

**RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EL AJUSTE ESCOLAR EN NIÑAS
DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UN COLEGIO PRIVADO DE LA CIUDAD DE
MEDELLÍN**

Laura González Suárez
Mariana López Hernández

Manuscrito presentado como trabajo de grado para optar al título de psicólogas

Asesora:
Mariantonia Lemos Hoyos

Universidad Eafit
Medellín
Febrero de 2018

RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EL AJUSTE ESCOLAR EN NIÑAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UN COLEGIO PRIVADO DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN

THE RELATION BETWEEN SELF-CONCEPT AND SCHOOL ADJUSTMENT IN FEMALE CHILDREN COURSING PRIMARY LEVEL EDUCATION IN A PRIVATE SCHOOL IN MEDELLÍN

RESUMEN

Objetivo: Identificar la relación existente entre el autoconcepto y el ajuste escolar en niñas de educación primaria. *Método:* Se tomó una muestra de 63 niñas escolarizadas de un colegio privado de la ciudad de Medellín en edades entre los 9 y 11 años, a quienes se les aplicó una batería de pruebas que incluía el AF5, la EBMWE, el cuestionario de regulación emocional infantil y el cuestionario de actividades escolares. *Resultados:* El análisis de regresión logística arrojó que tanto la edad (OR = 0.19), el autoconcepto académico (OR = 0.93) y el autoconcepto social (OR = 1.04) son predictores estadísticamente significativos del promedio académico. A su vez, estas dimensiones del autoconcepto: la académica (OR = 0.96) y la social (OR = 0.96), se conformaron como factores protectores frente a un nivel bajo de socialización con pares. También se encontró que a mayor edad (OR= 0.22) y mayor autoconcepto académico (OR= 0.95), hay más probabilidades de tener un nivel de regulación emocional más alto. Finalmente, el autoconcepto social (OR = 0.95), el académico (OR = 0.90) y la edad (OR = 0.07), resultaron como predictores de un nivel alto de bienestar mental. *Conclusiones:* Se encontró que la dimensión más importante del autoconcepto en el proceso de ajuste escolar es la académica, pues se configura como un factor protector de todas las variables que intervienen en el éxito y la adaptación al ambiente escolar. Además, el autoconcepto social logra influir positivamente en el nivel de bienestar y de socialización de las estudiantes, aunque podría ser un factor de riesgo para el rendimiento académico bajo.

Palabras claves: autoconcepto, ajuste escolar, rendimiento académico, bienestar, regulación emocional, socialización con pares.

ABSTRACT

Purpose: identify the relation between self-concept and school adjustment in female children coursing primary level education. *Method:* a series of questionnaires (school activities, AF5, WEMWBS and the children emotion regulation scale) were applied to 63 girls between the ages of 9 and 11, who are currently studying in a private school in the city of Medellin. *Results:* The analysis of logistic regression assured that the age (OR = 0.19), the academic self-concept (OR = 0.93) and the social self-concept (OR = 1.04) are statistically meaningful predictors of the GPA or academic performance. At the same time, this types of self-concept: the academic (OR = 0.96) and the social (OR = 0.96), were shaped as protective factors against a low level of socialization with peers. It was also found that with more age (OR= 0.22) and with a major level of academic self-concept (OR= 0.95) there are more possibilities of having a higher level of emotion regulation. Finally, the social self-concept (OR = 0.95), the academic self-concept (OR = 0.90) and the age (OR = 0.07) resulted as predictors of a higher level of mental well-being. *Conclusions:* It was found that the most important type of self-concept in the process of school adjustment is the academic one, as it configures as a protective factor of all the variables that intertwine with the success and adaptation to the school environment. Also, the social self-concept manages to have a positive influence in the level of mental well-being and the socialization of the students, although it could also be a risk factor that causes a low academic performance.

Key words: self-concept, school adjustment, well-being, academic achievement, emotion regulation, socialization with peers.

Introducción

El autoconcepto es una estructura cognitiva que abarca imágenes de lo que somos, lo que queremos ser y cómo nos queremos presentar ante los demás, es decir, puede entenderse como un conjunto de percepciones subjetivas que una persona tiene acerca de sí misma en relación a sus capacidades y potencialidades (Villaroel, 2001). Se ha llegado a un consenso en cuanto a la estructura multidimensional del autoconcepto, García y Musitu (2014) proponen cinco dimensiones: el autoconcepto académico/laboral abarca la percepción que el

sujeto tiene de la calidad del desempeño en su rol como trabajador o estudiante; el autoconcepto social se refiere a la apreciación que posee el individuo acerca de su actuación en los vínculos interpersonales; el autoconcepto emocional hace referencia a la representación del estado emocional y la resolución de acontecimientos específicos por parte de una persona; el autoconcepto familiar abarca la participación, integración e implicación de un individuo en su ambiente familiar. Por último, un sujeto que se cuida físicamente, que se percibe físicamente agradable y que logre practicar algún deporte de manera exitosa, goza de un autoconcepto físico alto.

Por otra parte, el ajuste escolar comprende tanto el rendimiento académico del estudiante como su integración con los compañeros en el aula y su participación en las actividades propuestas por el colegio (Cava, Povedano, Buelga, & Musitu, 2015). Así mismo, si se piensa en un desarrollo integral, el ajuste escolar debe incluir la variable de regulación emocional que “es la habilidad para estar receptivo a la emociones, siendo capaz de modularlas, así como de promover la comprensión y el crecimiento personal, gestionando las emociones positivas y negativas de forma eficaz” (Ramos, Recondo, & Enríquez, 2012, p. 57). Finalmente es necesario incluir el bienestar mental dentro de esta categoría, este último, de acuerdo a Diener, Oishi y Ryan (2013, citado por Serrani, 2015) “remite a una compleja interacción entre procesos psicológicos, incluyendo afectos negativos y positivos, sentimiento de compromiso y satisfacción duradera con la vida” (p.80).

La importancia otorgada al autoconcepto dentro del ámbito educativo es de gran alcance puesto que no se puede entender la conducta escolar sin remitirse a las percepciones que el individuo tiene sobre sí mismo (Cazalla-Luna & Molero, 2013). En este orden de ideas, Antonio-Agirre, Azpiazu, Esnaola, y Sarasa (2015) afirman que el autoconcepto, además de ser un factor determinante en el rendimiento académico, es “uno de los factores individuales de mayor tradición en el estudio del ajuste escolar” (p. 11). En su estudio realizado a una muestra de 1543 adolescentes, entre los 12 y los 18 años, de centros públicos y privados de educación secundaria de la Comunidad Autónoma Vasca, encontraron que el autoconcepto académico es “la variable independiente que más contribuye a explicar el rendimiento académico, las expectativas académicas y el ajuste escolar global” (p. 17).

El autoconcepto también se relaciona con las características de la interacción social sostenida por los niños en el contexto educativo. Así lo mostró la investigación de Campo (2014) en la que se observó una relación significativa de carácter positivo entre el autoconcepto y las subáreas de interacción con los adultos y los compañeros, es decir que los niños con alto autoconcepto tienen conductas sociales más adaptativas y menos limitaciones para iniciar amistades y para participar en equipos de trabajo con sus pares. Esto en una muestra compuesta por 312 niños entre 3 y 7 años que asistían a instituciones de educación básica de carácter oficial de la ciudad de Barranquilla. Lo anterior coincide con lo planteado por Cava y Musitu (2001, citado por Campo, 2014) quienes afirman que:

En el contexto escolar, las relaciones sociales que niños y niñas tienen con profesores y compañeros, así como su grado de integración social en el aula, ejercen una poderosa influencia tanto en su interés y motivación por la escuela como en su ajuste personal y social. (p.74)

Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Ros, Fernández-Zabala, & Revuelta (2016), en su investigación realizada a 1250 adolescentes de 12 a 15 años, del País Vasco, encontraron que el autoconcepto correlaciona positivamente con el bienestar subjetivo; además mencionan que dicha variable influye directamente en la satisfacción con la vida y es un predictor de las emociones positivas. En esta investigación lograron ratificar el vínculo existente entre el autoconcepto positivo y las dimensiones positivas de la felicidad y además confirmaron que el autoconcepto predice de forma negativa los estados emocionales desagradables.

En relación con lo anterior, Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Ros, et al. (2016) afirman que tanto el autoconcepto como la resiliencia son componentes determinantes de la felicidad. Los autores refieren que los resultados de su investigación sugieren la importancia de fomentar en las instituciones educativas el desarrollo psicosocial humano “a través de programas de intervención psicológica que promuevan el afrontamiento positivo de la adversidad y la aceptación de uno mismo” (p.66). Además resaltan que los colegios deben prestar atención a las relaciones sociales de sus alumnos y buscar estrategias para mejorarlas.

Por todo lo hasta aquí expuesto, se considera importante ampliar las conclusiones de estudios similares, con datos recogidos desde la realidad colombiana, permitiendo ampliar

sus marcos teóricos, ya que la mayoría de las investigaciones que se han recogido hasta el momento relacionan la influencia del autoconcepto con una única variable del ajuste escolar. El presente estudio busca responder a esta demanda, trazándose como objetivo: identificar la relación existente entre el autoconcepto y el ajuste escolar en niñas de educación primaria.

Método

Diseño

Estudio de tipo cuantitativo, con un diseño descriptivo – correlacional de corte transversal.

Participantes

63 niñas escolarizadas de la ciudad de Medellín en edades entre los 9 y 11 años que aceptaron participar y que sus padres firmaron el consentimiento informado. Adicionalmente se tuvo como criterio de exclusión el presentar dificultades cognitivas o motoras que impidieran el desarrollo de las pruebas.

Instrumentos

- *AF-5 – Autoconcepto Forma 5*. Cuestionario de 30 ítems para evaluar el autoconcepto en sus cinco dimensiones: académico/laboral, social, emocional, familiar y físico. En cada ítem los sujetos deben señalar el grado en que están de acuerdo con la afirmación expresada en una escala de respuesta entre 1 y 99 puntos; donde 1 = totalmente en desacuerdo y 99 = totalmente de acuerdo (García & Musitu, 2014).
- *Escala de Bienestar Mental de Warwick-Edimburgo (EBMWE)*. Escala desarrollada inicialmente en el Reino Unido, donde presentó una elevada consistencia interna, más específicamente un Alfa de Cronbach de 0,89 en una muestra de estudiantes y de 0,91 en una muestra poblacional (Tennant et al., 2007). Posteriormente fue adaptada al español (Castellví et al., 2014) y más recientemente validada en una muestra de 220 adultos chilenos, obteniendo un buen nivel de consistencia interna con un Alfa de Cronbach de 0,87. El cuestionario tiene 14 ítems, todos los cuales están redactados como afirmaciones respecto de sentimientos o pensamientos que la persona ha tenido en las últimas dos semanas. Cada pregunta se responde sobre la base de una escala

Likert de 5 puntos desde "nunca" hasta "todo el tiempo". Todas las afirmaciones están redactadas con la misma direccionalidad, de forma tal que un mayor puntaje indica mayores niveles de bienestar mental (Carvajal, Aboaja, & Alvarado, 2015).

- *Cuestionario de regulación emocional infantil.* Cuestionario creado con el fin de evaluar el grado de identificación de las emociones y las estrategias de regulación emocional en niños. Consta de dos partes, en la primera se pide al participante que identifique la emoción de diferentes fotografías y en la segunda, deberá calificar 16 afirmaciones de acuerdo a si le pasa "casi siempre", "a veces" o "nunca".
- *Cuestionario de actividades escolares.* Formato elaborado para registrar los siguientes aspectos que se consideran parte del ajuste escolar: rendimiento académico (reporte de notas), participación en actividades escolares (extra-clases) y nivel de socialización con pares.

Procedimiento

Inicialmente se presentó el proyecto a un colegio de la ciudad, el cual evaluó la pertinencia de la aplicación en sus estudiantes. Posteriormente se invitó a participar a todas las niñas que cursaban cuarto de primaria, aquellas que decidieron participar recibieron el consentimiento que debía ser diligenciado por sus padres y firmaron el asentimiento. Posterior a la verificación de las firmas se aplicaron los instrumentos de evaluación a las niñas y se le pidió al colegio el reporte de las notas académicas.

Análisis estadístico

Los resultados de las pruebas se digitaron en una base de datos en Excel y posteriormente se importaron a SPSS. Inicialmente se obtuvieron los estadísticos descriptivos para caracterizar la población, luego se llevó a cabo un análisis de correlaciones de Spearman para observar la relación entre las variables del estudio y finalmente se realizaron regresiones logísticas binarias para predecir los diferentes componentes del ajuste escolar a partir de las diferentes dimensiones del autoconcepto, controlando por la edad y la realización de actividades extracurriculares.

Resultados

Descripción de la muestra

En este estudio participaron 63 niñas de un colegio privado de la ciudad de Medellín, las cuales cursan 4° de primaria, tienen una edad media de 9.66 (D.T. = 0.51) y 55 (87.3%) practican algún tipo de actividad extracurricular. De las participantes, 16 (25,81%) realizan programas deportivos, 9 (14,52 %) programas culturales; 5 (8,06%) el programa de robótica y 24 (38,71%) dos o más actividades. (Tabla 1)

Tabla 1.

Estadísticos descriptivos de la muestra

		Media (D.T)	n (%)
Edad		9.66 (0.51)	
Realiza actividades extracurriculares	Si		55 (87.3)
	No		8 (12.7)
Cuántas actividades realiza		1.79 (1.27)	
Qué actividad realiza	Deportiva		16 (25,81%)
	Cultural		9 (14,52 %)
	Idiomas		0 (0,00%)
	Robótica		5 (8,06%)
	Dos o más		24 (38,71%)
	Ninguna		8 (12,90%)

Autoconcepto y ajuste escolar

El análisis de los resultados mostró que las estudiantes que hicieron parte del estudio presentaron niveles altos de autoconcepto, siendo las medias más altas las del autoconcepto familiar 82.14 (D.T. = 22.05) y académico 83.18 (D.T. = 20.40). Por otro lado, el nivel más bajo se observó en el autoconcepto social, con una media de 67.44 (D.T. = 26.72).

Al igual que con el autoconcepto general, se encontraron en las participantes niveles altos de ajuste escolar; siendo la media del promedio académico de 4.50 (D.T. = 1.17). En cuanto a la regulación emocional el valor fue de 38.06 (D.T. = 5.86), para el bienestar la media fue de 60.43 (D.T. = 7.92) y por último, para la socialización con pares, el resultado obtenido fue de 63.13 (D.T. = 5.36). (Tabla 2)

Tabla 2.
Puntuaciones medias de autoconcepto y ajuste escolar

		Rango	Media (D.T.)
Autoconcepto	Académico	1-99	83.18 (20.40)
	Social	1-99	67.44 (26.72)
	Emocional	1-99	67.51 (31.57)
	Familiar	1-95	82.14 (22.05)
	Físico	1-99	75.29 (25.67)
Ajuste escolar	Promedio académico	0-5	4.50 (1.17)
	Regulación emocional	16-48	38.06 (5.86)
	Bienestar	14-70	60.43 (7.92)
	Socialización con pares	18-72	63.13 (5.36)

Para poder realizar las correlaciones fue necesario probar la normalidad de las variables, en donde se encontró que el autoconcepto académico, social, emocional, familiar y físico, además de la socialización con pares y el bienestar, no distribuían normalmente; mientras que la regulación emocional y el promedio académico sí lo hacían (tabla 3). Esto llevó a pensar en la necesidad de realizar regresiones logísticas debido a que dos de las variables dependientes no distribuyeron normalmente.

Tabla 3.
Análisis de la normalidad de las variables

		K-S
Autoconcepto	Académico	0.000**
	Social	0.000**
	Emocional	0.000**
	Familiar	0.000**
	Físico	0.000**
Ajuste Escolar	Regulación emocional	0.056
	Socialización	0.007*
	Promedio Académico	0.200
	Bienestar	0.000**

*p < 0.05, **p < 0.001

Con respecto a la relación entre las variables de autoconcepto y ajuste escolar, se llevó a cabo un análisis de correlaciones de Spearman, lo que dio como resultado correlaciones altas y significativas entre el bienestar y las variables de autoconcepto académico ($r = 0.55$, $p < 0.001$), social ($r = 0.38$, $p < 0.001$), familiar ($r = 0.38$, $p < 0.001$) y físico ($r = 0.38$, $p < 0.001$).

En cuanto al promedio académico se encontró una relación significativa con el autoconcepto académico ($r = 0.39$, $p < 0.001$). La socialización con pares correlacionó tanto con el autoconcepto académico ($r = 0.48$, $p < 0.001$) como con el social ($r = 0.32$, $p < 0.05$). Y finalmente la regulación emocional presentó una relación alta con el autoconcepto académico ($r = 0.38$, $p < 0.001$). (Tabla 4)

Tabla 4.
Correlaciones entre variables del estudio

	PROn	BS	SOC	RE	NA	AC-A	AC-S	AC-E	AC-FA
BS	0.29*								
SOC	0.26*	0.61**							
RE	0.38**	0.62**	0.51**						
NA	0.09	-0.01	0.02	0.00					
AC-A	0.39**	0.55**	0.48**	0.38**	0.04				
AC-S	-0.16	0.38**	0.32*	0.20	-0.02	0.05			
AC-E	-0.08	0.20	0.06	0.25	0.12	-0.13	0.27*		
AC-FA	0.16	0.38**	0.23	0.34	0.09	0.31*	0.22	0.18	
AC-FI	-0.05	0.38**	0.11	0.11	0.00	0.23	0.36**	-0.04	0.32**

* $p < 0.05$, ** $p < 0.001$.

PROn: Promedio académico o de notas, BS: Bienestar, SOC: Socialización con pares, RE: Regulación emocional, NA: Número de actividades extracurriculares, AC-A: Autoconcepto académico, AC-S: Autoconcepto Social, AC-E: Autoconcepto Emocional, AC-FA: Autoconcepto Familiar, AC-FI: Autoconcepto Físico.

Para llevar a cabo las regresiones logísticas, se tomaron como puntos de corte para dicotomizar las variables de ajuste escolar, los valores de la media. Exceptuando la de bienestar, para la cual se utilizó como punto de corte el valor de la media menos la desviación estándar. A continuación se reportan las proporciones de estudiantes con ajuste escolar bajo y alto (tabla 5). Cabe anotar que para los análisis posteriores, se tomó como factor de riesgo el ajuste escolar bajo en cualquiera de sus indicadores.

Los resultados mostraron que 32 (50.80%) participantes presentaban un nivel bajo en relación al promedio académico; 18 (28.60%) en cuanto al nivel de bienestar, 26 (41.30%) para la socialización con pares y 34 (54.00%) frente a la regulación emocional.

Tabla 5.

Proporción de estudiantes con ajuste escolar bajo y alto

	Bajo n (%)	Alto n (%)
Promedio académico	32 (50.80%)	31 (49.20%)
Bienestar	18 (28.60%)	45 (71.40%)
Socialización	26 (41.30%)	34 (54.00%)
Regulación emocional	34 (54.00%)	29 (46.00%)

Promedio Académico

Se empleó una regresión logística binaria para modelar la variable de promedio académico (utilizando el promedio académico alto como categoría de control). Se utilizaron como variables predictoras en este estudio siete de tipo cuantitativo, evaluando el número de actividades en las que participan los sujetos, la edad y el autoconcepto académico, social, emocional, familiar y físico (en donde los puntajes más altos indican mayor nivel de autoconcepto).

Los resultados del análisis logístico indicaron que el modelo para evaluar las variables asociadas con el promedio académico proporcionó una predicción estadísticamente significativa de éxito, $\chi^2(7, N = 61) = 22.73, p < 0.05$. El R^2 de Nagelkerke indicó que el modelo representaba aproximadamente 41.50% de la varianza total.

La tabla 6 presenta la prueba de Wald, la razón de disparidad (OR) y los intervalos de confianza (IC) del 95% para el OR de cada predictor. El test de Wald indicó que tanto la edad, el autoconcepto académico y el autoconcepto social son predictores estadísticamente significativos del promedio académico. Se encontró que la edad y el autoconcepto académico son factores protectores frente al promedio académico bajo; es decir, a mayor edad (OR = 0.19, IC 95%: 0.05 - 0.78) o mayor autoconcepto académico (OR = 0.93, IC 95% = 0.89 - 0.98), hay menor probabilidad de presentar un promedio académico bajo. Cabe anotar que se

descubrió que el autoconcepto social era un factor de riesgo para el promedio académico bajo (OR = 1.04, IC 95%: 1.00 - 1.07).

Tabla 6.
Regresión logística. Promedio académico.

	Exp(B)	Wald	Sig.
N° actividades	0.96 (0.58 – 1.58)	0.03	0.86
Edad	0.19 (0.05 – 0.78)	5.32	0.02*
A. académico	0.93 (0.89 – 0.98)	6.66	0.01*
A. social	1.04 (1.00 – 1.07)	4.25	0.04*
A. emocional	0.99 (0.97 – 1.01)	0.94	0.33
A. familiar	0.99 (0.96 – 1.20)	0.42	0.52
A. físico	0.99 (0.97 – 1.03)	0.01	0.94

Nota: Test de Hosmer-Lemeshow $\chi^2 (8, N = 61) = 6.38 p > 0.05$. *p < 0.05

Bienestar

Se usó una regresión logística binaria para modelar la variable de bienestar (utilizando el bienestar alto como categoría de control), se utilizaron como variables predictoras las mencionadas anteriormente.

Los resultados del análisis logístico indicaron que el modelo para predecir las variables asociadas con el bienestar proporcionó una predicción estadísticamente significativa de éxito, $\chi^2 (7, N = 61) = 44.82, p < 0.001$. El R² de Nagelkerke indicó que el modelo representaba aproximadamente 75.00% de la varianza total.

El test de Wald indicó que tanto la edad (OR = 0.07, IC 95%: 0.01 – 0.73), el autoconcepto académico (OR = 0.90, IC 95%: 0.83 – 0.96) y autoconcepto social (OR = 0.95, IC 95%: 0.90 – 0.99) son predictores estadísticamente significativos del bienestar, en donde se configuran como factores protectores de un nivel de bienestar bajo. (Tabla 7)

Tabla 7.

Regresión logística. Nivel de bienestar.

	Exp (B)	Wald	Sig.
N° actividades	2.57 (0.99 – 6.68)	3.72	0.05
Edad	0.07 (0.01 – 0.73)	4.89	0.03*
A. académico	0.90 (0.83 – 0.96)	8.95	0.00*
A. social	0.95 (0.90 – 0.99)	4.77	0.03*
A. emocional	0.97 (0.91 – 1.01)	2.05	0.15
A. familiar	0.96 (0.92 – 1.01)	2.83	0.09
A. físico	0.97 (0.91 – 1.04)	0.70	0.40

Nota: Test de Hosmer-Lemeshow $\chi^2 (8, N = 61) = 1.85 p > 0.05$. * $p < 0.05$

Socialización

Se usó la variable de alto nivel de socialización con pares como categoría de control en la regresión logística binaria. Las variables predictoras continúan siendo las mencionadas anteriormente.

El R^2 de Nagelkerke indicó que el modelo representaba aproximadamente 31.90% de la varianza total. Además, los resultados indicaron una predicción estadísticamente significativa de éxito, $\chi^2 (7, N = 58) = 15.65, p < 0.05$.

De los resultados del análisis logístico se puede concluir que es más probable que una persona que tenga autoconcepto social (OR = 0.96, IC 95%: 0.92 – 0.99) y académico (OR = 0.96, IC 95%: 0.92 – 0.99) alto presente un mayor nivel de socialización con pares. Ambas variables, de acuerdo al test de Wald, son predictores significativos de la socialización. (Tabla 8)

Tabla 8.

Regresión logística. Nivel de socialización con pares.

	Exp(B)	Wald	Sig.
N° actividades	1.53 (0.91 – 2.57)	2.58	0.11
Edad	0.34 (0.94 – 1.26)	2.61	0.11
A. académico	0.96 (0.92 – 0.99)	4.69	0.03*
A. social	0.96 (0.92 – 0.99)	6.04	0.01*
A. emocional	1.00 (0.98– 1.02)	0.01	0.92
A. familiar	1.00 (0.97 – 1.02)	0.14	0.71
A. físico	1.04 (1.00 – 1.09)	3.40	0.06

Nota: Test de Hosmer-Lemeshow $\chi^2 (8, N = 58) = 3.21 p > 0.05$. * $p < 0.05$

Regulación emocional

Para la regresión logística binaria se escogió como categoría de control la variable de regulación emocional alta y se continuó utilizando las variables predictoras mencionadas anteriormente.

El R^2 de Nagelkerke indicó que el modelo representaba aproximadamente 46.10% de la varianza total. Además, los resultados indicaron una predicción estadísticamente significativa de éxito, $\chi^2 (7, N = 61) = 25.88, p < 0.05$.

Los resultados mostraron que a menor edad (OR= 0.22, IC 95%: 0.06 – 0.83) y menor autoconcepto académico (OR= 0.95, IC 95%: 0.91 – 0.99) hay más probabilidades de tener un nivel de regulación emocional más bajo. Ambas variables, de acuerdo al test de Wald, son predictores significativos de la regulación emocional. (Tabla 9)

Tabla 9.

Regresión logística. Nivel de regulación emocional.

	Exp(B)	Wald	Sig.
N° actividades	0.97 (0.59 – 1.60)	0.01	0.91
Edad	0.22 (0.06 – 0.83)	5.03	0.03*
A. académico	0.95 (0.91 – 0.99)	6.36	0.01*
A. social	0.97 (0.94 – 1.01)	2.67	0.10
A. emocional	0.98 (0.96 – 1.00)	2.84	0.09
A. familiar	0.98 (0.95 – 1.01)	1.42	0.23
A. físico	1.01 (0.98 – 1.05)	0.62	0.43

Nota: Test de Hosmer-Lemeshow $\chi^2 (8, N = 61) = 12.57 p > 0.05$. * $p < 0.05$

Discusión

El presente estudio buscó identificar la relación existente entre el autoconcepto y el ajuste escolar en niñas de educación primaria. El autoconcepto académico fue la única sub-escala que se configuró como un factor de protección frente a las distintas variables del ajuste escolar: el nivel de bienestar mental, la socialización con pares y la regulación emocional. Además, se encontró que es más probable que una persona con un autoconcepto social alto presente mayor nivel de bienestar mental y de socialización con pares, aunque podría tener dificultades frente al promedio académico. Cabe anotar que el tener una mayor edad es un

factor asociado a tres características del ajuste escolar: el bienestar, la regulación emocional y el promedio académico.

Los resultados de este estudio son consistentes con lo reportado por Carmona y Sánchez (2011), quienes en su estudio realizado a 1708 estudiantes de la comunidad valenciana encontraron que el autoconcepto académico alto correlaciona significativamente con el rendimiento académico en general, además que esta relación es estadísticamente más importante en mujeres que en hombres. Cabe anotar que la relación entre el autoconcepto académico y el promedio es bidireccional. Peralta y Sánchez (2003), compararon los resultados de algunos estudios de carácter longitudinal llegando a la conclusión que la fuente que motiva el logro académico inmediato es el autoconcepto académico; además encontraron que a largo plazo el rendimiento académico influye de manera positiva en el autoconcepto.

Es importante tener en cuenta que en este estudio se encontró que a mayor edad mejor promedio académico. Esta relación podría mantenerse durante la niñez; sin embargo en la adolescencia la importancia de lo académico puede ser menor, esto debido a que es un periodo complicado en el que se producen cambios físicos y psicológicos que influyen en el desarrollo tanto emocional como intelectual (Alvarez, 2010). En consonancia con lo anterior, la investigación de Antonio-Agirre et al (2015) reporta que los estudiantes de 11-14 años presentan niveles más altos de promedio académico frente a los de 15-18 años.

Con respecto a los resultados frente al autoconcepto social este estudio encontró que dicha variable se configura como un factor de riesgo para el promedio académico bajo. Al respecto, Peralta y Sánchez (2003) encontraron en su investigación realizada a una muestra de 245 alumnos de la etapa de educación primaria de la provincia de Almería (España) que “el autoconcepto en relación con los compañeros se muestra como un predictor de tipo negativo del logro escolar general” (p.112). Cabe anotar que existen estudios realizados en España con población de educación secundaria (Costa & Tabernero, 2012) y universitaria (Gargallo, Garfella, Sánchez, Ros, & Serra, 2009) en los que no se encontró una relación significativa del autoconcepto social con el promedio académico, sino que, en ambos casos, se mostró el autoconcepto familiar como un constructo relevante y con una relación en línea positiva con la variable del rendimiento escolar. El hecho de que en el presente estudio no se haya observado dicha relación puede deberse a que los niveles de autoconcepto familiar en

la muestra fueron elevados, así que no hubo suficiente dispersión en los datos para observar esta relación.

Se encontró que el autoconcepto académico y social son factores que influyen en el bienestar. Llama la atención que las investigaciones sobre el bienestar mental abordan esta relación desde la perspectiva del autoconcepto global y no hacen distinción de sus dimensiones. En este orden de ideas, Ramos-Díaz, Rodríguez y Antonio-Agirre (2017) encontraron en un estudio realizado a 1250 estudiantes de 12 a 15 años de edad del País Vasco, que los alumnos con buen autoconcepto presentaron niveles más altos de bienestar (satisfacción con la vida y afecto positivo) en comparación con los estudiantes que manifestaron un autoconcepto bajo. Además, Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Ros, et al. (2016) afirman que el autoconcepto es la variable con mayor capacidad predictora de la satisfacción con la vida y el factor protector de mayor peso del afecto negativo. Finalmente, Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Fernández-Zabala, Goñi, Esnaola y Goñi (2016) sostienen que el bienestar subjetivo se explica directamente por el concepto de sí mismo, es decir, que la relación entre ambas variables es lineal.

Tanto el autoconcepto social como el académico se configuraron como factores protectores de un nivel bajo de socialización con pares. Estos resultados concuerdan con los obtenidos en la investigación de Antonio-Agirre et al. (2015), en el que se encontró una asociación significativa entre la integración en el aula y el autoconcepto académico y social. Esta relación también se evidenció en Fuentes, García, Gracia, y Lila (2011) quienes reportaron en su estudio a 1281 estudiantes de España entre las edades de los 12 y 17 años que todas las dimensiones del autoconcepto correlacionaron positivamente con la variable de competencia social, siendo la relación más intensa con el autoconcepto social. Además, existen estudios en los que se ha observado una relación altamente significativa de carácter positivo entre el autoconcepto global y la socialización con los compañeros (Campo, 2014; Pérez & Garaigordobil, 2004)

Finalmente, con respecto a la regulación emocional, ésta presentó una asociación positiva con el autoconcepto académico y la edad. Consistente con estos resultados, Fuentes et al. (2011) evidenciaron como el autoconcepto visto de forma global tiene una relación negativa con la carencia de una respuesta emocional esperada o la inestabilidad emocional.

Cabe anotar que la relación de esta última con el autoconcepto emocional fue la más fuerte. La ausencia de asociación entre este autoconcepto y la regulación emocional en la muestra evaluada pudo deberse a que los niveles de regulación emocional de la misma fueron altos, lo que hace que no haya suficiente dispersión.

Las dimensiones del autoconcepto físico, emocional y familiar han reportado ser variables importantes en otros estudios. Fuentes et al. (2011) encontraron que estos son importantes para la competencia social, así como el autoconcepto familiar lo es en el rendimiento académico. Los resultados de esta investigación no arrojaron relaciones significativas; futuros estudios podrían ampliarlas.

Entre las limitaciones del presente estudio se tiene que la muestra evaluada es homogénea con respecto al sexo, la edad y el estrato socioeconómico, lo que dificulta la generalización de los resultados para poblaciones con características diferentes. Lo anterior puede explicar el hecho de que no se encontró suficiente dispersión de los datos, lo que hubiera permitido evaluar diferentes asociaciones entre las variables.

En síntesis, este estudio señala que la dimensión más importante del autoconcepto en el proceso del ajuste escolar de niñas entre los 9 y los 11 años es el académico; pues se configura como un factor protector de todas las variables que intervienen en el éxito y la adaptación al ambiente escolar. Adicionalmente, se observa que el autoconcepto social es fundamental en el nivel de bienestar y en los procesos de socialización de las niñas, pero podría influir negativamente en su interés por el rendimiento académico. Estos resultados ofrecen sustentación empírica para que se desarrollen programas de intervención que busquen mejorar el autoconcepto en niños, con el objetivo de influir en su ajuste escolar de manera positiva.

Referencias

- Alvarez, J. M. (2010). Características del desarrollo psicológico de los adolescentes. *Innovación y experiencias educativas*(28), 1-11.
- Antonio-Agirre, I., Azpiazu, L., Esnaola, I., & Sarasa, M. (2015). Capacidad predictiva del autoconcepto y la inteligencia emocional en el ajuste escolar autopercebido. *Bordón*, 67(4), 9-25. doi:<https://doi.org/10.13042/bordon.2015.67401>
- Campo, L. A. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. *Psicogente*, 17(31), 67-79. doi:<https://doi.org/10.17081/psico.17.31.422>
- Carmona, C., & Sánchez, P. (2011). Actividades extraescolares y rendimiento académico: diferencias en autoconcepto y género. *Revista de Investigación Educativa*, 29(2), 447-465.
- Carvajal, D., Aboaja, A., & Alvarado, R. (2015). Validación de la escala de bienestar mental de Warwick-Edinburgo, en Chile. *Revista de Salud Pública*, 19(1), 13-21.
- Castellví, P., Forero, C. G., Codony, M., Vilagut, G., Brugulat, P., Medina, A., . . . Alonso, J. (2014). The Spanish version of the Warwick-Edinburgh mental well-being scale (WEMWBS) is valid for use in the general population. *Qual Life Res*, 23(3), 857-868. doi:<https://doi.org/10.1007/s11136-013-0513-7>
- Cava, M. J., Povedano, A., Buelga, S., & Musitu, G. (2015). Análisis psicométrico de la Escala de Ajuste Escolar Percibido por el Profesor (PROF-A). *Psychosocial Intervention*, 24(2), 63-69. doi:<https://doi.org/10.1016/j.psi.2015.04.001>
- Cazalla-Luna, N., & Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 10, 43-64.
- Costa, S., & Tabernero, C. (2012). Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de educación secundaria obligatoria según el género. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3(2).
- Fuentes, M. C., García, J. F., Gracia, E., & Lila, M. (2011). Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema*, 23(1), 7-12.

- García, F., & Musitu, G. (2014). *Manual AF-5 Autoconcepto Forma 5* (4ta ed.). Madrid, España: Tea Ediciones, S.A.U.
- Gargallo, B., Garfella, P. R., Sánchez, F., Ros, C., & Serra, B. (2009). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(1), 16-28.
- Peralta, F. J., & 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), 95-120. doi:<https://doi.org/10.25115/ejrep.1.102>
- Pérez, J. I., & Garaigordobil, M. (2004). Relaciones de la socialización con inteligencia, autoconcepto y otros rasgos de la personalidad en niños de 6 años. *Apuntes de Psicología*, 22(2), 153-169.
- Ramos, N., Recondo, O., & Enríquez, H. (2012). *Practica la inteligencia emocional plena* (Primera ed.). Barcelona, España: Editorial Kairos, S.A.
- Ramos-Díaz, E., Rodríguez, F., A., & Antonio-Agirre, I. (2017). El autoconcepto y el bienestar subjetivo en función del sexo y del nivel educativo en la adolescencia. *Psicología Educativa*, 23(2), 89-94. doi:<https://doi.org/10.1016/j.pse.2017.05.005>
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Fernández-Zabala, A., Goñi, E., Esnaola, I., & Goñi, A. (2016). Contextual and psychological variables in a descriptive model of subjective well-being and school engagement. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 16(2), 166-174. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2016.01.003>
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I., Fernández-Zabala, A., & Revuelta, L. (2016). Bienestar subjetivo en la adolescencia: el papel de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido. *Suma Psicológica*, 23, 60-69. doi:<https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2016.02.002>
- Serrani, D. (2015). Traducción, adaptación al español y validación de la escala de bienestar mental de Warwick-Edinburgh en una muestra de adultos mayores argentinos. *Acta colombiana de psicología*, 18(1), 79-93. doi:<https://doi.org/10.14718/acp.2015.18.1.8>
- Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S., Weich, S., . . . Stewart-Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale

(WEMWBS): development and UK validation *Health and Quality of Life Outcomes*, 5(1). doi:<https://doi.org/10.1186/1477-7525-5-63>

Villaroel, V. A. (2001). Relación entre Autoconcepto y Rendimiento Académico. *Psyche*, 10(1), 3-18.