

Autoconcepto y rendimiento académico: un análisis desde la perspectiva de género

Self-concept and Academic Performance: An Analysis from a Gender Perspective

Autoconceito e desempenho acadêmico: uma análise a partir de uma perspectiva de gênero

Nancy Viviana Oviedo Oviedo*
Álvaro Dario Dorado Martínez**
Cristina Narváez Prado***
Sandra Romo Chamorro****
Ximena Pérez Ortiz*****

Recibido: 10/04/2023
Aprobado: 10/07/2023

Citar como:

Oviedo, N. V., Dorado Martínez, Á. D., Narváez Prado, C., Romo Chamorro, S. y Pérez Ortiz, X. (2023). Autoconcepto y rendimiento académico: un análisis desde la perspectiva de género. *Análisis*, 56(104).
<https://doi.org/10.15332/21459169.9790>

Resumen

El objetivo de esta investigación fue establecer la relación existente entre autoconcepto, rendimiento académico y género en el estamento estudiantil de pregrado de una universidad pública en la ciudad de Pasto, Colombia. Se abordó desde un enfoque integrativo, con estatus dominante y de orden secuencial: cuantitativo→ cualitativo. Participaron 684 estudiantes de primer a décimo semestre de 11 facultades. Se utilizó la prueba de Autoconcepto AF5, entrevistas semiestructuradas y grupo focal. Los hallazgos más significativos demuestran

* Universidad de Nariño. Correo electrónico: vivis.2ovi@udenar.edu.co; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0339-838X>.

** Universidad de Nariño. Correo electrónico: alvarodariodorado@udenar.edu.co; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9879-5109>.

*** Fundación Universitaria San Martín. Correo electrónico: crisrina.1122@hotmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3725-893X>.

**** Institución Educativa Pérez Pallares. Correo electrónico: janesdri@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4772-870>

***** Universidad de Nariño. Correo electrónico: ximenap-03@udenar.edu.co; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5490-502X>

correlación entre autoconcepto académico y rendimiento. Así mismo, se encuentra correlación entre autoconcepto emocional y rendimiento en mujeres. En la fase cualitativa, emergieron categorías como estereotipos, prejuicios y discriminación asociados principalmente a mujeres y diversidades sexuales, factores protectores y estilos de afrontamiento en salud mental. Se concluye que los prejuicios, estereotipos y discriminación moldean el autoconcepto, pero factores protectores y estilos de afrontamiento permiten sobreponerse a ello y alcanzar el éxito académico.

Palabras clave: autoconcepto, estereotipo sexual, rendimiento escolar, salud mental.

Abstract

The objective of this research was to establish the relationship between self-concept, academic performance and gender among undergraduate students at a public university in the city of Pasto, Colombia. It was approached from an integrative perspective, with dominant status and sequential order: quantitative→ qualitative. A total of 684 students from first to tenth semester of 11 faculties participated. The AF5 Self-Concept test, semi-structured interviews and focus group discussions were used. The most significant findings show a correlation between academic self-concept and performance. Likewise, a correlation was found between emotional self-concept and performance in women. In the qualitative phase, categories such as stereotypes, prejudices, and discrimination associated mainly with women and sexual diversities emerged, along with protective factors and coping styles in mental health. It is concluded that prejudice, stereotypes, and discrimination shape self-concept, but protective factors and coping styles allow overcoming these challenges and achieving academic success.

Keywords: self-concept, sexual stereotype, academic performance, mental health.

Resumo

O objetivo desta pesquisa foi estabelecer a relação entre autoconceito, desempenho acadêmico e gênero no corpo discente de graduação de uma universidade pública na cidade de Pasto, Colômbia. A pesquisa foi realizada a partir de uma abordagem integrativa, com status dominante e ordem sequencial: quantitativa → qualitativa. Participaram 684 estudantes do primeiro ao décimo semestre de 11 faculdades. Foram usados o teste de autoconceito AF5, entrevistas semiestruturadas e grupo focal. Os resultados mais significativos mostram uma correlação entre o autoconceito acadêmico e o desempenho. Da mesma forma, foi encontrada uma correlação entre o autoconceito emocional e o desempenho das mulheres. Na fase qualitativa, surgiram categorias como

estereótipos, preconceitos e discriminação associados principalmente às mulheres e à diversidade sexual, fatores de proteção e estilos de enfrentamento na saúde mental. Conclui-se que o preconceito, os estereótipos e a discriminação moldam o autoconceito, mas os fatores de proteção e os estilos de enfrentamento permitem superá-los e obter sucesso acadêmico.

Palavras-chave: autoconceito, estereótipos sexuais, desempenho escolar, saúde mental.

Introducción

El autoconcepto se caracteriza por ser un constructo complejo que presenta múltiples retos en función de su conceptualización y estudio (Rey y Barajas, 2014). A lo largo del tiempo, se ha convertido en un tema de especial interés para la psicología, ya que este cumple una función fundamental en el desarrollo de la personalidad (Vidal, 2015). En la imagen de sí mismo puede confluír información tanto externa como interna, que el individuo filtra según sus valores y percepción de la realidad (Navajas, 2016). Para el desarrollo y comprensión teórica del autoconcepto, en la presente investigación se retoma la propuesta del modelo teórico de Shavelson et ál. (1976, citado en García y Musitu, 2014), el cual es entendido como un componente cognitivo respecto a la propia personalidad y conducta, funcionando como un marco de referencia por el cual se significa la información sobre sí mismos y los demás (Orcasita et ál., 2018). En el autoconcepto se distinguen cinco dimensiones, académica, social, emocional, familiar y física (Álvaro, 2015).

El autoconcepto se relaciona con diferentes variables, entre ellas el rendimiento académico, que, según Oliver (2015), es uno de los temas de investigación que más atención ha recibido, ya que de él dependen el éxito o fracaso escolar. Igualmente, se relaciona con factores contextuales y dimensiones de la persona; dentro de las contextuales se encuentran influencia familiar, social y ambiental, y dentro de las dimensiones individuales están la inteligencia, la personalidad, entre otras (Fajardo et ál., 2017).

De acuerdo con Ferrel et ál. (2014), una manera de visualizar el autoconcepto académico es a partir de los logros alcanzados por los estudiantes representados en el rendimiento académico, el cual es una forma de medir el aprendizaje logrado en el aula, siendo el estudiante el responsable de su rendimiento respecto a los otros y de acuerdo con una norma institucional. Cabe precisar que el fracaso

académico, es, por tanto, un problema que afrontan los estudiantes que presentan un rendimiento académico deficiente, generando su deserción del sistema educativo, el cual, como todo fenómeno complejo, se considera de carácter multicausal, siendo los factores psicológicos uno de los aspectos más importantes; así como también es influenciado por el complejo mundo que envuelve al estudiante, determinado por una serie de aspectos cotidianos (Ferrel et ál., 2014).

Otra de las variables de interés psicológico y educativo es el género, entendido como una categoría de utilidad para el análisis histórico (Scott, 1990, p. 51) que se define como un elemento centrado en las relaciones que se establecen a partir de las diferencias sexuales. En este sentido, Miranda (2012) refiere que la perspectiva de género se ha centrado en enriquecer la comprensión de la realidad social y la diversidad que compone lo femenino y masculino. La sociedad, la educación y la familia han transmitido valores, costumbres, estereotipos, prejuicios y roles acerca de lo que debe desempeñar cada género, especialmente en la educación se perpetúan las relaciones de poder y, por tanto, es necesario abordar el reconocimiento de los estereotipos de género como lo sugieren Vassiliou (2012, citado en Trejo et ál., 2015), idea retomada en el contexto nariñense por el Observatorio de Género de la Universidad de Nariño (2017). En esta medida, Hidalgo (2017) considera la importancia de analizar la manera como los roles y estereotipos de género influyen en las actitudes, creencias y elecciones en el ámbito personal, académico y profesional.

Mosteiro y Porto (2017) señalan que, en cuestión de roles y estereotipos de género, se ha tenido un avance significativo. Entre las causas identifican el alto nivel educativo alcanzado por las mujeres, equiparando y superando al de los hombres. Sin duda, el acceso de las mujeres a los ámbitos de educación superior ha contribuido a la participación de estas en la esfera pública y en el mercado del trabajo. Además, algunas investigaciones indican que las mujeres presentan mejores resultados académicos y menor deserción debido a que ellas tienen mayores niveles de motivación, constancia, disciplina en el estudio y mayor resiliencia (Hidalgo, 2017), una característica positiva de la personalidad que facilita la adaptación a pesar de las dificultades (Palomar y Gómez, 2010 citados en Montalvo y Reyes, 2019).

Ahora bien, es importante resaltar el papel que juegan los determinantes personales, institucionales y sociales, en los procesos de enseñanza aprendizaje, que en su interrelación se conjugan y originan escenarios que dificultan o favorecen el proceso educativo. Para América Latina y el Caribe, Trejo et ál.

(2015) refieren como principales problemáticas la baja cobertura, la calidad dudosa y la profunda inequidad de género, situaciones que no permiten dar respuesta a las necesidades presentes en los diferentes contextos, por ello nace el interés de analizar las variables en cuestión, para generar en lo posible un aporte al sistema educativo y a la equidad entre hombres y mujeres, independientemente de sus identidades u orientaciones sexuales.

Se reconoce, entonces, que en los procesos educativos está inmersa la variable psicológica del autoconcepto en relación con el rendimiento académico, e igualmente estas dos variables están permeadas por representaciones e imaginarios sociales sobre los roles y estereotipos de género, es por ello que debe adjudicarse la perspectiva de género en los análisis sociales y educativos.

Los estereotipos de género ejercen una influencia significativa en la construcción del autoconcepto, ya que, desde una edad temprana, se enseña a adherirse a roles y expectativas predefinidos en función de su género. Estos estereotipos no solo limitan las oportunidades y posibilidades de desarrollo, sino que también influyen en la autopercepción y, a su vez, puede tener un impacto directo en el desempeño académico, ya que las expectativas sociales y personales pueden condicionar la confianza y la motivación.

Teniendo en cuenta lo anterior, Costa y Tabernero (2012) plantean que los escenarios académicos pueden ser un factor protector o de riesgo frente a la consolidación de los estereotipos de género, lo que destaca la importancia de fomentar un entorno educativo que desafíe estos estereotipos y promueva la igualdad de género.

Igualmente, las instituciones educativas y las diferentes entidades en Colombia y otros países (Unión de Ciudadanas de Colombia, Corporación Centro de Acciones Integrales para la Mujer-CAMI, Corporación para la vida Mujeres que Crean, Instituto Europeo de la Igualdad de Género-EIGE, Unesco, Unicef, ONU Mujeres, entre otros) evidencian las necesidades en igualdad y equidad social, puesto que se reproducen vertiginosamente inequidades en los entornos educativos, ya que en estos no solo se precisan aspectos del desarrollo cognitivo, sino que, el crecimiento emocional y el ajuste psicosocial son indispensables para alcanzar los objetivos en materia de rendimiento académico, equidad de género y convivencia pacífica, por consiguiente la academia y las instituciones recomiendan el desarrollo de iniciativas e investigaciones que den cuenta del panorama actual de las sociedades en cuanto al desarrollo integral de estudiantes y el aporte a la equidad.

Es así como las variables de autoconcepto y rendimiento académico pueden aportar a estos fines, ya que se encuentran relacionadas no solo por la constitución y consolidación de objetivos de carácter académico, sino que, además, se presenta como una estrategia efectiva de interacción social, pues a menudo favorece la inclusión de personas con intereses o características similares, los cuales constituyen la satisfacción de pertenecer a un determinado grupo social, por ejemplo, la proximidad entre mujeres, hombres, diversidades sexuales, etc. (Costa y Taberero, 2012). Esa proximidad con los otros se reconoce como apoyo social y constituye un factor protector en salud mental, que se manifiesta en la vida cotidiana y permite en la interacción el despliegue de recursos emocionales y cognitivos, y el establecimiento de relaciones significativas (Ministerio de Salud y Protección Social, 2017).

Por otro lado, Goyes et ál. (2019) refieren varios elementos normativos a tener en cuenta en los sistemas educativos para el alcance de la equidad educativa, los cuales se resumen a continuación: 1) la manifestación de las Naciones Unidas respecto a la existencia de desigualdades entre hombres y mujeres; 2) la Convención para la Eliminación de Todas las Formas Discriminación contra la Mujer (Cedaw); 3) las declaraciones universales Sobre Educación Superior de 1998, donde se plantea el compromiso de fortalecer y propiciar el acceso de las mujeres a la educación superior, eliminar todos los estereotipos basados en género e implementación de estudios sobre género.

Por los anteriores argumentos, la presente investigación vio necesario indagar sobre como los estereotipos de género presentes en el autoconcepto pueden estar afectando el rendimiento académico, reforzando las inequidades y la discriminación de género, así como las demás decisiones educativas y vitales que se toman por parte de los y las estudiantes, y se planteó como objetivo establecer la relación existente entre autoconcepto, rendimiento académico y género, y de esta manera aportar al mejoramiento del sistema educativo y la igualdad entre los seres humanos.

Método

Tipo de estudio

La presente investigación se realizó desde el enfoque integrativo, que, según la denominación de Bericat (1998), toma los elementos propios de la investigación cuantitativa, datos números, estadísticos con procura de la objetividad y reconoce en la profundización cualitativa el análisis de información relevante para el

estudio (Sampieri, 2014). El diseño fue de estatus dominante y de orden secuencial CUAN→cual (Pereira, 2011). La hipótesis de investigación planteada fue que “existe una relación entre las dimensiones de autoconcepto, el rendimiento académico y género en los y las estudiantes de pregrado de la Universidad de Nariño”.

Instrumentos

Prueba de Autoconcepto AF 5 creada por F. García y G. Musitu, que evalúa diferentes aspectos del autoconcepto. La prueba está compuesta por 30 preguntas distribuidas en las áreas social, académica, emocional, familiar y física. Las opciones de respuesta corresponden a una escala tipo Likert de 1 a 5, donde 1 es “nunca” y 5 “siempre”. Este tipo de respuesta ha sido utilizada y aceptada en varios antecedentes de investigación, como lo señala Zurita, González, Martínez, Zafra y Valdivia (2018). De igual manera, las propiedades psicométricas han demostrado ajustes significativos, en relación con la confiabilidad, su versión original es altamente significativa ($\alpha = .815$), mientras que la validez demostró ser idónea ($r = .643$) (Carranza y Bermúdez, 2017). Para la profundización cualitativa, se utilizó como técnicas la entrevista semiestructurada y grupo focal, orientadas con protocolos y guías de preguntas evaluadas y avaladas por tres pares académicos expertos en investigación, género y educación.

Participantes

La población estuvo constituida por el estamento estudiantil de pregrado de la Universidad de Nariño. La muestra en la fase cuantitativa se seleccionó de manera aleatoria y está constituida por 654 estudiantes (412 mujeres, 240 hombres y 2 estudiantes de diversidad sexual) de los diferentes programas académicos de pregrado de las 11 facultades de la Sede Pasto en edades comprendidas entre los 16 y 41 años. El cálculo de la muestra se realizó con la fórmula para población finita $n = \frac{NZ^2 pq}{d^2 (N-1) + Z^2 pq}$ con un nivel de confiabilidad del 95 % y un margen de error del 5 %.

$$\text{Es decir, } n = \frac{11454 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5}{0.05^2 (11454 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5} = 371.72$$

Si bien el mínimo de la muestra era 371, se decidió trabajar con una muestra superior, con el fin de obtener mayor precisión en la información. La figura 1 representa los porcentajes de participación por cada una de las 11 facultades.

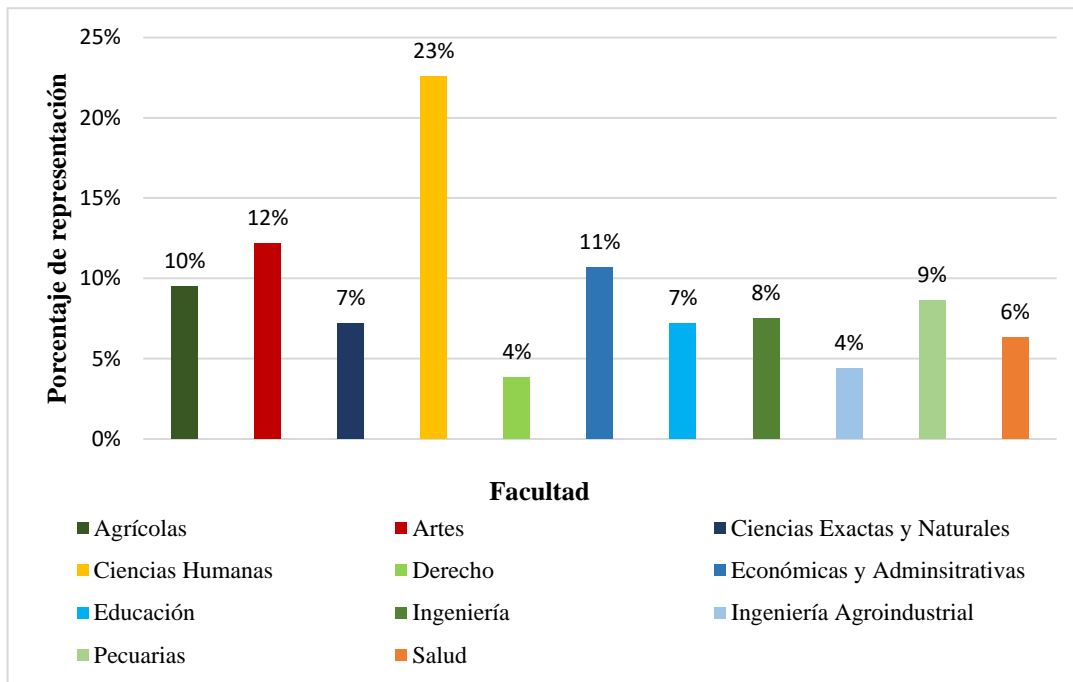


Figura 1. Distribución de los participantes en estudio por facultad de procedencia

Fuente: elaboración propia.

Lo anterior permite observar que el mayor porcentaje de representación se encuentra en la Facultad de Ciencias Humanas con un 23 %, seguido de la Facultad de Artes con un 12 %, mientras que las facultades de Derecho e Ingeniería obtuvieron la menor representación con un 4 %; datos consistentes con el número de estudiantes que conforman cada facultad.

Para la fase cualitativa se contó con una unidad de análisis de 30 estudiantes (14 mujeres, 13 hombres y 3 población diversa con representación de las 11 facultades) que desde sus vivencias desearon aportar en la comprensión de los resultados cuantitativos.

Los criterios de inclusión en ambas fases fueron: 1) estudiantes que se encuentren cursando entre primero y décimo semestre; 2) que pertenezcan a uno de los 40 programas de pregrado de las 11 facultades ofertados en la Sede Pasto; y 3) que acepten participar en el estudio.

Procedimiento

Previamente a la aplicación de la prueba y las técnicas cualitativas, se realizó la firma del consentimiento informado con las personas seleccionadas que aceptaron

participar en la investigación; seguidamente, se calcularon los resultados de la prueba de Autoconcepto AF5 en el programa SPSS, estableciendo las correlaciones entre las variables autoconcepto y rendimiento académico. Más adelante, se construyó un guion de entrevista semiestructurada para profundizar en aspectos relacionados a la variable género, el cual fue revisado y aplicado. Por último, se realizó un grupo focal siguiendo un protocolo. Los resultados obtenidos se analizaron a través del proceso de codificación abierta, axial y selectiva, por medio de los aportes metodológicos de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2008). La herramienta utilizada para el análisis fue el programa Atlas Ti. versión 7.

Resultados

Fase cuantitativa

Rendimiento académico

En la medición del rendimiento académico se encontró que en 10 facultades (Ciencias Agrícolas, Artes, Exactas y Naturales, Humanas, Derecho, Económicas y Administrativas, Educación, Ingeniería, I Agroindustrial, Pecuarias y Salud) el rendimiento del género femenino (promedio 3.87) es ligeramente superior al masculino (promedio 3.72). Igualmente, la única facultad donde se evidenció que el género masculino tiene un rendimiento superior fue en Salud, con una diferencia poco significativa 3.89 y 3.88, respectivamente. Entendiendo las diferentes identidades y orientaciones sexuales, se identificó dentro de la población participante un 4 % de personas con diversidad sexual pertenecientes a la Facultad de Artes y quienes a pesar de no ser una muestra representativa obtuvieron un promedio de notas de 4.13, es decir, superior al de los otros géneros.

Autoconcepto general y resultados significativos en cuanto a género en las dimensiones del autoconcepto

La tabla 1 muestra los resultados generales de la prueba de Autoconcepto AF5.

Tabla 1. Niveles de Autoconcepto General

Nivel de autoconcepto	Porcentaje
Muy alto	8.80 %
Alto	57.70 %

Tendencia a alto	29.70 %
Promedio	5.70 %
Tendencia a medio	0.40 %

Fuente: elaboración propia.

Los hallazgos más significativos en las diferentes dimensiones, académica, emocional, social, familiar y física del autoconcepto, desagregados por género son: 1) no se encontraron diferencias significativas entre los niveles de autoconcepto académico de hombres y mujeres; 2) las mujeres presentan menores niveles de autoconcepto emocional; 3) los hombres presentan un nivel superior de autoconcepto social, mientras que en las mujeres se evidencia niveles de autoconcepto social bajo; y 4) las diversidades sexuales presentan bajo autoconcepto físico.

Correlación entre autoconcepto y rendimiento académico

Dados los resultados de las pruebas de normalidad, para determinar las correlaciones entre las variables se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman para muestras no paramétricas en las dimensiones de autoconcepto (académico, social, emocional, familiar y físico). Se encontró la existencia de correlación entre autoconcepto académico y rendimiento académico, como también entre autoconcepto emocional y rendimiento académico. En la tabla 2 se muestran los resultados de las correlaciones más relevantes para el estudio.

Tabla 2. Correlaciones entre autoconcepto académico y emocional con rendimiento académico

Autoconcepto académico			Promedio de notas	A. Académico
Género				
Femenino	Rho de Spearman	Coefficiente de correlación (p)	1.000	.337**
		Sig. (bilateral)		.000
		N	412	412
Masculino	Rho de Spearman	Coefficiente de correlación (p)	1.000	.334**
		Sig. (bilateral)		.000
		N	240	240

** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Autoconcepto emocional

Género			Promedio de notas	A. Emocional
Femenino	Rho de Spearman	Coefficiente de correlación (p)	1.000	.119**
		Sig. (bilateral)		.016
		N	412	412
Masculino	Rho de Spearman	Coefficiente de correlación (p)	1.000	-0,49
		Sig. (bilateral)		.445
		N	240	240

** La correlación es significativa en el nivel 0.05 (bilateral).

Fuente: elaboración propia.

Los resultados evidencian que existe una correlación significativa entre el promedio de notas y el autoconcepto académico en el género femenino. De este modo, el autoconcepto académico de las mujeres correlaciona con el rendimiento académico, con un coeficiente de correlación = 337, p valor .000. Mientras que, en el género masculino, se presenta una correlación significativa entre el promedio de notas y el autoconcepto académico, con un coeficiente de correlación = 334, con p valor de .000. En este caso, el p valor inferior a .05 permite aceptar la hipótesis de investigación. Además, es importante resaltar que el género femenino presenta una mayor correlación con respecto al género masculino.

Igualmente, en la anterior tabla se evidencian la existencia de una correlación significativa entre el promedio de notas y el autoconcepto emocional en el género femenino. De este modo, el rendimiento académico de las mujeres correlaciona con el autoconcepto emocional, con un coeficiente de correlación = 119, p valor = .016. Mientras que en el género masculino no se presenta una correlación significativa entre las variables. Por su parte, en las dimensiones social, familiar y física no se evidenciaron correlaciones significativas, por esta razón no se incluyeron dentro de los resultados.

Fase cualitativa

Estereotipos

En los estereotipos sociales femeninos, los participantes describieron sus percepciones mencionando que existe una mayor fragilidad y emocionalidad en las mujeres; de igual forma, se relaciona con roles de cuidado y educación. Al respecto, “Juan” (estudiante de la facultad de Educación) menciona que “a las mujeres les gusta más los niños y enseñar”. Así mismo, se halla una asociación entre la reproducción y ser mujer; en este sentido, “José” (estudiante de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas) afirma que “hay que enseñarle que va a tener su regla, que tiene que cuidarse, porque una vez que llegue su periodo su cuerpo puede tener un bebé y eso conlleva muchas responsabilidades”. Cabe anotar que los estereotipos sociales de la población diversa se relacionan en gran medida con los femeninos, encontrando en los discursos que son “disciplinados” y “organizados”. Además, se menciona que se preocupan por su apariencia física, como lo menciona un participante al afirmar que “se dedican a su estética”. Otros entrevistados describieron que las personas de la población diversa “son bueno/as para las artes” y “poco les gustan los deportes”.

Los estereotipos sociales masculinos se relacionan con la fuerza, la inteligencia, la conquista. Los entrevistados mencionan que los hombres “son distraídos”, “relajados”, “deportistas”, “fuertes”. De igual forma, se resalta que no suelen expresar sus emociones y se relaciona la pérdida de la masculinidad con los comportamientos “suaves” o “delicados”. Estos estereotipos pueden generar sesgos en las preferencias de carreras profesionales, además de inseguridades personales y hasta bajos autoconceptos para el desempeño de ciertas carreras. Con base en lo anterior, se identificaron las carreras que se asocian mayoritariamente al género femenino y masculino, como se presenta en las figuras 2 y 3.

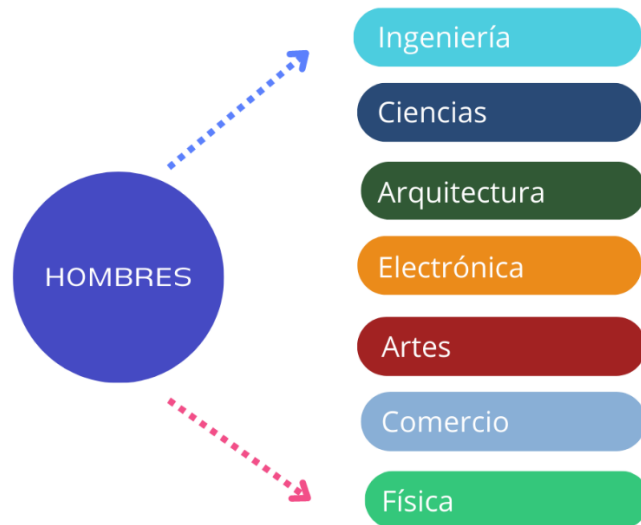


Figura 2. Carreras mayormente asociadas al género masculino

Fuente: elaboración propia.

Como se evidencia en la figura 2, la palabra “hombres” se encuentra asociada a profesiones como ingeniería, ciencias, electrónica, arquitectura, artes, comercio y física, principalmente.

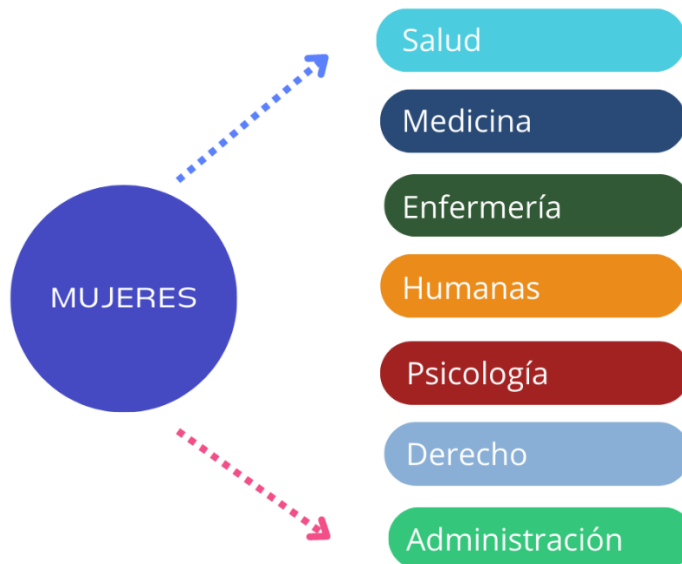


Figura 3. Carreras mayormente asociadas al género femenino

Fuente: elaboración propia.

De igual manera, en la figura 3 se asocia la palabra “mujeres” con carreras de salud, entre ellas, medicina y enfermería; se resaltan las carreras relacionadas con humanidades, como psicología, y menor medida derecho y administración.

Estereotipos, prejuicios y discriminación

En esta relación, los prejuicios son causa de la discriminación. Al igual que los estereotipos, es importante señalar que en estos resultados fueron más evidentes los prejuicios y la discriminación hacia la población diversa. Algunos de ellos fueron comentados por las personas que se identificaban dentro de esta población, como es el caso de “Alén” (estudiante de Ciencias Humanas, con diversidad sexual), quien afirma que “por ser población diversa ya lleva como un estigma”. En ese sentido, otro estudiante perteneciente a la misma población afirma que “tú no puedes llegar a decir abiertamente, no, mira, a mí me gustan los hombres así o me gustan las mujeres”. Se reconoce, además, la presencia de discriminación y evitación; “Andrés” (estudiante de la Facultad de Educación) menciona que “las personas LGBTI son discriminadas por las personas; a mí no me caen mal, pero no quiero relacionarme con ellos”.

Por otro lado, se encontraron prejuicios y discriminación hacia las mujeres, donde se reconoce la presencia de machismo, sexismo y violencia. En este sentido, “Ana” (estudiante de Derecho) reconocía la existencia de estereotipos y roles impuestos a las mujeres; “que tenemos que estar en una casa, que tenemos que casarnos, de que tenemos que tener hijos para desarrollarnos como mujeres”. La misma participante mencionó la existencia de prejuicios hacia las mujeres en el contexto académico: “se tiene el concepto que las mujeres son malas para las matemáticas [...]; es una idea que incluso manejan los profesores; siempre a la mujer se la releva, se la mira como que tiene menos capacidades”. Incluso, se encuentra que puede ser más complejo culminar la carrera en mujeres que en hombres, por aspectos relacionados con el apoyo familiar y la maternidad, así lo menciona “Antonio” (estudiante de Ciencias Naturales): “para un hombre, es más fácil salir de una carrera, tienen más apoyo de la familia; una mujer no tanto, por ejemplo, si llega a quedar embarazada”. De igual forma, “Miguel” (estudiante de Derecho) afirma: “hay mucha violencia de género en la actualidad que se presenta de forma reiterativa, que genera una mirada en las mujeres de sí mismas, que se las segrega socialmente”.

Factores protectores y factores de riesgo relacionados con el rendimiento académico

Estas categorías emergentes resultan de expresiones textuales de los y las participantes del estudio. Frente a los factores protectores, se encuentra que los amigos y la familia pueden representar una red de apoyo significativa, por ejemplo, “Enrique” (estudiante de Ciencias Exactas) afirma que “hay personas que buscan ayuda en su grupo de amigos, pues para sobrepasar inconvenientes”; otra participante menciona que “sentirse apoyado por alguien sería un buen factor [...] el grupo de estudio, el grupo de amigos lo apoyan a uno a seguir estudiando”. De igual forma, se encuentran como factores protectores la resiliencia y el sentido de superación, especialmente en la población femenina y diversa, así lo menciona “Sofía” (estudiante de Medicina Veterinaria) al afirmar que “tienen ese deseo de superación de salir siempre adelante y demostrar inclusive a su círculo social, familiar inclusive la autosuperación de ellas mismas de salir delante de buscar ser mejores”.

Los factores de riesgo se relacionan principalmente con dificultades socioeconómicas. “Roberto” (estudiante de Ciencias Pecuarias) menciona que “por lo general, hay varias personas que se encuentran pensando en ¿cómo voy a pagar el arriendo, la comida? En la práctica académica, me gustaría ir, pero lastimosamente no tengo los recursos”. De igual manera, se encuentran factores relacionados con la salud mental, entre ellos, el estrés, la ansiedad y la depresión.

Conclusiones

A través de la presente investigación se planteó como objetivo general establecer la relación existente entre el autoconcepto, el rendimiento académico y el género en el estudiantado de pregrado de la Universidad de Nariño. De esta manera, en este apartado se presenta la integración de los resultados a luz del corpus teórico, en el cual se fundamentó la investigación.

En primer lugar, se encontró una relación directa entre autoconcepto académico y rendimiento, hallazgo apoyado en antecedentes como el de Iniesta y Mañas (2014), Véliz (2010), Salum-Fares et ál. (2011), Gargallo López et ál. (2009) y Redondo y Jiménez (2020). Además, se logró identificar que el autoconcepto en sus diferentes dimensiones se comporta como eje central, ya que detrás de ellos se encuentra toda una serie de prejuicios, estereotipos e inclusive discriminación, que moldean esos autoconceptos. Por su parte, el autoconcepto académico funciona como un factor protector en el desempeño, porque, como se pudo evidenciar en los resultados, sobre todo en las mujeres y en la población diversa, se presentan mayores riesgos asociados a estereotipos y prejuicios, elementos que se constituyen como la antesala de las formas de violencia, discriminación y

exclusión social. López y Martínez (2015) concluyen que las mejores calificaciones las obtienen aquellas personas que tienen una percepción positiva de sí mismas, conclusión a la cual se llega también en esta investigación y se demuestra objetivamente en los análisis del rendimiento académico desagregado por género.

Los hallazgos cuantitativos del autoconcepto físico indicaron niveles inferiores en mujeres y población diversa. Estos resultados son consecuentes en los elementos cualitativos que permitieron comprender la incidencia de los estereotipos en este autoconcepto, además, se reconoce que tras la consolidación de los estereotipos se generan sensaciones de inseguridad para responder a un ideal estético estereotipado promovido por los medios de comunicación (Pérez et ál., 2016; Véliz, 2010).

López y Martínez (2015) refieren que los hombres puntúan más alto en autoconcepto emocional que las mujeres, resultado similar a esta investigación y al indagarse cualitativamente se evidenció la existencia de una relación entre autoconcepto emocional y estereotipos sociales femeninos. Sin embargo, los índices de correlación muestran una asociación, que, si bien no es significativa, permite suponer que los aspectos emocionales desfavorables de las mujeres no afectan, más bien potencian el rendimiento académico de ellas, como lo demuestran los análisis del rendimiento académico.

Martínez y Bivort (2013) reconocen la importancia de la categoría de género en la educación universitaria, ya que las disciplinas o ramas del conocimiento siguen divididas. Femenino cuando tienen que ver con el cuidado de los otros y las artes y lo masculino con aspectos como los números, los deportes y las ciencias (Barbera et ál., 2008, citados en Martínez y Bivort, 2013). La distribución de las mujeres según disciplinas o ramas de conocimiento sigue siendo consecuente con los estereotipos de género (Castillo y Montes, 2014), por ello la profundización cualitativa permitió poner en evidencia asociaciones de profesiones de acuerdo con el género, con la palabra “hombres” para carreras como ingenierías, ciencias exactas, informática, arquitectura, comercio, electrónica y artes, esta última, contrario a lo mencionado por Martínez y Bivort (2013), quienes referían en su estudio la identificación de las artes asociadas a lo femenino. Igualmente, se evidenciaron las asociaciones de ramas del conocimiento como derecho, medicina, enfermería, veterinaria, administración, salud, psicología, mercadeo, contaduría, humanas y sociales.

Allport (1971), en el libro *Naturaleza del prejuicio*, hace un estudio detallado al respecto y precisa que el prejuicio no se corrige ante evidencias que demuestran lo contrario, son ideas irracionales que afectan a determinados grupos. En la comprensión del mundo, el ser humano realiza agrupaciones y categorizaciones, una de ellas es la división por sexo y asociado a ello el género. En este sentido, los hallazgos dan cuenta de la existencia de prejuicios, principalmente hacia población diversa y mujeres.

Se encontraron múltiples referencias a estilos de afrontamiento, los cuales han favorecido la permanencia en la universidad y un buen rendimiento académico en asociación con factores personales, sociales, educativos-institucionales y económicos, elementos identificados por Solano (2015). Las autopercepciones académicas a partir de la experiencia y los logros alcanzados sin duda alguna son vitales para ello. Esta concepción es apoyada por los resultados encontrados en investigadores como Ferrel et ál. (2014), haciendo énfasis en los factores psicológicos como motivación, competencias, aptitudes, personalidad, entre otros. Estos resultados son congruentes con un número de estudios que exploraron la relación entre autoconcepto académico y motivación académica (Boggiano et ál., 1988; Gottfried, 1985, 1990; y Harter, 1982, en Ahmed y Bruinsma, 2006, citados en Véliz, 2010).

La resiliencia, según Hidalgo (2017), explica las razones por las cuales las mujeres presentan mejores resultados académicos; estas se sobreponen a las dificultades con mayores niveles de motivación, constancia y disciplina en el estudio, situación que también se refiere en diversidades sexuales. No obstante, se encontró que el embarazo se constituye en una de las causas de deserción académica asociada al género (Román, 2013).

El apoyo social es una variable importante reconocida en la literatura científica, encontrando referencia en el estudio de Matud et ál. (2002) y al respecto mencionan que existe y es esperable las diferencias en el apoyo social hacia mujeres u hombres, siendo las primeras quienes reciben más apoyo. Para el caso de diversidades sexuales, resulta imprescindible el apoyo de los grupos o comunidad LGBTI.

Este estudio permitió comprender la importancia de explicar las relaciones entre las variables identificadas y profundizar desde la experiencia de quienes participaron las dinámicas que confluyen en el autoconcepto, el rendimiento académico y el género, con el objetivo de proponer un marco explicativo integrador que dé cuenta de las realidades educativas. De igual manera, es

evidente la influencia de los estereotipos de género en educación y como un elemento central subyacente a las diferentes dimensiones del autoconcepto, se resaltan otros aspectos emergentes, como prejuicios, discriminación, violencias, especialmente con diversidades sexuales y mujeres, factores de riesgo y factores protectores en salud mental, un reto que se espera que pueda formar parte de ulteriores investigaciones y programas de intervención y acompañamiento que promuevan la equidad.

Las conclusiones son resultado del alcance del estudio; sin embargo, se pueden afianzar aumentando la población perteneciente a diversidades sexuales, ya que la discriminación y las violencias se dirigen principalmente hacia esta categoría poblacional. Igualmente, los presentes resultados sugieren un abordaje educativo desde la perspectiva de género que permita a la institución de educación superior transitar un camino hacia la equidad de género a través de programas de bienestar para la promoción de la equidad, la diferencia, las nuevas masculinidades, que retomen los factores protectores aquí expuestos y que reconozcan la existencia de factores de riesgo como las causas de deserción asociadas al hecho de ser mujer.

Dentro de los factores protectores, Narváez et ál. (2021) concluyen que las redes de apoyo social sirven para mitigar las manifestaciones de discriminación y violencias, pero más allá de ello deben tener incidencia en la implementación de mecanismos protectores donde se involucre todos los actores institucionales que permitan maximizar la vivencia de una real inclusión desde la diversidad de género y contribuir a romper esquemas inflexibles que no aceptan la diversidad como parte inherente a la naturaleza humana.

Así mismo, a nivel institucional, se hace necesario recomendar ajustes curriculares que posibiliten la reducción de los roles educativos tradicionales y visiones estereotipadas de los géneros en términos laborales, así como también fortalecer los espacios libres de violencias de género, un elemento emergente en la profundización cualitativa. Finalmente, sería interesante ampliar el número de población o realizar investigaciones similares en otras instituciones de educación superior, lo cual permitiría contextualizar y hacer comparativos en el abordaje de las problemáticas planteadas.

Referencias

- Álvaro, J. (2015). Análisis del autoconcepto en relación con factores educativos, familiares, físicos y psicosociales en adolescentes de la provincia de granada [Tesis doctoral], Universidad de Granada.
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/40109/24703138.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Allport, G. (1971). *La naturaleza del prejuicio*. Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social, significado y medida*. Editorial Ariel S. A.
- Carranza, R. y Bermúdez, M. (2017). Análisis psicométrico de la Escala de Autoconcepto AF5 de García y Musitu en estudiantes universitarios de Tarapoto (Perú). *Revista Interdisciplinaria*, 34(2), 459-472. <http://dx.doi.org/10.16888/interd.2017.34.2.13>.
- Castillo, R. y Montes, B. (2014). Análisis de los estereotipos de género actuales. *Anales de Psicología*, 30(3), 1044-1060. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.138981>.
- Colegio Colombiano de Psicología. (2009). *Deontología y bioética del ejercicio de la psicología en Colombia*. Javegraf.
- Costa, S. y Taberner, C. (2012). Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de educación secundaria obligatoria según el género. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3(2), 175-193. <https://www.redalyc.org/pdf/2451/245124456006.pdf>
- Fajardo, F., Maestre, M., Felipe, E., León del Barco, B. y Polo del Río, M. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de educación secundaria obligatoria según las variables familiares. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 20(1), 209-232. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17509>.
- Ferrel, F. Vélez, J. y Ferrel, L. (2014). Factores psicológicos en adolescentes escolarizados con bajo rendimiento académico: depresión y autoestima. *Revista Encuentros*, 12(2), 35-47. <http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v12n2/v12n2a03.pdf>
- García, F. y Musitu, G. (2014). *Manual AF-5 Autoconcepto forma 5*. (4.ta ed.) Tea. http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/AF-5_Manual_2014_extracto.pdf
- Gargallo, B., Garfella, P., 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://doi.org/10.5944/reop.vol.20.num.1.2009.11436>.
- Goyes, I., Idrobo, X. y Izquierdo, Z. (2019). *Hacia la construcción de una política de género en la Universidad de Nariño*. Documento inédito. Universidad de Nariño. <https://www.udenar.edu.co/la-udenar-hacia-la-construccion-participativa-de-la-politica-institucional-de-equidad-de-genero/>
- Hidalgo, M. (2017). *Influencia de los roles y estereotipos de género en las percepciones y expectativas académicas y profesionales del alumnado universitario*. [Tesis doctoral], Universidad de Córdoba. <https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/15116/2017000001681.pdf?sequence=1>
- Iniesta, A. y Mañas, C. (2014). Autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 555-564. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v2.472>
- López, A. y Martínez, Ó. (2015). El autoconcepto en estudiantes de educación secundaria obligatoria y su influencia sobre el rendimiento académico en educación física. *AGON International Journal of Sport Sciences*, 5(1), 7-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6706988>
- Martínez, S. y Bivort, B. (2013). Los estereotipos en la comprensión de las desigualdades de género en educación, desde la psicología feminista. *Psicología & Sociedad*, 25(3), 549-558. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822013000300009>

- Matud, P., Carballeira, M., López, M., Marrero, R. y Ibáñez. I. (2002). Apoyo social y salud: un análisis de género. *Salud Mental*, 25(2), 32-37.
http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud_mental/article/view/896/894
- Miranda, M. (2012). Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. *Dikaion*, 21(2), 337-356. <https://doi.org/10.5294/dika.2012.21.2.1>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2017). Observatorio Nacional de Salud Mental, ONSM Colombia. (Guía Metodológica).
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/GCFI/guia-ross-salud-mental.pdf>
- Montalvo, L. y Reyes-Bossio, M. (2019). Resiliencia y autoconcepto personal en indultados por terrorismo y traición a la patria residentes en Lima. *Informes Psicológicos*, 19(1), 119-140.
<https://doi.org/10.18566/infpsic.v19n1a07>
- Mosteiro, M. y Porto, A. (2017). Análisis de los estereotipos de género en alumnado de formación profesional: diferencias según sexo, edad y grado. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 151-165. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.257191>
- Navajas, R. (2016). La mejora del autoconcepto en estudiantes universitarios a través de un programa expresivo-corporal. [Tesis doctoral], Universidad Complutense de Madrid.
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/40413/1/T38104.pdf>
- Narváez, D., Romo, S. y Oviedo, N. (2021). Importancia de los factores protectores frente a prejuicios, estereotipos y discriminación educativa por razón de género en la Universidad de Nariño. *Revista Historia de la Educación en Colombia*, 26-27(26-27).
<https://doi.org/10.22267/rhec.212626.88>
- Observatorio de Género Universidad de Nariño. (2017). Informes Cifras Violeta V.
http://observatoriogenero.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2018/09/CIFRAS-VIOLETA_V.pdf
- Oliver, A. (2015). Rendimiento académico, sexo y valores interpersonales. [Tesis doctoral], Universidad de Almería.
<https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=0%2BKrCd%2B73ZA%3D>
- Orcasita, L., Mosquera, J. y Carrillo, T. (2018). Autoconcepto, autoeficacia y conductas sexuales de riesgo en adolescentes. *Informes Psicológicos*, 18(2), 141-168.
<https://doi.org/10.18566/infpsic.v18n2a08>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29. <https://doi.org/10.15359/ree.15-1.2>
- Pérez, A. Gabino, M. y Baile, J. (2016). Análisis de los estereotipos estéticos sobre la mujer en nueve revistas de moda y belleza mexicanas. *Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios*, 7(1), 40-45. <https://doi.org/10.1016/j.rmta.2016.02.001>
- Redondo, M. y Jiménez, L. (2020). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de secundaria en la ciudad de Valledupar-Colombia. *Revista Espacios*, 41(09). 17- 26.
<https://www.revistaespacios.com/a20v41n09/20410917.html>

- Rey, H. y Barajas, A. (2014). La influencia del autoconcepto académico en el rendimiento escolar de las asignaturas de lengua castellana y matemáticas. Caso de los estudiantes del grado ocho tres de la Institución Educativa Técnico Rafael García-Herreros del Municipio de Bucaramanga. [Tesis de Maestría], Universidad del Tolima. <http://repository.ut.edu.co/jspui/bitstream/001/1149/1/RIUT-BHA-spa-2014-La%20influencia%20del%20autoconcepto%20acad%C3%A9mico%20en%20el%20rendimiento%20escolar%20de%20las%20asignaturas%20de%20lengua%20castellana%20y%20matem%C3%A1ticas.pdf>
- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *Reice. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art2.pdf>
- Salum-Fares, A., Marín, R. y Reyes, C. (2011). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de ciudad Victoria, Tamaulipas, México. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, 21(1), 207-229. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65421407010.pdf>
- Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. 6.a ed. McGraw Hill.
- Scott, J. (1986). El género: una categoría útil para el análisis histórico. *The American Historical Review*, 91(5), 1053-1075. <https://doi.org/10.2307/1864376>
- Solano, L. (2015). Rendimiento académico de los estudiantes de secundaria obligatoria y su relación con las aptitudes mentales y las actitudes ante el estudio. [Tesis doctoral], Universidad Nacional de Educación a Distancia. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Losolano/SOLANO_LUENGO_Luis_Octavio.pdf
- Strauss, A. y Corbin, J. M. (2008). *Basics of qualitative research* (3.a ed.). Sage Publications. https://www.researchgate.net/publication/247720888_Book_Review_Corbin_J_Strauss_A_2008_Basics_of_Qualitative_Research_Techniques_and_Procedures_for_Developing_Grounded_Theory_3rd_ed_Thousand_Oaks_CA_Sage
- Trejo, L. Llaven, G. y López, H. (2015). El enfoque de género en la educación. *Atenas, Revista Científica Pedagógica*, 4(32), 49-61. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047208004.pdf>
- Véliz, A. (2010). Dimensiones del autoconcepto en estudiantes chilenos: un estudio psicométrico. [Tesis doctoral], Universidad del País Vasco. <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=BB%2F6273uSTE%3D>
- Vidal, P. (2015). La relación del autoconcepto y de los valores con la participación social y el comportamiento sexual de riesgo, en jóvenes universitarios chilenos. [Tesis doctoral], Universidad de Valencia. https://www.researchgate.net/publication/326803294_Cita_en_Vidal_Pollarolo_P_2015_La_relacion_del_autoconcepto_y_de_los_valores_con_la_participacion_social_y_el_comportamiento_sexual_de_riesgo_en_los_jovenes_universitarios_chilenos_Tesis_doctoral_Univ
- Zurita, F. González, C. Martínez, A. Zafra, E. y Valdivia, P. (2018). Análisis psicométrico y adaptación del test de Autoconcepto Forma 5 hacia el judo en una muestra chilena. *Universitas Psychologica*, 17(4), 1-10. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-4.apat>