

Revista de Ciencias Sociales

Disfuncionalidad familiar y autoestima en el rendimiento académico: Un análisis predictivo multidimensional

Cordero Alvarado, Narcisa Isabel*
Díaz Espinoza, Maribel**
Aguirre Pluas, Clemencia Magdalena***
Triana Galindo, Sulay****

Resumen

La relación entre entorno familiar y características psicológicas de los estudiantes ha sido ampliamente reconocida como un factor determinante en el rendimiento académico. Al respecto, la disfuncionalidad familiar, manifestada como falta de cohesión y flexibilidad, y la autoestima, en sus dimensiones generales y específicas, constituyen variables clave para entender el desempeño educativo en contextos universitarios. Este estudio analiza la disfuncionalidad familiar y la autoestima como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios del cantón Milagro-Ecuador. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental transversal y nivel descriptivo-correlacional. La muestra estuvo conformada por 205 estudiantes de la carrera de Psicología de una institución pública, seleccionados mediante un muestreo probabilístico estratificado. Los resultados evidenciaron que la autoestima general y sus componentes específicos, conductual y afectivo, son predictores significativos del rendimiento académico, explicando más del 90% de su variabilidad. Asimismo, la disfuncionalidad familiar tuvo una influencia relevante, destacándose las dimensiones de cohesión y flexibilidad. Se concluye que tanto la autoestima como la disfuncionalidad familiar son predictores significativos del rendimiento académico. Esto subraya la necesidad de desarrollar intervenciones educativas y familiares que fortalezcan la autoestima y promuevan un entorno familiar funcional para mejorar el desempeño académico de los estudiantes.

Palabras clave: Rendimiento académico; disfuncionalidad familiar; autoestima; estudiantes universitarios; educación superior.

* Doctoranda en Educación en la Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú. Magister en Terapia Familiar Sistémica y de Pareja. Psicóloga Clínica. Docente Titular Auxiliar 1 Tiempo Completo en la Universidad Estatal de Milagro, Guayaquil, Ecuador. E-mail: ncorderoal10@ucvvirtual.edu.pe ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4175-8817>

** Doctora en Administración de la Educación. Magister en Docencia Universitaria. Docente en la Universidad César Vallejo, Piura, Perú. E-mail: maribel24@ucvvirtual.edu.pe ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5208-8380>

*** Doctora en Educación. Magister en Psicología Laboral con mención al Desarrollo Humano y de la Organización. Psicóloga Industrial. Universidad César Vallejo, Lima, Perú. E-mail: caguirrepl@ucv.edu.pe ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3424-6570>

**** Magister en Administración Educativa. Especialista en Desarrollo de Aprendizaje Autónomo. Licenciada en Ciencias Sociales. Docente Investigadora en la Universidad César Vallejo, Piura, Perú. E-mail: p7002270572@ucvvirtual.edu.pe ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7637-9673>

Family dysfunction and self-esteem in academic performance: A multidimensional predictive analysis

Abstract

The relationship between family environment and students' psychological characteristics has been widely recognized as a determining factor in academic performance. In this regard, family dysfunction, manifested as a lack of cohesion and flexibility, and self-esteem, in its general and specific dimensions, constitute key variables for understanding educational performance in university settings. This study analyzes family dysfunction and self-esteem as predictors of academic performance in university students from the Milagro canton of Ecuador. The research was conducted using a quantitative approach with a non-experimental cross-sectional design and a descriptive-correlational approach. The sample consisted of 205 Psychology students from a public institution, selected using stratified probability sampling. The results showed that general self-esteem and its specific components, behavioral and affective, are significant predictors of academic performance, explaining more than 90% of its variability. Family dysfunction also had a significant influence, with the dimensions of cohesion and flexibility being particularly significant. It is concluded that both self-esteem and family dysfunction are significant predictors of academic performance. This underscores the need to develop educational and family interventions that strengthen self-esteem and promote a functional family environment to improve students' academic performance.

Keywords: Academic performance; family dysfunction; self-esteem; university students; higher education

Introducción

La familia constituye el núcleo social primario donde se forjan los valores, creencias y costumbres que estructuran la identidad y personalidad de los individuos (Goulbourne, 2006; Edirisingha et al., 2022; Pérez et al., 2022). Este espacio, considerado fundamental para el desarrollo humano, ejerce una influencia determinante en el bienestar físico, emocional y social de sus miembros (Palomar-Lever y Victorio-Estrada, 2014; Delfin-Ruiz et al., 2021; Fernandes et al., 2022).

Sin embargo, cuando la dinámica familiar presenta disfuncionalidades, estas afectan profundamente su capacidad de brindar apoyo integral, generando repercusiones negativas en diversos ámbitos, incluyendo el rendimiento académico de los estudiantes (Masten, 2018; Olszewski-Kubilius, 2018). La disfuncionalidad familiar, que se manifiesta en conflictos frecuentes como ausencia de cohesión y falta de comunicación efectiva,

impacta directamente en el desarrollo educativo y en el bienestar general de sus integrantes (Reyes y Oyola, 2022).

Al respecto, diversos organismos internacionales han destacado la relevancia del entorno familiar en el ámbito educativo. La UNESCO subraya que un ambiente familiar estable, con apoyo emocional y académico por parte de los padres, es esencial para el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes (Terranova et al., 2019; Hadar et al., 2020; Marujo y Casais, 2021). De igual forma, la Organización Mundial de la Salud (OMS) estima que aproximadamente el 13% de los jóvenes entre 10 y 19 años experimentan trastornos mentales, entre ellos baja autoestima, una condición que afecta de manera significativa el rendimiento académico (Patel et al., 2007; Porter et al., 2017). Estas observaciones destacan la importancia de abordar la relación entre los factores familiares y las variables individuales en el contexto educativo.

La complejidad de los problemas académicos radica en su origen multifactorial, que incluye elementos individuales, familiares y sociales (Stolk et al., 2008; Bates et al., 2018). Estudios recientes han señalado que el rendimiento académico de los estudiantes no solo depende de la calidad de la enseñanza, sino también de las condiciones familiares y la percepción que los estudiantes tienen de sus propias capacidades (Bustamante y Cabrera, 2022). En este contexto, la disfuncionalidad familiar y la autoestima se posicionan como factores críticos que influyen directamente en la motivación y el desempeño académico, afectando la capacidad de los estudiantes para superar los desafíos educativos (Daniel y King, 1997; Wang et al., 2020; Pinto et al., 2022; Deng et al., 2022).

A pesar de estos avances, la literatura evidencia un vacío en el análisis multidimensional de la disfuncionalidad familiar y la autoestima como predictores del rendimiento académico (Kroplewski et al., 2019; Hampton y Shin, 2023). La mayoría de los estudios se enfocan en estas variables de manera aislada, sin considerar sus múltiples dimensiones ni sus interacciones específicas. Esta limitación impide una comprensión integral del problema y dificulta la implementación de estrategias efectivas que aborden sus causas subyacentes.

En este contexto, resulta imperativo llevar a cabo un análisis que explore cómo las diferentes dimensiones de la disfuncionalidad familiar y los componentes de la autoestima influyen en el rendimiento académico. Este enfoque permite generar conocimiento más detallado y específico, que sirva de base para el diseño de intervenciones que fomenten un mejor desempeño educativo en contextos vulnerables.

A partir de esta problemática, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera la disfuncionalidad familiar y la autoestima son predictores del rendimiento académico de los estudiantes universitarios del cantón Milagro-Ecuador en el año 2024? Para responder a esta interrogante, se proponen las siguientes hipótesis:

H1: La disfuncionalidad familiar y la autoestima son predictores significativos del rendimiento académico de los estudiantes universitarios del cantón Milagro-Ecuador en el año 2024.

H2: La dimensión de cohesión de la disfuncionalidad familiar es un predictor positivo del rendimiento académico.

H3: La dimensión de flexibilidad de la disfuncionalidad familiar es un predictor positivo del rendimiento académico.

H4: El componente cognitivo de la autoestima es un predictor positivo del rendimiento académico.

H5: El componente afectivo de la autoestima es un predictor del rendimiento académico, mostrando una influencia que puede variar según el contexto emocional del estudiante.

H6: El componente conductual de la autoestima es un predictor positivo del rendimiento académico, destacando la importancia de las habilidades relacionadas con la autogestión y la proactividad.

Para dar respuesta a la formulación del problema, el objetivo del estudio fue analizar la disfuncionalidad familiar y la autoestima como predictores del rendimiento académico de los estudiantes universitarios del cantón Milagro-Ecuador en el año 2024.

1. Metodología

La presente investigación, de enfoque cuantitativo, se desarrolló bajo un diseño no experimental de tipo transversal. Este enfoque permitió analizar la relación entre la disfuncionalidad familiar, la autoestima y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del cantón Milagro-Ecuador durante el año 2024, sin manipular las variables estudiadas. Se empleó un nivel descriptivo-correlacional, lo que facilitó el examen de las relaciones entre las variables y la identificación de patrones de comportamiento en el contexto educativo.

La población estuvo constituida por 436 estudiantes de la carrera de Psicología

en modalidad presencial, matriculados en una institución pública. Los participantes tenían edades entre 18 y 50 años, distribuidos en los semestres quinto, sexto, séptimo y octavo. La selección de la muestra, conformada por 205 estudiantes, se realizó mediante un muestreo probabilístico por estratos, garantizando la representatividad de cada semestre en proporción a su tamaño poblacional. Este procedimiento garantiza que los hallazgos puedan generalizarse a la población total.

Los criterios de inclusión establecidos fueron que los participantes debían ser mayores de edad, estar matriculados oficialmente en la carrera de Psicología y cursar la modalidad presencial en alguno de los semestres seleccionados. Además, fue indispensable su consentimiento informado para participar en el estudio. En contraposición, se excluye a estudiantes de otras carreras, aquellos no matriculados oficialmente o quienes podrían participar en investigaciones paralelas que pudieran interferir en los resultados. También se excluye a quienes presentaron condiciones médicas o discapacidades que pudieron impactar directamente en el rendimiento académico, así como a quienes no completaron los instrumentos en su totalidad.

Para la recolección de datos se emplearon tres instrumentos previamente validados: La Escala FACES-III, midió la disfuncionalidad familiar a través de las dimensiones de cohesión y flexibilidad, con un Alfa de Cronbach de 0.733 y Omega de 0.760; La Escala de Autoestimación de Lucy Reidl,

evaluó la autoestima en sus componentes cognitivo, afectivo y conductual, alcanzando un Alfa de 0,793 y Omega de 0,822; finalmente, la Escala RAU (Rendimiento Académico Universitario), analizó el rendimiento académico mediante dimensiones como la participación académica, la gestión del tiempo y la organización de recursos, con un Alfa de Cronbach de 0.704 y Omega de 0.740.

El proceso de recolección de datos se llevó a cabo de forma *online*, mediante cuestionarios estructurados aplicados a los participantes. Los datos se almacenaron en una base de datos para su posterior análisis. Las técnicas de análisis incluyeron procedimientos estadísticos avanzados, como análisis factorial y correlacional, realizados con el programa SPSS. Esto permitió explorar las relaciones entre las variables y establecer patrones significativos.

2. Resultados y discusión

En esta sección se presentan los resultados obtenidos del análisis de los datos recopilados, los cuales permitieron explorar las relaciones entre la disfuncionalidad familiar, la autoestima y el rendimiento académico en los estudiantes universitarios del cantón Milagro en Ecuador. A continuación, se presenta la Tabla 1 con los resultados de la regresión múltiple en la cual se evalúa la disfuncionalidad familiar y la autoestima como predictores significativos del rendimiento académico.

Tabla 1
Regresión Múltiple: Predicción del rendimiento académico a partir de la disfuncionalidad familiar y la autoestima

Variable de entradas/eliminadas ^a			
Variables entradas	Variables eliminadas	Método	
Autoestima		Introducir	
Disfuncionalidad familiar			
Resumen del modelo			
R	R cuadrado	R cuadrado Ajustado	Error estándar de la estimación
0,934 ^a	0,913	0,872	7,070

Cont... Tabla 1

ANOVA ^a					
Fuente	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	69.274,731	2	34.637,365	693,047	0,000 ^b
Residuo	10.095,630	203	49,978		
Total	79.370,361	205			
Coeficientes ^a					
	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	T	Sig.
	B	Desv. Error	Beta		
Constante	0,840	1,383		0,608	0,021
Disfuncionalidad Familiar	0,200	0,054	0,191	3,676	0,000
Autoestima	0,786	0,054	0,762	14,631	0,000

Fuente: Elaboración propia, 2025.

El análisis de regresión múltiple reveló una fuerte asociación entre la disfuncionalidad familiar, la autoestima y el rendimiento académico, con un coeficiente de estimación múltiple ($R = 0,934$) y un coeficiente de determinación ($R^2 = 0,913$), que indica que el 91,3% de la varianza en el rendimiento académico es explicada por estas variables predictoras. La prueba ANOVA confirmó la significancia del modelo ($F = 693,047$, $p < 0,001$), evidenciando su capacidad predictiva. Además, los coeficientes no estandarizados señalaron que tanto la disfuncionalidad familiar ($B = 0,200$, $p < 0,001$) como la autoestima ($B = 0,788$, $p < 0,001$) son predictores positivos, con una contribución más pronunciada de la autoestima ($Beta = 0,762$) en comparación con la disfuncionalidad familiar ($Beta = 0,191$).

Estos hallazgos subrayan el papel destacado de la autoestima como un factor clave en el rendimiento académico, alineándose con investigaciones previas que destacan su importancia en el desarrollo estudiantil (Fernández-Castillo et al., 2022; Yu et al., 2022). La disfuncionalidad familiar, aunque menos influyente, también se presenta como un predictor significativo, lo cual es

consistente con teorías que relacionan el entorno familiar con el desempeño escolar (Frick, 1994; Jaskiewicz et al., 2017; DadeMatthews et al., 2024).

Finalmente, la influencia negativa de la disfuncionalidad familiar, aunque menos potente que la autoestima, ha sido documentada en la literatura, señalando cómo entornos familiares disfuncionales pueden generar estrés y falta de apoyo emocional que afecta el rendimiento escolar (Diab y Schultz, 2021; Andrade et al., 2023). Sin embargo, la autoestima parece tener un efecto compensatorio, mitigando las consecuencias adversas del contexto familiar y ejerciendo un impacto positivo significativo en el rendimiento académico de los estudiantes.

A continuación, se presenta la Tabla 2 que sintetiza los datos obtenidos mediante un modelo de regresión lineal, evaluando la cohesión familiar como un factor predictivo del rendimiento académico. El modelo de regresión lineal mostró un coeficiente de determinación ($R^2 = 0,849$), indicando que el 84,9% de la variabilidad en el rendimiento académico es explicado por la cohesión familiar y la disfuncionalidad familiar.

Tabla 2

Modelo de regresión lineal: Predictores del rendimiento académico

Variables entradas		Variable de entradas/eliminadas ^a		Método	
Cohesión				Introducir	
Disfuncionalidad familiar					
Resumen del modelo					
R	R cuadrado	R cuadrado Ajustado		Error estándar de la estimación	
0,865 ^a	0,849	0,847		9,931	
ANOVA ^a					
Fuente	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	59.448,253	2	297.424,127	301,387	0,000 ^b
Residuo	19.922,108	203	98,624		
Total	79.370,361	205			
Coeficientes ^a					
Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		t	Sig.
	B	Desv. Error	Beta		
Constante	4,049	1,924		2,104	0,037
Disfuncionalidad Familiar	0,409	0,168	0,392	2,435	0,016
Cohesión	0,980	0,330	0,479	2,973	0,003

Fuente: Elaboración propia, 2025.

El valor ajustado (R^2 ajustado = 0,847), refuerza la robustez del modelo al reducir el sesgo por el número de predictores. Además, el error estándar de la estimación ($mi = 9,931$) reflejó un nivel aceptable de precisión en las predicciones, respaldando la confiabilidad del análisis.

El análisis ANOVA confirmó la significancia estadística del modelo ($F(2,203) = 301,387, p < 0,001$), validando la capacidad predictiva de las variables independientes. La media cuadrática del modelo superó considerablemente la de los residuos, subrayando la relevancia de los predictores seleccionados. Estos resultados destacan la importancia de las dimensiones familiares en la explicación del rendimiento académico, enfatizando el papel de la cohesión familiar como un componente clave.

La cohesión familiar surgió como un factor crítico en el rendimiento académico, consistente con investigaciones previas que señalan su impacto positivo en el éxito estudiantil (Feldman et al., 2018; Aloia y Strutzenberg, 2020). Estudios en contextos latinoamericanos han demostrado que un entorno familiar cohesionado fomenta el apoyo emocional y la estabilidad, facilitando el desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales esenciales para la adaptación y organización en el ámbito académico (Greenfield y Quiroz, 2013; Piel et al., 2017). Estos hallazgos también respaldan teorías recientes sobre la influencia de dinámicas familiares positivas en el desarrollo integral de los estudiantes (Paley y Hajal, 2022).

A continuación, en la Tabla 3, se sintetizan los datos obtenidos donde se detallan

los coeficientes del modelo y su significancia. El modelo de regresión lineal mostró un coeficiente de determinación ($R^2 = 0,851$), indicando que el 85,1% de la variabilidad en el rendimiento académico es explicado por

la flexibilidad y la disfuncionalidad familiar, con un ajuste robusto (R^2 ajustado = 0,846) que minimiza el sesgo por el número de predictores.

Tabla 3
Regresión lineal: Flexibilidad y disfuncionalidad familiar como predictores

Variables entradas		Variable de entradas/eliminadas ^a		Método	
Variables entradas		Variables eliminadas		Método	
Flexibilidad		Disfuncionalidad familiar		Introducir	
Resumen del modelo					
R	R cuadrado	R cuadrado Ajustado	Error estándar de la estimación		
0,868 ^a	0,851	0,846	9,935		
ANOVA ^a					
Fuente	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	58.447,252	2	296.423,121	302,377	0,000 ^b
Residuo	19.322,107	203	94,724		
Total	79.460,361	205			
Coeficientes ^a					
	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.
	B	Desv. Error			
Constante	4,051	1,922		2,104	0,035
Disfuncionalidad Familiar	1,389	0,170	1,331	8,183	0,000
Flexibilidad		0,977	0,484	2,873	0,003

Fuente: Elaboración propia, 2025.

El análisis ANOVA confirmó la significancia estadística del modelo ($F(2,203) = 302,377$, $p < 0,001$), destacando a la disfuncionalidad familiar como el factor predictivo más influyente ($\beta = 1,331$, $p < 0,001$), seguido de la flexibilidad familiar ($\beta = 0,484$, $p = 0,003$), la cual favorece un entorno adaptable y de apoyo que mejora el rendimiento académico.

Estos resultados son consistentes con investigaciones previas, como las de Liu et al. (2024), quienes destacaron que la

flexibilidad familiar promueve una mayor capacidad de los estudiantes para adaptarse a las demandas académicas. Además, Cantor y Osher (2021) señalan que la flexibilidad en las dinámicas familiares fomenta un ambiente de colaboración y apoyo que beneficia el desarrollo cognitivo y emocional de los integrantes, aspectos esenciales para el éxito académico.

En contraste, los altos niveles de disfuncionalidad familiar, caracterizados por la falta de cohesión y flexibilidad, han sido

asociados con un bajo desempeño académico (Laghi et al., 2016; Cerniglia et al., 2017; Morales, 2024). En este estudio, la influencia significativa de la disfuncionalidad familiar refuerza la necesidad de intervenciones dirigidas a fortalecer las relaciones familiares, minimizando los efectos negativos de las dinámicas disfuncionales.

A continuación, en la Tabla 4, se presentan los resultados obtenidos, destacando los coeficientes estadísticos y su significado. Los resultados evidencian la relevancia de la autoestima y sus componentes cognitivos como predictores significativos del rendimiento académico en estudiantes universitarios.

Tabla 4
Componente cognitivo de la autoestima como predictor del rendimiento académico

Variables entradas		Variable de entradas/eliminadas ^a		Método	
Cognitivo		Variables eliminadas		Introducir	
Autoestima					
Resumen del modelo					
R	R cuadrado	R cuadrado Ajustado	Error estándar de la estimación		
0,930 ^a	0,905	0,903	7,302		
ANOVA ^a					
Fuente	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	68.599,541	2	34.299,771	643,271	0,000 ^b
Residuo	10.770,820	203	53,321		
Total		205			
Coeficientes ^a					
Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		t	Sig.
	B	Dev. Error	Beta		
	2,458	1,3604		1,808	0,041
Constante	0,959	0,114	0,930	8,447	0,000
Autoestima					
Cognitivo	0,000	0,309	0,000	0,000	0,004

Fuente: Elaboración propia, 2025.

El coeficiente de determinación ($R^2=0,905$), indicó que el 90,5% de la variabilidad en el rendimiento académico puede explicarse a partir de estas dos variables, lo que demuestra su fuerte asociación y confirma la pertinencia del modelo propuesto. Este hallazgo refuerza la evidencia previa que vincula la autoestima con el éxito

educativo, destacando que los estudiantes con una percepción positiva de sí mismos tienen mayores probabilidades de alcanzar un rendimiento académico superior (Topçu y Leana-Taşçılar, 2016; Papadopoulos, 2020).

La autoestima se posicionó como la variable con mayor peso en el modelo ($\beta=0.930$, $\text{pag}<0,001$), lo que sugiere que los

estudiantes con niveles elevados de autoestima tienden a mostrar mayor motivación, confianza en sus capacidades y resiliencia frente a los desafíos académicos. Este resultado coincide con los planteamientos de Chávez y Peralta (2019); y, Vestad y Tharaldsen (2022), quienes argumentan que una autoestima sólida proporciona a los estudiantes la base emocional necesaria para afrontar situaciones de estrés académico y gestionar adecuadamente sus recursos cognitivos y emocionales.

Por su parte, el componente cognitivo de la autoestima mostró una contribución significativa al modelo ($p=0,004$), aunque menos destacado en comparación con la autoestima general. Este componente, que incluye aspectos como el autoconcepto y la autoeficacia, influye en la capacidad de los estudiantes para planificar, organizar y ejecutar tareas académicas. Estudios como los de Graziano et al. (2007), han señalado que una percepción positiva de la competencia propia es esencial para el desempeño académico, pero su impacto puede ser limitado si no está acompañado por una regulación emocional adecuada.

A pesar de su menor peso relativo, el componente cognitivo refuerza la idea de que el éxito académico no depende exclusivamente de las capacidades intelectuales, sino también de la interacción entre factores emocionales y sociales. La combinación de una autoestima integral y un autoconcepto positivo, constituye un predictor más robusto del rendimiento académico, como lo han destacado varios

estudios similares realizados en contextos educativos (Peixoto y Almeida, 2010; Prince y Nurius, 2014; Wu et al., 2021).

Los resultados subrayan la importancia de implementar estrategias educativas que promuevan una autoestima positiva y fortalezcan el autoconcepto de los estudiantes. Los programas de intervención que fomentan la autoeficacia y la regulación emocional, podrían contribuir significativamente a mejorar el rendimiento académico, especialmente en contextos vulnerables (Ecclestone y Lewis, 2014; Cassidy, 2015; Hong et al., 2018). Además, las instituciones educativas deben considerar el diseño de entornos que refuercen el bienestar emocional y proporcionen soporte socioemocional a los estudiantes.

A continuación, se presentan en la Tabla 5 los hallazgos del modelo estadístico, destacando la contribución de cada variable al modelo y su significancia. El análisis estadístico demuestra que la autoestima y su componente afectivo son predictores significativos del rendimiento académico. El coeficiente de determinación ($R^2=0,910$) indica que el 91,0% de la variabilidad en el rendimiento académico puede explicarse por estas variables. Este resultado subraya la importancia de los factores emocionales en el contexto educativo, siendo consistente con estudios previos que destacan la influencia de la autoestima en el desempeño académico (Zuffianò et al., 2013; Li et al., 2018; Phan y Ngu, 2020; Abuzar y Purwandari, 2024).

Tabla 5
Regresión lineal: Autoestima y componentes afectivos como predictores del rendimiento académico

Variable de entradas/eliminadas ^a			
VARIABLES ENTRADAS	VARIABLES ELIMINADAS		Método
Afectivo Autoestima			Introducir
Resumen del modelo			
R	R cuadrado	R cuadrado Ajustado	Error estándar de la estimación
0,933 ^a	0,910	0,903	7,135

Cont... Tabla 5

ANOVA ^a					
Fuente	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	69.085,555	2	34.542,778	678,442	0,000 ^b
Residuo	10.284,805	203	50,915		
Total	79.370,361	205			

Coeficientes ^a					
	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.
	B	Desv. Error	Beta		
Constante	3,348	1,354		2,47	0,014
Autoestima	1,242	0,095	1,204	13,055	0,000
Afectiva	-0,845	0,274	-0,285	-3,090	0,002

Fuente: Elaboración propia, 2025.

La autoestima general se destacó como el predictor más influyente en el modelo ($\beta=1.204$, $\text{pag}<0,001$), lo que confirma su relevancia como un factor clave para el éxito académico. Este hallazgo coincide con las investigaciones de Baumeister et al. (2003), quienes argumentaron que una alta autoestima fortalece la capacidad de los estudiantes para gestionar el estrés y aumentar la motivación en contextos desafiantes.

Sin embargo, el componente afectivo presentó un resultado inesperado, mostrando un coeficiente negativo ($\beta=-0,285$, $\text{pag}=0,002$). Este hallazgo sugiere que, en determinados casos, las emociones asociadas con la autoestima podrían ejercer un impacto adverso en el rendimiento académico, posiblemente debido a la prevalencia de una autovaloración emocional desproporcionada o dependiente de factores externos. Estudios como los de Jagers

et al. (2019), han señalado que niveles extremos de sensibilidad emocional pueden dificultar la capacidad de los estudiantes para concentrarse y mantener un enfoque académico constante.

En la Tabla 6, se presentan los resultados del modelo, incluyendo coeficientes, significancia estadística y métricas de ajuste. El modelo de regresión lineal evidencia que la autoestima y sus componentes conductuales son predictores significativos del rendimiento académico. El coeficiente de determinación ($R^2=0,905$ $=0,905$), indica que el 90,5% de la variabilidad en el rendimiento académico puede ser explicado por estas variables. Este resultado reafirma la importancia de factores psicológicos en el desempeño educativo, en consonancia con investigaciones previas que destacan el rol de la autoestima en el éxito académico (Saeed et al., 2023; Jiang, 2024).

Tabla 6
Regresión lineal: Autoestima y componentes conductuales como predictores del rendimiento académico

Variable de entradas/eliminadas ^a					
Variables entradas		Variables eliminadas		Método	
Conductual				Introducir	
Autoestima					
Resumen del modelo					
R	R cuadrado	R cuadrado Ajustado	Error estándar de la estimación		
0,934 ^a	0,905	0,903	7,102		
ANOVA ^a					
Fuente	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	69.182,582	2	34.591,291	685,865	0,000 ^b
Residuo	10.187,779	203	50,435		
Total	79.370,361	205			
Coeficientes ^a					
	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.
	B	Desv. Error	Beta		
Constante	3,101	1,330		2,332	0,030
Autoestima	0,647	0,095	0,627	6,773	0,000
Conductual	1,014	0,298	0,315	3,400	0,001

Fuente: Elaboración propia, 2025.

La autoestima general presentó un efecto significativo ($\beta=0,627$, $\text{pag}<0,001$), lo que subraya su relevancia como clave predictora. Este hallazgo está alineado con estudios que argumentan que los estudiantes con una autoestima elevada tienen mayor confianza en sus habilidades, lo que les permite enfrentar desafíos académicos de manera efectiva (Abu et al., 2024; De Prada et al., 2024).

El componente conductual también mostró una influencia significativa en el modelo ($\beta=0,315$, $\text{pag}=0,001$), lo que sugiere que las conductas asociadas a la autoestima, como la seguridad personal, la autoconfianza y la capacidad de actuar con autonomía, son fundamentales para alcanzar un rendimiento académico superior. Este resultado coincide con investigaciones como la de Devi y

Huwae (2023), quienes encontraron que los estudiantes con un comportamiento proactivo y una organización efectiva del tiempo tienen mayores probabilidades de lograr buenos resultados académicos.

La interacción entre la autoestima general y su componente conductual subraya la importancia de considerar ambos aspectos en el diseño de intervenciones educativas (Bos et al., 2006; Habrat, 2018). Mientras que la autoestima proporciona una base emocional sólida, el componente conductual refuerza la capacidad de los estudiantes para traducir esa autovaloración en acciones concretas que les permitan alcanzar sus metas académicas (Beroiza-Valenzuela y Salas-Guzmán, 2025).

Conclusiones

La familia y la autoestima representan factores determinantes en el desarrollo integral y el rendimiento académico de los estudiantes. La interacción entre estas variables influye de manera significativa en la capacidad de los jóvenes para afrontar los desafíos educativos, destacando la relevancia de un entorno familiar funcional y una autoestima fortalecida como elementos clave para el éxito académico.

Los hallazgos indicaron que la autoestima general constituye el factor más influyente en el rendimiento académico, resaltándose el componente conductual como una dimensión esencial. Por otra parte, la cohesión y la flexibilidad familiar también mostraron una influencia significativa, aunque de menor magnitud en comparación con la autoestima, evidenciando la importancia del entorno familiar en el desarrollo académico de los estudiantes.

Entre los resultados más destacados, la autoestima general explicó un porcentaje considerable de la variabilidad en el rendimiento académico; mientras que, el componente conductual subrayó la importancia de habilidades prácticas como la autogestión y la proactividad. Por otra parte, la disfuncionalidad familiar, si bien mostró menor impacto, reveló la relevancia del entorno familiar en el desarrollo académico, destacándose la cohesión y la flexibilidad como factores importantes.

A pesar de los logros obtenidos, el estudio enfrentó limitaciones, como la imposibilidad de establecer relaciones causales debido al diseño transversal y la representatividad restringida de la muestra a una única institución. Estas limitaciones abren la puerta a futuras investigaciones que incluyan diseños longitudinales y muestras más amplias para validar los hallazgos y proporcionar una comprensión más integral.

Referencias bibliográficas

Abu, D., Kirkman, A., Scott, C., Babicova, I., e Irons, Y. (2024). Positive psychology

interventions to increase self-esteem, self-efficacy, and confidence and decrease anxiety among students with dyslexia: A narrative review. *Youth, 4*(2), 835-853. <https://doi.org/10.3390/youth4020055>

Abuzar, M., y Purwandari, E. (2024). Self-Esteem Matters: Examining its impact on academic achievement in the context of gender and age diversity in higher education. *Indonesian Journal of Social Research (IJSR), 6*(2), 156-171. <https://doi.org/10.30997/ijsr.v6i2.473>

Aloia, L. S., y Strutzenberg, C. (2020). The influence of family cohesion and relational maintenance strategies on stress in first semester college students. *Communication Quarterly, 68*(4), 457-471. <https://doi.org/10.1080/01463373.2020.1821735>

Andrade, D., Ribeiro, I. J. S., Prémusz, V., y Maté, O. (2023). Academic burnout, family functionality, perceived social support and coping among graduate students during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 20*(6), 4832. <https://doi.org/10.3390/ijerph20064832>

Bates, T. C., Maher, B. S., Medland, S. E., McAloney, K., Wright, M. J., Hansell, N. K., Kendler, K. S., Martin, N. G., y Gillespie, N. A. (2018). The nature of nurture: Using a virtual-parent design to test parenting effects on children's educational attainment in genotyped families. *Twin Research and Human Genetics, 21*(2), 73-83. <https://doi.org/10.1017/thg.2018.11>

Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., y Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest, 4*(1),

- 1-44. <https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431>
- Beroiza-Valenzuela, F., y Salas-Guzmán, N. (2025). Redefining academic trajectories: A comprehensive analysis of the factors and impacts of the gender gap in STEM higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 26(4), 928-947. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-02-2024-0129>
- Bos, A. E. R., Muris, P., Mulken, S., y Schaalma, H. P. (2006). Changing self-esteem in children and adolescents: A roadmap for future interventions. *Netherlands Journal of Psychology*, 62(1), 26-33. <https://doi.org/10.1007/BF03061048>
- Bustamante, G. J., y Cabrera, L. B. (2022). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato en el cantón Sucúa-Ecuador. *Ciencia Digital*, 6(4), 97-115. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v6i4.2338>
- Cantor, P., y Osher, D. (Eds.) (2021). *The science of learning and development*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003038016>
- Cassidy, S. (2015). Resilience building in students: The role of academic self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 6, 1781. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01781>
- Cerniglia, L., Cimino, S., Tafà, M., Marzilli, E., Ballarotto, G., y Bracaglia, F. (2017). Family profiles in eating disorders: family functioning and psychopathology. *Psychology Research and Behavior Management*, 10, 305-312. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S145463>
- Chávez, J. R., y Peralta, R. Y. (2019). Estrés académico y autoestima en estudiantes de enfermería, Arequipa-Perú. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXI(E-1), 384-399. <https://doi.org/10.31876/rcs.v25i1.29629>
- DadeMatthews, A., Nzeakah, C., Onofa, L., DadeMatthews, O., y Ogundare, T. (2024). Teenage blues: Predictors of depression among adolescents in Nigeria. *PLoS ONE*, 19(4), e0293995. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0293995>
- Daniel, L. G., y King, D. A. (1997). Impact of inclusion education on academic achievement, student behavior and self-esteem, and parental attitudes. *The Journal of Educational Research*, 91(2), 67-80. <https://doi.org/10.1080/00220679709597524>
- Delfin-Ruiz, C., Saldaña, C., Cano, R., y Peña, E. J. (2021). Caracterización de los roles familiares y su impacto en las familias de México. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(E-3), 128-138. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i1.36497>
- Deng, Y., Cherian, J., Khan, N. U. N., Kumari, K., Sial, M. S., Comite, U., Gavurova, B., y Popp, J. (2022). Family and academic stress and their impact on students' depression level and academic performance. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 869337. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.869337>
- De Prada, E., Mareque, M., y Pino-Juste, M. (2024). Self-Esteem among University students: How it can be improved through teamwork skills. *Education Sciences*, 14(1), 108. <https://doi.org/10.3390/educsci14010108>
- Devi, K. C., y Huwae, A. (2023). Self-esteem and academic resilience of student organization's functionaries: Changes in academic development. *KONSELI: Jurnal Bimbingan dan Konseling (E-Journal)*, 10(1), 33-40. <https://doi.org/10.24042/kons.v10i1.15047>

- Diab, S. Y., y Schultz, J.-H. (2021). Factors contributing to student academic underachievement in war and conflict: A multilevel qualitative study. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103211. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103211>
- Ecclestone, K., y Lewis, L. (2014). Interventions for resilience in educational settings: challenging policy discourses of risk and vulnerability. *Journal of Education Policy*, 29(2), 195-216. <https://doi.org/10.1080/02680939.2013.806678>
- Edirisingha, P., Aitken, R., y Ferguson, S. (2022). Setting up home: The role of domestic materiality in extended family identity formation. *Journal of Business Research*, 147, 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.03.049>
- Feldman, D. B., Einav, M., y Margalit, M. (2018). Does family cohesion predict children's effort? The mediating roles of sense of coherence, hope, and loneliness. *The Journal of Psychology*, 152(5), 276-289. <https://doi.org/10.1080/00223980.2018.1447434>
- Fernandes, C. S., Magalhães, B., Silva, S., y Edra, B. (2022). Marital satisfaction of portuguese families in times of social lockdown. *The Family Journal*, 30(2), 148-156. <https://doi.org/10.1177/10664807211009809>
- Fernández-Castillo, A., Chacón-López, H., y Fernández-Prados, M. J. (2022). Self-Esteem and resilience in students of teaching: Evolution associated with academic progress. *Education Research International*, 1-9. <https://doi.org/10.1155/2022/4854332>
- Frick, P. J. (1994). Family dysfunction and the disruptive behavior disorders: A review of recent empirical findings. In T. H. Ollendick y R. J. Prinz (Eds.), *Advances in Clinical Child Psychology* (Vol. 16, pp. 203-226). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4757-9041-2_7
- Goulbourne, H. (2006). Families, communities and social capital: Past and continuing false prophecies in social studies. *Community, Work & Family*, 9(3), 235-250. <https://doi.org/10.1080/13668800600743412>
- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P., y Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45(1), 3-19. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.002>
- Greenfield, P. M., y Quiroz, B. (2013). Context and culture in the socialization and development of personal achievement values: Comparing Latino immigrant families, European American families, and elementary school teachers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34(2), 108-118. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2012.11.002>
- Habrat, A. (2018). *The role of self-esteem in foreign language learning and teaching*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-75283-9>
- Hadar, L. L., Ergas, O., Alpert, B., y Ariav, T. (2020). Rethinking teacher education in a VUCA world: Student teachers' social-emotional competencies during the Covid-19 crisis. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 573-586. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1807513>
- Hampton, K. N., y Shin, I. (2023). Disconnection more problematic for adolescent self-esteem than heavy social media use: Evidence from access inequalities and restrictive media parenting in rural America. *Social Science Computer Review*, 41(2), 626-647. <https://doi.org/10.1177/08944393221117466>
- Hong, F., Tarullo, A. R., Mercurio, A. E., Liu,

- S., Cai, Q., y Malley-Morrison, K. (2018). Childhood maltreatment and perceived stress in young adults: The role of emotion regulation strategies, self-efficacy, and resilience. *Child Abuse & Neglect*, 86, 136-146. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.09.014>
- Jagers, R. J., Rivas-Drake, D., y Williams, B. (2019). Transformative Social and Emotional Learning (SEL): Toward SEL in service of educational equity and excellence. *Educational Psychologist*, 54(3), 162-184. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1623032>
- Jaskiewicz, P., Combs, J. G., Shanine, K. K., y Kacmar, K. M. (2017). Introducing the family: A review of family science with implications for management research. *Academy of Management Annals*, 11(1), 309-341. <https://doi.org/10.5465/annals.2014.0053>
- Jiang, J. (2024). Impact of music learning on students' psychological development with mediating role of self-efficacy and self-esteem. *PLoS ONE*, 19(9), e0309601. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0309601>
- Kroplewski, Z., Szcześniak, M., Furmańska, J., y Gójska, A. (2019). Assessment of family functioning and eating disorders – The mediating role of self-esteem. *Frontiers in Psychology*, 10, 921. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00921>
- Laghi, F., McPhie, M. L., Baumgartner, E., Rawana, J. S., Pompili, S., y Baiocco, R. (2016). Family functioning and dysfunctional eating among Italian adolescents: The moderating role of gender. *Child Psychiatry & Human Development*, 47(1), 43-52. <https://doi.org/10.1007/s10578-015-0543-1>
- Li, J., Han, X., Wang, W., Sun, G., y Cheng, Z. (2018). How social support influences university students' academic achievement and emotional exhaustion: The mediating role of self-esteem. *Learning and Individual Differences*, 61, 120-126. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.11.016>
- Liu, C., Chen, H., Xu, W., Dai, S., y Lin, S. (2024). The mediating role of cognitive flexibility in home-school co-education and psychological well-being among Chinese vocational college students. *Frontiers in Psychology*, 15, 1422845. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1422845>
- Marujo, H. Á., y Casais, M. (2021). Educating for public happiness and global peace: Contributions from a Portuguese UNESCO chair towards the sustainable development goals. *Sustainability*, 13(16), 9418. <https://doi.org/10.3390/su13169418>
- Masten, A. S. (2018). Resilience theory and research on children and families: Past, present, and promise. *Journal of Family Theory & Review*, 10(1), 12-31. <https://doi.org/10.1111/jftr.12255>
- Morales, J.-A. (2024). Caracterización del perfil del victimario, la víctima y del observador en la trama de la violencia escolar. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXX(2), 516-533. <https://doi.org/10.31876/rcs.v30i2.41931>
- Olszewski-Kubilius, P. (2018). The role of the family in talent development. In S. Pfeiffer (Eds.), *Handbook of Giftedness in Children* (pp. 129-147). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77004-8_9
- Paley, B., y Hajal, N. J. (2022). Conceptualizing emotion regulation and coregulation as family-level phenomena. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 25(1), 19-43. <https://doi.org/10.1007/s10567-022-00378-4>
- Palomar-Lever, J., y Victorio-Estrada, A.

- (2014). Determinants of subjective well-being in adolescent children of recipients of the oportunidades human development program in Mexico. *Social Indicators Research*, 118(1), 103-124. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0407-7>
- Papadopoulos, D. (2020). Effects of a social-emotional learning-based program on self-esteem and self-perception of gifted kindergarten students: A pilot study. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(3), 1275-1290. <https://doi.org/10.17478/jegys.779438>
- Patel, V., Flisher, A. J., Hetrick, S., y McGorry, P. (2007). Mental health of young people: A global public-health challenge. *The Lancet*, 369(9569), 1302-1313. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60368-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60368-7)
- Peixoto, F., y Almeida, L. S. (2010). Self-concept, self-esteem and academic achievement: Strategies for maintaining self-esteem in students experiencing academic failure. *European Journal of Psychology of Education*, 25(2), 157-175. <https://doi.org/10.1007/s10212-010-0011-z>
- Pérez, J., Alcalá, M., Carrillo, M., y Arellano, W. (2022). Clima escolar familiar y su relación con el rendimiento académico: Aplicación en instituciones educativas rurales *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-6), 110-125. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38826>
- Phan, H. P., y Ngu, B. H. (2020). Schooling experience and academic performance of Taiwanese students: The importance of psychosocial effects, positive emotions, levels of best practice, and personal well-being. *Social Psychology of Education*, 23(4), 1073-1101. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09569-9>
- Piel, M. H., Geiger, J. M., Julien Chinn, F. J., y Lietz, C. A. (2017). An ecological systems approach to understanding social support in foster family resilience. *Child & Family Social Work*, 22(2), 1034-1043. <https://doi.org/10.1111/cfs.12323>
- Pinto, E. E., Villa, A. R., y Pinto, H. A. (2022). Estrés académico en estudiantes de la Universidad de La Guajira, Colombia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-5), 87-99. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38147>
- Porter, S., McConnell, T., McLaughlin, K., Lynn, F., Cardwell, C., Braiden, H.-J., Boylan, J., y Holmes, V. (2017). Music therapy for children and adolescents with behavioural and emotional problems: A randomised controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(5), 586-594. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12656>
- Prince, D., y Nurius, P. S. (2014). The role of positive academic self-concept in promoting school success. *Children and Youth Services Review*, 43, 145-152. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.05.003>
- Reyes, S. E., y Oyola, M. S. (2022). Funcionalidad familiar y conductas de riesgo en estudiantes universitarios de ciencias de la salud. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(2), 127-137. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.687>
- Saeed, K. M., Ahmed, A. S., Rahman, Z. M., y Sleman, N. A. (2023). How social support predicts academic achievement among secondary students with special needs: The mediating role of self-esteem. *Middle East Current Psychiatry*, 30(1), 46. <https://doi.org/10.1186/s43045-023-00316-2>
- Stolk, R. P., Rosmalen, J. G. M., Postma, D. S., De Boer, R. A., Navis, G., Slaets,

- J. P. J., Ormel, J., y Wolffenbuttel, B. H. R. (2008). Universal risk factors for multifactorial diseases. *European Journal of Epidemiology*, 23(1), 67-74. <https://doi.org/10.1007/s10654-007-9204-4>
- Terranova, A. E., Viteri, E. A., Medina, G. M., y Zoller, M. J. (2019). Desarrollo cognitivo y funcionalidad familiar de infantes en las comunidades urbano-marginales de Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(E-1), 330-340. <https://doi.org/10.31876/rcs.v25i1.29626>
- Topçu, S., y Leana-Taşçılar, M. Z. (2016). The role of motivation and self-esteem in the academic achievement of Turkish gifted students. *Gifted Education International*, 34(1), 3-18. <https://doi.org/10.1177/0261429416646192>
- Vestad, L., y Tharaldsen, K. B. (2022). Building social and emotional competencies for coping with academic stress among students in lower secondary school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(5), 907-921. <https://doi.org/10.1080/00313831.2021.1939145>
- Wang, Y., Tian, L., Guo, L., y Huebner, E. S. (2020). Family dysfunction and Adolescents' anxiety and depression: A multiple mediation model. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 66, 101090. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101090>
- Wu, H., Guo, Y., Yang, Y., Zhao, L., y Guo, C. (2021). A meta-analysis of the longitudinal relationship between academic self-concept and academic achievement. *Educational Psychology Review*, 33(4), 1749-1778. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09600-1>
- Yu, W., Qian, Y., Abbey, C., Wang, H., Rozelle, S., Stoffel, L. A., y Dai, C. (2022). The role of self-esteem in the academic performance of rural students in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(20), 13317. <https://doi.org/10.3390/ijerph192013317>
- Zuffianò, A., Alessandri, G., Gerbino, M., Luengo, B. P., Di Giunta, L., Milioni, M., y Caprara, G. V. (2013). Academic achievement: The unique contribution of self-efficacy beliefs in self-regulated learning beyond intelligence, personality traits, and self-esteem. *Learning and Individual Differences*, 23, 158-162. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.07.010>