendimiento académico óptimo. Esto podría ser uno de los motivos por los cuales

el alumnado acaba abandonando esta etapa. Por otro lado, en el estudio realizado por González et al (2012), demostraron que, en el alumnado no talentoso, los factores como las expectativas de sus padres, la educación de los mismos, los recursos de apoyo a la educación que existen en el hogar y el autoconcepto, tenían una mayor implicación en el rendimiento académico que en el alumnado diagnosticado con talento académico, cuyo único determinante era el nivel de autoconcepto.

Según Peralta y Sánchez et al. (2003), a diferencia del autoconcepto no académico, el autoconcepto global y académico predicen de manera considerable el rendimiento académico. A esto, se añade la relevancia de la motivación intrínseca -junto con la autoestima- como predictores del rendimiento académico (mediados por las habilidades cognitivas fluidez verbal y razonamiento), según el estudio de Moyano et al. (2020). Estos autores, en su análisis, revelan que la autoestima y la motivación para aprender fueron los predictores del rendimiento académico, siendo la autoestima el predictor más eficaz. Por lo tanto, cuanto más autoestima y motivación para el aprendizaje, mejor era el rendimiento académico.

#### **4. DISCUSIÓN**

El objetivo principal de esta revisión sistemática era sintetizar la literatura en la que se analiza la relación entre el autoconcepto, la autoestima y el rendimiento académico del alumnado de Educación Primaria y Secundaria. Esta revisión nos muestra evidencias de la importancia del papel que juegan el autoconcepto y la autoestima en el desempeño académico del alumnado y, por consiguiente, en su éxito o fracaso en el sistema educativo.

Como ya se ha podido observar en los resultados de la literatura revisada, el rendimiento académico depende no sólo de factores cognitivos, sino también de factores no cognitivos, como la autoestima, la motivación, las expectativas de logro, la determinación, el entusiasmo académico, etc. (Christy & Mythili, 2020; Kim et al., 2021; entre otros). Esto coincide con lo explicado por Bermúdez et al. (2006), quienes señalan que el rendimiento académico es la resultante de múltiples aspectos de la vida del estudiante. Además, es importante destacar lo dicho por Moyano et al. (2020), quienes señalan que los factores cognitivos pueden mejorarse a partir de factores no cognitivos, como la motivación y la autoestima. Con lo cual, sería conveniente trabajar dichos conceptos en el alumnado.

En conformidad con lo anterior, García et al. (1993), López (1996) y Peralta y Sánchez et al. (2003) opinan que el nivel del autoconcepto es el mejor predictor del logro académico. A su vez, Covington (1984), al igual que otros autores (Acuña et al., 2004; Amezcua y Fernández, 2000; Boersma et al., 1985; Boxtel & Monks, 1992; Bustos, 1997; Gargallo et al., 1996; Gimeno, 1976; Herrera et al., 2004; Jones y Grieneeks, 1970; Marsh et al., 1983; y Rodríguez, 1982), confirman una asociación directa entre autoestima y logro académico ya que, a mayor nivel de autoestima, más se incrementan los resultados académicos; mientras que de lo contrario, los resultados serían negativos. En esta misma línea, Christy & Mythili (2020), Díaz y Caso (2018), Jordan (1981) y Serrano et al. (2016) exponen en sus respectivos estudios que la autoestima global, y más concretamente la dimensión académica, tienen un efecto positivo y significativo con el rendimiento académico. Estos resultados evidencian lo expuesto en estudios previos (Benedito, 1992; Bracken, 1996; Gutiérrez, 1984; Lila, 1991; Musitu y Allatt, 1994; Veiga, 1991; citado en García y Musitu, 1999), donde se señala que la autopercepción que el individuo tiene de la calidad del desempeño de su papel como estudiante correlaciona positivamente con varios ámbitos fundamentales de su vida -psicológico, social y afectivo- incluyendo evidentemente el educativo -rendimiento académico-.

Por otro lado, los autores González-Pumariega et al. (1997), López (1996), y Núñez et al. (1996) exponen que el bajo rendimiento académico es un problema socioeducativo, debido a los cambios producidos en el ámbito familiar, escolar y socioeconómico. Este dato se puede evidenciar en estudios como: Peralta y Sánchez et al. (2003), quienes revelan que el autoconcepto desde la dimensión familiar predice del rendimiento académico general, lo cual, lleva a pensar en la importancia del apoyo familiar y de las consecuencias negativas que tendría la falta de este en el rendimiento académico de los niños y niñas.

A nivel escolar, Cid-Sillero et al. (2020) establecen que el alumnado de secundaria presenta niveles de autoestima global, personal, familiar y académica más altos que el alumnado de FPB. Se cree que esta última puede producirse debido a que la mayor parte del alumnado que opta por este tipo de estudios es aquel que ha fracasado académicamente en la etapa de la ESO, por lo que se puede tener una predisposición negativa y una baja autoestima académica al matricularse en esta formación.

Por otra parte, respecto a lo mostrado por González-Pumariega et al. (1997), López (1996) y Núñez et al. (1996); diversos autores señalan que dicha problemática, es decir, el bajo rendimiento escolar, es resultado también de otros aspectos, tales como factores biológicos, de personalidad, motivacionales, actitudinales, emocionales y afectivos. A su vez, Peralta y Sánchez et al. (2003) indican que el autoconcepto en relación con los compañeros y las compañeras se muestra como un predictor de tipo negativo del logro escolar general. Se estima que, en esta etapa del desarrollo del niño o niña, el alumnado que se autopercebe con baja competencia académica intenta compensar esos déficits a través de las relaciones sociales, entendidas en su mayor parte de forma errónea, mediante conductas de riesgo, mencionadas en un estudio realizado por Díaz y Caso (2018).

En conclusión, tras realizar esta revisión sistemática, se ha podido confirmar el papel determinante y predictivo de la autoestima, más concretamente de su dimensión académica (entre otras) en el rendimiento académico del alumnado en las etapas educativas de primaria y secundaria. Por otro lado, el bajo rendimiento académico es una problemática multifactorial, la cual se debe enfrentar desde diversas perspectivas psicológicas, emocionales, motivaciones, actitudinales, etc. Además, el papel de la familia y el profesorado juega un rol importante debido a su influencia en la trayectoria vital y educativa de los niños y las niñas, y adolescentes.

Para la correcta interpretación de los resultados de esta revisión sistemática se deben tener en cuenta una serie de limitaciones. En un inicio, la búsqueda de la literatura se delimitó a español e inglés en tres bases de datos (Web Of Science, PsycArticles y Scopus), siendo posible la omisión de algunos estudios publicados en otros idiomas que pudieran ser relevantes. A su vez, dado que el principal objetivo de esta revisión es sintetizar la bibliografía sobre la relación entre el autoconcepto, la autoestima y el rendimiento académico, no se han incluido algunos estudios realmente interesantes lejos de este enfoque, donde se analizan aspectos de otra índole que suponen un gran impacto en el desempeño académico de los estudiantes. Tales investigaciones también podrían tener aportaciones significativas respecto al ámbito educativo. Esto se apoya por lo expuesto en Cid-Sillero et al. (2020), quienes manifiestan que sería interesante establecer qué otros factores subyacen en el rendimiento académico, y si se puede llegar a prever de una manera mucho más eficaz y adecuada el fracaso escolar que hoy en día existe. Asimismo, también coincide con lo propuesto por Kim et al. (2021), quienes resaltan la

importancia de explorar dichas variables, como pueden ser el entorno familiar, el grupo de amigos y amigas o la escuela. Es decir, variables externas que, según estos autores, influyen notablemente en el rendimiento académico en la adolescencia.

Con relación a futuras intervenciones, se sugiere el desarrollo de programas específicos o intervenciones prácticas con las familias y los centros educativos, centrado en fomentar el sentimiento de competencia, capacidad y validación de los jóvenes, estimulando su autoestima y motivación para facilitar la consecución de los restos educativos (Serrano et al., 2016). Esto tiene relación con lo dicho por Moyano et al. (2020), quienes también insisten en que para lograr el éxito escolar es necesario no sólo mejorar las habilidades académicas, sino también promover la percepción positiva de las mismas por parte de los estudiantes, ya que esto mejoraría considerablemente sus habilidades cognitivas y su éxito en el rendimiento académico.

A partir de los resultados hallados por este estudio, y tal y como exponen Peralta y Sánchez et al. (2003), se considera necesario que los agentes educativos -profesorado y orientadores/as, entre otros- presten una mayor atención al autoconcepto y a la autoestima. Para ello, sería pertinente ofrecerles orientaciones metodológicas para trabajar ambos conceptos a lo largo de todo el proceso educativo de los niños y las niñas, y adolescentes. Y, a su vez, proporcionarles a las familias una guía de intervenciones propuestas para optimizar dichos procesos; sin olvidar también, que no se trata únicamente de incrementar sus calificaciones o su rendimiento en clase, si no mejorar su calidad de vida, desde el punto de vista personal, social y familiar.

A su vez, continuando con lo dicho por estos autores, es prudente seguir investigando en esta misma línea con el fin de determinar otras variables psicológicas, sociales y de tipo familiar influyentes en el rendimiento escolar (por ejemplo, la resiliencia, el entusiasmo, el contexto social, las características culturales, el tipo de educación y profesión de los miembros de la unidad familiar, tipos de crianza parental, etc.); y qué condiciones promueven un alto o bajo nivel de autoconcepto y/o autoestima, con el fin de detectar y potenciar aquellas que favorezcan en mayor medida el éxito escolar del alumnado.

Otra vertiente de investigación interesante sería desarrollar nuevos métodos de evaluación para el autoconcepto y la autoestima. Aparentemente, la mayoría de los estudios revisados parecen basarse en escalas o cuestionarios muy desfasados; sin

embargo, otros métodos que establezcan nuevos ítems más adaptados al contexto actual; por ejemplo, cuánto tiempo dedican los estudiantes a desarrollar su autoestima, qué técnicas utilizan, o cómo fomentan los docentes la autoestima académica en las aulas. Esto podría completar y aumentar la fiabilidad de la información que se recoge.

Del mismo modo, otros estudios deberían seguir trabajando en la identificación de variables dentro del contexto educativo relacionadas con la autoestima, en primer lugar, centrándose en los beneficios de una alta autoestima para el alumnado y, después, intentando identificar qué variables influyen en el desarrollo de la misma. Asimismo, podría ser interesante examinar cómo se desarrollan las dimensiones de la autoestima, qué determina el paso de un bajo nivel de autoestima a uno más elevado y cómo fluctúa ésta a lo largo de la vida de los adolescentes; de cara a intervenir adecuadamente en ella, como profesionales de la educación, y poder fomentarla entre el alumnado.

## 5. REFERENCIAS

- Acuña-Alberto, A., Chimal-Morales, I., Oliva-Martínez, A. R. y Aguayo-Magaña, G. (2004). Análisis del ambiente familiar en niños con trastornos de aprendizaje. *Revista Neurología, Neurocirugía y Psiquiatría*, 37(1), 6-13.  
<https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=71143>
- Amezcu, J. y Fernández, E. (2000). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico. *Iberpsicología: Revista Electrónica de la Federación española de Asociaciones de Psicología*, 5(1), 6-15  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=300810>
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I. & Vohs, K. D. (2003). Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1-44.  
<https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431>
- Barceló, E., Lewis, S. y Moreno, M. (2006). Funciones ejecutivas en estudiantes universitarios que presentan bajo y alto rendimiento académico. *Revista Psicología desde el Caribe*, (18), 109-138.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301806>

- Bermúdez, S. B., Durán, M. M., Escobar, C., Morales, A., Monroy, S. A., Ramírez, A., Rámirez, J., Trejos, J., Castaño, J. J. y González, S. P. (2006). Evaluación de la relación entre rendimiento académico y estrés en estudiantes de Medicina. *MedUNAB*, 9(3), 198–205.  
<https://revistas.unab.edu.co/index.php/medunab/article/view/135>
- Botella, J. y Sánchez-Meca, J. (2015). *Meta-Análisis en Ciencias Sociales y de la Salud*. Síntesis Madrid, Spain.
- Boersma, F.J. & Chapman, J.W. (1985). *Manual of the student's perception of ability scale*. Edmonton, Canada: University of Alberta.
- Bonet, J. (1997). *Sé amigo de ti mismo: manual de autoestima*. Ed. Sal Terrae.
- Boxtel, H. B. & Monks, F. J. (1992). General, social and academic self-concept of gifted adolescents. *Journal of Youth Adolescence*, 21(2), 169-185.  
<https://doi.org/10.1007/BF01537335>
- Bustos, G., Moreno, F., Calderín, M. A., Martínez, J. J., Díaz, E. y Arana, C. (1997). Estudio comparativo entre consejo médico y la terapia grupal cognitivo conductual en el tratamiento de la obesidad infanto-juvenil. *AEP. Asociación Española de Pediatría*, 47(2), 135-143.  
<https://www.semanticscholar.org/paper/Estudio-comparativo-entre-el-consejo-m%C3%A9dico-y-la-en-Mart%C3%ADn-Marrero/3a819b9ba21bf5b9e6214aeb93bd1ae530dfbafb>
- Christy, X. I. & Mythili, T. (2020). Self-esteem, Self-efficacy and Academic performance among Adolescents. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health*, 16(2), 123-135.  
<https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85089345748&origin=inward&txGid=828b00e5778a2e2b5bb2f2176b5b6ff7>
- Cid-Sillero, S., Pascual-Sagastizabal, E. y Martínez-de-Morentin, J. I. (2019). Influencia de la autoestima y la atención en el rendimiento académico del alumnado de la ESO y FPB. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 59-67.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1136103418302545>
- Clemens, H. y Bean, R. (1988). *Cómo Desarrollar la Autoestima en Niños y Adolescentes*. Debate. Madrid. 8ª Ed.



- Covington, M.V. (1984). *The Motive for Self-Worth*. En Ames, R.; Ames, C. (Eds.). *Research on Motivation in Education*. V.I.: Student Motivation, 78-114. Academic Press. Boston.
- Díaz, K. M. y Caso, J. (2018). Variables personales, escolares y familiares que predicen el rendimiento académico en español de adolescentes mexicanos. *Revista Mexicana de Psicología*, 35(2), 141-157.  
<https://www.redalyc.org/journal/2430/243059346004/>
- Encinas, S. (1995). *Conocimiento y reflexión sobre autoestima implícita del desarrollo*. Puno: UNA.
- Enrique, C. P. (2018). *Autoestima y Permanencia Escolar Cuatro Historias*. [Maestría en Gerencia Educativa]. Universidad de Universidad Andina Simón Bolívar.  
<https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6378/1/T2719-MGE-Enriquez-Autoestima.pdf>
- Ferrel, F., Vélez, J. y Ferrel, L. (2014). Factores psicológicos en adolescentes escolarizados con bajo rendimiento académico: depresión y autoestima. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 12(2), 35-47.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1692-58582014000200003&lng=e&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1692-58582014000200003&lng=e&nrm=iso&tlng=es)
- García, F. J. y Musitu, G. (1993). Rendimiento académico y autoestima en el Ciclo Superior de EGB. *Revista de Psicología de la Educación*, 4(11), 73-87.  
<http://hdl.handle.net/10234/168456>
- García, F. y Musitu, G. (1999). *AF-5. Autoconcepto Forma 5*. Tea Ediciones.
- García, F. y Musitu, G. (2001). *AF5. Autoconcepto Forma 5*. Tea Ediciones.
- Gargallo, B., Gaspar, Y., Edo, M. C. y Oltra, M. (1996). Un programa de intervención educativa para mejorar el autoconcepto. *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 7(11), 135-152.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2782519>
- Gargallo, B., Garfella, P. R., Sánchez, F., 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.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2951915>

Gimeno, J. (1976). *Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar*. Madrid: INCIE.

González, M. L., Leal, D., Segovia, C. y Arancibia, V. (2012). Autoconcepto y Talento: Una Relación que Favorece el Logro Académico. *Psykhé*, 21(1), 37-53.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282012000100003>

González, M. T. (1999). Algo sobre autoestima: qué es y cómo se expresa. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, (11), 217-232.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=621770>

González-Pienda, J. A., Núñez, J. C., González, P. S. y García, G. M. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9(2), 271-89.  
<https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7405>

Haeussler, I. M y Milicic, N. (2014) *Confiar en uno mismo. Programa de desarrollo de la autoestima*. Santiago: Catalonia.

Hee, C. (1997). *Recordando el futuro: metodología en trabajo con mujeres; aportes feministas*. Lima: Escuela para el Desarrollo.

Herrera, F.; Ramírez, M. I., y Roa, J. M. (2004). ¿Cómo interactúan el autoconcepto y el rendimiento académico, en un contexto educativo pluricultural? *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(2), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3422987>

Jones, J. G. & Grieneeks, L. (1970). Measures of self-perception as predictor of scholastic performance. *Journal of Educational Research*, 63, 201-203.

Jordan, T. J. (1981). Self-Concepts, Motivation, and Academic Achievement of Black Adolescents. *Journal of Educational Psychology*, 73(4), 509-517.  
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.73.4.509>

Kim, J. Y., Kim, E. & Lee, I. Influence of Self-Esteem of Middle School Students for Mental Care on Academic Achievement: Based on the Mediation Effect of GRIT and Academic Enthusiasm. *International Journal Environmental Ressearch and Public Health*, 18(3), 1-13. <https://doi.org/10.3390/ijerph18137025>

- Laguna, N. (2017). *La autoestima como factor influyente en el rendimiento académico*. Ibagué: Universidad del Tolima.
- Lojano, A. D. (2017). *Análisis de: “Cómo influye la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes de tercer año de Educación Básica de la Escuela Fiscomisional cuenca en el área de matemáticas, en el periodo 2025-2026”*. [Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licencia en Ciencias de la Educación]. Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/14319>
- López F. (1996). *Desarrollo personal-social en el ámbito familiar*. Educación en Valores. Cáceres: AIDEX.
- Marsh, H. W., Smith, I. D., Barnes, J. & Butler S. (1983). Self concept: reliability, stability, dimensionality, validity, and the measurement of change. *Journal of Educational Psychology*, 75(5), 772-790. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.75.5.772>
- Montgomery, K. L. & Goldbach, J. T. (2010). Empirical and Conceptual Application of SelfEsteem: A Review of the Literature. *Perspectives on Social Work*, 9(1), 30-37.
- Moyano, N., Quílez-Robres, A. y Cortés, A. (2020). Self-Esteem and Motivation for Learning in Academic Achievement: The Mediating Role of Reasoning and Verbal Fluidity. *Sustainability*, 12(14), 1-14. <https://doi.org/10.3390/su12145768>
- Musitu, G., Román, J.M. y Gracia, E. (1988). *Familia y educación. Prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos*. Barcelona: Labor.
- Núñez, J. C. y González-Pumariega S. (1996). *Motivación y aprendizaje escolar*. Actas del Congreso Nacional sobre Motivación e Instrucción, 53-72.
- Ortega, P., Mínguez, R. y Rodes, M. L. (2000). Autoestima: un nuevo concepto y medida. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 12, 45-66. <https://doi.org/10.14201/2868>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E.W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., Stewart, L. A., Thomas, J., Tricco,

- A. C., Welch, V. A., Whiting, P. & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *PLoS Med*, 18(3). <http://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... & Moher, D. (2021a). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(71), 1-9. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pendones, J. Á., Flores, Y., Espino, G. y Durán, F. A. (2021). Autoconcepto, autoestima, motivación y su influencia en el desempeño académico. Caso: alumnos de la carrera de Contador Público. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 12(23). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1008>
- Peralta, F. J. y Sánchez, M. D. (2003). Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de Educación Primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 1(1), 95-121. <https://doi.org/10.25115/ejrep.1.102>
- Rodríguez, E. S. (1982). *Factores de rendimiento escolar*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Santos, L. M. S. (2017). *La autoestima*. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/17435>
- Serrano, A., Mérida, R. y Taberner, M. C. (2016). La autoestima infantil, la edad, el sexo y el nivel socioeconómico como predictores del rendimiento académico. *Revista de Investigación en Educación*, 4(1), 33-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5487361>
- Valdés, G. (2001). Programa de intervención para elevar los niveles de autoestima en alumnas de sexto año básico. *Estudios Pedagógicos*, (27). 65-73. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513844005>
- Valenzuela, J. (1993). Homonimia y polisemia: entre la ambigüedad y el grupo verbal. *Didáctica. Lengua y Literatura*, (5), 225-237. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=148621>