

Asociación entre capital psicológico, engagement y rendimiento académico en estudiantes de nivel secundario de Entre Ríos.

Schönfeld, Fátima y Hess, Carina.

Cita:

Schönfeld, Fátima y Hess, Carina (2019). *Asociación entre capital psicológico, engagement y rendimiento académico en estudiantes de nivel secundario de Entre Ríos. XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-111/818>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ecod/Qce>

ASOCIACIÓN ENTRE CAPITAL PSICOLÓGICO, ENGAGEMENT Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO DE ENTRE RÍOS

Schönfeld, Fátima; Hess, Carina
CONICET - CIIPME. Argentina

RESUMEN

El capital psicológico es un estado de desarrollo que representa la valoración positiva que una persona hace de las circunstancias y su probabilidad de éxito basada en la perseverancia y el esfuerzo. Dicho constructo está compuesto por cuatro componentes: eficacia, optimismo, esperanza y resiliencia. El engagement refiere a un estado afectivo-cognitivo caracterizado por el vigor, la dedicación y la absorción de un sujeto al realizar una tarea. El rendimiento académico es el resultado del aprendizaje suscitado por la actividad didáctica del profesor y producido en el alumno. El presente trabajo tiene como objetivos: 1) Estudiar la asociación entre el capital psicológico, el engagement y el rendimiento académico en estudiantes secundarios de Entre Ríos. 2) Estudiar el poder predictor del capital psicológico y del engagement sobre el rendimiento académico. Se trabajó con una muestra no probabilística, intencional, conformada por 313 estudiantes de nivel secundario de Entre Ríos. Los instrumentos utilizados fueron: Psychological Capital Questionnaire adaptado al ámbito educacional; Utrecht-Work Compromiso Scale en su versión para estudiantes; y promedios anuales de los estudiantes. Los resultados indican que existen asociaciones positivas entre las variables estudiadas. El capital psicológico y el engagement constituyen predictores significativos del rendimiento académico, siendo la esperanza el componente predictor.

Palabras clave

Capital Psicológico - Engagement - Rendimiento Académico - Estudiantes

ABSTRACT

ASSOCIATION BETWEEN PSYCHOLOGICAL CAPITAL, ENGAGEMENT AND ACADEMIC PERFORMANCE IN ENTRE RÍOS SECONDARY LEVEL STUDENTS

Psychological capital is a state of development that represents a person's positive assessment of circumstances and their likelihood of success based on perseverance and effort. Said construct is composed of four components: effectiveness, optimism, hope and resilience. The engagement refers to an affective-cognitive state characterized by the vigor, dedication and absorption of a subject when performing a task. The academic performance is the result of the learning aroused by the didactic activity of the

teacher and produced in the student. The present work aims to: 1) Study the association between psychological capital, engagement and academic performance in secondary students of Entre Ríos. 2) Study the predictive power of psychological capital and engagement on academic performance. We worked with a non-probabilistic, intentional sample, made up of 313 high school students from Entre Ríos. The instruments used were: Psychological Capital Questionnaire adapted to the educational field; Utrecht-Work Scale commitment in its version for students; and annual averages of the students. The results indicate that there are positive associations between the variables studied. Psychological capital and engagement are significant predictors of academic performance, with hope being the predictive component.

Key words

Psychological Capital - Engagement - Academic Performance - Students

Antecedentes

La Psicología Positiva ha hecho importantes contribuciones en diferentes ámbitos de esta ciencia, destacando la importancia de las fortalezas y los aspectos positivos de los seres humanos (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Uno de los conceptos que se surge dentro del marco de la Psicología Positiva es el de capital psicológico.

El *capital psicológico* es definido como un estado de desarrollo psicológico positivo, que representa la valoración positiva que una persona hace de las circunstancias y su probabilidad de éxito basada en la perseverancia y el esfuerzo (Azanza, Domínguez, Moriano y Molero, 2014; Luthans, Avolio, Avey y Norman, 2007). Dicho constructo está compuesto por cuatro componentes que refieren a fortalezas psicológicas: eficacia, optimismo, esperanza y resiliencia.

Desde el enfoque cognitivo social de Bandura (1986) se define a la *autoeficacia* como la confianza que la persona experimenta en relación a sus capacidades para fomentar la motivación, los recursos cognitivos y la acción necesaria para ejecutar con éxito una tarea específica en un contexto determinado (Stajkovic y Luthans, 1998). Respecto al *optimismo*, Seligman y sus colaboradores afirman que las expectativas hacia el futuro están asociadas a la explicación que el sujeto hace sobre los eventos.

Así, el optimismo es la expectativa de que las cosas van a salir bien y está vinculado con un estilo de atribución que explica los sucesos positivos como personales, permanentes y globales y los eventos negativos como externos, temporales y específicos (Seligman, 1998); por tanto, el optimismo implica hacer atribuciones positivas sobre el éxito presente y futuro (Azanza y otros, 2014; Luthans y otros, 2007). La *esperanza* es un estado positivo de motivación que se basa, por una parte, en contar con la energía para alcanzar un objetivo concreto, y por otra, en la capacidad de planificar las vías para llegar al mismo; implica ser perseverante en el cumplimiento de metas y, de ser necesario, reorientar las trayectorias de las mismas (Azanza y otros, 2014; Luthans y otros, 2007). De este modo, la esperanza no sólo incluye la determinación y motivación para alcanzar una meta, sino también un plan viable para llevar a cabo exitosamente la tarea en pos de dicho objetivo (Luthans, Luthans y Norman, 2005). Por último, la *resiliencia* se refiere a la capacidad de recuperarse frente a situaciones adversas y salir fortalecido de ellas (Azanza y otros, 2014; Luthans y otros, 2007). Avey, Patera y West (2006) la definen como un sistema adaptativo que permite al individuo recuperarse rápidamente de un inconveniente o un fracaso. La investigación ha demostrado que la resiliencia es una cualidad que se puede aprender (Youssef, 2004).

El capital psicológico puede ser ubicado entre un estado puro y un rasgo, debido a que no es tan cambiante como el primero ni tan sólido como el segundo (Luthans, Avey, Avolio y Peterson, 2010). De esta manera, sería un estado abierto al desarrollo, que se puede alcanzar y mantener de manera relativamente estable (Luthans y otros, 2007). En relación a dicha posibilidad de desarrollo, existe evidencia de que el capital psicológico puede ser promovido a través de intervenciones cortas y focalizadas (Luthans, Avey, Avolio, Norman, y Combs, 2006; Luthans, Avey y Patera, 2008; Luthans y otros, 2007; Luthans y otros, 2010). El constructo capital psicológico fue ampliamente estudiado en el contexto del trabajo. Sin embargo, por ser un estado psicológico caracterizado por la valoración optimista de las circunstancias y de la posibilidad de éxito fundada en el esfuerzo y la perseverancia, es que puede aplicarse a otros ámbitos de la vida de una persona, como por ejemplo el educacional.

Otro de los conceptos que surge en el marco de la Psicología Positiva es el de compromiso o *engagement*. El mismo refiere a un estado afectivo-cognitivo caracterizado por el vigor, la dedicación y la absorción que una persona presenta a la hora de realizar determinada tarea (Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró y Grau, 2000).

El *vigor* se refiere a la presencia de altos niveles de energía, persistencia y esfuerzo en la labor que la persona lleva a cabo, a pesar de los contratiempos y dificultades. La *dedicación* se asocia a índices elevados de entusiasmo, implicación, orgullo, inspiración y desafío que le proporciona. Por último, la dimensión de *absorción* hace referencia a altos niveles de concentración y de felicidad durante el desempeño de la tarea (Bakker, 2011;

Schaufeli y Bakker, 2004).

El compromiso es un estado positivo persistente en el tiempo, que promueve una conducta motivada y generalizada no centrada exclusivamente en una persona, objeto o evento en particular (Salanova, Bresó y Schaufeli, 2005; Salanova, Llorens y Schaufeli, 2011; Schaufeli, Martínez, Marqués-Pinto, Salanova y Bakker, 2002). Está vinculado tanto con factores contextuales como individuales (Caraway, Tucker, Reinke y Hall, 2003), de tal manera que influye en el funcionamiento personal y social de un sujeto. El engagement puede ser identificado en el contexto laboral así como también en el académico (Salanova y otros, 2005).

Se trata de un estado mental contrario al *burnout*, un síndrome de agotamiento laboral o académico persistente, negativo, caracterizado por sentimientos de reducida competencia, estrés, escasa motivación y actitudes disfuncionales (Schaufeli y Enzmann, 1998). Por el contrario, el *compromiso* es un estado positivo que se asocia a altos niveles de bienestar, rendimiento y satisfacción (Schaufeli y otros, 2002).

Diversos estudios refieren a la relación positiva entre el compromiso y el desempeño o rendimiento académico (Caraway y otros, 2003; Salanova y otros, 2005). Por otra parte, tanto en el ámbito laboral como académico, se ha demostrado que las creencias de eficacia funcionan como motor del *compromiso* (Salanova y otros, 2005; Salanova y otros, 2011).

Por último, el *rendimiento académico* es el resultado del aprendizaje suscitado por la actividad didáctica del profesor y producido en el alumno (Lamas, 2015). Es considerado como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. También puede ser definido como el nivel de conocimiento demostrado en un área o materia, comparado con la norma; generalmente es medido por el promedio escolar (Martínez-Otero, 2007; Willcox, 2011). Si bien existen antecedentes que establecen asociaciones entre las variables anteriormente mencionadas, son escasos los hallazgos en población de estudiantes de nivel secundario. Es por ello que el presente trabajo tiene como objetivos: 1) Estudiar la asociación entre el capital psicológico, el engagement y el rendimiento académico en estudiantes de nivel secundario de Entre Ríos. 2) Estudiar el poder predictor del capital psicológico y del engagement sobre el rendimiento académico.

Metodología

Muestra

Se trabajó con una muestra no probabilística, intencional. La misma se conformó por 313 adolescentes, de los cuales el 68% eran mujeres ($n=213$) y el 32% varones ($n=100$). Los sujetos participantes eran estudiantes de nivel secundario que cursaban 1°, 2° o 3° año del Ciclo Básico Común en escuelas públicas de gestión privada de la provincia de Entre Ríos. Sus edades se encontraban comprendidas entre los 12 y los 16 años, registrándose una media de 13.46 ($DT= 1.05$).

Instrumentos de evaluación

1. Para evaluar el capital psicológico de los estudiantes, se modificaron los ítems de la versión abreviada del Psychological Capital Questionnaire desarrollado por Luthans, Avolio, Avey y Norman (2007), contextualizándolos al ámbito educacional. El instrumento original consta de 12 ítems que evalúan las cuatro dimensiones del capital psicológico: autoeficacia (3 ítems; ej. ítem original: “Me siento seguro representando mi área de trabajo en las reuniones con la dirección o gerencia”, ej. ítem modificado: “Me siento seguro si tengo que representar a mi curso en alguna actividad de la escuela”), esperanza (4 ítems; ej. ítem original: “Si me encuentro con un problema en el trabajo, puedo pensar muchas maneras de salir de él”, ej. ítem modificado: “Si me encuentro con un problema en la escuela, puedo buscar diferentes maneras de resolverlo”), resiliencia (3 ítems; ej. ítem original: “Puedo atravesar las situaciones difíciles en el trabajo porque he experimentado dificultades antes”, ej. ítem modificado: “Puedo enfrentar situaciones complicadas en la escuela porque me han pasado cosas similares antes y pude resolverlas”) y optimismo (2 ítems; ej. ítem original: “Siempre miro el lado bueno de las cosas relacionadas con mi trabajo”, ej. ítem modificado: “Siempre miro el lado bueno de las cosas de la escuela”). Los estudiantes debían evaluar las afirmaciones utilizando una escala tipo Likert que va de 1 (“Muy en desacuerdo”) a 6 (“Muy de acuerdo”) puntos.
2. Para medir el engagement, se utilizó la adaptación argentina realizada por Mesurado, Richaud y Mateo (2016) del Utrecht-Work Compromiso Scale (UWES) en su versión para estudiantes (Schaufeli, Martínez, Marques Pinto, Salanova y Bakker, 2002). Este instrumento es un auto-reporte que consta de 14 ítems, que miden las tres dimensiones del compromiso: vigor (5 ítems, ej.: “cuando me levanto por la mañana tengo ganas de ir a clase”), dedicación (5 ítems, ej.: “estoy orgulloso de mis estudios”) y absorción (4 ítems, ej.: “el tiempo vuela cuando estoy estudiando”). A través de una escala Likert, los participantes debían indicar cómo se sienten con respecto a sus estudios, seleccionando la opción “0” (cero) si nunca han tenido ese sentimiento, y si lo han experimentado, indicando la frecuencia de 1 (casi nunca) a 6 (siempre). La escala presenta buenas propiedades psicométricas considerada de manera global (alfa de Cronbach= .87) así como en sus sub-escalas: vigor (alfa de Cronbach= .76), dedicación (alfa de Cronbach= .65) y absorción (alfa de Cronbach= .67).
3. Como indicador del rendimiento académico de los participantes, se relevaron los promedios generales anuales de cada uno de ellos.

Procedimientos de análisis de datos

Para establecer si existe asociación entre el capital psicológico, el engagement y el rendimiento académico en estudiantes de nivel secundario, se aplicó un análisis de correlación r de Pearson. Para evaluar el nivel de predicción entre las variables, se llevó

a cabo un análisis de regresión lineal, considerando al capital psicológico y al engagement como variables independientes y al rendimiento académico como variable dependiente.

El procesamiento y análisis estadístico de los datos se realizó utilizando el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 22.0, estableciendo un nivel de significación estadística inferior a .05.

Resultados y discusión

Para estudiar la asociación entre el capital psicológico, el engagement y el rendimiento académico en estudiantes secundarios de entre 12 y 16 años de edad, se realizaron análisis de correlación r de Pearson. Los resultados evidencian que existen asociaciones estadísticamente significativas de carácter positivo entre las cuatro dimensiones del capital psicológico (autoeficacia, esperanza, resiliencia y optimismo) y los tres componentes del engagement (vigor, dedicación y absorción), siendo la mayor parte de ellas moderadas. Se destaca una asociación fuerte entre el optimismo en tanto componente del capital psicológico y las tres dimensiones del engagement: entre vigor y optimismo ($r = .89$; $p < .001$); entre dedicación y optimismo ($r = .86$; $p < .001$); entre absorción y optimismo ($r = .86$; $p < .001$). Ello implica que cuanto mayor es el optimismo percibido por parte de los estudiantes secundarios, mayores son sus niveles de compromiso académico.

Por otra parte, se encontraron asociaciones de carácter positivo moderadas entre las dimensiones del capital psicológico y el promedio como medida de rendimiento académico, destacándose como más alta la correlación entre la esperanza y el promedio ($r = .44$; $p < .001$). Esto permite inferir que a medida que aumentan los niveles de esperanza percibida por los estudiantes, lo hace también su rendimiento académico.

Por último, se hallaron correlaciones positivas estadísticamente significativas entre los tres componentes del engagement y el rendimiento académico, siendo más fuerte la relación entre el vigor y el promedio ($r = .31$; $p < .001$). Ello implica que a medida que se presentan niveles mayores de vigor en los estudiantes, se incrementan a su vez los promedios en tanto indicadores de rendimiento académico (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Análisis r de Pearson entre las dimensiones del capital psicológico, del engagement y del promedio.

	Autoeficacia	Esperanza	Resiliencia	Optimismo	Promedio
Vigor	,365**	,569**	,291**	,888**	,319**
Dedicación	,279**	,528**	,260**	,862**	,279**
Absorción	,294**	,496**	,249**	,856**	,259**
Promedio	,259**	,436**	,175**	,133*	-

Nota: **=.01; *=.05

Para analizar el poder predictor de las variables entre sí se realizó un análisis de regresión lineal simple, considerando al capital psicológico y al engagement como variables independientes y al rendimiento académico como variable dependiente. Los resultados obtenidos permiten afirmar que el capital psicológico y el engagement constituyen predictores significativos del rendimiento académico (promedio) de los estudiantes de nivel secundario: ($F_{(7, 305)} = 11,63$; $p < .000$; $R^2 = .21$), explicando un 21% de la varianza de esta variable en los estudiantes de nivel secundario. Los resultados indican que la única dimensión de las variables estudiadas que predice al rendimiento académico es la esperanza en tanto componente del capital psicológico (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Resultados de la Regresión Lineal Simple, considerando las dimensiones del capital psicológico y del engagement como variables independientes y el rendimiento académico como variable dependiente.

Promedio	β
Eficacia	,080
Esperanza	,373**
Resiliencia	-,007
Optimismo	-,110
Vigor	,108
Dedicación	,032
Absorción	,002

En coincidencia con los resultados obtenidos, estudios previos establecieron asociaciones entre el capital psicológico y el compromiso (Salanova y otros, 2005; Salanova y otros, 2011; Sweetman y Luthans, 2010). En lo que respecta a la asociación entre en optimismo en tanto dimensión del capital psicológico y el engagement, algunos antecedentes afirman que el optimismo correlaciona positivamente con el compromiso, ya que la expectativa positiva de parte del sujeto de que los sucesos van a ser favorables, junto con un estilo explicativo positivo de los eventos, le permite identificarse con la tarea, poner entusiasmo, inspirarse, concentrarse y sumergirse en la misma (Sweetman y Luthans, 2010).

Además, diversas investigaciones precedentes refieren al impacto positivo del capital psicológico sobre el rendimiento académico de los estudiantes (Jafri, 2013; Luthans, Luthans y Jensen, 2012; Malone, 2010; Vanno, Kaemkate y Wongwanich, 2014). Por último, diferentes antecedentes mostraron que el compromiso se asocia positivamente con el rendimiento académico (Caraway y otros, 2003; Salanova y otros, 2005).

BIBLIOGRAFÍA

- Avey, J., Patera, J. y West, B. (2006). The implications of positive psychological capital on employee absenteeism. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 13, 42 – 60.
- Azanza, G., Domínguez, A., Moriano, J. y Molero, F. (2014). Capital psicológico positivo. Validación del cuestionario PCQ en España. *Anales de Psicología*, 30(1), 294-301.
- Bakker, A.B. (2011). An evidence-based model of work engagement. *Current Directions in Psychological Science*, 20(4), 265–269. doi: 10.1177/0963721411414534
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall.
- Caraway, K., Tucker, C., Reinke, W. y Hall, C. (2003). Self-efficacy, goal orientation and fear of failure, as predictors of school compromiso in high school students. *Psychology in the Schools*, 40(4), 417-427.
- Jafri, M.H. (2013). A study of the relationship of psychological capital and students' performance. *Business Perspectives and Research*, 1(2), 9-16.
- Lamas, H.A. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 313-386.
- Luthans, B.C., Luthans, K.W. y Jensen, S.M. (2012). The impact of business school students' psychological on academic performance. *Journal of Education for Business*, 87, 253-259.
- Luthans, B., Luthans, K. y Norman, S. (2005). The proposed contagion effect of hopeful leaders on the resiliency of employees and organizations. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 12, 55-64.
- Luthans, F., Avey, J. y Patera, J. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning and Education*, 7, 2, 209–221.
- Luthans, F., Avey, J., Avolio, B. y Peterson, S. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. *Human Resource Development Quarterly*, 21(1), 41-67.
- Luthans, F., Avey, J., Avolio, B., Norman, S. y Combs, G. (2006). Psychological capital development: toward a micro-intervention. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 387–393.
- Luthans, F., Avolio, B., Avey, J. y Norman, S. (2007). Positive psychological capital: measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60, 541-572.
- Malone, L.D. (2010). *Individual differences and stress reactions as predictors of performance in pilot trainees* (Doctoral dissertation, Kansas State University).
- Martínez-Otero, V. (2007). *Los adolescentes ante el estudio. Causas y consecuencias del rendimiento académico*. Madrid: Fundamentos.
- Salanova, M., Bresó, E. y Schaufeli, W.B. (2005). Hacia un modelo espiral de las creencias de eficacia en el estudio del burnout y del compromiso. *Ansiedad y Estrés*, 11, 215-231.
- Salanova, M., Llorens, S. y Schaufeli, W. (2011). "Yes, I can, I feel good, and I just do it!" On Gain Cycles and Spirals of Efficacy Beliefs, Affect, and Compromiso. *Applied Psychology*, 60(2), 255-285.

- Salanova, M., Schaufeli, W.B., Llorens, S., Peiró, J.M. y Grau, R. (2000). Desde el «burnout» al «compromiso»: ¿una nueva perspectiva? *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 16, 117-134.
- Schaufeli, W.B. y Bakker, A.B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of organizational Behavior*, 25(3), 293-315.
- Schaufeli, W.B., Martínez, I., Marqués-Pinto, A., Salanova, M. y Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-cultural Studies*, 33, 464-481.
- Schaufeli, W. y Enzmann, D. (1998). *The Burnout companion to study and research. A critical analysis*. London, UK: Taylor and Francis.
- Seligman, M.E.P. (1998). *Learned optimism*. New York: Pocket Books.
- Seligman, M.E. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. An Introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Stajkovic, A.D. y Luthans, F. (1998). Social cognitive theory and self-efficacy: going beyond traditional motivational and behavioral approaches. *Organizational Dynamics*, 26, 62 – 74.
- Vanno, V., Kaemkate, W. y Wongwanich, S. (2014). Relationships between academic performance, perceived group psychological capital, and positive psychological capital of Thai undergraduate students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3226-3230.
- Willcox, M. del R. (2011). Factores de riesgo y protección para el rendimiento académico: Un estudio descriptivo en estudiantes de Psicología de una universidad privada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(1), 1-9.
- Youssef, C. (2004). Resilience development of organizations, leaders and employees: multi-level theory building and individual-level, path-analytical empirical testing. Ph.D Dissertation: University of Nebraska.