

Autoestima y Rendimiento Académico en Estudiantes del Programa de Inducción a la Vida Universitaria

Self-esteem and academic achievement in Students of the University Life Induction Program

Marco A. Vega Petkovic

Universidad Santo Tomás, Iquique, Chile

Resumen

El rendimiento académico de los estudiantes es un componente clave para determinar cuándo una institución está alcanzando sus objetivos educativos. Si son bajos, puede indicar una brecha entre las exigencias en educación superior, y la preparación adquirida en años anteriores. Estas brechas incluyen debilidades en contenidos, escasos hábitos de estudios, metodologías de enseñanza y aprendizaje. El rendimiento académico no está asociado exclusivamente al desarrollo de habilidades intelectuales, sino también a la autoestima que tenga el estudiante. En este contexto, es importante indagar el sentimiento de satisfacción que los estudiantes tienen de sí misma en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su asociación con el rendimiento. En el marco del Programa de Inducción a la Vida Universitaria se aplicó un test de Autoestima de Rosenberg a 170 alumnos matriculados el año 2016 en seis carreras de pregrado de la salud. El 73,3% de los estudiantes tiene una autoestima elevada, el 20,8% una autoestima intermedia y el 5,8% de los estudiantes una autoestima baja. Un alto porcentaje de alumnos que aprobaron el semestre tienen autoestima elevada (67,86%). De los alumnos que no aprobaron el semestre, el 40% posee autoestima baja y media. La prueba de independencia de Ji Cuadrada, muestra una asociación estadísticamente significativa entre la autoestima y el rendimiento semestral de los estudiantes del área de la salud ($X^2 = 13,57$; $gl=6$). En este sentido, este trabajo pone especial atención y orientación al crecimiento y desarrollo personal de los estudiantes con bajo rendimientos académico, ya que constituyen potenciales alumnos con problemas significativos de autoestima.

Palabras clave: autoestima, rendimiento académico, estudiantes, educación superior.

Suggested citation:

Vega Petkovic, M.A. (2018). Autoestima y Rendimiento Académico en Estudiantes del Programa de Inducción a la Vida Universitaria. In J.C. Tovar-Gálvez (Ed.), *Trends and challenges in Higher Education in Latin America*, (pp. 216-224). Eindhoven, NL: Adaya Press. <https://doi.org/10.58909/ad18870141>

Abstract

Student academic achievement is a key component in determining when an institution is achieving its educational goals. If they are low, it can indicate a gap between the demands in higher education and the preparation acquired in previous years. These gaps include content weaknesses, poor study habits, teaching and learning methodologies. Academic achievement is not exclusively associated with the development of intellectual abilities, but also with the student's self-esteem. In this context, it is important to investigate self-esteem in the teaching-learning process and its relation to academic achievement. In the framework of the University Life Induction Program, a Rosenberg self-esteem test was applied to 170 students registered in 2016 in six undergraduate health careers. 73.3% of students have high self-esteem, 20.8% have intermediate self-esteem and 5.8% of students have low self-esteem. A high percentage of students who passed the semester have high self-esteem (67,86%). Of the students who did not pass the semester, 40% have low and intermediate self-esteem. The test of independence of Ji Cuadrada, shows a statistically significant correlation between self-esteem and the academic semester achievement of students in the area of health ($X^2 = 13,57$; $gl=6$). In this context, this work puts special attention and orientation to the personal growth and development of students with low academic achievement, since they are potential students with significant problems of self-esteem.

Keywords: self-esteem, academic achievement, students, higher education.

Introducción

En los últimos años, Chile ha venido mostrando significativos avances en el acceso de alumnos a la Educación Superior (SIES, 2014d). No obstante, la transición a la universidad de los estudiantes de educación secundaria es un proceso que resulta dificultoso, más aún en el caso de aquellos jóvenes que provienen de contextos sociales menos favorecidos (Díaz, 2008 citado en Román, 2013). Se ven obligados a poner en marcha nuevas habilidades cognitivas, estrategias de aprendizaje y conductas académicas que les permitan sortear sin mayores dificultades el ingreso y permanencia en la universidad, lo cual supone mayores exigencias que van en aumento (Bilbao, 2004). Pese a que algunos son exitosos en responder a los desafíos que depara la universidad, un grupo considerable de alumnos universitarios chilenos no ha adquirido ni desarrollado a cabalidad en la etapa escolar las habilidades y conductas académicas indispensables para enfrentar con éxito las nuevas demandas cognitivas y actitudinales (Polo *et al.*, 1996 citado en Susperreguy, Flores, Micin, y Zuzulich, 2007), abandonando la educación superior.

La deserción estudiantil es uno de los problemas que aborda la mayoría de las instituciones de educación superior de toda Latinoamérica (Díaz, 2008). En Chile, y de acuerdo a la información disponible de las cohortes 2008- 2012, al analizar la permanencia de los estudiantes de pregrado por tipo de institución para programas regulares, se aprecia que en promedio el 21% de los estudiantes de universidades estatales, 18% de alumnos de universidades particulares con aporte del Estado del Cruch, 28% de estudiantes de universidades privadas, y el 36% de estudiantes de IP y CFT abandona sus estudios al cabo del primer año. Según estas cifras, el sistema pierde en promedio 3 de cada 10 estudiantes que ingresan, lo que se ha mantenido relativamente estable (SIES, 2014c). Estudios realizados en este contexto muestran problemas vocacionales, situación económica de sus familias, y rendimiento académico, como las tres causas más determinantes en la deserción de estudiantes en primer año universitario (Universidad de Chile, Centro Microdatos, Informe Final, 2008). Y además, muestra consecuencias sociales, personales y familiares, así como económicas, tanto a nivel individual como a nivel país (González y Uribe, 2002; Himmel, 2002; Canales y De los Ríos, 2007).

En este contexto, el rendimiento académico de los estudiantes es un componente clave para determinar si una institución está alcanzando sus objetivos educativos (Commission on Higher Education MSA, 1995 citado en Rodríguez, Fita, y Torrado, 2004). Si son bajos, puede indicar una brecha entre las exigencias de la carrera, y la formación base adquirida en años anteriores a su ingreso a la educación superior. Estas brechas incluyen debilidades en contenidos, escasos hábitos de estudios, metodologías de enseñanza y aprendizaje de la universidad comparada con las de colegios (Universidad de Chile, 2008), dificultades para autorregular su conducta y esfuerzo de manera sistemática, que son características indispensables para desempeñarse exitosamente en el ámbito universitario (García y Ramírez, 2005, citados en Susperreguy *et al.*, 2007). Así, la mejora en el rendimiento no parece estar asociada exclusivamente al aumento en los contenidos ni de los cambios curriculares, sino también de la habilitación en destrezas intelectuales (Beas, Santa Cruz, y Manterota, 2000) y en particular de la autoestima que tenga el estudiante (Fernández, Martínez-Conde, y Melipillán, 2009), es decir, como un aspecto o dimensión del autoconcepto y como un modo de orientación hacia el sí mismo, haciendo referencia a través de ella, al valor que el individuo atribuye a su particular descripción de sí mismo (Gázquez, Pérez, y Ruiz, 2006).

Rosenberg (1965) entiende la autoestima como un sentimiento hacia uno mismo, que puede ser positivo o negativo, el cual se construye por medio de una evaluación de las propias características. Cuando se analiza el autoconcepto de autoestima y la competencia o rendimiento académico, los estudiantes con altos sentimientos de autoeficacia académica (estima propia) se involucran más en tareas de aprendizaje, muestran alto nivel de esfuerzo y dedicación (González y Tourón, 1992; Marsh, 1990, citado en Gázquez *et al.*, 2006).

En este contexto, resulta esencial que los educadores, como parte primordial del proceso docente, conozcan el nivel de autoestima que tienen los estudiantes de su carrera, para poder intervenir de manera efectiva en su formación profesional.

Gran parte de las universidades tienen cursos denominados remediales, de nivelación o propedéuticos (Román, 2013), los cuales constituyen en su mayoría una instancia para corregir debilidades académicas de los estudiantes de primeros años. En algunas instituciones, estos programas asumen la forma de ayudantías especiales, clases extraordinarias, cursos previos de nivelación, tutorías especiales efectuadas por alumnos de cursos superiores, charlas sobre métodos de estudios y uso del tiempo, entre otras (Universidad de Chile, 2008; Fernández *et al.*, 2009). En el caso de la Dirección de Ciencias Básicas de la Facultad de Ciencias de la Universidad Santo Tomás, además de estas acciones remediales a partir de 2015, aplica previo al inicio de clases en el primer semestre académico, a estudiantes nuevos de diferentes carreras, un test de autoestima en el marco del Programa de Inducción a la Vida Universitaria (IVU), cuyo propósito es facilitar la integración de los estudiantes nuevos a la vida universitaria a través de su autoconocimiento y retroalimentación de sus resultados y perfil.

Este trabajo indaga el sentimiento de satisfacción que los estudiantes tienen de sí mismos en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la evaluación de la autoestima y también su relación con el rendimiento de los estudiantes de las carreras de pregrado del área de la salud durante el primer semestre del año académico 2016 de la Universidad Santo Tomás de la sede Iquique.

Metodología

Este estudio tiene un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, en el que se administró un test de Autoestima de Rosenberg validado para Chile (Rojas-Barahona, Zegers, y Förster, 2009). El test de Autoestima califica a través de una escala de Likert de cuatro categorías (Muy de acuerdo, De acuerdo, En desacuerdo y Muy en desacuerdo) y expresa a través de 10 reactivos (cinco enunciadas de forma positiva y cinco de forma negativa, para controlar el efecto de la aquiescencia), cuyos contenidos se centran en los sentimientos de respeto y aceptación (sentimiento de satisfacción) que los estudiantes tienen de sí mismos. Es un instrumento que mide una dimensión conceptual, la autoestima, que puede ser considerada como una sumatoria de los distintos aspectos evaluados.

El instrumento de medición fue aplicado por encuestadores preparados y supervisado, en el marco del Programa de Inducción a la Vida Universitaria de la Universidad Santo Tomás sede Iquique, a una población de 170 alumnos (unidad de análisis) matriculados el primer semestre del año 2016 en seis carreras de pregrado del área de salud (Enfermería, Kinesiología, Nutrición Dietética, Tecnología Médica, Terapia Ocupacional y Fonoaudiología). A partir de los datos recopilados en el test de autoestima se calculó el porcentaje de alumnos con autoestima Baja (existen problemas significativos de autoestima), Media (no presenta problemas de autoestima graves, pero es conveniente mejorarla) y Elevada (considerada como autoestima normal). Y a partir de la base de datos institucionales, se calculó el número de alumnos con rendimiento semestral Insuficiente (Notas 1,0 – 3,9), Suficiente (Notas 4,0 – 4,9), Bueno (Notas 5,0 – 5,9) y Muy Bueno

(Notas 6,0 – 7,0). Y posteriormente se aplicó la prueba de independencia de Ji Cuadrada, para determinar presencia o ausencia de correlación o asociación estadísticamente significativa (Hernández, Fernández & Baptista, 2004), entre la autoestima y rendimiento semestral de los estudiantes matriculados en el primer semestre de 2016, con nivel máximo de significancia del 5%. El estadístico de prueba utilizado fue el Ji Cuadrado (X^2) = $\Sigma((\text{Valor Observado} - \text{Valor Esperado})^2 / \text{Valor Esperado})$.

Con excepción de la carrera de Tecnología Médica, las carreras analizadas muestran un porcentaje alto de alumnos con autoestima elevada (Tabla 1).

Tabla 1. Porcentaje de alumnos con autoestima baja, media y elevada por carrera

	N° Alumnos	% Autoestima		
		Baja	Media	Alta
Enfermería	42	2	13	85
Kinesiología	29	3	21	76
Nutrición Dietética	28	14	21	65
Tecnología Médica	18	12	53	35
Terapia Ocupacional	26	4	18	78
Fonoaudiología	27	4	14	82

Sobre el total de alumnos de las carreras de la salud, el 73,3% presenta autoestima elevada (corresponden a los alumnos que estuvieron más de acuerdo con los enunciados positivos que negativos), el 20,8% autoestima media (se observa acuerdos a enunciados negativos y positivos) y el 5,8% autoestima baja (corresponde a los alumnos que estuvieron más de acuerdo con los enunciados negativos, que positivos) (Fig. 1).

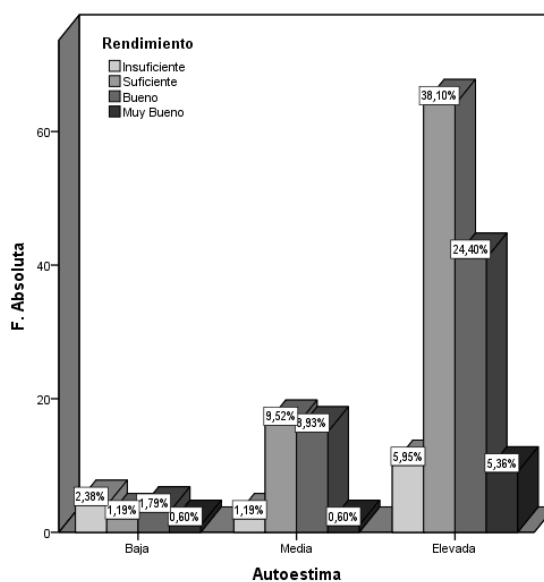


Figura 1. Gráfico de barras agrupadas. Rendimiento (Insuficiente, Suficiente, Bueno y Muy Bueno), y Autoestima (Baja, Media, Elevada)

Al relacionar la autoestima con el rendimiento académicos (Tabla 2) se observa que el mayor porcentaje de alumnos que aprobaron el semestre ya sea con rendimientos suficiente, bueno o muy bueno se concentran en la autoestima elevada (67,9%), en comparación a los alumnos que aprobaron el semestre que poseen autoestima media (19%) y autoestima baja (3,6%). De los alumnos que no aprobaron el semestre por rendimientos insuficientes, el 40% de ellos posee una autoestima baja y media (3,6%). En la tabla 2 también se muestran valores observados y esperados altos para las combinaciones autoestima elevada y rendimientos suficientes (64; 60,5) y autoestima elevada y rendimiento bueno (41; 43,5), mientras que valores observados y esperados bajos para la combinación autoestima baja y rendimiento bueno (3; 3,5) y autoestima baja y rendimiento suficiente (2; 4,9). La prueba de independencia de Ji Cuadrada, muestra una correlación estadísticamente significativa entre la autoestima y el rendimiento académico ($X^2 = 13,57$; $gl=6$).

Tabla 2. Tabla de contingencia Ji Cuadrada. Autoestima (Baja, Media, Elevada) y Rendimiento (Insuficiente, Suficiente, Bueno y Muy Bueno)

XAutoestima/Rendimiento	Valores Observados	% Observados	Valores Esperados	% Esperados	Ji Cuadrada
Baja/Insuficiente	4	2,4	1,0	0,6	9,00
Baja/Suficiente	2	1,2	4,9	2,9	1,72
Baja/Bueno	3	1,8	3,5	2,1	0,07
Baja/Muy Bueno	1	0,6	0,7	0,4	0,13
Media/Insuficiente	2	1,2	3,2	1,9	0,45
Media/Suficiente	16	9,5	16,6	9,9	0,02
Media/Bueno	15	8,9	11,9	7,1	0,81
Media/Muy Bueno	1	0,6	2,2	1,3	0,65
Elevada/Insuficiente	10	6,0	11,8	7,0	0,27
Elevada/Suficiente	64	38,1	60,5	36,0	0,20
Elevada/Bueno	41	24,4	43,5	25,9	0,14
Elevada/Muy Bueno	9	5,4	8,1	4,8	0,10
Total	168	100	167,9	100	13,57 *

* X^2 significativo ($gl= 6$; $\alpha=0,05$)

Conclusiones

La asociación encontrada en este estudio entre la autoestima y el rendimiento en estudiantes de educación superior, también han sido observada por otros autores, que han documentado la relación de la autoestima con el rendimiento académico en adolescentes (DuBois, Bull, Sherman, y Roberts, 1998; Owens, 1994). En general se han comparado estudiantes con alto y bajo rendimiento escolar, se ha encontrado que éstos últimos pre-

sentan baja autoestima y conducta rebelde, sentimientos de ineficacia personal y falta de expectativas profesionales (Felner *et al.*, 1995; Hernández-Guzmán y Sánchez-Sosa, 1996).

De acuerdo a González y Tourón (1992) y Marsh (1990) (citado en Gázquez *et al.*, 2006), los estudiantes con altos sentimientos de autoeficacia académica se involucran más en tareas de aprendizaje, muestran alto nivel de esfuerzo, persisten más ante las dificultades, utilizan más eficazmente diversas estrategias de aprendizaje, tienen mayor capacidad de autorregular su propio aprendizaje, muestran mayor motivación intrínseca y se orientan más hacia la consecución de metas de aprendizaje que de ejecución. Por el contrario, la carencia de estima propia aparece también sistemáticamente relacionada con ansiedad, depresión y sensación de fracaso, o la no aceptación de su propia imagen personal (Gila *et al.*, 2005, citado en Gázquez *et al.*, 2006), entre otros aspectos, que pueden inhibir el interés por el estudio y cuya modificación resulta extremadamente difícil en el aula, pero que pueden verse cambiados indirectamente al aumentar la autoestima del sujeto (Fernández *et al.*, 2009).

La medición de la autoestima es de gran utilidad para predecir o prevenir trastornos psicopatológicos (Fun y Fa, 2001). Coopersmith (citado en Salazar, 1993) estudia la autoestima dentro del marco de la psicología experimental y caracteriza a los individuos con baja autoestima como dependientes, que valoran más las ideas de los otros. Caen en el desánimo y la depresión, se sienten aislados, sin atractivos, incapaces de expresarse y demasiado débiles para hacer frente o vencer sus deficiencias, así como para asumir sus circunstancias. En los grupos sociales tienden más a escuchar que a participar, son muy sensibles a la crítica, pues se juzgan de manera negativa y sienten miedo a provocar el enfado de los demás. La preocupación por sus problemas internos los aparta de las oportunidades de establecer relaciones amistosas.

En este sentido, este trabajo pone especial atención, seguimiento y orientación al crecimiento y desarrollo personal de los estudiantes que obtuvieron rendimientos bajos, ya que constituyen potenciales alumnos con problemas significativos de autoestima.

Si bien el presente estudio responde a una asociación de la autoestima y el rendimiento, en adelante se espera profundizar el estudio a través de la medición de la autoestima en docente y la incorporación de variables sociodemográficas.

Referencias

- Beas, J., Santa Cruz, J., y Manterota, M. (2000). Proposición de un diseño para evaluar el aprendizaje profundo. *Boletín de Investigación Educativa Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile*, 15, 60-69.
- Bilbao, G. (2004). *Estrategias de Aprendizaje. Aplicación de un Programa de Enseñanza, basado en la adquisición de estrategias de aprendizaje, en un grupo de estudiantes universitarios*. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación Especial, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

- Canales, A., y De los Ríos, D. (2007). *Factores explicativos de la deserción universitaria*. Informe final proyecto Consejo Superior de Educación, CICES - Universidad de Santiago de Chile, Estudios y documentos del Consejo Superior de Educación.
- Díaz P. C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios Pedagógicos*, 34(2), 65-86. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200004>
- DuBois, D. L., Bull, C. A., Sherman, M. D., y Roberts, M. (1998). Self-esteem and adjustment in early adolescence: A social-contextual perspective. *Journal of Youth and Adolescence*, 27(5), 557-583.
- Fan, F. M., y Fu, J. Y. (2001). Self-concept and mental health of college students. *Chinese Mental Health Journal*, 15(2), 76-77.
- Felner, D., Brand, S., DuBois, D., Adan, A. M., Mulhall, P. F., y Evans, E. G. (1995). Socio-economic disadvantage, proximal environment experiences, and socioemotional and academic adjustment in early adolescence: Investigation of a mediated effects model. *Child Development*, 66, 774-792.
- Fernández, O.M., Martínez-Conde, M., y Melipillán, R. (2009). Estrategias de aprendizaje y autoestima. Su relación con la permanencia y deserción universitaria. *Estudios Pedagógicos*, 35(1), 27-45.
- Gázquez, J., Pérez, M., y Ruiz, M. I. (2006). Estrategias de aprendizaje en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria y su relación con la autoestima. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 6(1), 51-62.
- González, L., y Uribe, D. (2002). Estimaciones sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena. Consideraciones sobre sus implicancias. *Revista de la Calidad de la Educación*, 17, 75-90.
- Hernández, R., Fernández C., y Baptista P. (2004). *Metodología de la Investigación*. Mexico: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández-Guzmán, L., y Sánchez-Sosa, J. J. (1996). *Factores de riesgo y protectores que afectan el aprovechamiento escolar*. Psicología y problemática social. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Himmel, E. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. *Revista Calidad de la Educación*. Consejo Superior de Educación. Ministerio de Educación Chile, 17, 91-108.
- Owens, T.J. (1994). Two dimensions of self-esteem: Reciprocal effects of positive self-worth and self-depreciation on adolescent problems. *American Sociological Review*, 59(3), 391-407.
- Román P., C. (2013). Más programas propedéuticos en Chile. El discurso de los estudiantes en la Universidad Católica Silva Henríquez, *Estudios Pedagógicos*, (2), 263-278. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200017>.
- Rodriguez, S., Fita, E., y Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria – universidad. *Revista de Educación*, 334, 391-414. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re334/re334_22.pdf
- Rojas-Barahona C.A., Zegers B., y Förster, C.E. (2009). La escala de autoestima de Rosenberg: Validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores, *Revista Médica de Chile*, 137, 791-800. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872009000600009>
- Rosenberg M. (1965). *Society and the adolescent selfimage*. Princeton: Princeton University Press.

- Salazar, S. (1993). *Propuesta de un Programa de Autoestima para los estudiantes que ingresan a la Escuela de Educación de la UCV*. Tesis de grado. Caracas: Escuela de Educación, Universidad Central de Venezuela.
- SIES (2014c). *Retención de Primer Año en Educación Superior*. Servicio de Información de Educación Superior, División de Educación Superior, Ministerio de Educación.
- SIES (2014d). *Transición de Educación Media a Educación Superior. Experiencia Cohorte de Egreso 2006*. Servicio de Información de Educación Superior, División de Educación Superior, Ministerio de Educación.
- Susperreguy, M.I., Flores, A., Micin, S., y Zuzulich, M.S. (2007). Apoyo académico en la educación superior. *Calidad en la Educación*, 26, 309-333.
- Universidad de Chile. Departamento de Economía (2008). *Informe final Estudio sobre causas de la deserción universitaria*. Chile: Centro de Microdatos.

Marco A. Vega Petkovic. Actualmente trabaja en la Universidad Santo Tomás, sede Iquique, en dirección, docencia e investigación. Es Doctor por la Universidad de Vigo, España; Máster en Calidad y Medio Ambiente ICA España; Licenciado y Biólogo Universidad Arturo Prat, Iquique y Licenciado Educación Media Científico-Humanista, Instituto Nacional Santiago, Chile.
