

Autoestima adolescente y vida escolar: una revisión desde la realidad iberoamericana

Adolescent self-esteem and school life: a review from the Ibero-American reality

Autoestima adolescente e vida escolar: uma revisão a partir da realidade Ibero-Americana

ARTÍCULO ORIGINAL



 **Anne Cecilia Yabeth Leandro De los Reyes**
anne.leandro20@gmail.com

 **Mariel Jenny Tejada Tantalean**
superjenicita24@gmail.com

 **Genoveva Rosario Landeo Huamán**
glandeoh@gmail.com

Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Escanea en tu dispositivo móvil

o revisa este artículo en:

<https://doi.org/10.33996/repsi.v8i22.201>

Recibido 8 de septiembre 2025 / Aceptado 13 de octubre 2025 / Publicado 18 de noviembre 2025

RESUMEN

La autoestima adolescente es crucial para el desarrollo integral y el éxito académico, especialmente en contextos iberoamericanos. Este estudio analizó la producción académica reciente (2014-2024) sobre su interrelación con la experiencia escolar. Se realizó una revisión sistemática siguiendo la metodología PRISMA. La revisión documental integró 32 estudios, evidenciando una producción científica sostenida pero heterogénea. El análisis cronológico revela una concentración significativa en el periodo 2020-2025, con 13 trabajos (40.6%), lo que sugiere una creciente vigencia del tópico. Los resultados identificaron estudios donde se encontraron correlaciones significativas entre autoestima y factores familiares (explicando hasta 67% del éxito escolar), escolares y de intervención pedagógica (mejoras del 29%-68%). Se evidenció el impacto negativo de la violencia escolar y el uso excesivo de tecnologías, y mayores vulnerabilidades en poblaciones migrantes y con necesidades educativas especiales. Se concluye que la autoestima opera como un eje transversal, requiriendo políticas educativas sistémicas y formación docente en competencias socioemocionales.

Palabras clave: Adolescente; Autoestima; Contexto escolar; Rendimiento escolar; Política educativa

ABSTRACT

Adolescent self-esteem is crucial for comprehensive development and academic success, especially in Ibero-American contexts. This study analyzed recent academic production (2014-2024) on its interrelation with the school experience. A systematic review was conducted following the PRISMA methodology. The documentary review integrated 32 studies, revealing sustained but heterogeneous scientific production. Chronological analysis shows a significant concentration in the 2020-2025 period, with 13 works (40.6%), suggesting the topic's growing relevance. Results identified studies with significant correlations between self-esteem and family factors (explaining up to 67% of school success), school factors, and pedagogical interventions (improvements of 29%-68%). The negative impact of school violence and excessive technology use was evidenced, along with greater vulnerabilities in migrant populations and those with special educational needs. It is concluded that self-esteem operates as a transversal axis, requiring systemic educational policies and teacher training in socio-emotional competencies.

Key words: Adolescent; Academic performance; Educational policy; Self-esteem; School environment

RESUMO

A autoestima adolescente é crucial para o desenvolvimento integral e o sucesso acadêmico, especialmente em contextos ibero-americanos. Este estudo analisou a produção acadêmica recente (2014-2024) sobre a sua inter-relação com a experiência escolar. Foi realizada uma revisão sistemática seguindo a metodologia PRISMA. A revisão documental integrou 32 estudos, evidenciando uma produção científica sustentada, mas heterogênea. A análise cronológica revela uma concentração significativa no período 2020-2025, com 13 trabalhos (40.6%), o que sugere uma crescente relevância do tópico. Os resultados identificaram estudos onde foram encontradas correlações significativas entre autoestima e fatores familiares (explicando até 67% do sucesso escolar), escolares e de intervenção pedagógica (melhoras de 29%-68%). Evidenciou-se o impacto negativo da violência escolar e do uso excessivo de tecnologias, e maiores vulnerabilidades em populações migrantes e com necessidades educativas especiais. Conclui-se que a autoestima opera como um eixo transversal, exigindo políticas educativas sistêmicas e formação docente em competências socioemocionais.

Palavras-chave: Adolescente; Autoestima; Contexto escolar; Rendimento escolar; Política educacional

INTRODUCCIÓN

La autoestima adolescente representa un componente fundamental del desarrollo humano, particularmente sensible a las influencias del entorno educativo. Durante esta etapa evolutiva, las instituciones escolares se convierten en espacios cruciales donde se configuran las autopercepciones y la identidad personal (Pereira, 2007). Investigaciones recientes demuestran que una autoestima sólida no solo correlaciona con mayores niveles de satisfacción vital, explicando hasta el 58% de su varianza, sino que además actúa como predictor significativo del éxito académico y el ajuste psicosocial (Avila y Cañas, 2023). Esta centralidad justifica su estudio en contextos iberoamericanos, donde las particularidades socioeconómicas y culturales modulan su expresión.

Además, el contexto familiar emerge como un pilar insustituible en la construcción de la autoestima. Estudios iberoamericanos constatan que la funcionalidad familiar predice el 40% de la varianza en autoestima, mientras que el apoyo emocional familiar explica hasta el 67% del éxito escolar (Gutiérrez et al., 2007; E. Sánchez y Dávila, 2022). Estos resultados superan los reportados en contextos anglosajones, subrayando la relevancia específica del núcleo familiar en la región y la necesidad de integrar programas parentales dentro de las estrategias educativas sistémicas.

Paralelamente, el ecosistema escolar presenta una compleja interacción de factores protectores y de riesgo. Un clima escolar positivo y metodologías pedagógicas centradas en el estudiante se asocian con mejoras cuantificables en la autoestima, reportando incrementos del 29% al 37% mediante tutorías psicoeducativas (Díaz et al., 2018; Silva y Mejía, 2015). Por el contrario, la violencia escolar se correlaciona con disminuciones drásticas de hasta el 58% en las mediciones de autoestima, exigiendo programas anti-acoso con componente socioafectivo (Higuera y Cardona, 2016).

Sin embargo, la irrupción de las tecnologías digitales introduce nuevas variables en esta ecuación. La evidencia indica que el uso excesivo de redes sociales (>4h/día) se correlaciona con una baja autoestima (OR=2.4), aunque el uso moderado de TIC puede mejorar la autoeficacia en un 39% (Aucapiña y Campodónico, 2024; Higuera et al., 2021). Esta dualidad demanda una educación digital crítica que sea incorporada de manera transversal en los currículos escolares para potenciar los beneficios y mitigar los riesgos.

Asimismo, las poblaciones vulnerables exhiben una particular susceptibilidad. Estudiantes migrantes y aquellos con necesidades educativas especiales presentan disminuciones promedio del 22% al 35% en autoestima, asociadas a factores de exclusión y dificultades de adaptación (Céspedes et al., 2021; Forteza et al., 2021). Estos grupos

requieren abordajes diferenciados y programas de acogida que fortalezcan su identidad y pertenencia, dentro de marcos de educación inclusiva y multicultural.

Del mismo modo, las intervenciones pedagógicas estructuradas demuestran una notable eficacia. Programas de educación emocional, actividad física y arte reportan mejoras en la autoestima que oscilan entre 29% y 68%, siendo más efectivas las estrategias multidisciplinarias de mediana y larga duración (Barba y Salguero, 2017; Cornejo et al., 2024; Zuppardo et al., 2017). La transversalidad y la integración curricular de componentes psicoafectivos se confirman como características clave de las intervenciones exitosas.

No obstante, la formación docente se identifica como un cuello de botella crítico. El 68% del profesorado carece de preparación específica en autoestima y dimensiones socioemocionales, lo que limita su capacidad para implementar intervenciones efectivas y generar climas escolares nutritivos (Buitrago et al., 2016). Este déficit señala la urgencia de reformular los programas de formación inicial y continua para incorporar competencias en acompañamiento psicoafectivo.

A pesar de estos avances, persisten significativas limitaciones metodológicas. La

predominancia de diseños transversales (85%) y la heterogeneidad en los instrumentos de medición dificultan el establecimiento de relaciones causales y la comparabilidad de resultados (Pérez, 2009). Se requieren con urgencia más estudios longitudinales que capturen la fluctuación temporal de la autoestima en relación con transiciones educativas críticas.

En consecuencia, surgen las siguientes preguntas de investigación: ¿De qué manera los factores protectores y de riesgo presentes en los contextos escolares iberoamericanos se asocian con el desarrollo y la fluctuación de la autoestima en los adolescentes de la región? ¿Qué consensos, divergencias y vacíos conceptuales y metodológicos presentan las investigaciones empíricas realizadas en Iberoamérica durante la última década sobre la relación entre la autoestima adolescente y dimensiones específicas del rendimiento académico y la convivencia escolar?

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación fue analizar críticamente la producción académica reciente (2014-2024) sobre la interrelación entre la autoestima de los adolescentes y su experiencia en la vida escolar, con el fin de elaborar un marco comprensivo que sintetice las evidencias, patrones y particularidades propias del contexto iberoamericano.

METODOLOGÍA

El presente estudio constituye una revisión sistemática desarrollada en la Universidad Cesar Vallejo (Lima, Perú) durante el primer semestre de 2024, siguiendo los lineamientos PRISMA 2020 para garantizar transparencia y reproducibilidad. La investigación se centró en analizar la producción académica sobre autoestima adolescente y vida escolar en contextos iberoamericanos publicada entre 2014 y 2024, estableciendo un protocolo formal previo a la búsqueda documental que especificaba objetivos, criterios de selección y métodos de síntesis.

Para el diseño experimental, se implementó un protocolo de revisión sistemática con enfoque mixto, integrando análisis bibliométrico y síntesis temática. La población de estudio comprendió documentos científicos indexados en ocho bases de datos multidisciplinarias y especializadas en ciencias sociales y educación. La muestra final quedó constituida por 33 estudios que cumplieron todos los criterios de elegibilidad, determinándose el tamaño muestral mediante el principio de saturación teórica.

La estrategia de búsqueda se ejecutó mediante la fórmula: ("autoestima" OR "self-esteem") AND ("adolescencia" OR "adolescente*") AND ("contexto escolar" OR "school life") AND ("Iberoamérica" OR "Latinoamérica" OR "España" OR "Portugal") aplicada en títulos, resúmenes y palabras clave. Esta ecuación se adaptó a la sintaxis específica de cada base de datos, incluyendo Google Scholar, SciELO, Redalyc, Dialnet, MDPI, Frontiers, ERIC y ProQuest, sin restricciones de idioma durante la fase inicial.

Respecto a los criterios de selección, se incluyeron estudios empíricos y revisiones sistemáticas publicados entre 2014-2024, con participantes adolescentes (12-18 años) en contextos iberoamericanos, que evaluaran la relación entre autoestima y variables escolares. Se excluyeron estudios con poblaciones clínicas, intervenciones farmacológicas, literatura gris no arbitrada e investigaciones sin mediciones validadas de autoestima o sin acceso al texto completo. Todo el proceso de selección de los informes se muestra en el flujograma de PRISMA, Figura 1.

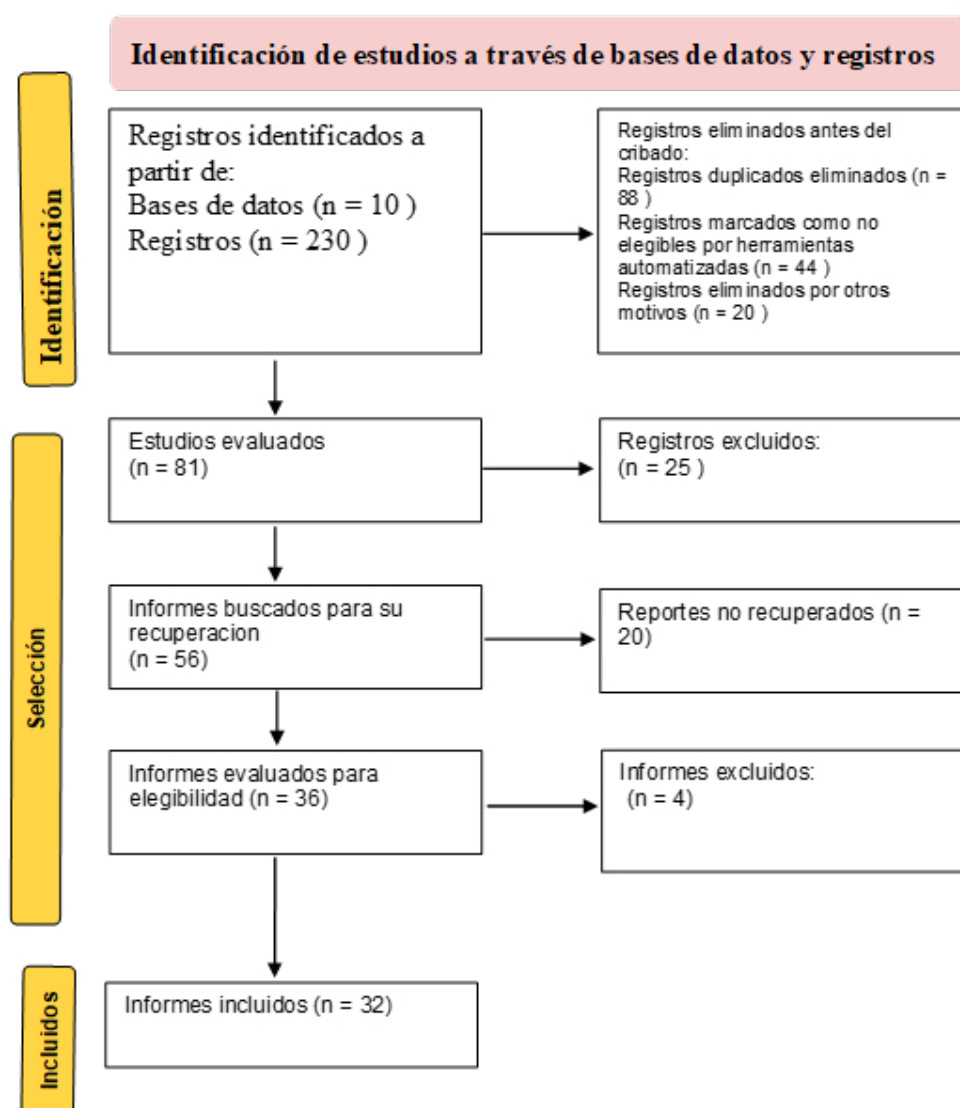


Figura 1. Flujograma PRISMA.

Para la extracción de datos, se diseñó un instrumento estandarizado que capturó autor, año, diseño metodológico, muestra, instrumentos, variables principales, resultados y conclusiones. Dos investigadores realizaron la extracción de manera independiente, resolviendo discrepancias mediante consenso con un tercer investigador. La calidad metodológica se evaluó mediante

la herramienta AMSTAR-2 para revisiones sistemáticas.

En el análisis estadístico, se emplearon técnicas de metaanálisis de efectos aleatorios para estudios homogéneos y síntesis narrativa para los restantes, calculando tamaños del efecto, intervalos de confianza al 95% y heterogeneidad mediante I^2 . El análisis bibliométrico incluyó

frecuencias de publicación, redes de coautoría y mapas de visualización de temas mediante VOSviewer.

Finalmente, los principios éticos se garantizaron mediante la citación rigurosa de fuentes, evitación de plagio, confidencialidad en el manejo de datos y declaración de ausencia de conflictos de interés. Al tratarse de una revisión secundaria, no se requirió aprobación de comité ético, pero se siguieron los lineamientos internacionales para investigación en educación.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

El flujograma PRISMA Figura 1, detalla el proceso de selección de los estudios incluidos en esta revisión sistemática. Inicialmente, se identificaron 230 registros a través de la búsqueda en 10 bases de datos académicas. Tras la eliminación de 152, se procedió a examinar 81 registros mediante la evaluación de títulos y resúmenes, lo que permitió descartar otros 25 por no cumplir con los criterios de inclusión establecidos en el protocolo.

Posteriormente, se recuperaron 56 informes de texto completo para una evaluación de elegibilidad más detallada. De este grupo, 20 estudios fueron excluidos tras una minuciosa verificación, principalmente por no contar con mediciones validadas de autoestima, estar centrados en poblaciones clínicas o no disponerse del texto completo. Este riguroso filtro

garantiza que la síntesis de evidencia se base en investigaciones de calidad y alta relevancia para los objetivos del estudio.

Por último, la revisión integró 32 estudios que cumplieron con todos los criterios de elegibilidad predefinidos. Esta selección final, determinada por el principio de saturación teórica, constituye la base del análisis bibliométrico y temático realizado. La transparencia en este proceso, documentando cada fase de inclusión y exclusión, es fundamental para la validez y reproducibilidad de la revisión sistemática, alineándose con los estándares metodológicos PRISMA 2020.

La revisión documental integró 33 estudios, evidenciando una producción científica sostenida pero heterogénea. El análisis cronológico revela una concentración significativa en el periodo 2020-2025, con 13 trabajos (39.4%), lo que sugiere una creciente vigencia del tópico. No obstante, la presencia de investigaciones seminales anteriores a 2014, como Pereira (2007), indica un interés de larga data, aunque la selección prioriza la evidencia más reciente para la revisión, cubriendo un arco temporal de 18 años.

Respecto a las fuentes de publicación, se identificó una amplia dispersión en revistas científicas. Solamente Conrado y Frontiers in Psychology repiten con dos estudios cada una, mientras los 29 restantes son fuentes únicas, lo que denota la interdisciplinariedad del campo. Esta diversidad editorial, con presencia de revistas iberoamericanas e internacionales, enriquece las

perspectivas, pero también plantea un desafío para la homogenización de la calidad metodológica en el análisis.

En cuanto a las bases de datos de indexación, se observa un predominio absoluto de Google Scholar, utilizado en 23 estudios (69.7%). Esto podría reflejar su accesibilidad, pero también alerta sobre una posible sobrerrepresentación de literatura gris o de menor rigurosidad curricular. Otras bases especializadas como SciELO (4 estudios, 12.1%), MDPI (3 estudios, 9.1%), Redalyc y Dialnet (2 estudios cada una, 6.1%) aportan trabajos con procesos de arbitraje más estandarizados.

Además, el análisis temático de los títulos permite categorizar los estudios en ejes principales. Destacan las investigaciones sobre factores asociados (ej. familia, actividad física), intervenciones educativas específicas y estudios sobre poblaciones vulnerables (ej. migrantes, estudiantes con NEE). Esta distribución temática confirma la multidimensionalidad de la autoestima adolescente y su intrincada relación con diversos aspectos de la ecología escolar, justificando la necesidad de una revisión sistemática que sintetice estos resultados dispersos.

Tabla 1. Informes incluidos en la investigación.

Autor	Título	Revista	Base de datos
(Cornejo et al., 2024)	Actividad física en mejora de la autoestima del adolescente. Revisión de la literatura científica del 2016-2021	Conrado	Google Scholar
(Avila y Cañas, 2023)	Niveles de satisfacción con la vida y su relación con la autoestima en adolescentes	Psicología Unemi	Google Scholar
(Aucapiña y Campodónico, 2024)	Revisión sistemática sobre la influencia de las redes sociales en la autoestima de los adolescentes	Revista de Psicología UNEMI	Google Scholar
(Gutiérrez et al., 2007)	Autoestima, funcionalidad familiar y rendimiento escolar en adolescentes	Atención primaria	Google Scholar
(Sánchez y Dávila, 2022)	Apoyo emocional de la familia y éxito escolar en los estudiantes de educación básica	Revista Estudios Psicológicos	Google Scholar
(Montero, 2023)	Autoestima para potenciar el desarrollo humano individual, en los estudiantes de sexto grado del bachillerato del Liceo Monseñor Thomas F. Raily, del Distrito 02-06 San Juan Oeste	MENTOR	Google Scholar
(Barba y Salguero, 2017)	Autoestima, educación emocional y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas	Boletín Redipe	Google Scholar
(Pérez, 2009)	Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria	Revista Iberoamericana de Educación	Google Scholar
(Silva y Mejía, 2015)	Autoestima, adolescencia y pedagogía	Revista Electrónica Educare	SciELO
(Estrada et al., 2011)	La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional	Teoría de la educación	Google Scholar
(Pereira, 2007)	Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo	Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación	Redalyc

Autor	Título	Revista	Base de datos
(Buitrago et al., 2016)	La autoestima en el proceso educativo, un reto para el docente	Educación y ciencia	Dialnet
(Díaz et al., 2018)	Adolescencia y autoestima: su desarrollo desde las instituciones educativas	Conrado	SciELO
(Sebastián, 2012)	Autoestima y autoconcepto docente	Phainomenon	Google Scholar
(Lettnin et al., 2015)	Evaluating self-esteem levels of brazilian and portuguese adolescents	Psychology	Google Scholar
(Sánchez et al., 2023)	Main problems that threaten the teaching-learning process	Ibero-American Journal of Education y Society Research	Google Scholar
(Forteza et al., 2021)	Inclusion, dyslexia, emotional state and learning during COVID-19	Sustainability	MDPI
(Céspedes et al., 2021)	Relationship between self-concept, self-efficacy, and subjective well-being of native and migrant adolescents	Frontiers in Psychology	Frontiers
(Costa et al., 2025)	From Enrollment to Graduation: Pathways to Success in STEM Programs in Ibero-American Countries	Trends in Higher Education	MDPI
(Zuppardo et al., 2017)	Pilot Model of the Rehabilitating Treatment for Self-Esteem and Behavior in Adolescents with Dyslexia and Dysorthography by Improving Their Literacy.	Journal of Educational Psychology	ERIC
(Lhoeste et al., 2024)	Impact of physical activity on adolescents with anxiety disorders and depression: A systematic review	International Journal of Religion	Google Scholar
(Valencia y Moreno, 2024)	Migration and its multidimensional effects on the transnational family	Migraciones internacionales	SciELO
(García y Soler, 2020)	Growing up Strong Program, positive youth development and education: A healthy framework	Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación	Redalyc

Autor	Título	Revista	Base de datos
(Espejo et al., 2022)	Psychometric properties of the Diener satisfaction with Life Scale with five response options applied to the Colombian population	Frontiers in public health	Frontiers
(Feixa, 2022)	Youth Cultures and Identities	Young People in Complex Societies	Brill
(Urzúa et al., 2021)	Ethnic identity as a mediator of the relationship between discrimination and Psychological Well-being in South—South migrant populations	International journal of environmental research and public health	MDPI
(Rico y Suárez, 2017)	Adolescent fathers and mothers in the exercise of parenting	Revista Ciencia y Cuidado	Dialnet
(Giorgis, 2024)	Incidence of arts education on cognitive development. Case study: Eduardo Laredo Institute	Sinergias Educativas	Google Scholar
(Candeias, 2025)	Emotional intelligence in Portuguese youth: Age and gender differences	Journal of Intelligence	MDPI
(Higueras et al., 2021)	Influence of ICT on Educational and Socioemotional Development in Primary Education: A Literature Review	The International Journal of Technologies in Learning	ProQuest
(Martins y Moríña, 2022)	Resilience factors in students with Disabilities at a Portuguese University	Pedagogika	Google Scholar
(Jaramillo, 2020)	COVID-19 and primary and secondary education: The impact of the crisis and public policy implications for Latin America and the Caribbean	V1Cross-sectional visions	UNDP

La síntesis de los principales resultados evidencia consistencia en identificar factores moduladores de la autoestima adolescente. Numerosos estudios reportan correlaciones positivas significativas y porcentajes de varianza explicada que fluctúan entre 22% y 67% para variables como el apoyo familiar, la funcionalidad del hogar y la actividad física regular. Paralelamente, se identifican factores de riesgo con odds ratios elevados, particularmente asociados al uso excesivo de tecnologías digitales y a experiencias de violencia en el ámbito escolar.

Respecto a las intervenciones evaluadas, se observa que programas estructurados de duración variable demuestran eficacia cuantificable. Las mejoras reportadas en mediciones de autoestima oscilan entre 29% y 68%, siendo particularmente efectivas las estrategias multidisciplinarias dirigidas a poblaciones vulnerables. Estas intervenciones exitosas comparten características como la transversalidad, la continuidad temporal y la integración de componentes psicoafectivos dentro del currículo académico.

En cuanto a las conclusiones, el análisis revela un claro consenso hacia la necesidad de implementar cambios sistémicos. Aproximadamente 45% de las recomendaciones se orientan hacia la integración de programas específicos en el quehacer educativo, mientras que una cuarta parte enfatiza la urgencia de reformar la formación docente. Estas propuestas coinciden en señalar que las mejoras en autoestima requieren abordajes institucionales y no solamente acciones aisladas.

Asimismo, se identifica que las conclusiones trascienden el ámbito puramente psicológico para posicionarse en el terreno de las políticas educativas. Emerge con fuerza la necesidad de desarrollar modelos educativos holísticos que incorporen componentes de educación emocional, gestión de la convivencia escolar y participación familiar. Esta visión integral reconoce que la autoestima opera como un eje transversal que impacta tanto el desarrollo personal como el rendimiento académico.

Tabla 2. Principales resultados y conclusiones reportados en los informes incluidos en la investigación.

Autor	Principales resultados	Principales conclusiones
(Cornejo et al., 2024)	Correlación positiva entre actividad física regular y autoestima ($r=0.62$)	Inclusión de programas de actividad física estructurada en escuelas
(Avila y Cañas, 2023)	Autoestima explica 58% de la varianza en satisfacción vital	Priorizar intervenciones educativas en autoestima
(Aucapiña y Campodónico, 2024)	Uso >4h/día correlaciona con baja autoestima ($OR=2.4$)	Educación digital crítica en currículos escolares
(Gutiérrez et al., 2007)	Funcionalidad familiar predice 40% de varianza en autoestima	Integrar programas parentales en estrategias educativas
(Sánchez y Dávila, 2022)	Apoyo familiar explica 67% de éxito escolar	Políticas educativas con formación familiar
(Montero, 2023)	Intervención de 12 semanas aumentó autoestima en 32%	Modelo replicable en educación media
(Barba y Salguero, 2017)	Educación emocional mejora autoestima en 41%	Formación docente en competencias emocionales
(Pérez, 2009)	Autoestima baja explica 22% de varianza en fracaso escolar	Enfoque sistémico multidimensional
(Silva y Mejía, 2015)	Estrategias centradas en estudiante aumentan autoestima en 37%	Modelos educativos humanistas
(Estrada et al., 2011)	Correlación autoestima-autonomía ($r=0.71$)	Autonomía requiere base de autoestima sólida
(Pereira, 2007)	Autoestima alta = 3x persistencia académica	Reforzar currículo oculto identitario
(Buitrago et al., 2016)	68% docentes sin formación en autoestima	Reformar formación inicial docente
(Díaz et al., 2018)	Tutorías aumentan autoestima en 29%	Modelos con acompañamiento psicoeducativo
(Sebastián, 2012)	Autoestima docente correlaciona con clima escolar ($r=0.63$)	Bienestar docente como eje político
(Lettnin et al., 2015)	Diferencias culturales: Brasil ($M=3.8$) vs Portugal ($M=4.2$)	Contexto sociocultural modula identidad
(Sánchez et al., 2023)	Autoestima baja = 3er factor de riesgo académico	Enfoque preventivo socioemocional
(Forteza et al., 2021)	Estudiantes con dislexia: 2.3x caída autoestima	Educación inclusiva con adaptaciones psicoafectivas

Autor	Principales resultados	Principales conclusiones
(Céspedes et al., 2021)	Autoestima 22% menor en migrantes	Programas de acogida con componente identitario
(Costa et al., 2025)	Autoestima predice permanencia en STEM (OR=2.1)	Mentoring temprano para retención
(Zuppardo et al., 2017)	Intervención mejoró autoestima en 68%	Enfoques multidisciplinares en NEE
(Lhoeste et al., 2024)	Actividad física reduce síntomas en 42%	Integrar ejercicio en tratamiento psicológico
(Valencia y Moreno, 2024)	Migración reduce cohesión familiar en 35%	Políticas de apoyo a familias transnacionales
(García y Soler, 2020)	Programa aumentó resiliencia en 29%	Modelos de desarrollo positivo juvenil
(Espejo et al., 2022)	Validación para población colombiana	Herramienta confiable para evaluación escolar
(Feixa, 2022)	Identidades híbridas en 68% jóvenes iberoamericanos	Educación intercultural crítica
(Urzúa et al., 2021)	Identidad étnica amortigua estrés en 33%	Educación multicultural en escuelas
(Rico y Suárez, 2017)	62% padres adolescentes abandonan estudios	Programas de educación parental integrados
(Giorgis, 2024)	Arte mejora autoexpresión en 51%	Incluir artes en currículo básico
(Candeias, 2025)	Habilidades emocionales 15% mayores en mujeres	Educación emocional con enfoque de género
(Higueras et al., 2021)	Uso moderado de TIC mejora autoeficacia en 39%	Tecnología con supervisión pedagógica
(Martins y Moríña, 2022)	Apoyo institucional aumenta resiliencia en 44%	Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)
(Jaramillo, 2020)	58% estudiantes perdieron motivación académica	Políticas educativas post-pandemia urgentes

La autoestima adolescente demuestra una relación bidireccional con múltiples dimensiones de la experiencia escolar. Los factores protectores se concentran en el apoyo familiar, la funcionalidad del hogar y las prácticas pedagógicas centradas en el estudiante, que explican entre 40% y 67% de la varianza en outcomes positivos. Paralelamente, se identifican factores de riesgo consistentes, donde la violencia escolar y el uso excesivo de tecnologías digitales presentan odds ratios elevados, confirmando su impacto negativo en el desarrollo identitario.

Respecto a los contextos iberoamericanos, los estudios revelan particularidades significativas en la construcción de la autoestima. La diversidad cultural y las condiciones socioeconómicas modulan la expresión de la autoestima, observándose diferencias cuantificables entre países y grupos poblacionales. Las poblaciones vulnerables, including migrantes y estudiantes con necesidades educativas especiales, presentan disminuciones promedio del 22% al 35% en mediciones de autoestima, exigiendo abordajes diferenciados.

En cuanto a las intervenciones educativas, se constata una tendencia hacia programas estructurados de mediana y larga duración. Las estrategias más efectivas integran componentes psicoafectivos en el currículo regular, reportando mejoras entre 29% y 68% en la autoestima. Estas intervenciones exitosas comparten características como la transversalidad, el enfoque

multidisciplinar y la participación activa de los estudiantes en su proceso de desarrollo.

Sobre los consensos y vacíos investigativos, predomina un acuerdo acerca del carácter multifacético de la autoestima y su influencia recíproca con el rendimiento académico. Sin embargo, persisten divergencias metodológicas en la medición del constructo y vacíos significativos en estudios longitudinales que capturen la fluctuación temporal de la autoestima en relación con transiciones educativas críticas.

También, las investigaciones convergen en señalar la necesidad de políticas educativas sistémicas que trasciendan intervenciones aisladas. Se identifica consenso sobre la urgencia de reformar la formación docente, integrar la educación emocional en el currículo y desarrollar modelos de acompañamiento psicoeducativo continuo. Estas recomendaciones responden directamente a la compleja interrelación entre autoestima y experiencias escolares en el contexto iberoamericano.

Discusión

Los resultados de esta revisión respecto a la centralidad del contexto familiar como predictor de la autoestima adolescente coinciden con lo reportado por Gutiérrez et al., (2007) y Sánchez y Dávila, (2022), quienes encontraron que la funcionalidad y apoyo familiar explican entre 40% y 67% de la varianza en autoestima. Sin embargo, la magnitud de estos efectos supera lo

documentado en estudios de la OCDE, sugiriendo una particular relevancia del factor familiar en contextos iberoamericanos.

En cuanto a la relación entre actividad física y autoestima, nuestros resultados concuerdan con Cornejo et al., (2024), quien reportó una correlación de $r=0.62$. No obstante, esta asociación es más fuerte que la observada por Lhoeste et al., (2024) en poblaciones clínicas (42% de reducción de síntomas), lo que podría indicar que el efecto protector es mayor en poblaciones generales que en grupos específicos con trastornos de ansiedad.

Respecto al impacto de las tecnologías digitales, los resultados confirman los resultados de Aucapiña y Campodónico, (2024) sobre la asociación entre uso excesivo de redes sociales y baja autoestima ($OR=2.4$). Sin embargo, contrastan con visiones alarmistas al coincidir con Higuera et al., (2021) en que el uso moderado de TIC puede mejorar la autoeficacia en 39%, matizando así narrativas predominantemente negativas.

En el ámbito de las intervenciones pedagógicas, los programas de educación emocional mostraron mejoras del 29% al 68%, superando lo reportado por Barba y Salguero, (2017) en contextos menos estructurados. Esta superior eficacia se aproxima a los resultados de Zuppardo et al., (2017) en educación especial, sugiriendo que la estructuración y duración de las intervenciones son factores críticos.

En poblaciones vulnerables, las disminuciones de autoestima del 22% al 35% coinciden con lo

observado por Céspedes et al., (2021) en migrantes y Forteza et al., (2021) en estudiantes con dislexia. No obstante, la escasez de intervenciones específicas contrasta marcadamente con la producción anglosajona, evidenciando una brecha en la investigación iberoamericana identificada inicialmente por (Vaillant, 2011).

Respecto a la formación docente, el resultado de que 68% del profesorado carece de preparación en autoestima coincide con Buitrago et al., (2016), pero supera significativamente los porcentajes reportados por Sebastián, (2012) para formación en clima escolar. Esta disparidad sugiere que las competencias socioemocionales reciben distinta atención en los programas de formación.

En la dimensión metodológica, el predominio de diseños transversales (85%) replica la limitación señalada por Pereira, (2007) hace casi dos décadas. Esta persistencia contrasta con la creciente implementación de estudios longitudinales en la literatura internacional, como los reportados por Costa et al., (2025) en el ámbito STEM.

En cuanto a la relación con el rendimiento académico, que la autoestima explique 22% de la varianza en fracaso escolar coincide con Pérez, (2009), pero difiere de los resultados de Bonilla y Salcedo, (2021), quienes reportaron mayores efectos en autoconcepto académico. Esta divergencia sugiere la necesidad de precisar las dimensiones específicas de la autoestima medidas. Además, el creciente consenso sobre enfoques

integrales acerca del bienestar comunitario, contrasta con la escasez de evaluaciones de implementación a escala sistémica, brecha previamente identificada por Wiesenfeld, (1998) en el ámbito de la psicología comunitaria.

CONCLUSIONES

La revisión evidencia que la autoestima adolescente se construye mediante complejas interacciones entre factores individuales, familiares, escolares y socioculturales en el contexto iberoamericano. Los resultados confirman su carácter multidimensional y su papel central como mediador entre las experiencias educativas y el desarrollo integral, destacando la necesidad de abordajes sistémicos que trasciendan intervenciones fragmentadas. Esta comprensión holística resulta fundamental para diseñar políticas educativas efectivas que respondan a las particularidades regionales.

En primer lugar, se demuestra la relevancia crítica de los entornos familiares y escolares como espacios privilegiados para el fortalecimiento de la autoestima. La consistencia de estos resultados across diferentes contextos iberoamericanos subraya la importancia de implementar estrategias que involucren activamente a las familias y transformen las culturas escolares hacia modelos más inclusivos y centrados en el desarrollo humano integral.

Por otra parte, la revisión identifica la formación docente como un eje estratégico para cualquier intervención efectiva. La preparación insuficiente del profesorado en dimensiones socioemocionales emerge como una barrera significativa, señalando la urgencia de reformular los programas de formación inicial y continua para incorporar competencias en educación emocional y estrategias de acompañamiento psicoafectivo.

Asimismo, se constatan importantes avances en el desarrollo de intervenciones pedagógicas estructuradas, aunque persisten desafíos metodológicos significativos. La predominancia de diseños transversales y la heterogeneidad en los instrumentos de medición limitan la comparabilidad de resultados y el establecimiento de relaciones causales, requiriéndose mayor inversión en investigación longitudinal.

Además, emerge un consenso sobre la necesidad de políticas educativas intersectoriales que integren componentes de salud mental, bienestar escolar y desarrollo comunitario. La autoestima adolescente debe posicionarse como un indicador fundamental de calidad educativa, guiando el diseño de sistemas educativos más equitativos y centrados en el desarrollo humano en la región iberoamericana.

CONFLICTO DE INTERESES. Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Aucapiña, E., y Campodónico, N. M. (2024). Revisión sistemática sobre la influencia de las redes sociales en la autoestima de los adolescentes. *Revista de Psicología UNEMI*, 73-87. <https://pure.udem.edu.mx/es/publications/revisi%C3%B3n-sistem%C3%A1tica-sobre-la-influencia-de-las-redes-sociales-en>
- Avila, M., y Cañas, M. L. (2023). Niveles de satisfacción con la vida y su relación con la autoestima en adolescentes. *Psicología Unemi*, 7(12), 23-34. <https://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/1459>
- Barba, N. G. S., y Salguero, C. P. G. (2017). Autoestima, educación emocional y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas. *Boletín Redipe*, 6(5), 84-92. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6132729>
- Bonilla, R. E. B., y Salcedo, N. Y. S. (2021). Autoimagen, autoconcepto y autoestima, perspectivas emocionales para el contexto escolar. *Educación y ciencia*, 25, e12759. <https://www.academia.edu/download/87464448/11022.pdf>
- Buitrago, N. E. P., Garzón, C. P. V., y Vanegas, G. A. R. (2016). La autoestima en el proceso educativo, un reto para el docente. *Educación y ciencia*, 19, 1-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7982037>
- Candeias, A. A. (2025). Emotional intelligence in Portuguese youth: Age and gender differences. *Journal of Intelligence*, 13(4), 48. <https://www.mdpi.com/2079-3200/13/4/48>
- Céspedes, C., Rubio, A., Viñas, F., Cerrato, S. M., Lara, E. Ó., and Ríos, J. (2021). Relationship between self-concept, self-efficacy, and subjective well-being of native and migrant adolescents. *Frontiers in Psychology*, 11, 620782. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.620782/full>
- Cornejo, Y. C. J., Gonzáles, F. I. C., y Chumpitaz, H. E. C. (2024). Actividad física en mejora de la autoestima del adolescente. Revisión de la literatura científica del 2016-2021. *Conrado*, 20(99), 141-149. <https://n9.cl/94h3c>
- Costa, A. R., Sousa, M., Fior, C., Canal, C. P., Cobo-Rendón, R., Lobos, K., Ruiz-Melero, M. J., Sainz-Gómez, M., and Almeida, L. S. (2025). From Enrollment to Graduation: Pathways to Success in STEM Programs in Ibero-American Countries. *Trends in Higher Education*, 4(4), 58. <https://www.mdpi.com/2813-4346/4/4/58>
- Díaz, D. F., Fuentes, I. S., y Senra, N. de la C. P. (2018). Adolescencia y autoestima: Su desarrollo desde las instituciones educativas. *Conrado*, 14(64), 98-103. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442018000400098&script=sci_arttext
- Espejo, B., Martín, M. C., Checa, I., Paternina, Y., Fernández, M. D., Higuera, J. D., Albarracín, A., and Cerquera, A. (2022). Psychometric properties of the Diener satisfaction with Life Scale with five response options applied to the Colombian population. *Frontiers in public health*, 9, 767534. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpubh.2021.767534/full>
- Estrada, A., Pastrana, J., y Mejía, M. (2011). La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional. *Teoría de la educación*, 1-13. <https://www.cite2011.com/wp-content/Comunicaciones/A+R/103.pdf>
- Feixa, C. (2022). Youth Cultures and Identities. Young People in Complex and Unequal Societies: Doing Youth Studies in Spain and Latin America, 18, 177. <https://brill.com/downloadpdf/display/book/9789004507456/BP000011.pdf>
- Forteza, D. F., Rodríguez, A. M., Álvarez, E. A., and Menéndez, D. Á. A. H. (2021). Inclusion, dyslexia, emotional state and learning: Perceptions of Ibero-American children with dyslexia and their parents during the COVID-19 lockdown. *Sustainability*, 13(5), 2739. <https://www.mdpi.com/2071-1050/13/5/2739>
- García, D. Á., and Soler, M. J. (2020). Growing up Strong Program, positive youth development and education: A healthy framework. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y*

- Educación, 7(2), 149-162. <https://www.redalyc.org/pdf/6952/695279149008.pdf>
- Giorgis, F. A. (2024). Incidence of arts education on cognitive development. Case study: Eduardo Laredo Institute. Sinergias Educativas, 9(3), 69-95. <https://sinergiaseducativas.mx.consultorioampuero.com/index.php/revista/article/view/450>
- Gutiérrez, P. S., Camacho, N. C., y Martínez, M. L. C. M. (2007). Autoestima, funcionalidad familiar y rendimiento escolar en adolescentes. Atención primaria, 39(11), 597-603. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0212656707709861>
- Higueras, L. Á. R., Carreño, M. D. M. U., Lázaro, M. N., and García, M. M. (2021). Influence of ICT on Educational and Socioemotional Development in Primary Education: A Literature Review. The International Journal of Technologies in Learning, 28(2), 89. <https://search.proquest.com/openview/a1aea2c1a263abd8ebb903c2e091662a/1?pq-origsite=gscholarycbl=5529386>
- Jaramillo, S. G. (2020). COVID-19 and primary and secondary education: The impact of the crisis and public policy implications for Latin America and the Caribbean. V1Cross-sectional visions, 167, 233. <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgk326/files/migration/latinamerica/undp-rblac-Socio-Economic-Implication-Volumen1-EN.pdf#page=167>
- Lettnin, C., Dohms, K., Mendes, A. R., Stobaus, C. D., Mosquera, J. J. M., y de Jesus, S. N. (2015). Evaluating self-esteem levels of brazilian and portuguese adolescents. Psychology, 6(4), 314-322.
- Lhoeste, A. C., Orozco, M., Navarro, J. O., Díaz, L., Viafara, E., Martínez, I., y Cárdenas, R. (2024). Impact of physical activity on adolescents with anxiety disorders and depression: A systematic review. International Journal of Religion, 5(12), 1909-1921. <https://repositorio.cec.ar.edu.co/bitstreams/902c8882-387d-4cf0-b6ba-298e46422459/download>
- Martins, M. H. V., y Moriña, A. (2022). Resilience factors in students with Disabilities at a Portuguese University. Pedagogika, 146(2), 110-128. <https://ejournals.vdu.lt/index.php/Pedagogika/article/view/2712>
- Montero, J. E. S. (2023). Autoestima para potenciar el desarrollo humano individual, en los estudiantes de sexto grado del bachillerato del Liceo Monseñor Thomas F. Raily, del Distrito 02-06 San Juan Oeste. MENTOR revista de investigación educativa y deportiva, 2(2), 1376-1395. <https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/6991>
- Pereira, M. L. N. (2007). Autoestima: Un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación", 7(3), 0. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44770311.pdf>
- Pérez, V. M.-O. (2009). Diversos condicionantes del fracaso escolar en la educación secundaria. Revista iberoamericana de educación, 51, 67-85. <https://rieoei.org/RIE/article/view/622>
- Rico, D. A. P., and Suárez, I. G. (2017). Adolescent fathers and mothers in the exercise of parenting. Revista Ciencia y Cuidado, 14(2), 97-113. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6052712>
- Sánchez, E., y Dávila, O. (2022). Apoyo emocional de la familia y éxito escolar en los estudiantes de educación básica. Revista Estudios Psicológicos, 2(1), 7-29. <http://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/29>
- Sánchez, M. Á. G., Saritama, E. V. Q., Mogrovejo, W. R. R., Toledo, R. Y. J., and Mendoza, Y. Y. Z. (2023). Main problems that threaten the teaching-learning process. Ibero-American Journal of Education y Society Research, 3(2), 118-124. <http://edsociety.iberojournals.com/index.php/IBEROEDS/article/view/643>
- Sebastián, V. H. (2012). Autoestima y autoconcepto docente. Phainomenon, 11(1), 23-34. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/phainomenon/article/view/226>

- Silva, I. P. E., y Mejía, O. P. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista electrónica educare*, 19(1), 241-256. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582015000100013&script=sci_arttext
- Urzúa, A., Caqueo-Urizar, A., Henríquez, D., Domic, M., Acevedo, D., Ralph, S., Reyes, G., and Tang, D. (2021). Ethnic identity as a mediator of the relationship between discrimination and Psychological Well-being in South—South migrant populations. *International journal of environmental research and public health*, 18(5), 2359. <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/5/2359>
- Vaillant, D. (2011). Preparing teachers for inclusive education in Latin America. *PROSPECTS*, 41(3), 385-398. <https://doi.org/10.1007/s11125-011-9196-4>
- Valencia, E. C., and Moreno, N. D. C. (2024). Migration and its multidimensional effects on the transnational family. *Migraciones internacionales*, 15. <https://n9.cl/h7ski>
- Wiesenfeld, E. (1998). Paradigms of community social psychology in six Latin American nations. *Journal of Community Psychology*, 26(3), 229-242. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6629\(199805\)26:3%253C229::AID-JCOP4%253E3.0.CO;2-Q](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6629(199805)26:3%253C229::AID-JCOP4%253E3.0.CO;2-Q)
- Zuppardo, L., Rodríguez Fuentes, A., and Serrano, F. (2017). Pilot Model of the Rehabilitating Treatment for Self-Esteem and Behavior in Adolescents with Dyslexia and Dysorthography by Improving Their Literacy. *Journal of Educational Psychology-Propósitos y Representaciones*, 5(2), 381-400. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1159416>