

SER MAPUCHE DEL CAMPO EN CHILE

*Diferencias para autoestima y motivación académica en adolescentes**

ROLANDO DÍAZ FUENTES / SONIA ELIANA OSSES BUSTINGORRY / NATALY RODRÍGUEZ BUGLIONI

Resumen:

La motivación y la autoestima están estrechamente relacionadas con el aprendizaje y el rendimiento académico, y bajos niveles de estas variables se asocian con la vulnerabilidad del contexto sociocultural, lo que limita el desarrollo personal y académico. En este trabajo se evaluó el efecto individual y acumulado de las variables sexo, pertenencia étnica y procedencia (urbano/rural) con autoestima y motivación, con el fin de determinar el efecto que tiene en el grupo de estudiantes mujeres. Se utilizaron instrumentos de autopercepción y autovaloración académica en estudiantes de secundaria (n=4,690). Los resultados mostraron asociaciones fuertes para sexo y débiles para pertenencia étnica y procedencia. Al integrar las variables, queda de manifiesto el significativo efecto de cada una en su conjunto, dejando al descubierto las significativas brechas sociales y educativas existentes contra el grupo de mujeres.

Abstract:

The variables of motivation and self-esteem are closely related to learning and academic performance, while low levels of these variables are associated with sociocultural vulnerability and limited personal and academic development. The current study evaluated the individual and accumulated effects of gender, ethnicity, and origin (urban/rural) on self-esteem and motivation, specifically to determine their effect on a group of female students. Tests of self-perception and self-evaluation were given to secondary school students (n=4,690). The results showed strong associations for gender and weak associations for ethnicity and origin. An integration of the variables revealed their significant effect, along with significant social and educational gaps among the female students.

Palabras clave: autoestima; motivación académica; adolescencia; diferencias culturales; mujeres.

Keywords: self-esteem; academic motivation; adolescence; cultural differences; females.

Rolando Díaz Fuentes: profesor de la Universidad de La Frontera de Temuco, Departamento de Educación. Avenida Francisco Salazar 01145, Casilla 54-D, Temuco, Chile. CE: rolando.diaz@ufrontera.cl / <https://orcid.org/0000-0002-7879-0466>

Sonia Eliana Osse Bustingorry: profesora de la Universidad de La Frontera de Temuco, Departamento de Educación. Temuco, Chile. CE: sonia.osses@ufrontera.cl / <https://orcid.org/0000-0002-5428-9108>

Nataly Rodríguez Buglioni: profesora de la Universidad de La Frontera de Temuco, Departamento de Educación. Temuco, Chile. <https://orcid.org/0000-0002-8115-5471>

*Este artículo fue desarrollado gracias al aporte de CONICYT, actualmente Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) y el programa FONDECYT bajo la propuesta de investigación 1170334, denominada: "Transición académica entre Educación Básica y Educación Media. Hacia la comprensión profunda de un nudo crítico en el sistema educacional chileno, en vista a su superación".

Introducción

En Chile, especialmente en la región de La Araucanía, se presentan las mayores tasas de deserción escolar, alcanzando un 8.7%, situación que afecta más a hombres que a mujeres (Román, 2009). Este problema centra sus principales causas en el bajo interés por aprender y la baja motivación de las y los estudiantes¹ por asistir a la escuela, así como en el ambiente escolar manifestado, donde el principal inconveniente es la relación que se presenta entre estudiantes procedentes de diferentes contextos, situación a la que deben aclimatarse y enfrentar (Román, 2013).

A nivel nacional, las políticas educativas, de forma complementaria a la aplicación de pruebas estandarizadas, han incorporado nuevos indicadores para evaluar otros aspectos del desarrollo estudiantil, denominados “Indicadores de desarrollo personal y social”. Por ello, se ha considerado la autovaloración y autopercepción que los estudiantes tienen de sí mismos en relación con su capacidad de aprender, incluidas las dimensiones denominadas autopercepción y autovaloración académica (autoestima académica) y motivación escolar (Agencia de Calidad de la Educación, s/f). Dichos indicadores son considerados relevantes dentro del ámbito escolar, ya que su mejora afecta el desarrollo personal, el desempeño académico y la vida escolar; en este caso, es importante mencionar la incidencia de la autoestima sobre la motivación, situación que, al presentarse con niveles aceptables, facilita la generación de hábitos de estudio y, por ende, el proceso de enseñanza-aprendizaje (Coelho, Marchante y Jimerson, 2017).

De acuerdo con la teoría, tanto los desempeños académicos como las distintas variables educativas (autoestima académica y motivación escolar) se diferencian en diversos grupos poblacionales, entre ellos, el sexo, procedencia (urbano/rural) o la etnia. Las mujeres indígenas, por ejemplo, corresponden a uno de los grupos más desfavorecidos y vulnerables a nivel mundial, situación que se ve afectada principalmente por el analfabetismo, la pobreza o por diversas formas de discriminación (Bocos Ruiz, 2011). Según Saunders y Winter (2004), la etnicidad se asocia fundamentalmente a zonas rurales de América Latina, donde aún existen focos de pobreza, situación generada por un ingreso tardío de los niños al sistema escolar, particularmente de las niñas indígenas que viven en dichas zonas. En cuanto a las variables investigadas, autoestima

y motivación escolar, a nivel internacional se da cuenta de diferencias estadísticas significativas en autoestima entre hombres y mujeres, para la cual ellas tienen mejores niveles, en contraposición a motivación, donde los hombres presentan niveles más altos; del mismo estudio se evidenciaron los menores niveles en dichas variables para adolescentes de zonas rurales extremas, donde se perciben bajos ingresos familiares, mayores déficit alimenticios, menor calidad de viviendas y lejanía de centros educativos, demostrando el alto grado de vulnerabilidad (Noriega, Herrera, Montenegro y Torres-Lista, 2020).

Autores como Castañeda (2011) y Travers (1976) plantean la necesidad de contar con planes y visiones de futuro que faciliten la exploración de capacidades individuales de los estudiantes; consideran que a edad temprana es relevante hacer notar la importancia de contar con un proyecto de vida que se enfoque desde el sistema familiar, de modo tal que promueva y facilite el involucramiento de cada uno de los integrantes del grupo con los objetivos académicos. Este aspecto es especialmente significativo para contextos de alta vulnerabilidad social, en donde el foco debería centrarse en aspectos asociados al trabajo y al esfuerzo para la obtención de metas. Dichos autores consideran importante poner en marcha acciones y estrategias que contribuyan al desarrollo de aspectos actitudinales y motivacionales de los estudiantes, con el fin de potenciar la autoestima, el autoconocimiento y otras características de la personalidad y, con ello, promover comportamientos vinculados al logro de objetivos académicos y facilitar la generación de herramientas de desarrollo personal y profesional.

Se consideró como hipótesis, que ser un adolescente proveniente del campo con pertenencia étnica presenta los menores niveles de autoestima y motivación académica, aspecto que, de ser corroborado, debe ser atendido por el sistema escolar para mejorar la calidad educativa para todos.

Factores no cognitivos (autoestima y motivación)

En 1976, los factores no cognitivos fueron considerados como tales por los sociólogos Bowles y Gintis, porque se caracterizan por focalizarse en variables diferentes a los medidos en test de rendimientos cognitivos y porque se refieren a actitudes, motivos y rasgos característicos de la personalidad (Morrison Gutman y Schoon, 2013); estas características son relevantes

no solo para el desarrollo académico, sino también para el de habilidades blandas, las que, al igual que los factores no cognitivos, poseerían mayor importancia que las capacidades cognitivas en el éxito profesional (Padrón López y Sánchez de Gallardo, 2010).

La autoestima académica (autovaloración académica), también denominada autopercepción (*self-perception*), corresponde a las creencias que los estudiantes tienen de sí mismos respecto del ámbito educativo; se ha comprobado su relación como precursora de la motivación a través de mecanismos relacionados con el esfuerzo, situación que conlleva mayores rendimientos educativos (Morrison Gutman y Schoon, 2013). Es usual encontrar como sinónimo el concepto de autoestima (*self-esteem*), se define como la forma positiva o negativa que las personas sienten de sí mismas en su conjunto (Craven y Marsh, 2008) y está conformado por dos tipos de autojuicio: la medida en que uno se siente digno del respeto de los demás y lo competente que uno se sienta para enfrentar desafíos (Jindal-Snape y Miller, 2008).

El Ministerio de Educación de Chile considera que la autoestima académica corresponde a una autopercepción y autovaloración de los estudiantes que se relaciona con la capacidad de aprender e incluye las percepciones que ellos poseen de sí mismos frente a sus aptitudes, habilidades y posibilidades de superación, así como la valoración que auto-reportan respecto de sus atributos y habilidades en el ámbito académico (Mineduc, 2014). Realizar este tipo de evaluaciones tiene importancia pedagógica, ya que dicho factor se asocia con la carencia de estima propia, la cual se relaciona a su vez con la ansiedad, la depresión, la sensación de fracaso y la no aceptación de su imagen personal (García Torres, 1982), situación que inhibe el interés por estudiar (Gázquez, Pérez, Ruiz, Miras *et al.*, 2006).

Por otro lado, la motivación se entiende desde la lógica de un contexto social inmediato y la experiencia individual, que derivan de dos fuentes: el interés y el disfrute de una tarea para lograr un objetivo y las recompensas externas asociadas al cumplimiento de metas. Cabe destacar que algunas teorías visualizan al menos dos tipos de motivación, intrínseca y extrínseca, con tres principales tradiciones teóricas: la primera, asociada a las concepciones internas y externas, base para las siguientes teorías; la segunda, relacionada con el valor cedido a la expectativa, que describe

la motivación intrínseca e extrínseca como valores de la tarea, incorporando el concepto de autoeficacia; y la tercera, vinculada a la tradición del logro según el objetivo, paralela a la distinción intrínseca/extrínseca al indagar el dominio y el objetivo de rendimientos asociados a concepciones académicas y cognitivas de la motivación (Dalton, 2010). El Ministerio de Educación en los criterios planteados en “Otros indicadores de calidad educativa” señala que la motivación corresponde a las percepciones y actitudes que tienen los estudiantes hacia el aprendizaje y logro académico, incluyendo las percepciones que tienen respecto de su interés y disposición hacia el aprendizaje.

En este sentido es necesario señalar que, desde el punto de vista académico, las motivaciones intrínseca y extrínseca tienen diferentes efectos sobre los estudiantes. La primera se asocia positivamente al bienestar psicológico y la segunda de forma negativa, inversamente proporcional, aunque con mejor nivel de predicción en cuanto a rendimientos académicos, aspecto que debería ser abordado de manera diferenciada en intervenciones educativas (Burton, Lydon, D’Alessandro y Koestner, 2006) y claramente explícitas al abordar el rendimiento o el aprendizaje en el currículum escolar.

Método

Diseño muestral e instrumentos de evaluación

Para este estudio se consideró un muestreo estratificado aleatorio de diversas escuelas en la región de La Araucanía; se seleccionaron las escuelas que imparten enseñanza media (secundaria) a jóvenes, clasificadas en dependencias municipal y particular subvencionadas, para 2017 contaban con una matrícula total de 50,074 alumnos (Mineduc, 2018). La muestra obtenida correspondió a 4,690 estudiantes de primero medio a cuarto medio, logrando una intensidad de muestreo de 9.4 por ciento.

Los instrumentos correspondieron a las escalas de autoestima académica y motivación escolar utilizadas en el cuestionario del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) de enseñanza media, del Ministerio de Educación de Chile (Mineduc, 2014). Se analizó su confiabilidad a través del índice alfa ordinal policórico (Contreras Espinoza y Novoa-Muñoz, 2018). Los puntajes finales correspondientes a las sumatorias de cada constructo fueron clasificados según quintiles, asignándose las

etiquetas respecto de los puntajes: pobre, deficiente, medio, bueno y superior (Wayne W., 1988).

Para el logro del objetivo, se consideraron las variables: sexo (hombre/mujer), pertenencia étnica (indígena/no indígena) y procedencia (campo/ciudad). Considerando la teoría establecida, se tomó en cuenta la variable motivación escolar como dependiente respecto de la independiente autoestima académica.

Modelo de análisis

Los resultados fueron evaluados a través de análisis de frecuencias y asociaciones estadísticas por quintiles mediante el estadístico chi-cuadrado (Vivanco, 1999). Cada variable de investigación fue agrupada según etiquetas: pobre, deficiente y medio para “autoestima media baja” y “motivación media baja”, bueno y superior para “autoestima alta” y “motivación alta”. Para la obtención de cada uno de los efectos se utilizó la medida de *odds ratio*, índice correspondiente a la posibilidad de ocurrencia de un evento de interés (Cerdeira, Vera y Rada, 2013); para ello se agruparon dicotómicamente las categorías descritas para determinar las fuerzas de asociaciones bivariadas. Para el análisis final, se desarrolló un modelo conjunto, considerando la variable motivación como dependiente de todas las variables de control, más la variable autoestima con los niveles de autoestima “media baja” y “alta”; con ello, se conformaron matrices de doble entrada para la determinación de los efectos.

Resultados

Análisis de confiabilidad para autoestima y motivación

Con los resultados obtenidos, se corroboró que ambos instrumentos poseen adecuados índices de confiabilidad (Fabrigar y Wegener, 2012) con un alfa ordinal de 0.81 para autoestima y de 0.91 para motivación.

Descripción estadística de la muestra

Con una muestra de 4,690 estudiantes, se exponen las frecuencias y porcentajes considerando la variable sexo según el curso y la dependencia administrativa del establecimiento (tabla 1); sexo según procedencia (urbano/rural) y pertenencia étnica (tabla 2). Para estos grupos, no todos los estudiantes reportaron la información solicitada, situación que genera algunas diferencias muestrales.

TABLA 1

Tabla descriptiva para la caracterización regional según sexo, por curso y dependencia administrativa

Sexo	Curso de los estudiantes				Total	Dependencia administrativa		
	Primero medio	Segundo medio	Tercero medio	Cuarto medio		Municipal	Particular subvencionada y adm. delegada	Total
Mujer	824	651	545	497	2 517	1 503	1 014	2 517
	3.7%	25.9%	21.7%	19.7%	100%	59.7%	40.3%	100%
Hombre	747	537	445	444	2 173	1 318	855	2 173
	34.4%	24.7%	20.5%	20.4%	100%	60.7%	39.3%	100%

Fuente: elaboración propia.

TABLA 2

Tabla descriptiva para la caracterización regional según sexo, por procedencia y pertenencia étnica

Sexo	Procedencia			Pertenencia étnica		
	Campo	Ciudad	Total	Sin pertenencia	Con pertenencia	Total
Mujer	1 089	1 420	2 509	1 273	1 191	2 464
	43.4%	56.6%	100%	51.7%	48.3%	100%
Hombre	947	1 214	2 161	1 139	994	2 133
	43.8%	56.2%	100%	53.4%	46.6%	100%

Fuente: elaboración propia.

Descripción estadística y de asociación para autoestima

Para autoestima (tabla 3), los resultados muestran que, del total de 4,690 jóvenes solo para la variable sexo, 46.7% se encuentra con autoestima baja, estudiantes pertenecientes a las categorías pobre y deficiente; 37.2%, con autoestima alta (categorías buena y superior); y el resto, 16.03%, con

autoestima media. Se observa que 22.77% de las mujeres se localiza en las categorías de autoestima baja, mientras que los hombres lo hacen con una proporción similar de 23.96%. Para esta variable, es más frecuente encontrar mujeres con autoestima alta, ya que 22.98% de ellas pertenece a dicha categoría, mientras que para los hombres esta cifra es de 14.24%. Estos resultados, más el cálculo de asociación de la prueba chi-cuadrado permiten concluir que dichas variables se encuentran estadísticamente asociadas con $p < 0.05$.

TABLA 3

Tabla descriptiva y prueba chi-cuadrado para autoestima según sexo, pertenencia étnica y procedencia

Variable independiente	Autoestima por quintiles					Total
	Pobre	Deficiente	Medio	Bueno	Superior	
Mujer	417 16.6%	651 25.9%	371 14.7%	550 21.9%	528 21.0%	2 517 100%
Hombre	527 24.3%	597 27.5%	381 17.5%	374 17.2%	294 13.5%	2 173 100%
$\chi^2 = 90.681$ Sig. 0.000						
Con pertenencia étnica	437 20.0%	583 26.7%	375 17.2%	433 19.8%	357 16.3%	2 185 100%
Sin pertenencia étnica	486 20.1%	631 26.2%	365 15.1%	480 19.9%	450 18.7%	2 412 100%
$\chi^2 = 6.578$ Sig. 0.160						
Campo	412 20.2%	556 27.3%	341 16.7%	401 19.7%	326 16.0%	2 036 100%
Ciudad	525 19.9%	685 26.0%	408 15.5%	521 19.8%	495 18.8%	2 634 100%
$\chi^2 = 6.976$ Sig. 0.137						

Fuente: elaboración propia.

Para los estudiantes que reportaron la variable pertenencia étnica, se verificó que 22.1% se encuentran en categorías de autoestima baja, mientras que 24.3% de estudiantes no indígenas se ubican en la misma categoría. Se corroboró que 17.1% de estudiantes indígenas, se encuentran con autoestima alta, mientras que 20.2% no indígenas se reportan en la misma categoría. De igual modo, para autoestima media, 8.1% y 7.9% corresponden a estudiantes indígenas y no indígenas, respectivamente. Estas cifras, más el cálculo de asociación chi-cuadrado permiten evidenciar la no existencia de asociación estadística con $p > 0.05$.

Al segregar por procedencia (urbano/rural), 20.7% de estudiantes del campo y 25.9% de la ciudad se encuentran en niveles de autoestima baja, mientras que 15.5% del campo y 21.7% de la ciudad se localizan en categorías altas; este resultado, más la prueba chi-cuadrado con $p > 0,05$ no permite evidenciar una asociación estadísticamente significativa.

Descripción estadística y de asociación para motivación

Para motivación (tabla 4), los resultados muestran que del total de 4,690 jóvenes solo para la variable sexo, 41.9% se encuentra con motivación baja, categorías pobre y deficiente; 39.1%, con motivación alta (categorías buena y superior); mientras 18.9% se ubica en la categoría media. Se observa que 24.6% de las mujeres se localizan en motivación baja, mientras que para los hombres la proporción es de 17.2%. Para esta variable se determinó 19.6% de mujeres con autoestima alta y 19.4% para hombres. A pesar de la pequeña diferencia porcentual, el resultado de la prueba chi-cuadrado evidenció asociación estadística con $p < 0.05$, situación percibida en niveles inferiores de motivación.

Para los estudiantes que reportaron pertenencia étnica, se verificó que 20.1% de jóvenes que declararon pertenecer a algún grupo étnico y 21.8% de estudiantes no indígenas se encuentran en categorías de motivación baja. Se corroboró que 17.6% y 21.5% de estudiantes indígenas y no indígenas se ubican con motivación alta, respectivamente. Estas pequeñas diferencias en los niveles bajos, más la prueba chi-cuadrado, permiten evidenciar una asociación estadística con $p < 0.05$.

Al segregar por procedencia (urbano/rural), se puede verificar que en niveles de motivación baja se encuentran 18.2% de estudiantes procedentes del campo y 23.6% de la ciudad; en las categorías altas de motivación estas

cifras son de 15.8 y 23.2%, respectivamente; y en el nivel medio 9.5% para estudiantes del campo y 9.4%, de la ciudad. Estas diferencias, más la prueba chi-cuadrado permiten evidenciar asociación estadística entre motivación y procedencia con $p < 0.05$.

TABLA 4

Tabla descriptiva y prueba chi-cuadrado sobre motivación según sexo, pertenencia étnica y procedencia

Variable independiente	Motivación por quintiles					Total
	Pobre	Deficiente	Medio	Buena	Superior	
Mujer	640 25.4%	516 20.5%	442 17.6%	466 18.5%	453 18.0%	2 517 100%
Hombre	344 15.8%	466 21.4%	449 20.7%	474 21.8%	440 20.2%	2 173 100%
$\chi^2 = 67,028$ Sig. 0,000						
Con pertenencia étnica	463 21.2%	461 21.1%	449 20.5%	427 19.5%	385 17.6%	2 185 100%
Sin pertenencia étnica	510 21.1%	492 20.4%	422 17.5%	494 20.5%	494 20.5%	2 412 100%
$\chi^2 = 11,325$ Sig. 0,023						
Campo	421 20.7%	429 21.1%	446 21.9%	413 20.3%	327 16.1%	2 036 100%
Ciudad	558 21.2%	548 20.8%	443 16.8%	521 19.8%	564 21.4%	2 634 100%
$\chi^2 = 33,174$ Sig. 0,000						

Fuente: elaboración propia.

Fuerza de asociación y factores de exposición según variables

Considerando la agrupación en dos niveles de autoestima y motivación, “medio bajo” y “alto”, más el cálculo de los *odds ratio* se pudo determinar inicialmente al grupo mujeres como factor de exposición para autoestima y la posibilidad de obtener resultados medios bajos, se obtuvo una estimación de 0.59, aspecto que demuestra una situación inversa según sexo.

Realizado nuevamente el cálculo con el grupo hombres como factor de exposición, se determinó 68% más de probabilidad de encontrar hombres con autoestima media baja por cada mujer (tabla 5).

TABLA 5

Cálculo de odds ratio para las diferentes variables y factores de exposición

Factor de exposición	Odds ratio
Hombre autoestima media baja (inversa)	1.68
Mujer motivación media baja	1.26
Pertenencia étnica autoestima media baja	1.10
Procedencia rural autoestima media baja	1.13
Pertenencia étnica motivación media baja	1.17
Procedencia rural motivación media baja	1.22

Fuente: elaboración propia.

Para la variable motivación, considerando como factor de exposición al grupo de mujeres, se estimó 26% más de probabilidad de encontrar estudiantes pertenecientes a este grupo con motivación media baja por cada hombre. Los resultados por pertenencia étnica y procedencia para la variable autoestima, se observan en la tabla 5, lo que da cuenta del hecho de que declararse indígena o tener procedencia rural como factores univariantes de exposición son aparentemente poco relevantes con 10 y 13% más de probabilidad de encontrar dichos grupos con autoestima media baja por cada estudiante no indígena y de procedencia rural, respectivamente.

Para la variable motivación y factor de exposición indígena y procedencia rural, se determinó un 17 y 22% más de probabilidad de encontrar estudiantes pertenecientes a estos grupos con motivación media baja por cada joven no indígena o de procedencia urbana.

Los análisis anteriores muestran una idea respecto del efecto individual de una variable sobre otra. Sin embargo, al combinar los efectos, independientemente de su asociación estadísticamente significativa o no, se puede verificar el efecto multiplicador de cada uno de ellos, situación más

cercana a la realidad. En las siguientes tablas se aprecia la magnitud de los efectos conjuntos considerando como factores de exposición a los grupos hombre/mujer con sus características en cuanto a la etnicidad, procedencia y grado de autoestima respecto de la variable dependiente de dos niveles de motivación media baja y alta.

Los resultados indican que, el hecho de ser mujer indígena, procedente del campo y con autoestima media baja es un factor de exposición que condiciona significativamente el grado de motivación escolar.

En este caso, en la medida en que se pasa de una base mínima como es ser mujer indígena del campo, comparado con el mismo grupo pero modificando el hecho de no poseer pertenencia étnica y tener procedencia urbana –ambos con autoestima media baja– el resultado muestra la eventualidad de obtener 0.11 veces más de probabilidad de encontrar mujeres indígenas del campo con autoestima y motivación media baja, por cada mujer no indígena de la ciudad con autoestima media baja, no determinando una asociación fuerte entre el conjunto de variantes etnicidad y procedencia; de igual modo, se evidenció que hay 4.52 veces más de probabilidad de encontrar mujeres indígenas del campo con autoestima y motivación media baja que mujeres no indígenas de la ciudad con autoestima alta (tabla 6).

TABLA 6

Comparación de grupos de mujeres en combinación con las variables pertenencia étnica, procedencia y autoestima, con motivación

Variables independientes	Motivación		Variables independientes	Motivación	
	Media baja	Alta		Media baja	Alta
Mujer indígena del campo con autoestima media baja	391	103	Mujer indígena del campo con autoestima media baja	391	103
Mujer no indígena de la ciudad con autoestima media baja	428	126	Mujer no indígena de la ciudad con autoestima alta	189	275
		Odds ratio 1.11			Odds ratio 5.52

Fuente: elaboración propia.

Para el grupo de hombres, se evidenció que existe 0.5 veces más de probabilidad de encontrar estudiantes hombres indígenas, procedentes del campo con autoestima y motivación media baja, que no indígenas de la ciudad con autoestima media baja; diferente situación se evidenció en el mismo grupo, con la probabilidad de encontrar 5.26 veces más estudiantes hombres indígenas del campo con autoestima y motivación media baja, que hombres no indígenas de la ciudad con autoestima alta (tabla 7).

TABLA 7

Comparación de grupos de hombres en combinación con las variables pertenencia étnica, procedencia y autoestima, con motivación

Variables independientes	Motivación		Variables independientes	Motivación	
	Media baja	Alta		Media baja	Alta
Hombre indígena del campo con autoestima media baja	361	121	Hombre indígena del campo con autoestima media baja	361	121
Hombre no indígena de la ciudad con autoestima media baja	411	207	Hombre no indígena de la ciudad con autoestima alta	89	187
		Odds ratio 1.50			Odds ratio 6.26

Fuente: elaboración propia.

Al comparar el grupo de hombres con mujeres y considerando que uno de los factores de exposición corresponde al hecho de ser varón, se calculó una asociación débil con la existencia de 0.13 veces más de probabilidad de encontrar dichos estudiantes, indígenas del campo con autoestima y motivación media baja, que mujeres no indígenas de la ciudad con autoestima media baja; situación similar pero con mayor fuerza de asociación se evidenció al calcular que hay casi 2 veces más de probabilidad de encontrar estudiantes hombres indígenas del campo con autoestima y motivación media baja, que mujeres indígenas del campo con autoestima alta (tabla 8).

TABLA 8

Comparación de grupos de hombres y mujeres en combinación con las variables pertenencia étnica, procedencia y autoestima, con motivación

Variables independientes	Motivación		Variables independientes	Motivación	
	Media baja	Alta		Media baja	Alta
Hombre indígena del campo con autoestima media baja	361	121	Hombre indígena del campo con autoestima media baja	361	121
Mujer no indígena de la ciudad con autoestima media baja	428	126	Mujer indígena del campo con autoestima alta	157	157
		<i>Odds ratio</i> 1.13			<i>Odds ratio</i> 2.98

Fuente: elaboración propia.

Por último, al considerar grupos extremos, dejando como factor de exposición a mujeres y a hombres, se determinó que, en las indígenas del campo, con una autoestima y motivación media baja como factor de exposición, existen casi 7 veces más probabilidades de declararse en tal condición, que hombres no indígenas de la ciudad con autoestima alta. Igualmente, al invertir el orden a hombre indígena del campo con autoestima y motivación media baja como factor de exposición se determinó la existencia de 3.34 veces más de probabilidad de encontrar este tipo de estudiantes que mujeres no indígenas de la ciudad con autoestima alta (tabla 9).

Discusión

Confiabilidad de los instrumentos

Los resultados permiten corroborar la utilidad y confiabilidad de las escalas de autoestima académica y motivación escolar debido a lo adecuado del índice de correlación alfa ordinal policórico, con valores superiores a 0.7 y cercanos a 0.9, demostrando lo aceptable y no redundante de cada ítem en relación con el total de los ítems (Oviedo y Campo-Arias, 2005); dicha situación permite su utilización en el proceso de evaluación y análisis.

TABLA 9

Comparación de grupos de hombres y mujeres en combinación con las variables pertenencia étnica, procedencia y autoestima con motivación

Variables independientes	Motivación		Variables independientes	Motivación	
	Media baja	Alta		Media baja	Alta
Mujer indígena del campo con autoestima media baja	391	103	Hombre indígena del campo con autoestima media baja	361	121
Hombre no indígena de la ciudad con autoestima alta	89	187	Mujer no indígena de la ciudad con autoestima alta	189	275
		<i>Odds ratio</i> 7.97			<i>Odds ratio</i> 4.34

Fuente: elaboración propia.

Autoestima, diferencias e invisibilidad cultural

De acuerdo con los resultados obtenidos, queda de manifiesto la alta frecuencia de estudiantes con autoestima académica baja. Esta situación estaría incidiendo en el proceso educativo como factor directamente relacionado con los bajos rendimientos académicos (Ferrel Ortega, Vélez Mendoza y Ferrel Ballestas, 2014); según el promedio, la región es una de las peores a nivel nacional, lo que a su vez se conjuga con los mayores índices de pobreza (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2019). Se evidenció un alto porcentaje de estudiantes en las categorías pobre y deficiente, además de una asociación significativa en los grupos de mujeres y hombres. Esto da cuenta de que el sistema educativo no estaría promoviendo ni generando un adecuado proceso de acompañamiento para el desarrollo de mejores niveles de autoestima o bien, el contexto estaría influyendo de manera distinta en ambos grupos, los cuales se encontrarían asociados a diferentes situaciones de vulnerabilidad. Lo anterior estaría relacionado por la aclimatación contextual en procesos de transición académica en enseñanza media y, por consiguiente, en el éxito o fracaso escolar. Ferrel Ortega, Vélez Mendoza y Ferrel Ballestas

(2014) indican que la baja autoestima se asocia negativamente al ámbito académico porque retroalimenta los procesos de depresión, aspecto que condiciona la obtención de rendimientos educativos adecuados, obteniendo por consiguiente bajos índices a nivel individual y nacional. Dicha situación desencadena la obtención de altos niveles de deserción y abandono, principalmente en etapas tempranas y en especial, en el primer nivel de enseñanza media (Mineduc, 2013; Román, 2009).

Los resultados obtenidos en esta investigación se contraponen a estudios internacionales que señalan diferencias estadísticas entre hombres y mujeres en favor de los primeros (Navarro, Tomás y Oliver, 2006); sin embargo, dichas diferencias no serían tan evidentes en trabajos internacionales (Aremu, John-Akinola y Desmennu, 2019). Se pudo corroborar una mayor frecuencia de hombres en niveles bajos de autoestima, pobre y deficiente, así como en mujeres en categorías altas, bueno y superior, situación que podría estar relacionada con un mayor nivel de resiliencia desarrollada por ellas (Gallesi y Matalinares Calvet, 2012); esto como consecuencia de un ambiente regional en general desfavorable, estigmatizado, competitivo, discriminatorio y patriarcal. Las mujeres estarían desarrollando un mayor grado de adaptación al medio, sobre todo por situaciones académicas estresantes como lo es el ámbito escolar, debido a que se interesan menos por la competencia que los hombres (Álvarez Ramírez y Cáceres Hernández, 2010), porque desarrollan de mejor manera el autoconcepto académico (Padilla Carmona, García Gómez y Suárez Ortega, 2010) y/o porque estarían mayormente resignadas al cumplimiento de labores hogareñas y de trabajos con menores requerimientos competentes (temporeras, empleadas domésticas), situación que generaría menores expectativas de desarrollo personal. Por tanto, es importante el desarrollo de la resiliencia dentro de las aulas ya que permite potenciarla en estudiantes con bajos niveles de autoestima y/o autoconcepto, aspecto que deberían mejorar los aprendizajes, los rendimientos y la forma de enseñar (Pinel-Martínez, Pérez-Fuentes y Carrión-Martínez, 2019).

Se demostró que, a nivel regional, la autoestima no se asocia significativamente con la procedencia ni la pertenencia étnica; a pesar de que pudiese verse como inclusivo, no debe dejar de preocupar la alta cantidad de estudiantes en categorías bajas, principalmente porque grupos culturales distintos –ya sea por procedencia (urbano/rural) o por autorreconocimiento étnico– deberían haber mostrado diferencias con respecto

al grupo de referencia (procedencia ciudad y no indígenas), debido a que grupos culturales minoritarios de diversas etnias han estado históricamente expuestos a discriminación racial y étnica (Román Solano y Moreno Salas, 2010). En este caso, pareciera ser que estaría presente un fuerte proceso de aculturamiento hacia la etnia mapuche o uno de desarraigo cultural, provocado y desencadenado por autorreconocimiento inexistente (Guitart, Rivas Damián y Pérez Daniel, 2011); esta situación se demostraría con los resultados obtenidos, ya que las diferencias individuales no pudieron ser observadas, probablemente porque muchos jóvenes con apellido indígena no se reportaron como tal, lo que podría estar asociado con la poca claridad identitaria, quizás aún en desarrollo. Así lo ha reportado Smith Castro (2002a), quien evaluó un modelo teórico sobre los efectos de la discriminación percibida y el contacto interétnico, señalando que la variable autoestima es directamente afectada por la identificación étnica y las actitudes interétnicas de diferentes grupos culturales.

Continuando con lo anterior, la misma investigadora señala que el significado subjetivo de pertenecer a un determinado grupo étnico es históricamente reconocido como un componente central en la definición de sí mismo, ya que posee una dimensión cognitiva y emocional interconectada con determinado grupo, siendo aún más relevante para la evaluación y valoración personal (Smith Castro, 2002b). Con la evidencia obtenida es necesario evaluar el rol del sistema educacional con grupos culturales minoritarios, así se estaría promoviendo una educación centrada en la obtención de mejores indicadores de aprendizaje, medidos a través de pruebas de rendimiento (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) y la estandarización curricular, que favorece la comparación y la competitividad entre establecimientos educacionales, situación que condiciona la labor docente hacia métodos de enseñanza estandarizados (Díaz Fuentes, Osses Bustingorry y Muñoz Navarro, 2016). De continuar el escenario actual, puede suceder en un corto o mediano plazos, la invisibilización total de culturas minoritarias como rural o indígena en La Araucanía.

Motivación, diferencias y condicionamiento curricular

Los antecedentes internacionales señalan que, en general, no existe una motivación importante de los estudiantes de educación primaria o básica hacia el aprendizaje, debido a que las exigencias académicas corresponden a factores extrínsecos asociados con constructos sociales y familiares, los

que están regidos mayormente según la cultura en el deber, la sumisión a la autoridad y la participación familiar y comunitaria (Papalia y Martorell, 2017). Esto se evidencia en esta investigación, debido a la alta cantidad de estudiantes desmotivados y una asociación estadística significativa en cuanto al sexo; dichas diferencias, muestran un mayor número de mujeres en categorías bajas, situación que podría estar influida por el tipo de motivación que se evaluó, siendo de carácter extrínseca debido a que se relaciona con la obtención de metas académicas, principalmente en el área de la matemática.

Algunas investigaciones indican que dicha diferencia podría deberse a que la estructura cerebral de las mujeres se relaciona con un mayor rango de capacidades cognitivas que facilitan la integración de tareas verbales y analíticas con actividades espaciales y holísticas, las que se encontrarían relacionadas con el procesamiento eficaz del lenguaje; esto se considera más bien una motivación de tipo extrínseca asociada con la responsabilidad hacia el fracaso, por lo que utilizan de mejor forma estrategias de procesamiento de la información, permitiéndoles obtener mejores resultados en lenguaje en contraposición a la matemática (Cerezo Rusillo y Casanova Arias, 2004). Por otro lado, la estructura cerebral de los hombres posee una mayor cantidad de mielina que recubre los axones de las neuronas, además de una mayor cantidad de líquido cefalorraquídeo que amortigua los impulsos nerviosos lo que, según Halpern, Benbow, Geary, Gur *et al.* (2007), optimizaría la actividad en cada hemisferio cerebral, facilitando la especialización en el desempeño visual y espacial y que, a su vez, de acuerdo con Vázquez y Noriega Biggio (2010), se relaciona de manera importante con el área de la matemática y la ingeniería. Sin embargo, Halpern y colaboradores también señalan que la influencia sociocultural asociada al hogar, la escuela, el vecindario, así como los roles femeninos y masculinos e incluso los culturales son factores que influyen fuertemente en las diferencias de género, por lo que la evidencia obtenida hasta el momento no es del todo concluyente.

A pesar de las asociaciones estadísticas relativamente débiles, se puede mencionar que, al realizar un análisis específico de las categorías presentes entre motivación y pertenencia étnica, las diferencias se encuentran solo en los niveles bueno y superior, donde los estudiantes no indígenas superan a los indígenas en 3.8%. Esta leve diferencia permite hipotetizar que

muchos de los estudiantes investigados tuvieron dificultades para reportar su pertenencia étnica; considerando que la investigación se realizó en una región predominantemente mapuche, las diferencias deberían haber sido más evidentes, es un área geográfica donde persiste un conflicto cultural que se ha perpetuado durante los gobiernos democráticos por casi 30 años, posterior a la promulgación de la Ley Indígena en 1993.

Según la evidencia internacional, debiera notarse claramente la motivación o desmotivación que presentan estudiantes indígenas por aprender. Esto, en el supuesto de que el currículum escolar estuviera estructurado con un fuerte componente étnico que fortaleciese la identidad (Branch, 2020); caso contrario, deberían haber sido más claras las diferencias estadísticas, con una mayor frecuencia de estudiantes indígenas desmotivados en contraposición con los no indígenas. En esta investigación se puede dar cuenta de que estas situaciones no ocurren, posiblemente debido a la estructura curricular y/o al no reconocimiento cultural.

Según Quintriqueo Millán y McGinity Travers (2009) es tradición histórica que la práctica educativa, condicionada por el currículum escolar chileno, sea monocultural, centralizada y homogeneizante con una clara intención de atenuar las desigualdades sociales, culturales y económicas, aspecto que termina transmitiendo un patrimonio cultural único para las diferentes generaciones, en desmedro de la diversidad cultural, invisibilizando de esta manera grupos minoritarios. Esto puede verificarse fundamentalmente en las inexistentes diferencias y débiles asociaciones respecto de las variables pertenencia étnica y procedencia con autoestima y motivación; situación contraria a la encontrada para la relación y las diferencias obtenidas para la variable sexo, que estaría más asociada a aspectos biológicos y constructos sociales de rol, principalmente.

De igual forma, es alta la cantidad de estudiantes desmotivados y no motivados, casi 61%, resultado que deja de manifiesto la inexistencia de un proyecto de vida personal (Lomelí-Parga, López-Padilla y Valenzuela-González, 2016). Hernández y Raczynski (2014) sostienen que la desmotivación de estudiantes, principalmente provenientes del campo ya sea con o sin pertenencia étnica, se debe a la relación personal y familiar con la dificultad percibida por la carencia de recursos económicos, el escaso acompañamiento educativo, la insuficiente información en cuanto a sus oportunidades (becas, tipo de enseñanza, orientación vocacional) y, prin-

cialmente, a la baja percepción que tienen de la calidad de la educación que están recibiendo, lo que condiciona sus aspiraciones y disposición hacia el aprendizaje en secundaria. Dicha situación es preocupante y se asocia a su vez con el nivel de expectativa familiar y docente percibida, que produce un bucle de realimentación (circulo vicioso) con el contexto regional de vulnerabilidad, generando en el grupo familiar una percepción o creencia dificultosa hacia el desarrollo de los hijos como estudiantes (Díaz Fuentes, 2014).

Análisis conjunto e integral

A nivel general, es posible decir que los estudiantes de enseñanza media de la región de La Araucanía se encuentran en niveles bajos de autoestima y motivación, y en ello son factores importantes las variables sexo, pertenencia étnica y procedencia de manera interrelacionada, aunque los resultados estadísticos bivariados hayan mostrado o no asociaciones significativas. Por lo anterior, para la realización de la práctica educativa no deben pasarse por alto las variables investigadas, por cuanto este estudio demuestra la complejidad de las relaciones y efectos que tienen en su conjunto; caso ejemplar son los extremos multivariantes como lo es el hecho de ser mujer indígena del campo con autoestima media baja, quienes se autorreportan en niveles bajos de motivación; desde el punto de vista cultural, esto sucede porque dentro de su entorno familiar y escolar no se reafirman o identifican elementos valóricos, culturales y/o idiomáticos relacionados con el territorio que promueva aprecio y amor a la propia cultura, sin que se presente vergüenza o menoscabo (Williamson, 2012), aspectos poco relacionados con los contenidos curriculares a excepción de la Enseñanza Intercultural Bilingüe (EIB) que a pesar de las críticas, incorpora aspectos culturales significativos; también puede deberse al contexto de vulnerabilidad que promueve estilos de crianza parental poco autoritarios, permisivos y/o negligentes (Pinquart y Gerke, 2019), caso contrario al estilo que potencia mejores niveles de autoestima como lo es la crianza autoritaria o flexible (Aremu, John-Akinola y Desmenu, 2019).

En cuanto a la autoestima, la evidencia internacional señala que en procesos de transición académica los niveles bajan, tanto para hombres como para mujeres, mientras otras investigaciones señalan que ellas son las más afectadas (Coelho, Marchante y Jimerson, 2017); esto explica el

fuerte efecto que tiene el hecho de ser mujer u hombre indígena del campo con autoestima baja sobre la motivación. Otras investigaciones señalan a este último factor, evaluado en función de otras materias como artes o lenguaje, que las mujeres podrían manifestar una situación diferente e incluso invertir las diferencias, aspecto generado por el mayor interés que poseen las mujeres hacia la lectura (Lazarides, Dietrich y Taskinen, 2019); sin embargo, es importante considerar dichos resultados, contrastados con reserva con la teoría para, de esta manera, no generalizar o generar algún tipo de estigmatización.

A pesar de la adversidad contextual, muchos estudiantes indígenas y rurales finalizan con éxito su proceso educativo y otros tantos continúan hacia la educación universitaria (Cornejo Espejo, 2013); según Vera-Bachmann y López-Pérez (2014), esto se debería al desarrollo de resiliencia académica, factor que facilita las actitudes y comportamientos destinados a enfrentar contextos adversos, sobre todo de estudiantes que se encuentran en un ambiente de riesgo, fragilidad e indefensión. Dicha situación sería clave para las intervenciones pedagógicas y educativas para obtener mejores logros académicos, desarrollar resiliencia no debe considerarse como una acción paliativa, sino que debe asociarse a un proceso integral de enseñanza.

La evidencia señala que, para la variable motivación, mientras más alto sea su nivel, más alto será el aprendizaje, sobre todo cuando se presentan proyectos de vida fortalecidos por la familia. Los resultados obtenidos señalan que el contexto socioeducativo no estaría generando un ambiente propicio para el desarrollo motivacional hacia el aprendizaje; contrariamente, se hipotetiza que, debido a la demanda académica, la motivación desarrollada es de tipo extrínseca, situación que genera ansiedad, bajas calificaciones, fracaso y baja autoestima. Los sistemas educativos deberían incluir elementos del medio cultural y flexibilidad curricular para incentivar la curiosidad y la autodeterminación, más que forzar el aprendizaje y memorización de materias con poco sentido, lo que genera malestar mental y físico, especialmente en estudiantes que intentan adaptarse (Konstantinovna Kazakova y Mikhailovna Shastina, 2019); este problema se incrementaría en la región de La Araucanía, debido a la alta procedencia de estudiantes de origen rural en primaria, quienes podrían llevar consigo problemas de salud (Díaz Fuentes, Alarcón Muñoz, Osses Bustingorry y Muñoz Navarro, 2015).

La no asociación estadística de las variables pertenencia étnica y procedencia para autoestima, podría deberse a la homogenización de la situación familiar en que viven y se desarrollan los jóvenes, para La Araucanía solo 54.4% de los hogares son nucleares y de ellos, 12.8% son monoparentales, lo que hace pensar en que el contexto social (calidad y estructura de la relación familiar) estaría influyendo en el desarrollo del “yo” en los jóvenes, situación que tendría efecto directo en las obligaciones escolares y, por ende, en los bajos resultados académicos (Navarro, Tomás y Oliver, 2006).

Es preciso mencionar que los resultados obtenidos en esta investigación solo corresponden a un momento del tiempo y deben considerarse como tal; el proceso y desarrollo de la motivación como factor importante para el logro de aprendizajes significativos, verdaderos y duraderos es más complejo; una explicación determinística va mucho más allá de la profundización alcanzada en este artículo y debería ser fruto de investigaciones más profundas que amplíen el horizonte hacia otros condicionantes relevantes del éxito o fracaso escolar. Por ejemplo, Hattie, Hodis y Kang (2020) mencionan diferentes modelos y dimensiones de motivación relacionados con factores personales: las expectativas individuales, las sociales relacionadas con la familia, las cognitivas como la autorregulación, los valores, las metas y los costos de cada una de ellas son aspectos fundamentales a la hora de planificar acciones educativas.

Se espera que los resultados y discusiones expuestos faciliten la toma de decisiones en el ámbito educativo. Se aconseja profundizar en dichos resultados en investigaciones cualitativas para indagar aspectos más profundos que las cuantitativas no alcanzan a detectar. En lo educativo se recomienda realizar intervenciones y cambios pedagógicos, así como considerar el contexto de pandemia, la no socialización con los pares (compañeros y amigos), el confinamiento social y la imposibilidad de apoyos académicos adecuados en contextos rurales y vulnerables puede incidir de forma aún más negativa en los niveles de motivación y autoestima, aspecto que decantará en escasos aprendizajes, bajos niveles educativos y deserción escolar en un corto o mediano plazo.

Conclusiones

A pesar de no haber encontrado asociación estadística entre algunas variables (pertenencia étnica y procedencia) con autoestima o de asociación débil con motivación, los resultados conjuntos demuestran la importancia de

cada una de ellas, multiplicando sus efectos en la medida en que se asocian entre sí, siendo la combinación más fuerte el hecho de ser mujer u hombre, indígena de procedencia rural y autoestima media baja con motivación. Por consiguiente, cualquier intervención pedagógica y/o educativa debería efectuarse en función de una propuesta integral que facilite o promueva el involucramiento de la identidad.

La evidencia obtenida permite pensar en la existencia de una fuerza curricular y contextual que condiciona la práctica educativa, producto de la necesidad de impartir los diferentes contenidos curriculares; dicha situación dejaría de lado aspectos culturales del contexto (campo o territorio) y étnicos (mapuche), lo que contribuiría a la débil de asociación estadística entre las variables pertenencia étnica y procedencia, contexto socio-ambiental que condiciona y limita la visualización, mantenimiento y conservación cultural en los diversos territorios regionales.

Nota

¹ En adelante, en este artículo se usará el más fluida la lectura, sin menoscabo de masculino con el único objetivo de hacer género.

Referencias

- Agencia de Calidad de la Educación (s/f). *Desarrollo personal y social: Otros indicadores de la calidad educativa. Descripción, metodología de construcción y resultados de los indicadores construidos en base a los Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación*, Santiago, Chile: Agencia de Calidad de la Educación. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.12365/4577>
- Álvarez Ramírez, Leonardo Yovany y Cáceres Hernández, Laura (2010). “Resiliencia, rendimiento académico y variables sociodemográficas en estudiantes universitarios de Bucaramanga (Colombia)”, *Psicología Iberoamericana*, vol. 8, núm. 2, pp. 37-46. <https://doi.org/10.48102/pi.v18i2.252>
- Aremu, Tolulope A.; John-Akinola, Yetunde O. y Desmennu, Adeyimika T. (2019). “Relationship between parenting styles and adolescents’ self-esteem”, *International Quarterly of Community Health Education*, vol. 39, núm. 2, pp. 91-99. <https://doi.org/10.1177/0272684X18811023>
- Bocos Ruiz, Judith (2011). *Situación de las mujeres en los pueblos indígenas de América Latina. Obstáculos y retos, s/l/e: Proyecto Kalú-Centro de Estudios de Ayuda Humanitaria*. Disponible en: https://kaluinstitute.org/wp-content/uploads/attachments/Situacion-mujeres-indigenas-AL_Judith-Bocos.pdf
- Branch, André J. (2020). “Promoting ethnic identity development while teaching subject matter content: A model of ethnic identity exploration in education”, *Teaching and Teacher Education*, vol. 87. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102918>

- Burton, Kimberly D.; Lydon, John E.; D'Alessandro, David U. y Koestner, Richard (2006). "The differential effects of intrinsic and identified motivation on well-being and performance: Prospective, experimental, and implicit approaches to self-determination theory", *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 91, núm. 4, pp. 750-762. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.91.4.750>
- Castañeda, Luis (2011). *Un plan de vida para jóvenes: ¿qué harás con el resto de tu vida?*, Ciudad de México: Panorama Editorial.
- Cerda, Jaime; Vera, Claudio y Rada, Gabriel (2013). "Odds ratio: aspectos teóricos y prácticos", *Revista Médica de Chile*, vol. 141, núm. 10, pp.1329-1335. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872013001000014>
- Cerezo Rusillo, María Teresa y Casanova Arias, Pedro Félix (2004). "Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria", *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 2, núm. 1, pp. 97-112. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293152878006.pdf>
- Coelho, Vitor A.; Marchante, M. y Jimerson, Shane R. (2017). "Promoting a positive middle school transition: A randomized-controlled treatment study examining self-concept and self-esteem", *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 46, núm. 3, pp. 558-569. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0510-6>
- Contreras Espinoza, Sergio y Novoa-Muñoz, Francisco (2018). "Ventajas del alfa ordinal respecto al alfa de Cronbach ilustradas con la encuesta AUDIT-OMS", *Revista Panamericana de Salud Pública*, vol. 42, pp. 1-6. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2018.65>
- Cornejo Espejo, Juan (2013). "Estudiantes de sectores rurales en las universidades chilenas: problemas y desafíos", *Revista de la Educación Superior*, vol. 42, núm. 168, pp. 133-151. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602013000400006
- Craven, Rhonda G. y Marsh, Herbert W. (2008). "The centrality of the self-concept construct for psychological wellbeing and unlocking human potential: Implications for child and educational psychologists", *Educational and Child Psychology*, vol. 25, núm. 2, pp. 104-118. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/286331974_The_centrality_of_the_self-concept_construct_for_psychological_wellbein
- Dalton, Ben W. (2010). "Motivation", en J. A. Rosen, E. J. Glennie, B. W. Dalton, J. M. Lennon y R. N. Bozick (eds.), *Noncognitive skills in the classroom: New perspectives on educational research*, Research Triangle Park, NC: RTI International.
- Díaz Fuentes, Rolando (2014). *Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje para niños campesinos e indígenas de escuelas rurales de la región de La Araucanía. El rol facilitador del ambiente natural, social y cultural*, Temuco: Universidad de La Frontera.
- Díaz Fuentes, Rolando H.; Alarcón Muñoz, Ana María; Osses Bustingorry, Sonia y Muñoz Navarro, Sergio (2015). "Síntomatología en niños rurales de La Araucanía, Chile: Pistas para mejorar el sistema de salud y las oportunidades de desarrollo", *Salud Pública de México*, vol. 57, núm. 4, pp. 294-295. Disponible en https://www.academia.edu/15323161/Sintomatolog%C3%ADa_en_ni%C3%B1os_rurales_de_

- la_Araucan%C3%ADa_Chile_Pistas_para_mejorar_el_sistema_de_salud_y_las_oportunidades_de_desarrollo
- Díaz Fuentes, Rolando; Osses Bustingorry, Sonia y Muñoz Navarro, Sergio (2016). “Factores e interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos rurales de la Araucanía, Chile”, *Estudios Pedagógicos*, vol. 42, núm. 3, pp.111-128. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400006>
- Fabrigar, Leandre R. y Wegener, Duane T. (2012). *Exploratory factor analysis. Understanding statistic*, Oxford: Oxford University Press.
- Ferrel Ortega, Fernando Robert; Vélez Mendoza, Juana y Ferrel Ballestas, Lucía Fernanda (2014). “Factores psicológicos en adolescentes escolarizados con bajo rendimiento académico: depresión y autoestima”, *Encuentros*, vol. 12, núm. 2, pp. 35-47. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v12n2/v12n2a03.pdf>
- Gallesi G., Rossinia y Matalinares Calvet, María (2012). “Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del 5to y 6to grado de primaria”, *Revista de Investigación en Psicología*, vol. 15, núm. 1, pp. 181-201. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v15i1.3677>.
- García Torres, Belén (1982). “Autoestima y rendimiento”, *Papeles del Psicólogo*, vol. 6, pp. 97-102. Disponible en: <https://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=85>
- Gázquez, José J.; Pérez, María del Carmen; Ruiz, María Isabel; Miras, Francisco y Vicente, Florencio (2006). “Estrategias de aprendizaje en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria y su relación con la autoestima”, *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, vol. 6, núm. 1, pp. 51-62. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/560/56060103.pdf>
- Guitart, Moisés Esteban; Rivas Damián, María Jane y Pérez Daniel, Myriam Rebeca (2011). “Identidad étnica y autoestima en jóvenes indígenas y mestizos de San Cristóbal de las Casas (Chiapas, México)”, *Acta Colombiana de Psicología*, vol. 14, núm. 1, pp. 99-108. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/798/79822602009.pdf>
- Halpern, Diane F.; Benbow, Camila P.; Geary, David C.; Gur, Ruben C.; Hyde, Shibley, Janet y Gernsbacher, Morton Ann (2007). “The science of sex differences in science and mathematics”, *Psychological Science in the Public Interest*, vol. 8, núm. 1, pp. 1-51. <https://doi.org/10.1111/j.1529-1006.2007.00032.x>
- Hattie, John; Hodis, Flaviu A. y Kang, Sean H. K. (2020). “Theories of motivation: Integration and ways forward”, *Contemporary Educational Psychology*, vol. 61. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101865>.
- Hernández, Macarena y Raczynski, Dagmar (2014). “Jóvenes de origen rural: aspiraciones y tensiones en la transición hacia la enseñanza secundaria”, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 7, núm. 3, pp. 71-87. Disponible en: <https://revistas.uam.es/rie/article/view/3103>
- Jindal-Snape, D. y Miller, D. J. (2008). “A challenge of living? Understanding the psychosocial processes of the child during primary-secondary transition through resilience and self-esteem theories”, *Educational Psychology Review*, vol. 20, núm. 3, pp. 217-236. Disponible en: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-008-9074-7>

- Konstantinovna Kazakova, Julia y Mikhailovna Shastina, Elena (2019). "The impact of socio-cultural differences on formation of intrinsic motivation: The case of local and foreign students", *Learning and Motivation*, vol. 65, núm. 1, pp. 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2018.10.001>
- Lazarides, Rebecca; Dietrich, Julia y Taskinen, Paivi H. (2019). "Stability and change in students' motivational profiles in mathematics classrooms: The role of perceived teaching", *Teaching and Teacher Education*, núm. 79, pp. 164-175. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.12.016>.
- Lomelí-Parga, Andrea Magdalena; López-Padilla, María Guadalupe y Valenzuela-González, Jaime Ricardo (2016). "Autoestima, motivación e inteligencia emocional: tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media", *Revista Electrónica Educare*, vol. 20, núm. 2, pp. 1-22. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194144435005>
- Mineduc (2013). *Serie Evidencias: medición de la deserción escolar en Chile*, Santiago, Chile: Ministerio de Educación. Disponible en: https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/A2N15_Desercion_escolar.pdf
- Mineduc (2014). *Otros Indicadores de calidad educativa*, Santiago, Chile: Ministerio de Educación. Disponible en: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/10447>
- Mineduc (2018). *Estadísticas de la educación 2017*, Santiago, Chile: Ministerio de Educación. Disponible en: <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2019/11/ANUARIO-2018-PDF-WEB-FINALr.pdf>
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia (2019). *Informe de niñez y adolescencia 2019*, Santiago, Chile: Subsecretaría de la Niñez. Disponible en: https://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/Informe_de_Ninez_2019_Web.pdf
- Morrison Gutman, Leslie y Schoon, Ingrid (2013). *The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people. Literature review*, Londres: Institute of Education University of London.
- Navarro, Esperanza; Tomás, José y Oliver, Amparo (2006). "Factores personales, familiares y académicos en niños y adolescentes con baja autoestima", *Boletín de Psicología*, vol. 88, núm. 1, pp. 7-25. Disponible en: <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N88-1.pdf>
- Noriega, Gabriela; Herrera, Luis Carlos; Montenegro, Markelda y Torres-Lista, Virginia (2020). "Autoestima, motivación y resiliencia en escuelas panameñas con puntajes diferenciados en la Prueba TERCE", *Revista de Investigación Educativa*, vol. 38, núm. 2, pp. 533-548. <https://doi.org/10.6018/rie.410461>
- Oviedo, Heidi Celina y Campo-Arias, Adalberto (2005). "Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach", *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. 34, núm. 4, pp. 572-580. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/806/80634409.pdf>
- Padilla Carmona, María Teresa; García Gómez, Soledad y Suárez Ortega, Magdalena (2010). "Diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes de 4º de ESO", *Revista de Educación*, núm. 352, pp. 495-515. Disponible en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352_22.pdf

- Padrón López, Gladys Aracelys y Sánchez de Gallardo, Marhilde (2010). “Efecto de la motivación al logro y la inteligencia emocional en el crecimiento psicológico”, *Revista Venezolana de Gerencia*, vol. 15, núm. 49, pp. 141-157. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/290/29012358009.pdf>
- Papalia, Diane E. y Martorell, Gabriela (2017). *Desarrollo humano*, Ciudad de México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Pinel-Martínez, Cristina; Pérez-Fuentes, María del Carmen y Carrión-Martínez, José Juan (2019). “Relación entre género, resiliencia y autoconcepto académico y social en la adolescencia”, *Revista de Psicología y Educación*, vol. 14, núm. 2, pp. 112-123. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.02.176>
- Pinquart, Martin y Gerke, Dana-Christina (2019). “Associations of parenting styles with self-esteem in children and adolescents: A meta-analysis”, *Journal of Child and Family Studies*, núm. 28, pp. 2017-2035. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01417-5>
- Quintriqueo Millán, Segundo y McGinity Travers, Margaret (2009). “Implicancias de un modelo curricular monocultural en la construcción de la identidad sociocultural de alumnos/as mapuches de la IX región de La Araucanía, Chile”, *Estudios Pedagógicos*, vol. 35, núm. 2, pp. 173-188, <https://doi.org/10.4067/S0718-07052009000200010>.
- Román, Marcela (2009). “El fracaso escolar de los jóvenes en la enseñanza media ¿Quiénes y por qué abandonan definitivamente el liceo en Chile?”, *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 7, núm. 4, pp. 95-119.
- Román, Marcela (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*, vol. 11, núm. 2, pp. 33-59. Disponible en: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5379/5818>
- Román Solano, Mariela y Moreno Salas, Marjorie (2010). “Autoestima en jóvenes indígenas: Borucas y Terrabas”, *Revista de Ciencias Sociales*, núms. 126-127, pp. 33-44. <http://doi.org/10.15517/RCS.V0I126-127.8786>
- Saunders, Margaret K. y Winter Carolyn (2004). “Las desigualdades de género en la educación en América Latina: Resultados de las nuevas investigaciones”, en D. Winkler y S. Cueto (eds.), *Etnicidad, raza, género y educación en América Latina*, Santiago, Chile: Programa de Promoción de la Reforma en América Latina y el Caribe, pp. 33-53.
- Smith Castro, Vanessa (2002a). *Relaciones interétnicas en Costa Rica: redacción de tres artículos sobre actitudes interétnicas e identidad étnica en jóvenes mestizos y afrocostarricenses (informe de investigación)*, San José: Universidad de Costa Rica-Instituto de Investigaciones Psicológicas/Instituto de Investigaciones Sociales.
- Smith Castro, Vanessa (2002b). “Aportes a la comprensión de la identidad étnica en niños, niñas y adolescentes de grupos étnicos minoritarios”, *Revista de Ciencias Sociales*, vol. 2, núm. 96, pp. 71-82.
- Travers, Robert (1976). *Fundamentos del aprendizaje*, Madrid: Santillana.
- Vázquez, Stella Maris y Noriega Biggio, Mariela (2010). “La competencia espacial: evaluación en alumnos de nuevo ingreso a la universidad”, *Educación Matemática*,

- vol. 22, núm. 22, pp. 65-91. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ed/v22n2/v22n2a4.pdf>
- Vera-Bachmann, Daniela y López-Pérez, Marta (2014). “Resiliencia académica: una alternativa a explorar en la educación de niños y niñas en contextos rurales”, *Revista Integra Educativa*, vol. 7, núm. 2, pp. 187-205. Disponible en: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432014000200012
- Vivanco, Manuel (1999). *Análisis estadístico multivariante. Teoría y práctica*, Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- Wayne W., Daniel (1988). *Estadística con aplicaciones a las ciencias sociales y la educación*, Ciudad de México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Williamson, Guillermo (2012). “Educación en la Araucanía. El mirar de los niños y niñas mapuche sobre sí mismos”, *Revista Chilena de Pediatría*, vol. 83, núm. 6, pp. 529-532. <http://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062012000600001>

Artículo recibido: 30 de abril de 2021

Dictaminado: 19 de octubre de 2021

Segunda versión: 16 de noviembre de 2021

Aceptado: 16 de noviembre de 2021