

UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS
FACULTAD DE MEDICINA HUMANA Y CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA HUMANA



TESIS

**AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE UN COLEGIO PARTICULAR DEL DISTRITO
DE PUENTE PIEDRA, 2015**

**PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

AUTOR:

VICTORIA VANESSA ROJAS SÁNCHEZ

ASESOR:

MG. WALTER CAPA LUQUE

LIMA – PERÚ

2016

A mis padres por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, pero más que nada, por su amor incondicional.

AGRADECIMIENTOS

Por sobre todo agradezco a Dios, quien me dio la perseverancia y fuerza para seguir adelante y no rendirme. A mis padres, Medalith y Victor, por toda su paciencia, soporte y dedicación, pero sobre todo por nunca dudar de mis capacidades. A Ingrid, mi hermana y amiga quien con sus consejos positivos pudo motivarme en cada oportunidad que tenía. En general a todas esas personas quienes me brindaron su apoyo en todo momento y que me alentaron a no rendirme en todo este proceso, la cual se convertirá en una experiencia inolvidable.

RESUMEN

Se analiza la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico en los estudiantes de 3ro, 4to y 5to año de educación secundaria de una institución educativa privada del distrito de Puente Piedra, pertenecientes al año académico 2015. El estudio fue desarrollado siguiendo un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental de tipo descriptivo y correlacional. La muestra fue no probabilística de tipo por conveniencia, constituida por 260 estudiantes. Se empleó la Escala de Autoconcepto Forma 5 de García y Musitu (AF5) y el registro de notas de cada alumno de las asignaturas de matemática y comunicación. Los resultados indican existencia de relación significativa entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en el área de matemática ($r=.33$, $p<0.01$) y comunicación ($r=.25$, $p<0.01$). Asimismo se observa que tanto los varones (54.9%) como las mujeres (54.8%) se caracterizan por presentar un nivel medio de autoconcepto, de la misma manera se puede apreciar que tanto en matemática (59.5%) como en comunicación (42%) los estudiantes se caracterizan por presentar un rendimiento académico de nivel medio o en proceso. También se encontró que el autoconcepto tiene mayor impacto en el grupo de mayor edad y sobre el desempeño en matemática, además se halló que existe una relación altamente significativa para ambos géneros, sin embargo entre autoconcepto y rendimiento académico en comunicación solo se aprecia relación significativa en la muestra de varones.

Palabras clave: Autoconcepto, dimensiones, rendimiento académico, matemática, comunicación.

ABSTRACT

It examines the relationship between self-concept and academic achievement in students of 3rd, 4th and 5th grade of secondary education in the District of Puente Piedra private educational institution belonging to the 2015 academic year. The study was developed according to a quantitative approach, non-experimental descriptive and correlational design. The sample was not probabilistic type for convenience, consisting of 260 students. The scale of self-concept form 5 of García and Musitu (AF5) and the registration of every student in the subjects of mathematics and communication notes were used. The results indicate existence of a significant relationship between self-concept and academic achievement both in the area of Mathematics ($\rho = .33, p < .01$) and communication ($\rho = .25, p < .01$). Also notes that both male (54.9%) as women (54.8%) are characterized by a average level of self-concept, the same way you can see that in both mathematics (59.5%) as in communication (42%) students are characterized by academic performance mid-level or in process. We also found that self-concept has greater impact in the older age group and on the performance in mathematics, also found that there is a highly significant relationship for both genders, however between self-concept and academic achievement in communication meaningful relationship only appreciated in the sample of males.

Key words: self-concept, dimensions, performance academic, mathematics, communication.

INDICE

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Resumen.....	iv
Abstract.....	v
Índice.....	vi
Lista de tablas.....	ix
Lista de figuras.....	x
Introducción.....	ix
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Descripción de la realidad problemática.....	15
1.2 Delimitación de la investigación.....	17
1.2.1 Delimitación temporal.....	17
1.2.2 Delimitación geográfica.....	17
1.2.3 Delimitación social.....	17
1.3 Formulación del problema.....	18
1.3.1 Problema principal.....	18
1.3.2 Problemas secundarios.....	18
1.4 Objetivos de la investigación.....	19
1.4.1 Objetivo general.....	19
1.4.2 Objetivos específicos.....	19
1.5 Hipótesis de la investigación.....	20
1.5.1 Hipótesis general.....	20
1.5.2 Hipótesis secundarias.....	20
1.6 Justificación de la investigación.....	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes de la investigación.....	23
2.1.1 Antecedentes Nacionales.....	23
2.1.2 Antecedentes internacionales.....	26
2.2 Bases teóricas.....	29
2.2.1 Autoconcepto.....	29
2.2.1.1 Naturaleza conceptual de autoconcepto.....	29

2.2.1.2 Dimensiones del autoconcepto.....	31
2.2.1.3 Modelo multidimensional y jerárquico del autoconcepto.....	33
2.2.1.4 Otros modelos teóricos del autoconcepto.....	34
2.2.1.5 Desarrollo del autoconcepto.....	41
a) Período Pre-operacional.....	41
b) Período Operacional Concreto.....	41
c) Periodo de las Operaciones Formales.....	42
2.2.1.6 Autoconcepto en la adolescencia.....	43
2.2.1.7 El autoconcepto físico.....	47
2.2.1.8 El autoconcepto personal.....	49
a) Personalidad y autoconcepto.....	50
b) La autoestima y el autoconcepto.....	51
2.2.1.9 Autoconcepto y el género.....	53
2.2.1.10 Autoconcepto académico.....	54
2.2.2 El Rendimiento Académico.....	56
2.2.2.1 Naturaleza conceptual del rendimiento académico.....	56
2.2.2.2 Tipos de rendimiento académico.....	58
2.2.2.3 Características del Rendimiento Académico.....	59
2.2.2.4 Importancia del Rendimiento Académico.....	59
2.2.2.5 Rendimiento académico en el Perú.....	60
2.2.2.6 Variables que influyen sobre el rendimiento académico.....	63

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Tipo de la investigación.....	76
3.2 Diseño de la investigación.....	76
3.3 Población y muestra de la investigación.....	76
3.3.1 Población.....	76
3.3.2 Muestra.....	77
3.4 Variables, dimensiones e indicadores.....	78
3.5 Técnicas e instrumentos de la recolección de datos.....	79
3.5.1 Técnicas.....	79
3.5.2 Instrumentos.....	79
3.6 Procedimientos.....	80

CAÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Resultados.	84
4.2 Discusión de los resultados.....	96
Conclusiones.....	101
Recomendaciones.....	102
Referencias Bibliográficas.....	104

ANEXOS:

1. Instrumento
2. Matriz de Consistencia

LISTA DE TABLAS

		Pág.
Tabla 1	Escalas de calificación de los aprendizajes en la Educación Básica Regular.	63
Tabla 2	Distribución de la población de estudiantes del 3°, 4° y 5° grado de educación secundaria.	78
Tabla 3	Distribución de la muestra por grado y edad.	78
Tabla 4	Ficha técnica del Cuestionario sobre el Autoconcepto y Rendimiento académico.	79
Tabla 5	Pruebas de normalidad para las variables de estudio.	83
Tabla 6	Confiabilidad del Cuestionario de Autoconcepto AF5.	85
Tabla 7	Varianza total explicada.	86
Tabla 8	Estructura factorial del constructo de autoconcepto del AF5.	87
Tabla 9	Baremo general para adolescentes de 13 a 17 años.	88
Tabla 10	Baremos según categorías diagnósticas para adolescentes de 13 a 17 años.	89
Tabla 11	Coefficiente de correlación entre autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de secundaria.	90
Tabla 12	Nivel de autoconcepto para muestra total y según género.	91
Tabla 13	Nivel de rendimiento académico.	92
Tabla 14	Análisis descriptivo de las dimensiones del autoconcepto en adolescentes de secundaria.	93
Tabla 15	Coefficiente de correlación entre autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de secundaria según edad.	95
Tabla 16	Coefficiente de correlación entre autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de secundaria según género.	96

LISTA DE FIGURAS

	Página
Figura 1 Análisis comparativo de las dimensiones del autoconcepto en adolescentes	94

INTRODUCCIÓN

Cuando nos cuestionamos porque nuestros estudiantes no se encuentran muy interesados en aprender, o porque muestran determinadas conductas disruptivas o comportamientos anómalos, debemos pensar principalmente en dos posibles causas: la primera una causa interna y propia del estudiante y la segunda una causa externa al estudiante. El conocimiento y la aceptación de sí mismo conformarán principalmente un grupo de variables internas, mientras que el significado de la existencia en relación con su trabajo escolar deben encontrarse incluido la motivación diaria para llegar a alcanzar los objetivos señalados.

Si cada uno de los estudiantes se hiciera la pregunta ¿Quién soy yo?, posiblemente las respuestas sean de tantos matices que no exista una respuesta exacta a ello. Pero si la fuera otra pregunta, muy relacionada con la anterior pero con cierto matiz diferenciativo, como ¿Qué capacidades y valores poseo? se encontraría que el autoconcepto está influenciado por experiencias vividas, opiniones de personas importantes del entorno, sentimientos y emociones, éxitos y fracasos, la percepción de uno mismo y numerosas variables que cada sujeto toma como referencia para aumentar o disminuir su visión de sí mismos.

El autoconcepto, en términos generales, y como bien lo indica Díaz (2004) es el concepto que el individuo tiene de sí mismo como persona, ya que hace referencia a la imagen que se adquiere en su funcionamiento individual y en su comportamiento social. El autoconcepto se va formando sobre la base de un conjunto de conocimientos que cada sujeto tiene sobre sí mismo, lo que cada uno sabe sobre su forma de ser y actuar.

Lugo (2002) señaló que los sujetos con alto autoconcepto se diferencian de aquellos con bajo autoconcepto en su ajuste psicológico, autoestima, seguridad, pensamiento más flexible, salud mental, estabilidad emocional, menos preocupación y más aceptación de sí mismos.

También influye, la conducta con la cual se desenvuelve con sus pares en el ámbito social, por lo que es un factor determinante para alcanzar el éxito personal. Debido a que cada persona adquiere una imagen de su físico, lo cual puede contrastar a través de las comparaciones con los demás o de sí mismo. Sobre todo en la adolescencia, el cual es un proceso de autodefinición, autodescubrimiento y autocreación, donde la imagen corporal es un factor importante y donde los cambios biológicos van ocurriendo (Bower, 1983), los cuales son influenciados no solo por cambios biológicos y psicológicos, sino también por la interacción que el adolescente tiene con su entorno. Es en esta etapa donde la estructura de la personalidad presenta más cambios y empieza a volverse más estable a medida que pasa el tiempo.

Se ha confirmado que un buen nivel de autoconcepto genera efectos beneficiosos para los individuos. En estudios donde se han comparado a personas con un nivel de autoconcepto alto con otras personas con un nivel de autoconcepto bajo, se ha encontrado a través de los testimonios de los profesores, que los que tienen un alto autoconcepto son considerados por los profesores cooperativos, responsables, persistentes en el trabajo que se realiza en clase, por tener bajos niveles de ansiedad, con familias que se apoyan mutuamente y con expectativas de un futuro mejor (Hay, Ashman y Van-Kraayenoord, 1998, citado por Peralta y Sanchez, 2003).

En síntesis, cabe sostener que existe una importante relación en el periodo de cambios continuos (adolescencia), entre la forma de percepción del sujeto (autoconcepto) y el aspecto de su rendimiento académico.

Por ese motivo la investigación que se presenta busca establecer la relación existente entre el autoconcepto y el rendimiento académico precisamente en estudiantes de 3° a 5° grado del nivel secundario de un colegio particular del distrito de Puente Piedra en la ciudad de Lima.

El presente trabajo se organiza por razones didácticas en IV capítulos: El primero está constituido por el planteamiento del problema, en la cual se analiza

la realidad problemática, seguidamente se formulan los problemas, objetivos de la investigación, las hipótesis y se presenta la justificación de la investigación. El segundo desarrolla los fundamentos teóricos de las variables, así como se revisa el estado del arte. En el tercer capítulo se presenta la metodología de la investigación, es decir, describe el modo en que se ha llevado los diferentes procesos técnicos y operativos para la observación sistemática de las variables. En el cuarto capítulo se presentan los resultados y el proceso de contraste de las hipótesis. Finalmente, en la última parte del trabajo de investigación se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos, donde se ofrece el instrumento (AF5) adaptado con evidencias satisfactorias de confiabilidad y validez para los profesionales interesados y para los investigadores en particular.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

Palalia (1999) menciona que la base del autoconcepto son las experiencias que se obtiene a lo largo de la vida, en este sentido el autoconcepto nos ayuda a entendernos a nosotros mismos y también a poder controlar nuestra conducta. La teoría que el estudiante forja de sí mismo influye en cómo se percibe a sí mismo y al contexto en que se encuentra; en cómo se siente y en cómo responde, es decir, influye en cómo el estudiante se implica en el proceso de aprendizaje y en los resultados que obtiene (Adell, 2006)

Este autoconcepto que se alcanza pasa por un desarrollo que comienza en la infancia, pero es en la adolescencia donde el autoconcepto muchas veces se ve disminuido por una serie de factores que influyen negativamente en el rendimiento académico.

Cuando un adolescente se ve rodeado de una serie de desórdenes originados por patrones de comportamiento familiar, académico y social, tales como el divorcio de sus padres, conflictos familiares, burlas y agresión de parte de sus compañeros de clase, pandillaje, consumo de drogas y alcohol, el conocimiento de sí mismo se distorsiona y su rendimiento académico se vuelve deficiente.

En cuanto a la importancia del autoconcepto en el campo educativo, la investigación ha tendido a respaldar la teoría de Bandura (1977) que menciona que el autoconcepto juega un papel crucial en la motivación, el aprendizaje, el desarrollo de las capacidades, las elecciones y los logros académicos. Esto se hace más relevante al considerar que la educación, como sistema de formación, tiene efectos de larga duración que no se cambian fácilmente (Maturana, 1997)

La escuela debe orientarse a la formación integral del alumno y en este sentido, debe atender a su crecimiento y desarrollo en tres dominios: cognitivo, psicomotor y afectivo. Dentro del ámbito afectivo, la mejora e incremento de una imagen positiva y realista de sí mismo es un importante objetivo educativo, por

el papel que ésta juega en el funcionamiento adaptativo del estudiante, en su bienestar personal, y en su desarrollo personal y social. Sin embargo, en el proceso educativo, muchas veces, no se le ha prestado la debida atención.

El bajo rendimiento académico ha sido tema de estudio en cuatro países de América del Sur como son Colombia, Argentina, Brasil y México donde se ha observado que gran número de alumnos presentan retrasos en sus aprendizajes dando lugar a efectos deplorables para el niño y adolescente. En el Perú esta problemática no difiere mucho de los países ya mencionados y se ve reflejada por las cifras emitidas por MINEDU (2009) que señala que en el nivel secundario terminan sus estudios solo el 77,4% de los estudiantes matriculados, de los cuales culminan sin repetir el 40,6% y repitiendo el 36,8%. Como podemos observar el problema del bajo rendimiento académico no es un tema reciente y es una realidad en nuestro sistema educativo.

Son muchas las variables que intervienen en el bajo rendimiento académico tales como el clima familiar, el inadecuado ambiente de estudio, la baja motivación, la falta de confianza, autoestima y autoconcepto siendo esta última quizás la más influyente. En la adolescencia el alumno muestra una especial sensibilidad para comprender el mundo y para entenderse a sí mismo. Para ello es importante que el alumno se sienta aceptado y apoyado por sus padres, profesores y compañeros de clase (Jiménez y López, 2009).

De lo anterior se desprende la relevancia de prestar atención a este aspecto y la responsabilidad que tienen las personas significativas en la vida de los estudiantes adolescentes para contribuir en el logro de un autoconcepto positivo (Salgado, 2011).

En la I.E.P del distrito de Puente Piedra del nivel secundario, la mayoría de los alumnos, proceden de familias con un nivel socioeconómico C+ (clase media alta). Con una serie de problemas familiares (familias disfuncionales) por el poco tiempo que los padres pasan en sus hogares y el mucho libertinaje (alcohol y drogas) que ellos le dan, además el grupo de estudiantes en mención

presentan una marcada falta de interés por el estudio y bajo rendimiento escolar y al parecer no cuentan con el apoyo necesario de sus padres o apoderados. Esta información se obtuvo mediante la observación y dialogo con algunos alumnos y padres de familia de la Institución educativa ya mencionada. Lo que hace suponer que los alumnos de dicha institución no tienen un adecuado conocimiento de sí mismo por ende su aprendizaje resulta deficiente.

1.2 Delimitación de la investigación

1.2.1 Delimitación temporal

La investigación se realizó entre Abril del 2015 y Julio del año 2016.

1.2.2 Delimitación geográfica

La población de estudio corresponde a una Institución Educativa Particular ubicado entre la calle Los Eucaliptos y la Av. Mariátegui, Mz. B Lt. 10 Asoc. de propietarios San José en el distrito de Puente Piedra.

1.2.3 Delimitación social

La población en estudio pertenece a un nivel socioeconómico C+ (clase media alta). Según el INEI (2007) menciona que las personas que pertenecen al nivel C+, la mayoría de los jefes de familia de estos hogares tiene un nivel educativo de educación superior y en algunas ocasiones cuentan solamente con educación preparatoria. Además que sus viviendas son casas o departamentos propios que cuentan con 5 habitaciones o más, 1 ó 2 baños completos. Sus hijos son educados en primarias y secundarias particulares, y con grandes esfuerzos terminan su educación en universidades privadas. En cuanto a servicios bancarios, las personas de nivel C+ poseen un par de tarjetas de crédito, en su mayoría nacionales, aunque pueden tener una internacional.

1.3 Formulación del problema

1.3.1 Problema principal

¿En qué medida están relacionados el autoconcepto y rendimiento académico en las asignaturas de matemáticas y comunicación en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana?

1.3.2 Problemas secundarios

1. ¿Cuál es el nivel de autoconcepto en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana?
2. ¿Cuál es el nivel de rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana?
3. ¿Cuál es la dimensión del autoconcepto con mayor desarrollo en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana?
4. ¿Cuál es la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación en los estudiantes del nivel secundario según la edad?
5. ¿Cuál es la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación en los estudiantes del nivel secundario de acuerdo al género?

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Determinar la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico en las asignaturas de matemáticas y comunicación en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.

1.4.2 Objetivos específicos

1. Identificar el nivel de autoconcepto en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.
2. Identificar el nivel de rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.
3. Identificar la dimensión del autoconcepto con mayor desarrollo en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.
4. Identificar la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación en los estudiantes del nivel secundario de según la edad.
5. Identificar la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación en los estudiantes del nivel secundario de acuerdo al género.

1.5 Hipótesis de la investigación

1.5.1 Hipótesis general

Cuanto más favorable sea el autoconcepto, entonces mayor será su rendimiento académico tanto en matemáticas como en comunicación en los estudiantes de la institución educativa particular de Lima Metropolitana.

1.5.2 Hipótesis secundarias

H1. Existe un bajo nivel de autoconcepto en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.

H2. Existe un bajo rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.

H3. La dimensión del autoconcepto social es la de mayor desarrollo en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.

H4. Existen diferentes grados de relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación según la edad en estudiantes del nivel secundario.

H5. Existen diferentes grados de relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación de acuerdo al género en estudiantes del nivel secundario.

1.6 Justificación de la investigación

En la actualidad la gran mayoría de personas no le dan suficiente importancia al autoconcepto en su forma de vida, aspecto que influye de manera constante y negativa en el desarrollo de la personalidad y en el ámbito académico. Por ello es de gran importancia que los adolescentes comprendan, identifiquen y practiquen un adecuado autoconcepto con

responsabilidad, ya que de esta manera se formaran alumnos autónomos, autosuficientes, valorándose a sí mismos, capaces de tomar sus propias decisiones, de sobreponerse ante cualquier situación, con seguridad y firmeza pero sobretodo que sepan orientarse y encuentren su propia identidad en la crisis de independencia de la adolescencia. Todo ello conlleva a cambiar el ámbito educativo tradicional por uno que además de dar el mejor aprendizaje, enseña a que el alumno se valore, se cuide, asuma la responsabilidad de conducirse a sí mismo, elija las metas que quiere conseguir, pero sobre todo para que tome buenas decisiones para la formación de una país mejor.

Por ese motivo los conocimientos de la investigación aportan científicamente para aclarar conocimientos sobre el autoconcepto y rendimiento académico en el nivel secundario ya que se presencia muy poca información sobre este tema en el ámbito nacional, particularmente en Lima Metropolitana, lo cual se puede apreciar en las investigaciones de Reyes (2003) y Mori (2002) y de la misma manera enriquecer la información sobre el tema desarrollado en el ámbito internacional. Al mismo tiempo da a conocer la importancia que tiene un adecuado autoconcepto a nivel académico, social, emocional y familiar en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana, incluyéndose dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje una nueva variable como el autoconcepto, que afecta el desarrollo integral de todas las potencialidades del estudiante y del mismo modo consolidar una fuente de información importante y de gran apoyo para futuras investigaciones sobre esta problemática, tanto a nivel local, nacional e internacional, con el fin único de generar una mejor calidad de vida y aprendizaje de forma directa al estudiante e indirectamente a la población.

Además mediante la investigación se aportan en el plano práctico una propuesta nueva e innovadora que contribuye a mejorar la calidad del aprendizaje de los alumnos de la institución educativa particular realizando cambios y/o implementando estrategias que sirvan para mejorar el autoconcepto de sus estudiantes y por ende el rendimiento académico del plantel educativo.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes Nacionales

En nuestro país, son pocos los autores que han investigado sobre el autoconcepto y la relación que existe con el rendimiento académico. Encontrando investigaciones de estas dos variables por separado. Así mismo son más los autores que han investigado sobre el rendimiento académico y su relación con los estilos de aprendizaje, inteligencia emocional, resiliencia y otros factores determinantes para el desarrollo del aprendizaje.

Contreras (2010) realizó un estudio que tuvo como objetivo determinar el autoconcepto y rendimiento matemático en estudiantes del nivel secundario. La muestra estuvo compuesta por 150 estudiantes de 4° y 5° grado de educación secundaria. El diseño que se utilizó fue de tipo descriptivo-correlacional, así mismo el instrumento que se utilizó fue el cuestionario sobre el autoconcepto del estudiante como aprendiz de las matemáticas y fichas bibliográficas, hemerográficas y de contenido. Los resultados indican que en relación al autoconcepto como aprendiz de matemáticas, los estudiantes integrantes de la muestra se ubican predominantemente en un nivel medio con un 41.3 %, lo cual significa que dicho grupo posee una percepción y valoración moderada de sí mismo como estudiantes confiados y seguros en sus habilidades y capacidades, con el placer y gusto por aprender matemáticas y con la conciencia de alcanzar el éxito por medio de su dedicación y esfuerzo en el dicha área curricular. Además el 31.3 % de los estudiantes integrantes de la muestra se ubican en un nivel alto, seguidos del 27.3 % de los estudiantes integrantes de la muestra que se ubican en un nivel bajo además 71 % de los estudiantes integrantes de la muestra manifiestan expectativas de logro relacionadas con el placer y gusto por aprender matemáticas y por seguir cursándolas, con el deseo de dominarlas y con la valoración y reconocimiento de los demás, en un nivel de moderado a alto. Además, el 28.7 % de los estudiantes integrantes de la muestra se ubican en un nivel bajo.

Cazo (2011) realizó un estudio que tuvo como objetivo determinar las relaciones entre inteligencia emocional y el rendimiento académico en alumnos de 4 y 5 año de secundaria de un I.E. Estatal del distrito de Comas. La muestra fue de 105 alumnos, a quienes se les aplicó el cuestionario de Inteligencia Emocional de Barón y se recopilaron las notas de los cursos de Lenguaje y Matemática. Los resultados indican que los alumnos presentan un nivel de inteligencia emocional promedio; así mismo presentaron un rendimiento académico de categoría promedio bajo, como también una relación positiva entre los componentes de la Inteligencia emocional y el rendimiento académico.

Gallesi (2012) realizó una investigación que tuvo como objetivo encontrar la relación entre los factores personales de resiliencia y el rendimiento académico. La muestra estuvo conformada por 202 estudiantes de 5to y 6to grado de educación primaria, cuyas edades fluctuaban entre los 9 y 14 años, de una Institución educativa estatal y una Institución educativa particular del distrito de Ventanilla. El diseño empleado fue de tipo comparativo a quienes se les aplicó el Inventario de Factores personales de resiliencia y se evaluó el rendimiento académico a través de sus clasificaciones obtenidas en las asignaturas más significativas y las notas promedio del semestre. Los resultados mostraron que la resiliencia presenta correlación significativa con todas las áreas de rendimiento académico, autonomía con comunicación integral y matemática, humor con comunicación integral, ciencia y ambiente y personal social con creatividad. Además las mujeres tienen un rendimiento académico significativamente más alto que los varones en los cursos de comunicación y matemática. No se hallaron diferencias en el rendimiento académico según la variable grado de instrucción.

Acuña (2013) realizó una investigación que tuvo como finalidad determinar la relación existente entre la autoestima y el rendimiento académico. La muestra estuvo conformada por estudiantes del X ciclo de la Escuela Académica Profesional de Educación Primaria y Problemas de Aprendizaje de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión del distrito de Huacho

cuyas edades oscilan entre los 22 a 25 años y son del sexo femenino y masculino. El diseño de investigación es no experimental – transversal así mismo el instrumento que se utilizo es el Test de Autoestima de Coopersmith y la evaluación del registro de notas de las 8 asignaturas que cursan los estudiantes. Los resultados indican que de 8 estudiantes que representa el 100% de la población evaluada del sexo masculino el 12% presenta un Nivel de Autoestima alta, 5 que representa el 63% presentan un Nivel de Autoestima media y 2 que representa el 25% presentan un Nivel de Autoestima baja. Por lo tanto el 75% se encuentran en un rango positivo y el 25% se encuentran en un rango negativo. Asimismo de 8 estudiantes que representan el 100% de la población evaluada, 1 que representa el 12% tiene un Nivel académico excelente, 5 que representa el 63% tienen un nivel académico bueno y 2 que representa el 25% tienen un nivel académico aceptable, no encontrándose en ninguno de los evaluados un nivel académico deficiente. En conclusión los estudiantes presentan un Nivel de Autoestima media y alta, correlacionándolo de manera positiva con un Nivel académico bueno y excelente.

Vivar (2013) La investigación tuvo como propósito determinar la relación que existe entre la motivación para el aprendizaje y el rendimiento académico en el área de Inglés. La muestra estuvo conformada por 72 alumnos del 1° grado de secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura. El tipo de investigación descriptivo-correlacional no experimental. El instrumento que se utiliza es Inventario de Motivación Académica y un formato de registro de evaluación. Los resultados de la investigación muestran que la correlación entre la variable motivación y rendimiento académico de los estudiantes en el área de inglés existe una relación positiva, de lo que se infiere que ambas variables guardan relación directa y por ende la motivación hacia el aprendizaje (variable causa) influye en el rendimiento académico (variable efecto).

2.1.2 Antecedentes internacionales

Internacionalmente se ha encontrado investigaciones sobre el autoconcepto y rendimiento académico, siendo la población adolescente, especialmente los estudiantes del nivel secundario y universitarios los principales focos de estudio. En España, Martínez (2010) realizó una investigación que tuvo como objetivo determinar la relación existente entre la Inteligencia emocional y el rendimiento académico. La muestra estuvo conformada por 287 estudiantes de 19 a 22 años de edad del Centro Universitarios del Espacio Europeo de Educación Superior. El diseño que se utilizó fue de tipo correlacional asimismo los instrumentos que se utilizaron fueron la escala Trait-Meta Mood Scale (TMMS-24), el Test de Inteligencia Emocional de 76 ítems y el Test de Inteligencia Emocional de 34 ítems para medir la Inteligencia Emocional, mientras que para medir el rendimiento académico de los alumnos se obtuvieron las calificaciones en las diferentes asignaturas. Los resultados mostraron que todas las relaciones obtenidas entre la Inteligencia emocional y el rendimiento académico son negativas y significativas, lo que nos lleva a cuestionar si las escalas están evaluando otras variables emocionales, más que competencias emocionales. También cabe la posibilidad de que en el marco del espacio Europeo de Educación Superior los estudiantes perciban que inteligencia emocional es sinónimo de relajación o pasividad, que es contrario al rol activo y autónomo que deben asumir.

En México, Salum, Marín y Reyes (2011) realizaron un estudio que tuvo como objetivo encontrar la relación entre el autoconcepto y rendimiento académico. La muestra estuvo conformada por 140 alumnos de 12 a 14 años de edad pertenecientes al 3° grado de educación secundaria de escuelas secundarias públicas y privadas de ciudad victoria, tamaulipas. El diseño que se utilizó fue de tipo descriptivo- correlacional, asimismo el instrumento que se utilizó fue el Cuestionario Autoconcepto Forma 5 de García y Musitu y el registro de notas de los alumnos. Los resultados de la muestra global indicaron correlaciones significativas entre el autoconcepto general y su dimensión académica con el rendimiento académico. Sin embargo, los análisis de estas

relaciones en función del tipo de escuela mostraron que el autoconcepto general se asoció al rendimiento académico solamente en los alumnos de las escuelas privadas, mientras que la dimensión académica mantuvo estable su significancia en ambos tipos de institución. Además, cada una de las dimensiones del autoconcepto presentó cuando menos una asociación significativa con el rendimiento académico, al considerar el sexo de los alumnos.

En Colombia, Fierro (2012) realizó un estudio que tuvo como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y el bienestar personal y su posible predicción del rendimiento académico. La muestra estuvo conformada por 166 estudiantes de último ciclo de primaria con edades comprendidas entre 9 y 12 años. El diseño empleado fue de tipo descriptivo-correlacional, asimismo los instrumentos utilizados fueron el Trait Meta-Mood Scale de Salovey, para el bienestar personal se aplicó la Escala Eudemon y el Ítem General de Felicidad de Fierro y para el rendimiento académico se registró la nota media. Los resultados mostraron la existencia de correlaciones significativas entre bienestar e inteligencia emocional, así como entre rendimiento académico y bienestar, no así entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Además, el análisis de regresión múltiple muestra una recta de regresión donde el único predictor para nota media es el bienestar. Estos resultados indican relación entre bienestar e inteligencia emocional y la importancia de estos constructos psicológicos para el logro académico.

En Colombia, Rey y Barajas (2014) tuvieron como propósito determinar la influencia del autoconcepto académico en el rendimiento escolar de las asignaturas de lengua castellana y matemáticas. La muestra estuvo conformada por 34 estudiantes, 21 mujeres y 13 hombres de la Institución Educativa Técnico Rafael García-Herreros. El tipo de investigación es descriptivo y correlacional, así mismo el instrumento utilizado es el cuestionario de autoconcepto e indicadores de nivel de aprendizaje del alumno. Los resultados que se obtuvieron fue que a medida que aumenta el autoconcepto académico de los estudiantes en las asignaturas de Lengua Castellana y

Matemáticas de la misma manera aumenta su rendimiento académico en estas áreas, por lo que se puede concluir que el nivel del autoconcepto académico influye en el rendimiento escolar en las asignaturas de lengua castellana y matemáticas. Se establece una relación directamente proporcional, a mayor nivel de autoconcepto, mayor rendimiento académico. Sin embargo no existe una correlación positiva perfecta, es decir la influencia del autoconcepto no determina en su totalidad el rendimiento académico de los estudiantes, entendiendo que pueden existir otras variables que determinan dicho rendimiento.

En Chile, Vicent et al. (2015) realizó un estudio que tuvo como objetivo analizar las diferencias de género y edad en las distintas dimensiones del autoconcepto. La muestra estuvo conformado por 1414 estudiantes chilenos de entre 13 y 18 años. El diseño empleado fue de tipo correlacional asimismo el instrumento utilizado fue la versión breve del Self Description Questionnaire, SDQII-S adaptada al castellano por García et al. (2006). Los resultados mostraron diferencias de género para las dimensiones autoconcepto verbal, apariencia física, sinceridad/veracidad y autoestima en favor de las jóvenes, así como diferencias en el autoconcepto matemático, habilidades físicas, estabilidad emocional y relación con los padres en favor de los varones. También se observó una tendencia en los alumnos de mayor edad a puntuar más alto en autoconcepto académico general, habilidades físicas, apariencia física, relaciones con el sexo opuesto y autoestima, que sus iguales de menor edad. Este mismo patrón, pero a la inversa, se obtuvo para las dimensiones de autoconcepto matemático, verbal y estabilidad emocional.

En Ecuador, Cordero (2015) realizaron un estudio que tuvo como finalidad determinar la relación del autoconcepto en sus diferentes áreas de estudio con el bajo rendimiento académico de los estudiantes. La muestra estuvo conformada por 6.483 personas de ambos sexos con un rango de edad entre 10 y 62 años en una unidad educativa "Mensajeros de la Paz". La metodología del estudio es cuantitativa, descriptiva y exploratoria. El instrumento utilizado fue el cuestionario de Autoconcepto forma 5 (AF5), de Musitu y García y el

cuadro de calificaciones del primer quimestre del año electivo 2014-2015. Por lo que se puede concluir que en las áreas del autoconcepto académico, familiar y físico no tienen una relación directa con el rendimiento académico. Sin embargo en la dimensión social y emocional en cuanto al género femenino indica que existe una relación alta con el bajo rendimiento académico y en cuanto al género femenino al área con mayor relación con el bajo rendimiento académico es el área emocional.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Autoconcepto

2.2.1.1 Naturaleza conceptual de autoconcepto

Existen una gran variedad de términos que hacen referencia a la definición de autoconcepto según García (2010) Refiere que los términos de autoconcepto y autoestima se utilizan de modo sustituible por diversos autores y en otros se diferencian para limitar al termino autoconcepto a los aspectos cognitivos y descriptivos, en cambio en la autoestima se cambian aspectos evaluativos y afectivos. Estos dos conceptos se usan independientemente para referirse al conjunto de rasgos, imágenes y sentimientos que el individuo reconoce como parte integrante de sí mismo.

Según L'Ecuyer (1985) el autoconcepto es una organización jerarquizada compuesto de percepciones y valoraciones sobre diversos aspectos que se relacionan con la forma en la cual el sujeto se percibe y valora las diferentes partes de su personalidad, al hacer un juicio de valor sobre cada uno de estos aspectos, en la cual se puede manifestar de manera implícita o no. Por ello el autoconcepto no es heredado, sino es el resultado de la acumulación de autopercepciones obtenidas a partir de las experiencias vividas por el individuo en su interacción con el ambiente. A medida que van pasando los años se van formando un autoconcepto cada vez más estable y con mayor capacidad para dirigir nuestra conducta. (Núñez y González, 1994). Del mismo modo nos menciona Martínez en el 2010, que el conocimiento de sí mismo es un logro que se establecen a lo largo de la vida, iniciándose en los primeros años de

vida. Integrada por diversas percepciones, sentimientos y valoraciones del sujeto, de acuerdo a sus experiencias personales y de las valoraciones que los demás hacen de él. Por su parte Rosemberg (1979), lo define como la totalidad de los pensamientos y sentimientos que hacen referencia al sí mismo como objeto además todos los dominios posibles del sí mismo de distribuye en tres amplias zonas del autoconcepto, la primera zona es como el individuo se ve a sí mismo, la segunda es como le gustaría verse y el ultimo es como se muestra o desea mostrarse ante los demás. Mientras Fierro (1981) define al autoconcepto como “lo que la persona piensa de, siente respecto a, y que le predispone a comportarse de una manera determinada” (p.72).

Harter por su parte en 1988, menciona que el autoconcepto es una construcción cognitiva y una construcción social, esta última, la considera como una dimensión del autoconcepto, con un contenido valorativo emocional hacia sí mismo y que actúa como mediadora del estado afectivo general de la persona y de su orientación motivacional. Para Epstein (1973), citado por Fierro (1981) indica que el autoconcepto es una teoría que cada persona elabora de sí mismo, en este sentido el constructo será único, lo cual le ayudará a definir su identidad personal, la interacción con su medio y la forma de cómo se comporta en diversos contextos. Estos cambios que el sujeto presentan en su conducta y emocionalmente se modificaran como resultado de su experiencia.

Del mismo modo Bandura (1987) menciona que las expectativas de autoeficacia son autoconcepciones específicas, que se conforman a partir de la experiencia en diferentes ámbitos del actuar del sujeto.

Wylie, (1979) citado por Villasmil (2010), refiere que dentro del autoconcepto están incluidos cogniciones y evaluaciones respecto a sí mismo, esto conlleva a que el sujeto adquiera el conocimiento de quien es en realidad, la autoaceptación y avalorarse a sí mismo en todo sentido.

2.2.1.2 Dimensiones del autoconcepto

El autoconcepto ha sido objeto de estudio desde distintos campos del saber; de aquí su diversidad de significados y complejidad, lo que hipotéticamente sería una dificultad para el progreso de la investigación y de la realización teórica sobre este tema.

De acuerdo a Musitu, García y Gutiérrez (1997) el autoconcepto puede entenderse como la percepción que la persona tiene de sí mismo, justificándose en sus experiencias con los demás y en las atribuciones de su propia conducta. Implica componentes emocionales, sociales, físicos y académicos.

Esta escala, elaborada por Musitu, García y Gutiérrez en 1999, sobre el autoconcepto presenta dimensiones que se valora de la siguiente manera.

El autoconcepto académico-laboral. Se refiere a la percepción que el individuo tiene de la calidad de su desempeño, como estudiante o como trabajador. La dimensión se centra en dos aspectos, el primero tiene que ver con el sentimiento que genera el estudiante o el trabajador acerca de su actividad a través de sus profesores o superiores, mencionándole que es un buen alumno, buen trabajador, entre otros y, el segundo se refiere a las cualidades concretas valoradas especialmente en ese contexto. Esta dimensión correlaciona positivamente con ajustes psicosocial, rendimiento académico-laboral, calidad de ejecución, aceptación y estima de los compañeros, liderazgo y responsabilidad; y negativamente con absentismo y conflicto.

El autoconcepto social. Percepción que el sujeto tiene de sus competencias en las relaciones sociales. Esta dimensión está integrada por dos aspectos, uno referido a la ley social del individuo y a su viabilidad o dificultad para mantenerla o expandirla; otro, pertenecientes a algunas cualidades importantes en las relaciones interpersonales. El autoconcepto social correlaciona positivamente con el ajuste y el bienestar psicosocial, con el rendimiento académico y laboral, con el aprecio de profesores, superiores y compañeros, con el comportamiento

social y con los valores universales. La correlación es negativa en el caso de las conductas disruptivas, la agresividad y la sintomatología depresiva.

El autoconcepto emocional. Es la percepción que el sujeto tiene sobre su estado emocional y sus respuestas a situaciones específicas, con cierto grado de compromiso e implicación en su vida cotidiana. Esta dimensión permite diferenciar dos aspectos, el primero hace referencia a la percepción general sobre el propio estado emocional, y el segundo está centrado en la autovaloración emocional en situaciones concretas tales como cuando me preguntan o me habla, en las que la otra persona es superior al sujeto. Un autoconcepto emocional alto supone que el sujeto, además de controlar las situaciones y emociones, garantiza que responda de manera adecuada y sin nerviosismo a los diferentes momentos de su vida y cuando el autoconcepto emocional es bajo sucede todo lo contrario.

El autoconcepto familiar. Es la percepción que tiene el sujeto de su participación e integración en el medio familiar. El significado de esta dimensión se divide en dos aspectos. El primero se refiere, a la confianza y el afecto de los padres. El segundo relativo a cuatro variables de la familia y el hogar, dos de ellas formuladas positivamente porque tienen que ver con el sentimiento de felicidad y apoyo, y otras dos, manifestadas negativamente, porque pretenden comprender la falta de implicación en la familia o la inaceptación por los otros miembros.

El autoconcepto físico. Se refiere a la percepción que tiene el individuo de su aspecto físico y de su condición física. Esta dimensión incluye dos aspectos adicionales. Uno referido a la práctica deportiva en el aspecto social, física y de habilidad y otro relativo al aspecto físico. Un autoconcepto físico alto indica que el sujeto se percibe de modo agradable y que puede practicar algún deporte con éxito. El autoconcepto alto relación con la percepción de salud y de bienestar, con el autocontrol, con el rendimiento deportivo, con motivación bajo.

2.2.1.3 Modelo multidimensional y jerárquico del autoconcepto

La investigación psicológica sobre el autoconcepto experimenta un punto de inflexión a partir de la década de los setenta, cuando se asume de modo generalizado una concepción multidimensional y jerárquica del mismo, según la cual el autoconcepto general vendría a ser el resultado de un conjunto de percepciones parciales del propio yo. Entre los numerosos modelos propuestos destaca el de Shavelson, Hubner y Stanton (1976). Dentro de este modelo, el autoconcepto general se divide en dos dominios importantes, el autoconcepto académico y autoconcepto no académico, subdividiéndose estos a su vez en otras dimensiones más concretas y específicas.

Marsh y Shavelson (1985) proponen la siguiente definición de autoconcepto:

La percepción que una persona tiene de sí misma, que se forma a partir de las experiencias y relaciones con el medio, en donde juegan un importante papel tanto los refuerzos ambientales como los otros significativos (*p. 411*)

Las principales premisas teóricas de este modelo son las siguientes:

- El autoconcepto se presenta estructurado y organizado en categorías. Unas más generales y otras más específicas.
- El autoconcepto es multifacético porque las personas clasifican la gran cantidad de información que tienen sobre ellas mismas y esta información está relacionada entre ellas.
- Es jerárquico; en la cima se encuentra el general, el cual se divide en dos componentes, el académico y el no académico. Dentro del académico, se engloban sub áreas específicas, que incluyen las percepciones específicas dentro de esas áreas concretas. El no académico también se divide en sub áreas más específicas.
- El Autoconcepto General es estable, pero a medida que descendemos en los niveles de jerarquía, el autoconcepto se refiere a situaciones cada vez más específicas y, en consecuencia, decrece su estabilidad.

- Se señala que a medida que la persona va creciendo y desarrollándose el autoconcepto va haciendo cada vez más compleja su estructura multifacética.

Cuando Shavelson y sus colaboradores propusieron este modelo, apenas encontraron apoyo empírico para él, principalmente en cuanto a su multidimensionalidad, pero la investigación más reciente ha demostrado claramente esta característica y la existencia de distintas dimensiones (González y Tourón, 2001).

Así mismo, cabe señalar que en cuanto a la relación familia-autoconcepto académico, a través de los diferentes estudios realizados por Shavelson y Marsh en los años 80 para demostrar empíricamente la estructura jerárquica del autoconcepto, encontraron ciertas complicaciones en cuanto a las correlaciones entre facetas, el factor relaciones con los padres, que se encontrarían dentro del autoconcepto social y por lo tanto formaría parte del no académico, está altamente correlacionado tanto con los factores no académicos como los académicos. Este modelo postula tanto la relación entre el autoconcepto en relación con los padres con el autoconcepto académico y no académico, como la relación de este con los dos autoconceptos académicos y de segundo orden, el autoconcepto en lenguaje y el autoconcepto en matemáticas, entre si poco correlacionados.

2.2.1.4 Otros modelos teóricos del autoconcepto

1) Teoría de William James

W. James es considerado hasta la actualidad el padre de toda la investigación acerca del autoconcepto. En su obra, *Principios de Psicología*, habla sobre la "Conciencia de sí mismo", en el que menciona que el self o persona es la unión de un yo (I) y un Mi (me) que, aunque estos aspectos no se parezcan, no están totalmente separados.

El Yo, también llamado *puro ego* o ego trascendental o espíritu, se refiere al yo pensador, sujeto y agente de la conducta. El Mí o llamado también *ego empírico*. Se refiere a la suma total de cuanto un hombre puede llamar suyo. Cada uno de estos aspectos no puede existir sin el otro, ya que el proceso de autoconsciencia es imposible sin ambos elementos (González y Touron, 2001).

En su obra W. James en el año de 1890, se ocupa especialmente de explorar las características del Yo o también conocido como Mí o Autoconcepto; porque considera de gran importancia en el ámbito de la investigación psicológica.

Este Ego Empírico o Mí, engloba tres aspectos, el primero se refiere a los elementos que lo constituye tales como el mí material, mí social y el mí espiritual. El segundo aspecto son los sentimientos e emociones que lo solicitan como el autoapreciación y autodecepcion y el tercer aspecto se refiere a los actos que conducen al cuidado y conservación de yo (W. James, 1951, cit. por González y Touron, 2001).

James identifico como principales componentes del autoconcepto el Mi material, el cual se refiere al cuerpo parte de sí mismo. El "Mi social", se trata del reconocimiento que el sujeto recibe de los otros, englobando los juicios y calificaciones que recibe de los demás. El Mi espiritual, está compuesto por los sentimientos y emociones, capacidades, facultades, disposiciones físicas y por las aspiraciones intelectuales, morales y religiosas que influyen en los intereses, deseos, atención y en la elección del sujeto. (González y Touron, 2001)

Las percepciones que un sujeto tiene acerca de sí mismo no poseen el mismo nivel de importancia, debido a que algunas de ellas son más vitales e importantes y otras menos importantes en la estructura del autoconcepto.

En relación con el segundo aspecto, James indica que las imágenes que el sujeto tiene con respecto a los dominios, social, material y espiritual, suscitan diversas emociones y sentimientos que van desde la autoapreciación o complacencia hasta el autoconcepto. Es decir que las evaluaciones que uno

hace de sí mismo depende de sus aspiraciones, los cuales influenciara en la autoestima genera del sujeto. Con respecto al tercer aspecto, James menciona que el cuidado, la autoconservación y el engrandecimiento del Yo, constituyen perspectivas básicas que movilizan la conducta. De esta manera, el desarrollo del Mi material se manifiesta en el cuidado del cuerpo, el Mi social, impulsa a nuestro deseo de conseguir de los demás admiración, amor y poder y el cuidado del Mi espiritual se presenta en todo impulso hacia el progreso psíquico, intelectual, moral o espiritual (González y Touron, 2001).

2) Teorías del autoconcepto de los interaccionistas

a) C. H. Cooley

Cooley (1902, cit. por González y Touron, 2001) motivado por la teoría del yo de Adam Smith, postula que el autoconcepto es un reflejo de las percepciones que uno tiene acerca de cómo aparece ante los otros.

La necesidad de autoapreció, se fundamenta en gran medida en las valoraciones positivas que uno recibe de los demás, el percibir que los demás nos valoran es una condición para autovalorarnos.

“una idea acerca de si mismo parece tener tres componentes principales: la imaginación de lo que parecemos a otras personas y la imaginación de su juicio de esta apariencia y alguna clase de sentimiento acerca de sí mismo” (Cooley, 1902, p. 41, cit. por González y Touron, 2001).

Cooley, cit. por González y Touron, 2001) destaca la importancia de los grupos sociales primarios, con los que se produce una interacción objetiva cara a cara. Las opiniones y reacciones de aquellas personas con los que el individuo está ligado afectivamente con sus padres, amigos, compañeros, van a influir en el propio autoconcepto.

Cooley, cit. por González y Touron, 2001) destaca la importancia que los otros tienen en la formación y desarrollo del autoconcepto lo cual es relevante, desde el punto de vista educativo ya que los padres, profesores y otros agentes pueden contribuir enormemente con el tratamiento que dan a los niños (apoyo emocional, información, juicio de valoración, etc.) en que esto desarrollen una visión positiva o negativa de sí mismos” (González y Touron, 2001: p. 42)

b) G. H. Mead

Mead (1934), citado por Núñez y González (1994), es el principal teórico del interaccionismo, quien amplió y desarrolló la teoría acerca de la formación del autoconcepto de Cooley. Mead señala, al igual que James, que la característica distintiva de la persona es la capacidad de ser sujeto y objeto para sí mismo.

«La persona, en cuanto que puede ser un objeto para sí, es esencialmente una estructura social y surge en la experiencia social».(González y Touron, 2001, p. 42).

Mead se ha preocupado, particularmente, de cómo el individuo puede llegar al conocimiento de sí mismo. Este conocimiento se produce a través del proceso, que él denomina. "poniéndose en el lugar del otro", viéndose a sí mismo desde el punto de vista de otros. Los sujetos que logran tener conciencia de sí mismo son aquellos que adoptan una serie de actitudes organizadas el cual le proporciona su "mi".

Mead afirma que al principio, desde un punto de vista evolutivo, el sujeto puede ver a los otros como objetos, pero no se concibe a sí mismo como tal; y esto sólo puede lograrlo observando cómo los demás reaccionan ante él y aprendiendo a responder a sí mismo como le responden los demás. La distinción yo-tú es, por tanto, el primer paso para el desarrollo de la autoconcepción.

Según este autor, la persona, en el curso de la maduración, desarrolla la habilidad de tomar el rol, o adoptar el punto de vista, no sólo de personas específicas, sino del grupo social en su conjunto, que corresponde a la representación de la sociedad es decir contempla, cómo desea la sociedad que se comporte, y el sujeto entonces analiza su conducta y se ve a sí mismo desde esa perspectiva.

Con respecto a la estructura del autoconcepto, Mead sugiere que éste consta de múltiples imágenes o identidades sociales que corresponden a los roles sociales desempeñados por el sujeto en la acción social. Así, una persona puede desempeñar roles tales como hijo, padre, esposo, profesional, y, entonces, desarrolla diferentes imágenes acerca de cómo se conduce en ellos (González y Touron, 2001).

3).Teoría del autoconcepto de la psicología fenomenológica y humanista

a) Teoría del autoconcepto de Combs (1949)

Combs analiza la conducta humana desde el marco de la psicología perceptiva, por lo que sostiene que la conducta de una persona es el resultado directo de su campo de percepciones en el momento del comportamiento; de modo que éste es siempre producto de cómo se ve a sí misma la persona, de cómo ve las situaciones en que está inmersa y de las interrelaciones entre ambas percepciones.

Según Snygg y Combs (1949), citados por Núñez y González (1994), el autoconcepto está formado por tres componentes, el primero por la totalidad del campo perceptual, que incluye todas las percepciones del sujeto; en segundo lugar la totalidad las percepciones que una persona tiene acerca de sí misma sin tener en cuenta su importancia y claridad, y por ultimo las percepciones del sujeto más centrales, vitales e importantes del sí mismo.

La percepción que el sujeto tiene de sí mismo es de suma importancia, vale destacar que el sí mismo de un individuo es el centro de su mundo, además que influencia su conducta, es decir lo que él crea acerca afecta todos los aspectos de su vida. (Combs y Cols, 1974, cit. por González y Touron, 2001).

Combs y Cols, (1974), cit. por González y Touron, (2001) menciona que todos los aspectos del campo perceptual a los que nos referimos cuando decimos yo o mí. Está compuesta por diversas percepciones de las personas que varían por su precisión e importancia. Esta organización se denomina autoconcepto.

Combs afirma que el autoconcepto se adquiere de la misma manera que las otras percepciones, como consecuencia de la experiencia. A través de la interacción con el mundo físico y social y a través de las fases del desarrollo tales como la infancia, adolescencia, edad adulta y senectud, aprendemos y descubrimos cosas acerca de nosotros mismos.

b) Teoría del autoconcepto de C. Rogers.

La teoría se basa ampliamente en el concepto de sí mismo como constructo explicativo. Un importante objetivo de este enfoque terapéutico es crear las condiciones más idóneas (aceptación incondicional, seguridad, respeto, empatía) para que el cliente explore en su interior e incremente su autoconsciencia, autocomprensión y expresión de sentimientos, de cara a favorecer su autoaceptación y su adaptación.

cit. por González y Touron, 2001 señala que el hombre vive en un mundo de experiencias continuamente cambiante de las cuales es el centro. Todo lo que es experimentado por el individuo constituye su mundo privado, su realidad, y lo denomina campo experiencial o campo fenoménico. El modo como el individuo se comporta depende del campo fenoménico (realidad subjetiva), es decir, del marco de referencia individual que es sólo conocido por la persona y no tanto de las condiciones externas (González y Touron, 2001).

Rogers desarrolla su teoría del autoconcepto como una parte de su teoría fenomenológica de la personalidad, utiliza el término autoconcepto para referirse a la forma en que la persona se ve y siente con respecto a sí mismo. Este incluye, además, tanto las imágenes reales como las ideales (González y Touron, 2001).

Rogers (1951, cit. por González y Touron, 2001) define el autoconcepto como una configuración organizada de percepciones del sí mismo, admisibles en la conciencia. Está integrada por elementos tales como las percepciones de las propias características y capacidades; los sentimientos y conceptos de sí mismo en relación con los demás y el ambiente; las cualidades que se perciben y se asocian con experiencias y con objetos; y las metas e ideales que se perciben con valencias positivas o negativas.

Las experiencias en la vida del individuo pueden ser: simbolizadas (hechas conscientes), organizadas y aceptadas si mantienen cierta relación con la estructura de su autoconcepto caso contrario no se percibe ninguna relación con dichas estructuras se ignora.

La terapia centrada en el cliente se constituye en una técnica para modificar el autoconcepto y reorganizarlo. Facilitando de este modo la congruencia entre las experiencias y el autoconcepto, y con ello lograr el ajuste psicológico. La terapia implica la reorganización de valores en torno a los cuales configura el autoconcepto. Rogers afirma que el autoconcepto de una persona, en gran medida, se construye alrededor de los valores y criterios sociales y morales imperantes en su medio social, que le señalan cómo debe ser para valorarse a sí mismo y ser valorado por los demás. (González y Touron, 2001)

Rogers, utiliza el término autoaceptación, muy similar al concepto de autoestima, para referirse a los sentimientos hacia sí mismo, para referirse a los sentimientos hacia sí mismo, que se producen cuando el sujeto juzga un contenido de sí mismo respecto a algunos estándares o criterios de evaluación.

Este autor asegura, que cambiando los criterios, desde los que uno se juzga a sí mismo, se facilita la autoaceptación y el incremento de la autoestima. Según Rogers, la persona alcanza su madurez y funciona por completo cuando se produce la congruencia entre la realidad subjetiva (el campo fenoménico) y la realidad externa (el mundo tal como es) y, por otro lado, cuando se establece un grado de correspondencia entre la imagen real que uno tiene de sí mismo y la imagen ideal o deseada. (González y Touron, 2001)

2.2.1.5 Desarrollo del autoconcepto

El desarrollo del sí mismo es construido desde la perspectiva del desarrollo cognoscitivo aunque de acuerdo con Meece, (2000) indica que la teoría de Piaget, se postula la siguiente evolución.

a) Período Pre-operacional

Durante la infancia la emergencia de la representación simbólica y el desarrollo del lenguaje hacen posible al infante reconocer características concretas, tales como género y edad. Las características no son estables ni están jerárquicamente organizadas, por ejemplo el niño no tiene la conservación de su género.

b) Período Operacional Concreto

El niño en esta etapa puede adoptar otras perspectivas y esto le da una mayor capacidad de imaginar lo que las otras personas están pensando de él o de ella. Por consiguiente el niño puede empezar a construir una idea de sí mismo.

El surgimiento del pensamiento lógico en el niño hace que se produzca un cambio cualitativo en la naturaleza de la teoría del sí mismo. La habilidad del niño para separar y organizar de manera lógica los eventos, objetos, y personas concretas en su vida individual, puede también extenderse a intentar entender

la teoría del sí mismo. También parecen mostrar una estructura jerárquica, por ejemplo ser sobresaliente muestra un rasgo más elevado que ser bueno en matemáticas, bueno en la lectura o en el deporte. Se esperaría que el niño en esta fase actúe distraídamente al recopilar fracciones de información de sus experiencias para construir un rompecabezas de sí mismo. En este periodo y a medida que el niño llega a la conservación y al pensamiento reversible es cuando logra la firmeza del género.

Harter en 1988 indica que la conservación de las cantidades precede a la constancia del género, ya que éste requiere de un aprendizaje completo, que una simple apreciación del mundo físico en el que la cantidad real, peso, y volumen de la sustancia en realidad no cambia. La tarea para el niño en este caso es aprender a no basar sus juicios en la apariencia perceptual de los objetos.

c) Periodo de las Operaciones Formales

Durante la adolescencia el pensamiento formal hace su aparición, y con él la capacidad para el razonamiento hipotético deductivo. Estas habilidades no sólo implican los poderes de deducción, sino una preocupación por lo hipotético, como lo señala Flavell (1976, cit. Por salum, marin y reyes 2011), la realidad se convierte solamente en una subclase, en una serie pequeña de las preocupaciones que confronta el adolescente. Además el adolescente es capaz de introspección, puede reflejarse en sus propios sentimientos, pensamientos y motivaciones, los que surgen como importante nuevos constructos al tratar de idealizar acerca de sí mismo y de la propia personalidad. Parecen surgir dentro de este periodo los postulados de elevado orden, constructos que representan las generalizaciones derivadas de la experiencia. Sin embargo es posible representar la realidad de manera errónea particularmente cuando las inferencias se hacen o se extienden más allá de las informaciones proporcionadas con las habilidades recientemente obtenidas para la abstracción, las cuales pueden no estar completamente bajo el control cognitivo del adolescente y pueden muy bien resultar en sobre generalizaciones. Las

experiencias personales o individuales no son los únicos factores que determinan si un concepto sería asimilado en una teoría del sí mismo individual, sino que también debe considerarse la necesidad de una consistencia interna y la necesidad de mantener la organización del sistema del sí mismo para lo que son útiles los mecanismos de defensa, y la sobre disposición perceptual (Harter, 1988).

Con la edad, el incremento de los rasgos interpersonales es mayor, por ejemplo ser amistoso, tolerante, cohibido, comunicativo, amable. Son rasgos que incluyen el ser atraído por otros, así como las virtudes interpersonales. Los niños mayores se describen a sí mismos en términos de su interior psicológico, en un mundo de emociones, sentimientos, actitudes, deseos, secretos, la descripción se dirige a lo invisible y privado, hacia el potencial de respuestas abstractas. El adolescente analiza su mundo interior de pensamientos, y sentimientos tanto reales como improbables.

Es por este motivo el análisis de los aspectos evolutivos del autoconcepto se refiere a la sociedad occidental en la que vivimos. Debido a que el concepto que uno tiene de sí mismo se encuentra muy condicionado por los roles sociales que se desempeñan y la interacción con los agentes transmisores de cultura tales como la familia, la escuela, el ámbito laboral, etc., en nuestra sociedad las etapas de desarrollo del autoconcepto suelen encajar con los períodos evolutivos socialmente establecidos tales como la niñez, pubertad, adolescencia, madurez temprana, madurez tardía y vejez.

2.2.1.6 Autoconcepto en la adolescencia

Linarez (2005) sostiene que en la adolescencia se habla de un periodo donde la maduración y la acumulación de experiencias obligan a una búsqueda de diferenciación para desembocar a un concepto de sí mismo, a la convicción de una identidad propia. Además trata de distinguirse de los padres por un deseo de independencia material, por la forma de pensar y comportarse de forma diferente a la de los padres y de los demás que componen el entorno

personal. Es así como se plantea que el medio social influye en la formación de los adolescentes como personas en una sociedad, en el que el sujeto se desarrolla tanto en la escuela como en la familia, amistades y en el trabajo.

Walker (2003) menciona que el adolescente logra cierto sentido de estabilidad de permanencia personal, es decir que algunos sujetos tienen una idea correcta de su identidad, pero en ciertos casos como el de los adolescentes perturbados, se ha constatado que hay muchos estilos anormales como respuesta al problema de difusión de identidad, lo cual implica algunas veces el desarrollo de una identidad negativa.

La baja autoestima en el adolescente está vinculada con la depresión que existe en los jóvenes a nivel mundial. Harter (1988) por su parte define que el grado de importancia que un adolescente le dé a los aspectos específicos del sí mismo, y la valoración de sus habilidades en esa área, son los fundamentos de su autoconcepto. Y al ser este un constructo multidimensional, en donde el sujeto puede tener diferentes percepciones de su capacidad en diversas áreas del funcionamiento, es mayor que la suma de la percepción de las distintas áreas. Apoyando lo anterior Byrne (2002), citado por Contreras (2010), indica que el autoconcepto en el adolescente tiene múltiples dimensiones lo cual compromete a comparaciones internas y externas. Los adolescentes comparan su propio desempeño con el de los padres, así como también su propio desempeño en otras áreas.

Combs (2001, citado por Peralta y Sanchez (2003) establece que el concepto positivo que tiene cada adolescente de sí mismos es básico para el sentimiento de seguridad y la confianza en las habilidades personales, lo que lleva a las personas a funcionar efectivamente además que ayuda a desenvolverse en un ambiente diverso. Cuando no existe un nivel de sentimientos óptimos del ser, es porque están asociados muchas veces con una motivación baja o con problemas de salud mental, tales como la depresión, es por ello que los adolescentes con baja autoestima son muy influenciados por las opiniones y las preferencias de otras personas. Es ahí donde se va

formando un bajo autoconcepto en comparación con otros individuos con alta autoestima.

González (1987) señala que conforme los adolescentes avanzan hacia identidades personales más coherentes, su autoconcepto y conductas sociales relacionadas se vuelven más diversos. En relación con lo anterior, Fitts (1965, cit. por García 2005) en la Escala de Autoconcepto de Tennessee, expone que la imagen que el sujeto tiene de sí mismo influye de manera importante en su comportamiento y está directamente relacionada con su personalidad y el estado de su salud mental. Los sujetos que se ven a sí mismos como indeseables o “malos”, tienden a actuar de acuerdo a esta idea. Los que tienen un autoconcepto irreal de sí mismo, enfocan la vida y a las otras personas de manera irreal. Los que presentan autoconceptos desviados, actúan de manera desviada.

Investigaciones realizadas por Dosio (2002) en adolescentes españoles, los resultados obtenidos reflejan que estos experimentan confusiones al darse cuenta de que actúan de manera diferente en contextos diferentes (en la familia, con los amigos o en el colegio) al igual que muestran preocupación por el descubrimiento de “su verdadero yo”. Tranché (1995) citado por Peralta y Sánchez 2003 como aporte a lo anterior, manifiesta que un individuo que ha tenido un desarrollo de autoconcepto adecuado y positivo, estará en mejor posibilidades de desarrollarse de manera responsable en diversas actividades sociales ya que este desarrollo adecuado influirá en su imagen corporal, en el ambiente familiar y escolar, en su identidad sexual y en su grupo de pares, además de alcanzar un mayor nivel de felicidad.

La adolescencia es un periodo que está marcado por diversas transformaciones corporales, emocionales, psicológicas, sociales y mentales. Comienza aproximadamente entre los 12 o 13 años de edad y concluye entre los 18 y 20 años de edad. Es una etapa en donde los individuos sienten un gran deseo de liberarse, de tener su propia autonomía y de enriquecer su vida afectiva (Andrade, 2008).

Ocaña y Sáenz en el 2015, menciona que:

El desarrollo del autoconcepto es un proceso complejo y progresivo, pero en la adolescencia este proceso se torna más complejo aún, puesto que la aparición de nuevas capacidades cognitivas, el desarrollo en plenitud del razonamiento abstracto y la capacidad de pensar de manera hipotético-deductiva, sumado al nuevo escenario de realidades biológicas y psicosociales que viven los adolescentes van a hacer surgir una problemática que ya no se refiere a cómo se puede describir uno a sí mismo ante los demás cuando ello es necesario (autoconcepto), sino que tiene como objeto integrar en un todo razonablemente coherente su pasado, presente y sus deseos y aspiraciones de futuro, en el fondo la temática central ahora es la construcción de la identidad y el autoconcepto colaborará estrechamente en que esta construcción esté relacionada con lo que él o la adolescente es y espera de sí mismo (p. 38)

El periodo que todo adolescente pasa es vital para que se pueda desarrollar el autoconcepto, por ello cabe mencionar que resulta en gran parte un problema cognitivo, porque se trata de describirse uno mismo, basándonos en nuestros rasgos o características. El desarrollo cognitivo en cada sujeto va ir cambiando al transcurrir los años, por lo tanto su autoconcepto también, con la única diferencia que cada cual tiene su propia historia y experiencia de vida, lo cual va a interpretar su percepción de quien es y qué es lo que quiere en la vida.

Como indica Andrade (2008) el autoconcepto está muy relacionado con la personalidad, las relaciones interpersonales y el contexto externo. Por ese motivo podemos encontrar que los adolescentes tienen un autoconcepto muy parecido, aunque tengan identidades muy diferentes

Las ideas y los valores de cada adolescente adquiere se debe mucho a la influencia de determinados grupos étnicos en la cultura que viven y por supuesto de los estilos de creencias y costumbres que cada familia posee, es tan fuerte la influencia que los padres tienen en los adolescentes que estos

toman “prestada”, esa identidad sin preguntarse si está bien y sin indagar otros estilos de vida.

Así mismo Grandmontagne (2009) indica que la identidad que construya cada adolescente va a depender de ciertos factores, tales como:

- A) La situación que cada joven se encuentre viviendo en la etapa de la adolescencia.
- B) La comunicación y relación familiar además del vínculo afectivo del adolescente con sus padres; todo ello favorece la confianza de sí mismo del adolescente y la habilidad para relacionarse con su entorno.
- C) Las condiciones de vida y las posibilidades que cada adolescente tiene en un futuro.
- D) La sociedad en que cada adolescente se está desarrollando, la situación económica y política también influye en el momento de saber quiénes somos.

2.2.1.7 El autoconcepto físico

El autoconcepto físico ha surgido con fuerza en los últimos años como una moda, ya que se trata de un constructo que, en cierto modo, permite analizar una realidad psicológica ya vista desde otro constructo, el de la imagen corporal (Rodríguez, 2008).

Los estudios sobre el autoconcepto físico causan la atención de distintos profesionales de la salud como del ámbito educativo, debido a las perspectivas de intervención educativa y a la prevención que ofrece en relación a temas importantes en nuestros días de gran impacto social como los trastornos de la conducta alimentaria, el bienestar psicológico, los hábitos de vida saludable, etc. Es precisamente que las primeras investigaciones sobre el autoconcepto físico se dieron a partir de los años sesenta con el análisis teórico del dominio físico del autoconcepto formulándose que estuviese conformado por componentes o dimensiones, ya en finales de los años ochenta se empieza a

investigar específicamente esta teoría y desde ese entonces se han dado dando intervenciones en el ámbito educativo (educación física) y clínicos.

Por su parte, el modelo de Fox y Corbin (1989), ambos citados por Álvaro (2015), indican que el autoconcepto físico es una autovaloración física del sujeto y se encuentra dentro de la estructura jerárquica del autoconcepto siendo este más importante que la autoestima. Así mismo mencionan que existen cuatro dimensiones específicas de este modelo el cual se describen de la siguiente forma:

- *Competencia atlética y deportiva*: Es la percepción que el sujeto tiene de sí mismo específicamente en su habilidad atlética y deportiva, siendo capaz de aprender destrezas deportivas fácilmente y teniendo seguridad para desenvolverse en los contextos deportivos.
- *Condición física*: Se refiere a la condición y forma física que posee el sujeto, así como también a su resistencia, fuerza, apariencia física, competencia deportiva para seguir con los ejercicios y la confianza en su estado físico.
- *Atractivo físico*: Se refiere a la percepción de la apariencia física que la persona tiene de sí mismo (delgado y atractivo).
- *Fuerza*: Se refiere a la confianza que tiene el sujeto para poder afrontar situaciones que requieran específicamente fuerza y un desarrollo muscular para poder lograrlo.

El autoconcepto físico se relaciona con distintos factores, entre los que destacan la edad y el sexo.

Es por ello que Ruiz de Azúa, Goñi y Madariaga (2008), mencionan que:

Al hablar de la estructura del autoconcepto físico ha quedado dicho que las autopercepciones físicas se estructuran de diferente manera en distintos momentos del desarrollo evolutivo hasta el punto de que algunas dimensiones que son importantes en la adolescencia, tales como la habilidad o la fuerza, pueden tener escasa relevancia en la vejez, momento en el que percibirse con capacidad funcional parece ser decisivo para verse y sentirse físicamente bien. (p. 121)

Así mismo García y Musitu (2001) afirman que “el autoconcepto físico de las mujeres suele ser más bajo que el de los hombres, aparte de esta clara diferencia también se produce una tendencia descendente con la edad tanto para varones como para mujeres” (p, 92).

Al finalizar la adolescencia y en los primeros años de la juventud la percepción que el sujeto tiene de sí mismo en relación a su físico mejoran y tienden a mantenerse el resto de la vida (Brettschneider, 1997).

2.2.1.8 El autoconcepto personal

El autoconcepto se manifiesta en las personas en el modo de cómo se definen a sí mismas, y se asume que este conocimiento de uno mismo influye en el desarrollo social y emocional, en su desarrollo cognitivo, en la construcción del conocimiento y especialmente en la utilización de estrategias dirigidas a un objetivo (Álvaro, 2015).

Alexander (1989), citado por Álvaro (2015), considera que el autoconcepto se desarrolla en los seres humanos y que este nos hace únicos como especie, por ello la conciencia de nuestro “yo”, ha sido fundamental para impulsar el desarrollo de la cognición como también la organización social de nuestra especie.

l’Ecuyer (1985) señala que el autoconcepto sería una estructura multidimensional conformado por estructuras fundamentales que comprenden

las zonas más importantes del autoconcepto y están subdivididas en subestructuras y categorías más específicas.

a) Personalidad y autoconcepto

Chacón (2006) refiere que la personalidad es una estructura psicológica que integra diferentes niveles de organización de la conducta, tales como cognitivos, afectivos, socioculturales y biológicos. Estudiada por distintos modelos teóricos y enfoques psicológicos.

Del mismo modo Morales (2008) indica que la personalidad está influenciado por cuatro patrones de conducta, estos son: el cognitivo; el conativo; el afectivo y el somático. Además nos menciona que estos patrones de conducta determinados por herencia o el ambiente, se va desarrollando mediante la interacción con su medio en donde se originan estos patrones de conducta.

Continuando lo mencionado anteriormente Jeff (2009) menciona que la personalidad de cada sujeto se debe a la asimilación de información que cada sujeto adquiere de su entorno y a partir de ello construye sus estructuras cognitivas

Madrigales (2012) en su investigación sobre el autoconcepto menciona que:

La personalidad en relación con el autoconcepto desde un enfoque psicológico es que el comportamiento del ser humano obedece a un conjunto de variables, unas más importantes que otras pero que todas son formadas en el modelo que precisa a la personalidad llamado autoconcepto. La personalidad el autoconcepto y el compromiso parental son rasgos que el ser humano presenta con diferentes entidades psicológicas como actitudes conductas y valores, el autoconcepto como variable psicológica también ha sido considerado fundamental en la problemática del ser humano y su desenvolvimiento

en la sociedad ya que autores como este afirman que la personalidad del individuo tiene bases en él (p. 34).

Esteban (2003) refiere que la personalidad está muy estrechamente relacionado con el conocimiento que las personas tienen de sí mismo. Por ello la psicología reconoce que uno de los aspectos más importantes para los individuos es la autoconciencia, la identidad y la autoevaluación lo cual es de especial importancia en todo lo que tenga que ver con el comportamiento de las personas.

b) La autoestima el autoconcepto

Se observa que existe cierta confusión conceptual entre el autoconcepto, la autoestima, la autoimagen y la autoaceptación. Por ello en el intento de diferenciar estos conceptos, se utiliza la denominación de autoestima para los aspectos evaluativo-afectivos (Garaigordobil, Durá y Pérez, 2005).

Fierro (2012) refiere que el concepto de sí mismo de las personas corresponde al autoconocimiento y a los aspectos cognitivos, solo conceptos sino también a la percepción, juicios e imágenes. Los juicios acerca de uno mismo componen la estructura de todo el sistema de autoconocimiento.

Por ello cabe diferenciar dos clases de juicios, el descriptivo y los evaluativos. Los descriptivos hacen referencia a como es el sujeto, tomando en cuenta la edad, el sexo, la profesión, las características físicas y el modos de comportarse en cambio los juicios evaluativos se relacionan con el aprecio o la valoración que merece nuestras características. La autoestima es una parte importante del autoconcepto (Garaigordobil, Cruz y Pérez, 2003).

Cardenal y Fierro (2003) indican que el autoconcepto es el conjunto de los juicios descriptivos y evaluativos acerca de uno sí mismo, lo cual se ve reflejado en el modo de como la persona se conoce y se valora a si misma

Se considera que durante la niñez el concepto de uno mismo se va estableciendo y haciéndose más consistente.

El autoconcepto se forma a partir de lo biológico y se va ir desarrollando durante la niñez y afianzándose con la interacción con su ambiente. El autoconcepto de las personas puede cambiar en respuesta a las situaciones del desarrollo que se consideran importantes (Madrigales, 2012).

Diferencia entre el autoconcepto y la autoestima

Pero existe en realidad una diferencia entre el autoconcepto y la autoestima, muchos autores mencionan que si bien es cierto son dos conceptos muy relacionados, su significado es muy diferente. Tanto un concepto como el otro dependen de varias variables como la personalidad o el impacto social de la persona, pero entre ellos existen algunas diferencias.

En el autoconcepto, la descripción y el concepto que una persona tiene de sí mismo tanto en su aspecto físico y en su personalidad como un ser físico, social y espiritual es debido a los pensamientos y sentimientos con respecto a sí mismo (Musitu y García, 2014). La autoestima en cambio se define en el grado de satisfacción que las personas tienen de sí mismos, así como también la confianza en su propio funcionamiento (Musitu y García, 2014). Es decir es el valor afectivo que los sujetos muestran hacia sí mismas

En la valoración que las personas tienen en sí mismas influye enormemente el autoconcepto, de tal medida que un autoconcepto positivo puede aumentar una buena autoestima. Es por ello que una persona con una buena aptitud puede mostrar un autoconcepto negativo, si su entorno social en el cual interactúa se lo trasmite. Lo cual puede influir en que esa persona desarrolle una autoestima baja o negativa. Por tanto, la diferencia fundamental reside en que en el autoconcepto nos describimos como somos uno mismo, mientras que en la autoestima nos valoramos de manera global a nosotros mismos (Hipercoñición, 2013)

2.2.1.9 Autoconcepto y el género

El autoconcepto y el género han sido referente de diversas investigaciones, por motivo de poder averiguar la diferencia en mujeres y varones con relación a sus niveles de autoconcepto. Es así, por ejemplo que en países de Asia y Occidente, se han reportado que los niños tienen mayor autoconcepto general que las niñas (Malley y Bachman, 1979, citado por Alfonso, 2008).

Laparra (2003) menciona que los patrones culturales y estereotipos que han ido cambiando durante el tiempo, evidencian una presión muy fuerte en el niño sumado más aun el tipo de familia que presenta afecta su desarrollo. Durante esta etapa los niños van adoptar papeles propios de su sexo.

Lewis (2004) describe que las diferencias emocionales entre ambos sexos son la mayor relación entre el autoconcepto y el género. Menciona también que el autoconcepto de las mujeres es más débil que en el autoconcepto en adolescentes varón, esto lleva a que las mujeres adolescentes sufran de una baja autoestima y emocionalmente sean más afectadas.

Del mismo modo, Gabelko (2005) refiere que las diferencias de edad y género en el autoconcepto son encontradas con mucha más relevancia en las áreas académicas, sociales y emocionales. En los resultados de su investigación encontró que las mujeres sufren un descenso significativo durante la adolescencia y además que las niñas experimentan más tensión en esta etapa lo que les lleva a estar más propensas a la depresión y a tener una baja autoestima.

Por otro lado, Chacón (2006) indica que la autoestima surge de un autoconcepto frágil y que tiene como consecuencia algunos trastornos emocionales como los trastornos de la personalidad. Con lo que concluye que el autoconcepto es igual a tener una autoestima alta.

Los resultados de las diversas investigaciones que se han realizado llegan a la conclusión de que existe una evidente diferencia entre los varones y las mujeres con respecto al autoconcepto, de forma que las niñas especialmente a partir de los doce años en pleno inicio de la adolescencia tienden a mostrar un autoconcepto más bajo que los niños, esto puede ser a causa posiblemente del papel que la mujer juega en la sociedad y este influye de manera significativa porque contribuye a crear expectativas en las jóvenes adolescentes y por ende a imitar los modelos a medida que van creciendo.

2.2.1.10 Autoconcepto académico

El autoconcepto académico presenta una gran importancia en el ámbito escolar ya que no se puede entender la conducta escolar de cada estudiante sino se considera primero la percepción que los adolescentes tienen de sí mismos especialmente de su rendimiento académico.

Miras (2004) menciona que el autoconcepto académico se entiende como la representación que el estudiante tiene de sí mismo en especial en su aprendizaje. Sin embargo existen definiciones variadas que tienen como conclusión que el estudiante tiene la capacidad de aprender como también de percibir cuanto puede rendir académicamente. Además que el autoconcepto académico presenta dos aspectos centrales lo descriptivo y lo evaluativo, por ejemplo un alumno puede mencionar que le gustan las matemáticas (descriptivo) pero en sus notas demuestra lo contrario (evaluativo).

El ámbito escolar más aun los profesores y compañeros, es de gran influencia en los estudiantes en cuanto a la construcción de su autoconcepto académico.

El autoconcepto académica está muy estrechamente relacionada con el rendimiento académico y diversos autores respaldan lo dicho.

En este caso, Mack y Ablon (1983), citados por Henson y Eller (1999), refieren que el autoconcepto se desarrolla en los niños debido a la interacción con sus padres o algún adulto significativo para ellos. Es así que aprenden a diferenciarse de los demás y a realizar sus cosas por sí mismos porque creen que tienen la capacidad de hacerlo. A ello se considera como la primera fase.

En la segunda fase va existir una dependencia a las opiniones y a las actitudes de sus padres, pero también incrementan su capacidad de obtener logros por sí mismos. Los niños aprenden a valorar los elogios y a sentirse orgullosos de sí mismos.

En la tercera fase, los niños se encuentran en el periodo preescolar, por lo que nuevas personas ingresan en su entorno y adquieren mayor importancia a sus opiniones, por lo que aprenden a depositar su confianza en ellos. Este contacto inicial ofrece al niño nuevas experiencias de las cuales pueden algunas ser fuente de ansiedad, a medida que el niño logra dominar estos acontecimientos también lograra construir su autoconcepto.

La cuarta fase, se relaciona con la educación primaria, en donde se integran tres causas importantes del autoconcepto, la primera las competencias de cada estudiante, la segunda las opiniones que tienen de sí mismos y la última las opiniones de los demás. Es así que un elogio de un adulto que para el estudiante es significativo, logra incrementar el autoconcepto del niño. Es interesante observar como el autoconcepto en los niños se incrementa en gran medida por las opiniones positivas de una persona y no en sí mismos.

En periodo de la pubertad y la adolescencia, el autoconcepto de los alumnos cambia de manera fundamental, debido a los cambios físicos, cognitivos y social que se produce en este periodo. Los adolescentes deben fabricar una imagen de sí mismos debido a la adolescencia. Posibilita también que los estudiantes piensen de manera más abstracta sobre su futuro.

Marsh (2006), citado por Muñoz (2011), describe dos dimensiones del autoconcepto, la dimensión académica que hace referencia a las áreas curriculares y la dimensión no académica al área social, emocional y física del estudiante. Menciona también que a medida que los estudiantes conozcan sus fortalezas académicas, podrán ser capaces de enfrentar nuevos desafíos en el aspecto académico. Por lo que un autoconcepto positivo ayudaría a desarrollar sus parcialidades, muy al contrario de un autoconcepto negativo que solo facilitaría que estas potencialidades se deterioren.

Por otro lado, González et al. (2012) refieren que las comparaciones sociales tiene una consecuencia directa en el autoconcepto académico y por ende al desempeño del adolescente, ya que fomenta con imágenes positivas de sí mismos potenciar las habilidades de los estudiantes.

Los compañeros de su escuela, los amigos y los profesores, son personas de gran importancia a medida que el niño va creciendo. Los programas estudiantiles que la escuela proporciona en base a las necesidades de cada uno de los estudiantes son muy importantes para el desarrollo de un buen autoconcepto académico, ya que ayudaran a que cada alumno conozca sus fortalezas y debilidades tanto académicas como sociales sin subestimarlas, generando condiciones adecuadas para permitir el desarrollo de un autoconcepto positivo en todas sus áreas que favorezcan el desarrollo integral de cada estudiante (Jiménez, 2004).

2.2.2 El Rendimiento Académico

2.2.2.1 Naturaleza conceptual del rendimiento académico

Las corrientes imponentes de pensamiento psicológico al inicio del siglo XX eran el conductismo y cognitivismo, en un principio la mayoría de los trabajos psicológicos se enfocaban al conductismo, el cual tenía como principal definición que el responsable del aprendizaje de un individuo son los factores ambientales; por ende las investigaciones poseían escasa fundamentación

teórica, lo cual se aplicaba a la mayoría de las situaciones de aprendizaje.

El rendimiento académico es el conjunto de transformaciones operadas en el educando, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación, Figueroa (2004). Por otra parte Brunner y Elacqua (2004), agruparon los factores que involucran el rendimiento académico en tres tipos, la primera es la afectividad del colegio, la segunda el entorno familiar de los alumnos y por último el entorno de la comunidad en donde viven, los cuales van afectar negativamente o positivamente de acuerdo al nivel de la influencia de los tres factores mencionados.

Luque y Sequi (2002) mencionan que dentro del rendimiento académico existen tres componentes básicos, un componente relacionado al cursado de asignaturas, un componente asociado a la presentación de exámenes y una tercera asociada con el nivel de logro cognitivo. Mientras que Figueroa (2004) indica que el rendimiento académico, es el producto de asimilación de la información de los programas de estudio, expresados en calificaciones dentro de una escala normal lo que determina el nivel de conocimiento alcanzado.

Tejedor y García (2007) refieren que la mayoría de investigaciones están destinadas a definir el éxito o el fracaso en los estudios, por lo que el rendimiento académico va ser medido a través de un sistema de calificaciones de 0 a 20 en la mayoría de los centros educativos públicos y privados. Martínez en el año 2009 sostuvo que el rendimiento académico es el producto que da el alumnado en los centros de enseñanzas y que usualmente se presentan a través de las calificaciones escolares. Sobre estas calificaciones y evaluaciones dadas tiene que darse como una medida objetiva sobre el estado del rendimiento académico de los alumnos (Figueroa, 2004).

Por ello, Luque y Sequi (2002) proponen que se debería relacionar la capacidad de éxito del alumno con el nivel de conocimientos aprendidos, para así ponderar sus éxitos y fracasos durante su trayectoria escolar.

2.2.2.2 Tipos de rendimiento académico

Figuroa en el 2004 menciona que el rendimiento académico es el conjunto de transformaciones operadas en el educando, que se va a dar en el proceso enseñanza-aprendizaje que se realizan en los centros educativos y que se expresa mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación. Así mismo el autor clasifica el rendimiento académico en dos tipos.

A) Rendimiento académico individual

Se refiere a lo que adquiere cada individuo durante el proceso enseñanza aprendizaje en sus centros de estudios tales como conocimientos, hábitos, destrezas, experiencias, aspiraciones, actitudes, logros, entre otros; lo que permitirá al profesional en educación tomar las mejores decisiones pedagógicas para que el rendimiento de sus alumnos sea el mejor.

- **Rendimiento General:**

Se manifiesta en el alumno dentro de los centros educativos por medio de su aprendizaje, en sus hábitos culturales y en la conducta que muestre en la interrelación con su entorno.

- **Rendimiento específico:**

Se expresa en la manera como el alumno soluciona sus problemas personales, en su ámbito familiar, educativo y social que se le pueden presentar en un futuro. Se evalúan la vida afectiva del alumno, su conducta consigo mismo, ante el profesor, con su forma de vida y con los demás.

B) Rendimiento académico social

Se refiere a la influencia que las instituciones educativas tienen sobre sus estudiantes, ya que a través del mismo ejerce influencia de la sociedad en que se desarrolla el individuo. Además se considera como factores de influencia el campo geográfico, es decir el lugar en donde el estudiante vive y convive

habitualmente y el campo demográfico por el número de personas a las que la acción educativa influye.

2.2.2.3 Características del Rendimiento Académico

Palacios (2000) concluyó después de un análisis comparativo entre varias definiciones que el rendimiento académico posee dos elementos que lo caracterizan:

- Es dinámico, porque está determinado por múltiples variables como las actitudes, la personalidad y por el contexto del sujeto en donde se desenvuelve.
- Es estático, porque entiende al producto del aprendizaje producido por el estudiante el cual se ve reflejado en sus notas.

2.2.2.4 Importancia del rendimiento académico

Touron (1984), citado por Cascón (2000) considera que el rendimiento académico es la unión de una calificación cuantitativa y cualitativa, el cual si es válida se evidenciará en el estudiante en su aprendizaje y en el logro de sus objetivos. Así mismo Acuña (2013) menciona que no solo la calificación obtenida por los estudiantes es significativo sino también es importante tener en cuenta en qué medida los alumno han logrado cumplir sus objetivos y en que parte de proceso de aprendizaje se encuentran, para así poder ayudar a los estudiantes en las áreas en donde necesiten mejorar su rendimiento académico.

A su vez en un estudio Cascón (2000) concede la importancia del rendimiento académico a dos razones principales:

- 1) Los profesionales de la educación, padres y madres de los alumnos y a la sociedad en general, ya que ellos son los únicos en proporcionar el ambiente adecuado para que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades y capacidades en un sistema educativo efectivo y eficaz.
- 2) El indicador del nivel educativo adquirido, son las calificaciones escolares, ello se reflejará en los exámenes y/o evaluaciones donde los estudiantes demuestran el nivel de sus conocimientos en distintas áreas ó materias, que el sistema educativo considera necesarias para el desarrollo del estudiante en su sociedad.

Es por estas razones que el rendimiento académico es un trabajo global (profesores, padres y la sociedad) mas no individual, lo cual es importante porque ayudará al alumno a desarrollarse de manera favorable y por ende lograr el éxito en su vida profesional.

2.2.2.5 Rendimiento académico en el Perú

A) Evaluación PISA en el Perú

La evaluación PISA (acrónimo de Programfor International Student Assessment, Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes) es una evaluación internacional, que se basa en medir el logro académico de los estudiantes de 15 años que están cursando el nivel secundario, a través de exámenes que se realiza cada tres años. Tiene como fin determinar la valoración internacional de los estudiantes. La realización de la prueba está a cargo por la OCDE (organización para la cooperación y el desarrollo económico). (Ministerio de Educación, 2013).

En este caso Perú a ha participado cuatro veces en la evaluación PISA en los años 2001, 2009, 2012 y recientemente en el 2015 quienes los resultados serán publicados en Diciembre del 2016.

En cuanto a los resultados obtenidos por el Perú en el examen PISA del año 2012, ha obtenido en el área de matemáticas un puntaje de 368 puntos, mucho más bajo que la nota promedio que establece la OCDE. En ciencias la situación es similar a los resultados en matemáticas, se obtuvo un puntaje de 373 puntos. Con respecto a los resultados en el área de habilidades lectoras, el Perú obtuvo 384 puntos 14 puntos más al examen PISA del año 2009, el cual se considera un progreso para el país. Sin embargo sigue estando muy por debajo en comparación a otros países de América Latina. En general el Perú se encuentra actualmente en el último puesto de 65 países de todo el mundo (MINEDU-UMC, 2012).

Por este motivo debemos tener en cuenta que el fracaso escolar de nuestros estudiantes no se combate a base de exámenes y/o de sistemas escolares.

Es por ello que Llorente (2013) menciona que:

Mejorar la situación educativa en el Perú supone implementar, potenciar y generalizar a todos los centros educativos, las diversas medidas que han resultado útiles para atender la diversidad: como los desdoblamientos, las tutorías individualizadas, los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), los Programas de Actividades Escolares (PAE), las propuestas metodológicas interdisciplinarias y/o globalizadoras, como trabajar por ámbitos o por proyectos, la intervención de dos profesores/as en un aula al mismo tiempo, la organización del aula en grupos cooperativos, la mediación, la negociación y los compromisos, la coordinación de los equipos de apoyo, bancos de recursos y materiales, la no concentración del alumnado desfavorecido en la misma aula o en el mismo centro. (p. 6)

Asimismo, se debe tomar en cuenta también el aspecto emocional y conductual de cada estudiante, es por ello que según la Ley 29719, promulgada el 24 de Junio del 2011, los centros educativos del país deben contar con un psicólogo el cual pueda prevenir, detectar e intervenir mediante técnicas y procedimientos dificultades en la conducta, en sus emociones y en la personalidad de cada estudiante, lo que le impide rendir adecuadamente. Sin embargo muchos colegios nacionales todavía no cumplen la Ley establecida y eso es uno de los retos que el Perú debe asumir para ayudar a mejorar el rendimiento de nuestros estudiantes peruanos.

B) Niveles de rendimiento escolar

El Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular (2009) menciona que la evaluación de los aprendizajes es comprendido como un proceso permanente, en donde las escalas de calificación se proponen como una manera de informar a los padres de familia y a los estudiantes la evolución de su rendimiento académico en donde describen la calificación obtenida a lo largo de los periodos escolares. Es por ello que se recomienda a los profesores ser cuidadosos en la forma como califica al alumno.

El sistema educativo en el Perú, tal como señala la Ley General de Educación, Ley Nº 28044 (aprobada en julio de 2003), Los niveles son períodos graduales del proceso educativo. La Educación Básica Regular abarca tres niveles uno de ellos es la educación secundaria, el cual tiene una duración de cinco años y emplea un tipo de calificación numérica y descriptiva, es decir de 0 a 20, donde el puntaje que obtiene cada estudiante se interpreta según la categorización del logro de aprendizaje.

Tabla 1

Escalas de calificación de los aprendizajes en la Educación Básica Regular

Nivel Educativo Tipo de Calificación	Escala de Calificación	Descripción
	20 – 18	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
Educación Secundaria Numérica y Descriptiva	17 – 14	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
	13 – 11	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
	10 – 00	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos.

Fuente: Ministerio de Educación del Perú (2009)

En este sentido, el Ministerio de Educación del Perú (2009) establece que “La evaluación del aprendizaje se realiza por criterios e indicadores. Los criterios 28 constituyen las unidades de recojo de información y de comunicación de resultados a los estudiantes y familias. Los criterios de evaluación se originan en las competencias y actitudes de cada área curricular”(p. 53).

2.2.2.6 Variables que influyen sobre el rendimiento académico

El rendimiento académico es considerado un fenómeno multidimensional, por ello las variables que se vinculan con el rendimiento académico tienden a cambiar de acuerdo al contexto en el que éste se presente. Jiménez (2000) menciona que un estudiante puede tener una buena capacidad intelectual y buenas aptitudes pero sin embargo puede estar teniendo problemas en su aprendizaje y por ende no estar obteniendo un adecuado rendimiento académico.

De acuerdo a lo anterior, se describen a continuación algunas variables que influyen en el rendimiento académico, de mayor o de menor grado. Con la finalidad de facilitar su análisis, comprensión y explicación.

A) Variables psicológicas

Las variables psicológicas, internas o endógenas implican características propias del estudiante, las cuales de manera intencionada o directa pueden ser modificables por el sistema educativo y los centros escolares (Vélez y Gonzáles, 2005). Así pues, las variables que tendrían dominio sobre el rendimiento académico son las variables cognitivas y motivacionales, que a continuación se explicarán:

1. Aptitudes Intelectuales

La inteligencia ha sido uno de los aspectos más estudiados, sin lugar a dudas, éste constructo se encuentra vinculado de manera muy directa con los procesos de aprendizaje, dado que las tareas y actividades académicas activan una gran cantidad de procesos cognitivos. Así, Almeida, Guisande, Primi y Lemos (2008) destacan que el factor G (factor general de inteligencia), así como los factores específicos correlacionan positivamente de manera moderada con el rendimiento académico. En esta misma línea, Miñano y Castejón (2008) corroboran que la inteligencia y las aptitudes intelectuales se correlacionan de manera positiva con el rendimiento académico. A partir de lo anterior, se corrobora que las aptitudes intelectuales contribuyen en el rendimiento académico. Sin embargo, a pesar de la gran cantidad de estudios en los que se encuentra una relación positiva entre las aptitudes intelectuales y el rendimiento académico, los resultados tan sólo logran explicar un 20% de la varianza, depositando un alto porcentaje de las variables de índole no cognitivas (Goleman, 1996).

2. Autoconcepto

El autoconcepto se define como la manera en que se percibe a sí mismo cada individuo, engloba a su vez, creencias que la persona tiene sobre sí misma. El autoconcepto ha sido una variable muy investigada a partir de su implicación dentro de los factores motivacionales y los niveles de logro referentes al área escolar (Miñano y Castejón, 2008). Sin embargo, no existe una relación clara y específica entre el rendimiento académico y el autoconcepto general donde se puedan establecer relaciones de causalidad, es decir, que a mayor autoconcepto general mayor rendimiento académico y viceversa.

A partir de lo anterior, se puede concluir que el autoconcepto sólo se correlaciona de manera significativa, cuando éste se aborda desde áreas específicas, es decir, cuando no se contempla un autoconcepto general, sino que se retoma aspectos más específicos, como lo es desde un autoconcepto académico, y de éste, en áreas específicas de conocimiento.

3. Autoestima

La autoestima se define como la idea que se tiene de la propia valía como persona, dicha variable se ha vinculado con el rendimiento académico.

Caso y Hernández (2007) en su trabajo de investigación mencionan que la variable que tiende a influir en el rendimiento académico de manera significativa en el rendimiento académico de adolescentes es la autoestima. En la misma línea, autores como Iglesias y Vera (2010) encuentran que la autoestima correlaciona de manera positiva con el rendimiento académico.

La autoestima es uno de los elementos que influye de manera integral en el desarrollo del ser humano. Manassero y Vásquez (1995), menciona que el nivel de autoestima es responsable de muchos éxitos o fracasos académicos, por consiguiente, si se logra construir en el estudiante la confianza en sí mismo, él

estará más dispuesto a enfrentar obstáculos, dedicará mayor esfuerzo para alcanzar metas educativas, pues un positivo nivel de autoestima conlleva a la autorrealización y satisfacción académica que ayuda al desarrollo personal, social y profesional de un individuo. Asimismo, Cardozo (2000) refiere que el autoconocimiento permite reconocer las habilidades cognitivas, mientras que la autoevaluación ayuda al alumno a comprender mejor lo que sabe y lo que no; con el propósito de mejorar resultados académicos.

Debe entenderse entonces que los problemas de educación y rendimiento escolar están directamente relacionados con la baja autoestima del educando en general. La escasa autovaloración en los niños y adolescentes los conduce a la falta de interés por las tareas escolares.

4. Motivación

La motivación se define como la capacidad para enviar energía en una dirección específica y con un propósito específico. La motivación se relaciona de manera muy estrecha con aspectos cognitivos y de aprendizaje, tales como: la atención, la concentración, la memoria, etc. Por lo cual, la motivación es una variable a la que se le relaciona con el rendimiento académico (García y Palacios, 2000).

La motivación es un constructo psicológico que es utilizado para explicar el comportamiento voluntario del hombre. Cardozo (2000) señala que la automotivación prominente del alumno es capaz de superar sus limitaciones académicas, vencer la flojera, la desorganización, la falta de ambiente adecuado de estudio. A su vez Crozer (2001) menciona que “la motivación como un rasgo de la personalidad predica y concluye un excepcional rendimiento (...) alcanzar elevados niveles de motivación permite dominar conocimientos dentro de un marco de disciplina, perseverancia, autonomía y confianza en sí mismo, la motivación es un rasgo fundamental para el rendimiento.” (p.59).

Estar académicamente motivado significa desear desempeñarse bien en un contexto académico. Este deseo se ve reflejado en conductas voluntarias que eventualmente llevan a un desempeño contrastable (Páez, Gutiérrez, Fachinnelli y Hernández, 2011).

En relación a las variables motivación y rendimiento académico, García y Doménech (1997) a través de su artículo “Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar”, ponen de manifiesto la relación existente entre la motivación y el rendimiento académico.

5. Personalidad

La personalidad se define como el conjunto de características propias de cada individuo, donde se unen dos componentes: carácter y temperamento (Millon y Davis, 2001).

Los estudiantes muestran diferentes maneras de aprender, de abordar los contenidos educacionales y de probar situaciones académicas que se les pueda presentar. Por ello se ha comprobado que los factores de personalidad influyen en gran medida de estas diferencias, pero la mayoría de los estudios proponen que existe una correlación entre personalidad y rendimiento académico (Digman, en Nácher, 2002). Sin que este determinado por un motivo o una consecuencia, siendo posible que las características que generen el éxito académico sea en función del estudiante, de su edad, del método de enseñanza de los profesores, etc. De igual manera Reyes (2003) reportan en sus investigaciones la existencia de una relación positiva moderada entre los rasgos de personalidad y el rendimiento académico.

6. Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional provee los recursos necesarios para reconocer las emociones, y de esa manera, estabilizarlas y equilibrarlas para beneficiar el rendimiento académico y personal.

La inteligencia emocional produce cambios en la forma de pensar, sentir y actuar, brindando la oportunidad de utilizar a las emociones para desarrollar actitudes en beneficio del rendimiento académico. Pérez y Castejón (2006) destacan que la inteligencia emocional está conformada por varios factores, los cuales permiten que el alumno reconozca sus propias emociones y sentimientos, y los de sus demás compañeros; le permite expresar de manera equilibrada sus emociones, le ayuda a saber automotivarse, de ser empático y de relacionarse adecuadamente con sus compañeros de clases, lo que favorece el rendimiento académico.

La inteligencia emocional afecta los aprendizajes de los alumnos, lo cual contribuye decisivamente sobre la calidad y calidez en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, promueve en el alumno la iniciativa y el interés por adquirir nuevos aprendizajes, así como también, facilita la adquisición de buenos hábitos de estudio y ganas de aprender.

La inteligencia emocional permite que los adolescentes cambien esquemas mentales emocionales negativos en positivos, para mejorar su rendimiento académico, así mismo también favorece en el alumno la adquisición de las capacidades básicas para desarrollar adecuadamente las actividades escolares y poder obtener mayores éxitos en su vida. Las capacidades básicas contemplan la lectura, la escritura, las matemáticas, el hablar, el escuchar; el desarrollo del pensamiento: pensamiento creativo, la toma de decisiones para resolver problemas, la capacidad para aprender y razonar; la asimilación y comprensión de los contenidos para un mayor aprendizaje y las cualidades personales, tales como: la autoestima, la responsabilidad consigo mismo, la sociabilidad, la autodirección y la integridad.

Por su parte, Jiménez y López-Zafra (2009) señalan que las habilidades emocionales contribuyen a la adaptación social y académica de los alumnos. Con ello, se produce en el ámbito académico un mayor rendimiento. Asimismo, posibilitan establecer relaciones sociales adecuadas entre los adolescentes y

con sus profesores, dichas conductas sociales tienden a favorecer el rendimiento académico de los estudiantes.

7. La ansiedad

Ansiedad ante los exámenes está muy relacionado con el rendimiento académico. Ayora (1993) afirma que la ansiedad antes, durante y después de situaciones de evaluación o exámenes establece muchas veces experiencias negativas como es el obtener una baja calificación, una disminución en el ámbito académico, incluso un abandono escolar, entre otras.

Ya en los inicios de la década de 1950, Sarason y Mandler (citados por Spielberger, 1980) manifestaron una serie de estudios en los cuales descubrieron que los estudiantes universitarios con un alto nivel de ansiedad en las evaluaciones y exámenes tenían un rendimiento más bajo que en las pruebas de inteligencia, muy al contrario con aquellos estudiantes que mostraban bajo nivel de ansiedad en los exámenes, exclusivamente cuando eran aplicados en situaciones de tensión y donde sus potencialidades eran puestos a prueba. Estos autores otorgaron el bajo rendimiento académico, de los estudiantes altamente ansiosos, al surgimiento de sensaciones de incompetencia, de reacciones somáticas elevadas, de la pérdida de su estima y de la impotencia de no haber resuelto el examen adecuadamente inclusive teniendo los conocimientos para poder hacerlo. Es por ello que los estudiantes con un alto nivel de ansiedad tendían a culparse a sí mismos por su bajo rendimiento académico, mientras los que tenían bajos niveles de ansiedad no lo hacían. Supuestamente, lo primeros estudiantes respondían a la tensión de las evaluaciones con una intensa reacción emocional y con pensamientos negativos egocéntricos, lo que les impedían obtener un adecuado desarrollo, en cambio los segundos estudiantes reaccionaban con una motivación y concentración cada vez mayores.

8. Hábitos de estudio

Un factor de importancia son las actividades de estudio. Estudiantes que han tenido buenos resultados, han controlado sus procesos de aprendizaje y estudio. Poves (2001) señala que el hábito de estudio “es una acción que se realiza todos los días aproximadamente a la misma hora, la reiteración de ésta conducta en el tiempo va generando un mecanismo inconsciente.”(p.72)

El estudiante reflexiona sobre el objetivo de determinada tarea y planifica sus acciones para lograrlo, realiza las asignaciones y deberes, evalúa su ejecución y reconoce si es posible utilizar nuevamente la misma estrategia. Así como bien menciona Ortega (2012) los hábitos de estudio se llegan adquirir con perseverancia y mucha constancia tanto mental como físicamente. Es decir si el estudiante acepta de forma voluntaria estudiar a conciencia, lograra mejorar su concentración y atención, por lo que rendirá mucho mejor. Por lo tanto para convertirse en un estudiante eficiente es necesario que se programe el trabajo escolar.

El éxito académico depende, en gran medida de las características del alumno, su habilidad cognitiva, la motivación y las experiencias previas del estudio cuyo perfeccionamiento está supeditado a la calidad recibida en su preparación escolar. Ortega (2012) manifiesta que:

los factores que intervienen en el rendimiento académico son de gran importancia, ya que influyen directamente en el nivel de aprendizaje y conocimiento que los alumnos logran desarrollando los hábitos de estudio, tomando en cuenta la situación real referido a las comodidades que sus viviendas presentan, el entorno donde se desarrollan y la influencia de los docentes que no cuentan con adecuadas estrategias para aplicar técnicas de estudio, generan bajo rendimiento académico, deserción, no ser promovidos a los siguientes grados de estudio asumiendo que el problema es únicamente de los alumnos, y no poder ver el origen del mismo. (p.30).

La motivación es un constructo teórico que esclarece el inicio, la dirección, la intensidad y persistencia de la conducta que es dirigida al logro de un objetivo o meta.

B) Variables Ambientales

Existen diversos factores que influyen en el rendimiento académico de los adolescentes entre ellos están los factores ambientales, los cuales están directamente relacionados con el entorno familiar, los sistemas educativos y las políticas de los gobiernos e instituciones en materia de la enseñanza y el contexto social y económico. Sin duda cada uno de ellos va influenciar de manera significativa tanto positiva o negativamente el nivel de aprovechamiento escolar. A continuación describiremos cada uno de los factores mencionados.

1. Ambiente familiar

La influencia de la familia en el desarrollo académico también es de gran importancia en el rendimiento académico. Como bien mencionan Fotheringham y Creal (2001), citado por Valdez y García (2009) la familia presenta ciertas características asociadas al rendimiento académico de sus propios hijos y que muchas veces influyen significativamente en ellos, estos podrían ser el nivel socioeconómico de la familia, el nivel educativo y ocupación de los padres, el ambiente emocional y conductual que prevalece en el hogar, los patrones y modelos de comunicación, el tiempo que los padres le dedican a sus hijos para apoyarlos en sus trabajos escolares, actividades culturales y sociales, además de que cuanto conocen a sus hijos y si sus hijos le tienen la confianza necesaria para contar con ellos.

El nivel educativo que los integrantes de cada familia desarrollen estará determinado por el nivel cultural que posean. Entonces, las causas del retraso escolar son principalmente de tipo social. La formación de cada estudiante dependerá muchas veces del nivel educativo y cultural que presenten sus

padres. Es por ello que la actitud que los padres tengan con sus hijos influenciara favorable o desfavorablemente en el progreso de enseñanza de sus hijos.

Valdez y García (2006) en su investigación refieren que existen casos de familias con un buen nivel cultural que presentan hijos que no obtienen resultados favorables en la escuela, esto se debe muchas veces a causa del clima familiar que existe entre los miembros de la familia, afectando de manera positiva o negativa al desempeño académico del estudiante. Los conflictos, peleas, discusiones y violencia entre los padres y/o hijos, divorcio entre los padres, dependencia al alcohol o de otra sustancia adictiva de alguno de los miembros de la familia, entre otros. Colocan a los hijos en una gran desventaja, ya que el equilibrio familiar es una condición importante para obtener un rendimiento académico satisfactorio.

2. Factor económico

En relación a los aspectos socioeconómicos se puede comprobar que la pobreza es una de las causas de mayor influencia para el bajo rendimiento de los estudiantes. Es decir a mayor pobreza menor educación y menor acceso a los beneficios del desarrollo socioeconómico. La población no es pobre porque no este educado, sino porque es pobre. (Valdez y García, 2006).

Armenta, Pacheco y Pineda (2008) consideran que:

El nivel económico de la familia sólo es determinante en el rendimiento escolar cuando es muy bajo, cuando puede colocar al individuo en una situación de carencia, lo que ocurre es que esto normalmente lleva asociado un bajo nivel cultural, elevado número de hijos e hijas, carencia de expectativas y falta de interés. Así, lo exclusivamente económico no tiene por qué ser determinante en el rendimiento escolar. (p.158).

3. Factores educativos

La escuela influye en la formación de los niños, ya que la misión básica de la escuela es la de enseñar y la del estudiantes aprender.

La función que realiza el profesor es un factor relevante, el cual debe mostrar ante los estudiantes responsabilidad, perseverancia y una formación profesional el cual manifieste sus capacidades, su metodología además de prepararse continuamente para que así los estudiantes imiten estas conductas positivas y puedan lograr un rendimiento académico favorable.

Para Domínguez (2006) el docente como factor externo, influye directamente en el resultado académico de los estudiantes. La conducta del profesor hacia el alumno será determinante para el autoconcepto del mismo, ya que los sentimientos que un alumno tiene hacia sí mismo dependen en gran medida del comportamiento que percibe del profesor y mantiene hacia él. Una actitud positiva sobre el éxito que puede lograr el estudiante es básico para lograr la confianza en sí mismo. Para así reducir la ansiedad ante el fracaso y posibilitar resultados académicos eficientes (Rosenthal y Jacobson, 1968, citado por Camacho, 2002).

Saber que el autoconcepto se aprende, conlleva la consecuencia de que la escuela y el profesor contribuyen no sólo en los aprendizajes y habilidades de naturaleza cognitiva, sino también en la personalidad y valores de cada estudiante. Para ello los profesores deben tener en cuenta técnicas adecuadas para afianzar las cualidades cognitivas, conductuales y emocionales tales como el modelado y los juegos de simulación de rol. (Mejía y Macías, 1995). Así mismo van a potenciar un autoconcepto positivo, esto incluye una adecuada aceptación, tener confianza y elogiarse a sí mismo, recibir y dar afecto, ser empático, coherencia entre lo que piensa, dice y hace, teniendo en cuenta el sentido de libertad con responsabilidad y desarrollando todas estas características en un ambiente seguro, cálido y firme (Miquel, 1998).

Camacho (2002) en su investigación menciona que:

Sólo si el maestro es capaz de exigirse siempre búsquedas más elevadas en lo cognitivo, lo sensitivo, lo estético, y lo afectivo, sintiendo que entrega en su trabajo lo mejor de sí mismo, podrá mostrar a los alumnos que hay muchos campos en los cuales sería necesario crecer, alentando en ellos un deseo constante de lucha y superación. (p. 24)

Eunioe y Soriano (1989) indica que los buenos maestros no serán necesariamente aquellos que más conocen la información teórica, sino aquel que pretenda que sus estudiantes imiten sus conocimientos, alentándolos y estimulándolos en cada momento.

Valdez y García (2006) por otro lado refieren que:

Otro factor de importancia son las actividades de estudio. Estudiantes que han tenido buenos resultados, han controlado sus procesos de aprendizaje y estudio. El estudiante reflexiona sobre el objetivo de determinada tarea y planifica sus acciones para lograrlo, realiza las asignaciones y deberes, evalúa su ejecución y reconoce si es posible utilizar nuevamente la misma estrategia. El éxito académico depende, en gran medida, de las características del alumno, su habilidad cognitiva, la motivación y las experiencias previas del estudio, cuyo perfeccionamiento está supeditado a la calidad recibida en su preparación escolar (p, 50)

En general, tener una educación superior es un índice de prestigio, implicando superación individual y movilidad social. Esto genera desde el seno de las familias y del centro educativo un significado que queda profundamente arraigo en la colectividad multiplicándose (Valdez y García, 2006).

Entonces surgen en el núcleo familiar deseos y expectativas por la adquisición de este bien social. Allí se ubica el valor de las expectativas, participación de los padres, del colegio y de los profesores y su impacto sobre el rendimiento académico.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Tipo de la investigación

El tipo de investigación es correlacional. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006) la investigación correlacional se utiliza cuando se tiene como propósito conocer la relación existente entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular. Asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo de pobladores, para así ofrecer predicciones, explicar la relación entre variables y cuantificar relaciones entre variables.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño de investigación es no experimental, según Hernández et al. (2003) es la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos. Y desde el punto de vista del tiempo corresponde al estudio transversal, porque se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único, su propósito es describir variables y su incidencia de interrelación en un momento dado.

3.3 Población y muestra de la investigación

3.3.1 Población

La población está constituida por 359 estudiantes de 3° a 5° grado del nivel secundario de la Institución Educativa Particular, matriculados en el calendario escolar 2015, conformados por varones y mujeres con edades correspondientes de 13 a 17 años.

Se eligió esta población porque comparten características similares y de gran importancia para la investigación, tales como:

- Los alumnos son de ambos sexos.
- Muestran buen estado de salud física y mental.
- Nivel socioeconómico y cultural.

Tabla 2
Distribución de la población por grado y género

Grado	N° de estudiantes por género		Total de estudiantes
	Femenino	Masculino	
Tercero Secundaria	66	62	128
Cuarto Secundaria	63	60	123
Quinto Secundaria	56	52	108
Total de estudiantes	185	174	359

3.3.2 Muestra

La selección de los participantes se ha realizado mediante un muestreo no probabilístico de conveniencia, porque se aplicó el cuestionario a todos los alumnos asistentes a los cursos en los que se realizó la recogida de datos.

Las muestra está conformada por 260 estudiantes de 3ro a 5to del nivel secundario de una institución educativa particular, no se pudo contar con toda la población de estudiantes debido a que 69 alumnos no estuvieron presente en el momento de la evaluación y 30 fueron descartados en el momento de la corrección ya que no respondieron correctamente el cuestionario.

Tabla 3
Distribución de la muestra por grado y edad

Grado	N° de estudiantes por edad					Total de estudiantes
	13 años	14 años	15 años	16 años	17 años	
Tercero Secundaria	14	45	24	4	1	88
Cuarto Secundaria		4	39	36	4	83
Quinto Secundaria			24	40	25	89
Total de estudiantes	14	49	87	80	30	260

3.4 Variables, dimensiones e indicadores

Tabla 4

Operacionalización de las Variables

variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems /	Índices	
Escala Autoconcepto Forma 5 de García y Musitu (AF5)	Académico-Laboral	Calidad de su desempeño.	1	1 – Nunca 99 - Siempre	Nivel percentilar: Alto: Pc 76-99
		Reconocimiento	6		
		buen desempeño	11		
		Aceptación y estima	16		
		Buen estudiante	21		
		Inteligente y trabajador	26		
	Social	Relaciones sociales.	2	Promedio: Pc 21-75	
		Amigable	7		
		Dificultad de relacionarse	12		
		Alegría.	17		
		Dificultad de dialogar	22		
		Muy sociable	27		
	Emocional	Miedo algunas cosas	3	Bajo: Pc 1-20	
		Nerviosismo por cosas	8		
		Asustarse con facilidad	13		
		Temor a los mayores	18		
		Temor a los profesores	23		
		Nerviosismo constante	28		
	Familiar	Critica de los padres	4		
		Felicidad en el hogar	9		
		Decepción de los padres	14		
		Implicación familiar.	19		
		Confianza y apoyo	24		
		Afecto de los padres.	29		
	Físico	Cuidado físico	5		
		Acompañante deportivo	10		
		Me considero elegante	15		
		Aceptación del físico	20		
		Buen deportista	25		
		Me considero atractivo	30		
Rendimiento Académico	Registro de Notas	1. Bajo rendimiento académico (inicio): 0 a 10			
		2. Rendimiento académico medio (proceso): 11 a 14.			
		3. Alto rendimiento académico (logro) 15 a 17			
		3. Muy Alto rendimiento académico (destacado) 18 a 20			

3.5 Técnicas e instrumentos de la recolección de datos

3.5.1 Técnicas

Para la investigación se utiliza como técnica la encuesta, se puede definir la encuesta siguiendo a García (2010) como una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, que se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación, con el fin de explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características.

3.5.2 Instrumentos confiabilidad y validez

Escala de Autoconcepto Forma 5 de García y Musitu (AF5)

Este cuestionario fue elaborado por García y Musitu (1999) para la población española con el objetivo de evaluar el autoconcepto de manera multidimensional y considera en él 5 dimensiones en su formación: Académico-Laboral (1, 6, 11, 16, 21, 26), Social (2, 7, 12, 17, 22, 27), Emocional (3, 8, 13, 18, 23,28), Familiar (4, 9, 14, 19, 24, 29) y Físico (5, 10, 15, 20, 25, 30). Es una prueba de administración individual o colectiva que se aplica en alumnos de 5º y 6º de EPO, ESO, Bachilleres, Universitarios y adultos no escolarizados. El tiempo de administración de la escala de autoconcepto AF5 es de 10 a 15 minutos, la primera parte del instrumento estuvo integrado por una serie de preguntas abiertas referentes a los datos personales del alumno (edad, género, grado y sección). La segunda parte, para medir la variable de estudio, consistió en 30 afirmaciones a las que los sujetos deberán responder de acuerdo a su forma de ser y de sentir, entre 5 categorías de respuesta que va desde nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre.

La prueba de García y Musitu (AF5, 1999) presenta ciertas características que favorecen su elección como medida de autoconcepto en lengua castellana

por las siguientes razones: facilidad de administración, economía de tiempo y multidimensionalidad. Portilla (2011) realizó un análisis psicométrico para hallar la validez y confiabilidad del cuestionario AF5 en el Perú. Estableció la validez de contenido a través del criterio de jueces, los resultados indican que los ítems que componen el cuestionario AF5 superaron el valor mínimo de 0.80, por lo que se puede afirmar que este cuestionario posee una adecuada validez de contenido. En el análisis de confiabilidad mediante la consistencia interna, dio como resultado un coeficiente alfa de Cronbach de 0.872, que indica que las puntuaciones que se obtienen con este cuestionario son confiables. Se observa también que las correlaciones ítem – test fluctúan entre 0.204 y 0.634, sobrepasando el criterio de 0.20, lo cual permite afirmar que los ítems del cuestionario son consistentes. Para la presente investigación el análisis de confiabilidad mediante el coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach fue de 0.755, lo que indica la confiabilidad del cuestionario. Asimismo, de las dimensiones fueron los siguientes: autoconcepto académico – laboral, 0.824; autoconcepto social, 0.823; autoconcepto emocional, 0.844; autoconcepto familiar, 0.793 y autoconcepto físico, 0.641. En el análisis que se hizo, la consistencia interna más alta corresponde a la dimensión del autoconcepto emocional (0.844) y la más baja a la dimensión del autoconcepto físico (0.641).

3.6 Procedimiento

Para la recolección de datos se contactó en primer lugar con los responsables y coordinadores de la Institución Educativa Particular del distrito de Puente Piedra a fin de explicarle los objetivos del estudio y pedirles su colaboración. Una vez dada la autorización y concretada su ayuda, se coordinó con los profesores y alumnos para poder administrar la prueba.

La administración de los instrumentos se siguió bajo las normas éticas contempladas para la administración de los test psicológicos, buscando la confidencialidad en el manejo de la información. Asimismo se contó con el consentimiento de los escolares para responder a las preguntas (ítems) del

cuestionario de autoconcepto AF5. De otro lado, la administración fue de manera colectiva en las aulas de clases del centro educativo.

Recogida la información con los instrumentos, se ingresaron los datos a una hoja de cálculo de Excel, luego fue exportado al programa estadístico SPSS versión 22 para el procesamiento correspondiente.

Los análisis estadísticos realizados fueron en primer lugar de carácter psicométrico (confiabilidad, validez factorial, baremación) dado que se modificó las opciones de respuesta (de una puntuación continua de 1 a 99) a una escala tipo Likert de 5 opciones (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre), con valores de 1 a 5, en razón de que resultan más apropiados para la realidad escolar de nuestro medio. En un análisis previo con el formato original del AF5 no se obtuvieron evidencias de consistencia ni presencia de la dimensionalidad del constructo.

Luego, en segundo momento con la finalidad de determinar si utilizar estadística paramétrica o no paramétrica para el procesamiento de resultados propios de la investigación se analizó la distribución de los datos correspondientes a las variables y sus dimensiones con la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov por tratarse de muestra con más de 50 casos. Como se aprecia en la Tabla 5, los resultados de la prueba de normalidad permiten afirmar que las variables como las dimensiones no presentan una aproximación a la distribución normal puesto las probabilidades de significancia (p) son menores a 0.05; por tanto, los análisis de correlación correspondiente a los contrastes de hipótesis se realiza utilizando estadística no paramétrica, específicamente la prueba de correlación de Spearman.

Tabla 5
Pruebas de normalidad para las variables de estudio

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Rendimiento académico	,177	257	,000
Autoconcepto General	,067	257	,007
A. Académico	,096	257	,000
A. Social	,115	257	,000
A. Emocional	,062	257	,017
A. Familiar	,142	257	,000
A. Físico	,078	257	,001

CAPITULO IV

RESULTADOS

4.1 Análisis e Interpretación de Resultados

4.1.1 Propiedades Psicométricas

La Tabla 6 presenta los coeficientes de confiabilidad, calculados a través del coeficiente alfa de Cronbach, de cada una de las sub-escalas, así como de la escala total. En este sentido los coeficientes de fiabilidad obtenidos fueron elevados tanto para la escala total ($\alpha = 0.93$) como para las dimensiones, los cuales presentan valores alfa entre 0.80 y 0.90, lo cual significa que el instrumento presenta alta confiabilidad.

Tabla 6

Confiabilidad del Cuestionario de Autoconcepto AF5

Dimensiones	Números de Ítems	Alfa
A. Académico	6	0.889
A. Social	6	0.883
A. Emocional	6	0.879
A. Familiar	6	0.902
A. Físico	6	0.808
Escala Total	30	0.934

De otro lado, para verificar la validez de constructo del instrumento se sometió a la prueba del análisis factorial, pero previamente se evaluó la viabilidad de dicho procedimiento mediante la medida de adecuación de Kaiser-Meyer-Olkin (0.921), que indica que el tamaño de la muestra es adecuado y el test de esfericidad de Bartlett al ser altamente significativo denota que la matriz de correlación no es de identidad sino que resulta adecuado para el análisis ($X^2 = 4325.543$, $gl = 435$, $p = 0.000$).

Como se observa en la Tabla 7, los autovalores (mayores a 1) obtenidos con el análisis factorial permite corroborar la presencia de 5 factores o dimensiones para el constructo de autoconcepto postulado por la teoría de García y Musito (2001). La multidimensionalidad de 5 factores explica el 63.39% de la varianza total.

Tabla 7

Varianza total explicada

Factor	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	10,618	35,393	35,393	10,159	33,862	33,862	3,803	12,677	12,677
2	2,537	8,457	43,850	2,122	7,072	40,935	3,767	12,557	25,234
3	2,347	7,822	51,672	1,868	6,227	47,162	3,544	11,813	37,047
4	2,072	6,905	58,577	1,634	5,447	52,610	2,878	9,593	46,640
5	1,444	4,814	63,391	1,075	3,583	56,193	2,866	9,553	56,193
6	,971	3,236	66,627						
7	,768	2,559	69,186						
...						
30	,178	,594	100,000						

Método de extracción: Máxima verosimilitud.

En la Tabla 8 se observa la estructura factorial del constructo obtenido con el Método de extracción Máxima verosimilitud y Rotación Varimax. El análisis muestra una estructura de cinco dimensiones, siendo la saturación de los ítems en cada uno de estos factores suficientemente elevada (pesos factoriales mayores de 0.45). En términos generales se constata empíricamente de manera satisfactoria el modelo teórico de cinco factores porque se confirma la existencia de cinco factores y las correspondientes relaciones entre los ítems y los factores correspondientes; por tanto, existe evidencia favorable para sostener la existencia de validez de constructo para el AF5.

Tabla 8

Estructura factorial del constructo de autoconcepto del AF5

Matriz de factores rotados^a					
	Factor				
	1 Emocional	2 Familiar	3 Académico	4 Físico	5 Social
Item18	,727				
Item28	,726				
Item8	,724				
Item23	,711				
Item13	,624				
Item3	,623				
Item9		,786			
Item29		,779			
Item19		,729			
Item24		,698			
Item14		,654			
Item4		,577			
Item6			,766		
Item21			,745		
Item26			,735		
Item11			,681		
Item1			,658		
Item16			,625		
Item30				,657	
Item20				,656	
Item25				,607	
Item10				,581	
Item5				,564	
Item15				,528	
Item7					,725
Item2					,672
Item12	,357				,625
Item17					,623
Item27				,313	,543
Item22	,433				,496

Método de extracción: Máxima verosimilitud.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 6 iteraciones.

En la tabla 9 se ofrece puntuaciones percentilares y estatinos (eneatipos) para la interpretación de las puntuaciones directas obtenidas para la escala general como para las dimensiones del AF5

Tabla 9
Baremo general para adolescentes de 13 a 17 años

Percentil	Puntaje Directo General						Estanino
	Global	Académico	Social	Emocional	Familiar	Físico	
1	71.16	11.74	12.58	10.00	11.16	12.58	1
2	79.00	14.00	14.16	11.00	12.32	15.00	1
3	85.22	15.00	15.00	11.74	14.00	16.00	1
4	90.00	15.00	16.00	12.00	15.00	16.00	1
5	90.00	15.90	17.00	13.00	16.00	17.00	2
10	97.80	17.00	19.80	14.00	18.00	18.00	2
15	101.00	18.00	21.00	15.00	20.00	20.00	3
20	104.00	18.00	21.00	16.00	22.00	20.00	3
25	106.50	19.00	22.00	17.00	23.00	21.00	4
30	108.00	19.00	23.00	17.00	24.00	22.00	4
35	110.00	20.00	23.00	18.00	24.00	22.00	4
40	113.00	21.00	24.00	19.00	25.00	23.00	4
45	115.00	21.00	24.00	19.00	25.00	23.00	5
50	116.00	22.00	25.00	20.00	26.00	24.00	5
55	118.00	23.00	25.00	20.90	26.00	24.00	5
60	119.00	24.00	25.00	21.00	27.00	25.00	5
65	120.00	24.00	26.00	22.00	28.00	26.00	6
70	122.00	25.00	26.00	22.00	28.00	26.00	6
75	124.00	25.00	26.00	23.00	28.00	27.00	6
80	127.00	26.00	27.00	24.00	29.00	27.00	7
85	128.30	27.00	28.00	25.00	29.00	28.00	7
90	132.00	28.00	28.00	26.00	30.00	29.00	8
95	138.00	29.10	29.00	28.00	30.00	30.00	8
96	138.68	30.00	29.68	28.00	30.00	30.00	8
97	141.26	30.00	30.00	29.26	30.00	30.00	9
98	143.68	30.00	30.00	30.00	30.00	30.00	9
99	144.00	30.00	30.00	30.00	30.00	30.00	9
Media	114.88	22.21	24.04	19.99	24.96	23.68	
Desv. típ.	14.223	4.227	3.594	4.487	4.423	3.963	

En la tabla 10 se presenta las puntuaciones directas categorizadas con puntos de corte de estatinos 1 a 3, 4 a 6 y 7 a 9 para los niveles bajo, promedio y alto respectivamente.

Tabla 10
Baremos según categorías diagnósticas para adolescentes de 13 a 17 años

Varones						
	Global	Académico	Social	Emocional	Familiar	Físico
Alto	126 - 150	26 -30	27 -30	25 -30	28 -30	28 -30
Promedio	105 - 125	19 - 25	22 - 26	18 - 24	22 - 27	21 - 27
Bajo	30 - 104	6 a 18	6 a 21	6 a 17	6 a 21	6 a 20
Mujeres						
	Global	Académico	Social	Emocional	Familiar	Físico
Alto	123 - 150	26 -30	27 -30	23 -30	27 -30	27 -30
Promedio	104 - 122	19 - 25	22 - 26	17 - 22	23 - 26	22 - 26
Bajo	30 - 103	6 a 18	6 a 21	6 a 16	6 a 22	6 a 21
General						
	Global	Académico	Social	Emocional	Familiar	Físico
Alto	125 - 150	26 -30	27 -30	24 -30	29 -30	28 -30
Promedio	105 - 124	19 - 25	22 - 26	17 - 23	23 - 28	21 - 27
Bajo	30 - 104	6 a 18	6 a 21	6 a 16	6 a 22	6 a 20

4.2 Relación entre autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular

Ha: Cuanto más favorable sea el autoconcepto, entonces mayor será su rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación en los estudiantes de la institución educativa particular de Lima Metropolitana.

Ho: No existe relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la hipótesis nula

En la Tabla 11 se aprecia que el coeficiente de correlación de Spearman obtenido indica que existe relación altamente significativa y positiva entre autoconcepto y rendimiento académico tanto en matemática ($\rho = .33, p < .01$) como en comunicación ($\rho = .25, p < .01$). Si bien las magnitudes de la correlación son bajas, sin embargo al comparar estos coeficientes de correlación por su tamaño efecto (Cohen, 1988) se observa que en la relación autoconcepto y rendimiento en matemática el tamaño efecto es mayor (11.2%) en contraste a la relación entre autoconcepto y rendimiento en comunicación (TE = 6.3%), apreciándose una diferencia de 4.9% en el tamaño efecto a favor de la primera relación. Esto significa que el autoconcepto tiene mayor capacidad explicativa en la varianza del rendimiento en matemática de los estudiantes; es decir, el que un estudiante obtenga mayor logro en el rendimiento académico de la matemática está más asociado a la presencia del autoconcepto, dicha relación para el aprendizaje de la matemática es más intenso. Por tanto, los datos apoyan el rechazo de la hipótesis nula.

Tabla 11
Coeficiente de correlación entre autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de secundaria

Rendimiento académico	Autoconcepto (n=257)		
	ρ	TE	p
Matemática	.335**	11.2%	.000
Comunicación	.251**	6.3%	.000

Nota: ρ : coeficiente de correlación de Spearman; TE: Tamaño del efecto de la correlación ($r_{no}^2 \times 100$); ** $p < 0,01$ (probabilidad de significancia)

4.3 Nivel de autoconcepto en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular

Ha: Existe bajo nivel de autoconcepto en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.

Ho: El nivel de autoconcepto no es bajo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la hipótesis nula

En la Tabla 12, se aprecia que tanto los varones (54.9%) como las mujeres (54.8%) se caracterizan por presentar mayoritariamente un nivel medio de autoconcepto. Asimismo, independientemente del género, 2 de cada 10 estudiantes presentan bajo autoconcepto. De otro lado, aproximadamente la cuarta parte de los estudiantes, en ambos géneros, se caracterizan por presentar nivel alto de autoconcepto. En síntesis, si bien los datos no permiten rechazar la hipótesis nula, sin embargo entre los que presentan bajo autoconcepto y los que necesitan fortalecer constituyen un grupo mayoritario.

Tabla 12
Nivel de autoconcepto para muestra total y según género

Nivel	Masculino		Femenino		Muestra total	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Bajo	25	20,5	28	20,7	53	20,6
Medio	67	54,9	74	54,8	141	54,9
Alto	30	24,6	33	24,4	63	24,5
Total	122	100,0	135	100,0	257	100,0

4.4 Nivel de rendimiento académico en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular

Ha: Existe bajo rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.

Ho: El rendimiento académico no es bajo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la hipótesis nula

En la Tabla 13 se aprecia que tanto en matemática (59.5%) como en comunicación (42%) se caracterizan por presentar mayoritariamente un rendimiento de nivel medio o en proceso. En cuanto al bajo rendimiento el mayor porcentaje se encuentra en comunicación (18.3%) frente a 11.7% en matemática. De otro lado, mientras que aproximadamente 30% de los

estudiantes presentan rendimiento en matemática entre los niveles alto y muy alto; 40% de los estudiantes se caracterizan por presentar rendimiento de nivel alto y muy alto en comunicación. En síntesis, si bien los datos no permiten rechazar la hipótesis nula, sin embargo entre los que presentan un desempeño entre bajo (inicio) y medio (proceso) se encuentran más del 60%.

Tabla 13
Nivel de rendimiento académico

Nivel	Rendimiento en matemática		Rendimiento en comunicación	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Bajo (inicio)	30	11,7	47	18,3
Medio (proceso)	153	59,5	108	42,0
Alto (logro)	64	24,9	72	28,0
Muy alto (destacado)	10	3,9	30	11,7
Total	257	100,0	257	100,0

4.5 Análisis de la dimensión del autoconcepto con mayor desarrollo en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular

Ha: La dimensión del autoconcepto social es la de mayor desarrollo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.

Ho: La dimensión de mayor desarrollo no es el autoconcepto social en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.

En la Tabla 14 se observa que las dimensiones con mayores puntuaciones en la media son el autoconcepto social y familiar y en ambas dimensiones los coeficientes de variación son menores de 20%, lo cual implica que ambas dimensiones las puntuaciones son homogéneas; la asimetría y la curtosis son más altos en el autoconcepto familiar con respecto a las demás dimensiones, el sesgo negativo alto de la asimetría quiere decir que la gran mayoría de los

estudiantes presenta altas puntuaciones en el autoconcepto familiar, asimismo la curtosis permite afirmar que las puntuaciones más altas corresponden en primer lugar al autoconcepto familiar y luego el autoconcepto social.

Tabla 14

Análisis descriptivo de las dimensiones del autoconcepto en adolescentes de secundaria

	N° Items	Media	DE	Asimetría	Curtosis	CV
Académico	6	22,21	4,227	-,059	-,583	19.04
Social	6	24,04	3,594	-,832	,841	14.95
Emocional	6	19,99	4,487	,055	-,394	22.45
Familiar	6	24,96	4,423	-1,131	1,087	17.72
Físico	6	23,68	3,963	-,436	-,115	16.73

Nota: DE: desviación estándar, CV: coeficiente de variación

La Figura 1 permite observar que la mediana más alta corresponde al autoconcepto familiar y en segundo orden el autoconcepto social. Asimismo solo el autoconcepto familiar presenta 50% de sus puntuaciones por encima de 25 puntos.

Los datos de la Tabla 14 y Figura 1 permiten sostener que la dimensión o área del autoconcepto con mayor desarrollo es el familiar y el menos desarrollado es el autoconcepto emocional. Al comparar con la prueba U de Mann Whitney las puntuaciones del autoconcepto familiar y social se evidencia la existencia de diferencias altamente significativas a favor del primero ($U=26568,500$, $Z=-3.849$, $p<0.001$). Por tanto, no se rechaza la hipótesis nula.

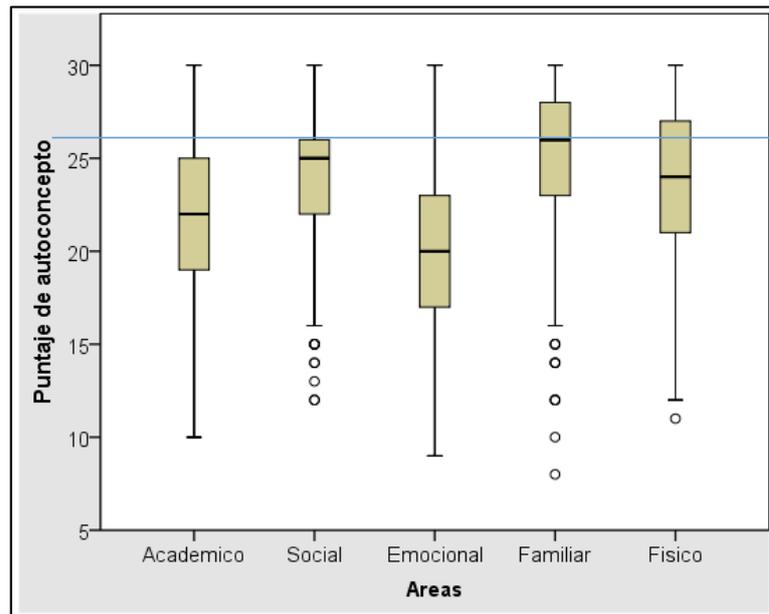


Figura 1. Análisis comparativo de las dimensiones del autoconcepto en adolescentes

4.6 Relación entre autoconcepto y rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario de según edad

Ha: Existen diferentes grados de relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación según la edad en estudiantes del nivel secundario.

Ho: No existen diferencias en los grados de relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación según la edad en estudiantes del nivel secundario.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la hipótesis nula

En la Tabla 15 se aprecia que el coeficiente de correlación de Spearman obtenido indica que existe relación altamente significativa y positiva entre autoconcepto y rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación para los grupos etarios de 15 años y 16 a 17 años. Si bien las magnitudes de las correlaciones son bajas, sin embargo al comparar estos coeficientes de correlación se observa tamaño efecto de mayor magnitud en la relación entre autoconcepto y rendimiento en matemática, en contraste a la

relación entre autoconcepto y rendimiento en comunicación. De otro lado, el mayor tamaño efecto se observa en la muestra del grupo etario de 16 a 17 años tanto en la relación de autoconcepto con rendimiento académico en matemática como en comunicación. Esto significa que el autoconcepto tiene mayor impacto en el grupo de mayor edad y sobre el desempeño en matemática. Por tanto, los datos apoyan el rechazo de la hipótesis nula.

Tabla 15

Coefficiente de correlación entre autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de secundaria según edad

		Autoconcepto		
Rendimiento académico	Edad	rho	TE	p
	13 a 14	.093	0.08%	.478
Matemática	15	.381**	14.5%	.000
	16 a 17	.405**	16.4%	.000
	13 a 14	.018	0.03%	.892
Comunicación	15	.267*	7.12%	.013
	16 a 17	.360**	12.9%	.000

Nota: rho: coeficiente de correlación de Spearman; TE: Tamaño del efecto de la correlación ($r_{no}^2 \times 100$); * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

4.7 Relación entre autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes del nivel secundario según género

Ha: Existen diferentes grados de relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación de acuerdo al género en estudiantes del nivel secundario.

Ho: No existen diferentes grados de relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación de acuerdo al género en estudiantes del nivel secundario.

Si $p \leq 0.05$, entonces se rechaza la hipótesis nula

El análisis de la prueba de correlación de Spearman que se muestra en la Tabla 16 indica que entre autoconcepto y rendimiento académico en matemática existe una relación altamente significativa y positiva para ambos géneros; sin embargo entre autoconcepto y rendimiento académico en comunicación solo se aprecia relación significativa en la muestra de varones. Si bien las magnitudes de las correlaciones son bajas, sin embargo al comparar estos coeficientes de correlación por su tamaño efecto se observa mayor magnitud de varianza explicada en el género masculino. Esto significa que el autoconcepto tiene mayor impacto sobre el rendimiento en matemática y comunicación para los varones. Por tanto, los datos apoyan el rechazo de la hipótesis nula.

Tabla 16

Coefficiente de correlación entre autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de secundaria según género

Rendimiento académico	Género	Autoconcepto		
		rho	TE	p
Matemática	Masculino	.371**	13.7%	.000
	Femenino	.279**	7.78%	.001
Comunicación	Masculino	.359**	12.8%	.000
	Femenino	.146	2.13%	.091

Nota: rho: coeficiente de correlación de Spearman; TE: Tamaño del efecto de la correlación ($r_{ho}^2 \times 100$); ** $p < 0,01$

4.8 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En esta sección se realizó una comparación de los resultados con aquellos hallados en trabajos muy similares a la de nuestra investigación, es decir con alguna de las variables estudiadas o su respectiva relación, predominando aspectos de semejanza o disconformidad así como en los que se determinan en los antecedentes y en las fuentes teóricas citadas de esta investigación.

Una de las aportaciones de suma importancia en la presente investigación reside en facilitar instrumentos psicológicos confiables y válidos para futuras investigaciones que tomen como población de estudio estudiantes del nivel secundario. Cabe mencionar que el instrumento cuestionario de autoconcepto AF5 de Gacia y Musitu ya contaba con evidencias rigurosas de confiabilidad y validez reportados en nuestro medio por Portilla (2011), sin embargo sus baremos estaban establecidos para pacientes con diabetes); por consiguiente, era pertinente y necesario, no sólo verificar sus bondades psicométricas, sino fundamentalmente establecer nuevos baremos para evaluar el autoconcepto y rendimiento académico en los estudiantes de una institución privada, como es nuestra población de estudio. Los resultados psicométricos que hemos obtenido nos permiten considerar que los instrumentos cumplen satisfactoriamente los criterios de confiabilidad (consistencia interna) y validez de constructo. Respecto a la confiabilidad del instrumento los índices del Alpha de Cronbach obtenidos fueron elevados tanto para la escala total ($\alpha = 0.93$) como para las dimensiones, los cuales presentan valores alfa entre 0.80 y 0.90, lo cual significa que el instrumento presenta alta confiabilidad. En conclusión cabe indicar que el cuestionario de autoconcepto AF5, evidencia muy buena confiabilidad y validez. Por tanto su empleo en evaluación de los estudiantes del nivel secundario es coherente y pertinente.

Los resultados encontrados a partir de los datos obtenidos dirigen en términos generales a establecer que existe una correlación positiva entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación en los estudiantes del nivel secundario. Lo que significa que nuestra hipótesis principal ha sido corroborada. Esto quiere decir que cuanto más favorable sea el autoconcepto, entonces mayor será su rendimiento académico en los estudiantes tanto en matemática como en comunicación, es decir que a medida que los estudiantes se sientan seguros de sí mismos, se valoren, respeten y aprecien sus actitudes, capacidades y habilidades su rendimiento en la escuela será el más beneficioso. Más aún ahora que nos encontramos con una realidad distinta en nuestro sistema educativo, en la cual los estudiantes poseen bajos niveles de desarrollo justamente en las asignaturas de matemática y comunicación lo que nos lleva a cuestionarnos ¿Por qué nuestros estudiantes no logran obtener resultados más favorables a medida que aumenta el tiempo?, la respuesta es simple el sistema educativo peruano no toma en cuenta el aspecto psicológico en los estudiantes los cuales son de suma importancia y que muchas veces pueden influenciar en el fracaso escolar. Dentro de ello se encuentra el autoconcepto, que hace referencia a la imagen que uno tiene de sí mismo, es decir si un estudiante desde muy pequeño mediante la instrucción de sus padres y del ambiente escolar le enseñan a valorar sus capacidades, a sentirse confiado de sus habilidades pero sobre todo a poseer un concepto positivo de sí mismo logrará claramente una ventaja en su rendimiento en la escuela que otros estudiantes que no hayan sido estimulados correctamente. Esto nos hace suponer que así como el autoconcepto es primordial para que el estudiante obtenga un rendimiento bueno en su escuela, otras variables psicológicas poseen la misma influencia sin embargo no se le da la debida importancia a estos aspectos. Como bien sostienen algunas investigaciones tales como los hallados por Salum, Marín y Reyes (2011) y Contreras (2010), quienes afirman que la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico es de muy alta significatividad, descubriendo altos grados de correlación entre las dimensiones de ambas variables y concluyendo que el autoconcepto es una de las principales fuentes

de motivación que influye de manera significativa en los logros de cada estudiante.

En cuanto al nivel de autoconcepto en los estudiantes de nivel secundario hemos encontrado que tanto los varones (54.9%) como las mujeres (54.8%) presentan un nivel medio de autoconcepto. Esto significa que el autoconcepto puede estar influenciado por la valoración y apreciación positiva de parte de las personas que están estrechamente ligadas en el sentido afectivo con los estudiantes, lo cual puede determinar que los alumnos logren un buen desempeño académico y también logren sus metas en otros aspectos de su vida. Pero que sucede con aquellos estudiantes que poseen un autoconcepto bajo, ellos por lo general consideran que tienen poca capacidad, esperan resultados negativos, se anticipan a su fracaso y desisten en su esfuerzo para sobrepasar las dificultades, estas autopercepciones negativas influyen en su conducta, lo que les lleva a obtener consecuencias desfavorables tales como una deserción escolar, poseen pocas aspiraciones ante su futuro, se vuelven conformistas y dependientes, sufren de depresión y ansiedad, tienen conductas de timidez o de rebeldía pero sobre todo no se proponen metas a largo plazo y se conforman con lo que han conseguido. Sin embargo que ocurre con aquellos estudiantes que poseen un alto autoconcepto, son más conscientes de sí mismos, valoran y aprecian las oportunidades además sus expectativas son elevadas, por lo que esperan un trato adecuado por parte de los demás y no se rinde ante los obstáculos. Este hallazgo concuerda con lo reportado por Madrigales (2012), quien indica que el nivel de autoconcepto medio está presente en el 44% de la población, estos niveles comprendidos entre en los adolescentes.

En lo concerniente al nivel de rendimiento académico, la mayoría de estudiantes de la muestra se caracterizan por presentar un rendimiento de nivel medio o en proceso tanto en matemática (59.5%) como en comunicación (42%). Lo que significa que a mayor nivel de rendimiento académico mayor será también las expectativas de logro, la persistencia y motivación hacia las tareas académicas, sin embargo si este nivel decae puede provocar un aumento de la ansiedad, pensamientos negativos hacia su ámbito escolar, dificultades en su

aprendizaje, escasa atención y problemas emocionales. Por lo que nos lleva a tomar medidas urgentes conjuntamente con el apoyo de la institución particular que participo en dicho estudio, con el fin de combatir el rendimiento académico bajo en algunos estudiantes, proponiendo estrategias donde se potencien la inteligencia emocional, el autoconcepto y la autoestima, es decir que los profesores integren durante sus cursos, dichas técnicas para que los alumnos puedan saber cómo enfrentarse a situaciones estresantes de manera positiva y también a valorar sus capacidades apreciándose a sí mismos. Además también de mejorar el clima escolar, reduciendo los casos de abuso escolar y aumentando la capacidad de resolución de conflictos tanto de índole académico como en lo personal y social. Los resultados expuestos anteriormente concuerdan con lo hallado por Contreras (2010), quien refiere que la mayoría de los alumnos poseen un nivel medio de rendimiento académico, lo cual significa que dicho grupo de estudiantes está en camino de lograr los aprendizajes previstos.

Con respecto a la dimensión del autoconcepto con mayor desarrollo en los estudiantes, podemos observar que las dimensiones con mayores puntuaciones en los estudiantes son en primer lugar el autoconcepto familiar (50%) seguido del autoconcepto social. Esto quiere decir que si el estudiante percibe un ambiente familiar positivo y constructivo, unido al apoyo y el respeto de su entorno social, tendrá mayores posibilidades de lograr un adecuado rendimiento académico. Por tanto ambas dimensiones brindan al estudiante herramientas para poder afrontar y adaptarse a las situaciones que se les puedan presentar en su vida cotidiana, tener una actitud positiva hacia sí mismo y hacia los demás, así como también alcanzar una satisfacción personal. Concordando con los resultados obtenidos por Córdova (2016), quien concluyo que los adolescentes presentan un nivel positivo de autoconcepto familiar, debido a que los estudiantes presentan en su mayoría un ambiente familiar adecuado en donde le brindan la seguridad y afecto. Sin embargo este mismo autor menciona que no existe una relación significativa en los estudiantes adolescentes con respecto a la dimensión social.

En cuanto a los resultados de la quinta hipótesis específica, se establece que existe una relación altamente significativa y positiva entre autoconcepto y rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación para los grupos etarios de 15 años y 16 a 17 años. Esto quiere decir que el autoconcepto tiene mayor impacto en el grupo de mayor edad debido posiblemente a que en los sujetos muestran cierta estabilidad de permanencia personal en esta etapa, lo cual le brinda establecer un concepto positivo de sí mismo, tener mayor seguridad y confianza en sus habilidades personales, lo que le lleva a desenvolverse y adaptarse a diversos cambios. Byrne (2002), Sin embargo hay que tener en cuenta que un autoconcepto positivo se va formando desde la niñez y a medida que este se va reforzando también se va estableciendo. Este hallazgo concuerda con la investigación de Vicenta et al. (2015), quienes indicaron que existe una tendencia de los estudiantes de mayor edad a obtener puntuaciones más altas en las dimensiones de autoconcepto académico general, a diferencia de sus iguales de menor edad.

En cuanto a la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación de acuerdo al género se establece que existe una relación altamente significativa en el autoconcepto entre varones y mujeres, siendo el género masculino el de mayor impacto sobre el rendimiento matemática y comunicación. Lo cual indica que los varones presentan mayores niveles de autoconcepto que las mujeres, estos hallazgos podrían indicar el efecto diferencial que existe entre ambos sexos en la estimulación que reciben en los contextos educativos, además reflejan también la importancia de los aspectos académicos, sociales, emocionales, familiares y físicos sobre el desempeño de los estudiantes. Cabe añadir que las investigaciones sobre este tema han sido relativamente escasos en el ámbito nacional para poder hacer comparaciones e interpretaciones convenientes. Sin embargo, quizás las diferentes condiciones de vida, económicas, sociales, culturales y el ambiente educativo, podrían aclarar estas diferencias en las asociaciones.

CONCLUSIONES

1. Se comprueba que existe una correlación positiva entre el autoconcepto y el rendimiento académico en los estudiantes de 3°, 4° y 5° grado del nivel secundario de un colegio particular de Lima metropolitana. De acuerdo a esto los estudiantes otorgan valores positivos a su autoconcepto lo que les lleva a obtener un adecuado rendimiento académico.
2. Si bien, casi la cuarta parte de los estudiantes de la muestra presenta nivel alto de autoconcepto, sin embargo, mayoritariamente poseen un nivel medio de autoconcepto, lo cual significa que tienen una percepción y valoración moderada de sí mismo, lo que les lleva a sentirse confiados de sus capacidades y habilidades.
3. Los estudiantes de 3°, 4° y 5° grado del nivel secundario de un colegio particular de Lima metropolitana, presentan mayoritariamente un rendimiento académico de nivel medio en las áreas de matemática y comunicación. Lo cual indica que los estudiantes están en proceso de lograr los aprendizajes previstos.
4. En relación a la dimensión con mayor desarrollo en los estudiantes de 3°, 4° y 5° grado del nivel secundario de un colegio particular de Lima metropolitana, es en la dimensión familiar y social en la que destacan.
5. Existe una relación altamente significativa entre el autoconcepto y rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación para los grupos etarios de 15, 16 a 17 años, evidenciándose así que el autoconcepto tiene mayor impacto en el grupo de mayor edad y sobre el desempeño académico en matemáticas.
6. Existe una relación altamente significativa para las variables en ambos géneros. Sin embargo se observa mayor magnitud de varianza en el género masculino, lo que indica que el autoconcepto tiene mayor impacto sobre el rendimiento en matemática y comunicación para los varones

RECOMENDACIONES

Ante los planteamientos mostrados en la presente investigación se hace muy necesario tener en cuenta las siguientes recomendaciones a fin de mejorar y reforzar en los estudiantes del nivel secundario su autoconcepto y por ende lograr desarrollar mejores condiciones para su aprendizaje y consecutivamente elevar los niveles de rendimiento académico.

1. Sería importante que la investigación expuesta puede ser ampliada y profundizada de tal manera que se obtengan otras propuestas o recomendaciones orientadas a mejorar las condiciones del autoconcepto, con respecto al rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario.
2. Posteriormente de haber logrado identificar las dimensiones del autoconcepto con mayor desarrollo en los estudiantes adolescentes, establecer posibles formas de trabajo para poder incrementar el autoconcepto positivo y para poder prevenir un autoconcepto mal fomentado.
3. Averiguar que otros factores psicológicos y ambientales están provocando una desmotivación y una falta de interés en el estudio de los estudiantes para luego poder establecer nuevas propuestas innovadoras en el centro educativo tales como enseñarles diferentes técnicas de estudio, mostrarles cómo desarrollar estrategias de aprendizaje, potenciar su inteligencia emocional entre otros, con el fin de aumentar el rendimiento académico en los alumnos que se encuentren con un nivel bajo y muy bajo en cuanto a su desempeño.
4. Proponer al menos dos evaluaciones con el cuestionario de autoconcepto AF5 a inicio y a mediados del año escolar a los alumnos de la institución educativa privada de Puente Piedra, para así poder

realizar una comparación con los resultados anteriores y poder observar si las dimensiones sufrieron alguna variación.

5. Proponer estrategias tales como talleres y charlas socioeducativos, que ayuden a mejorar el autoconcepto y el rendimiento académico en los estudiantes de menor edad quienes no obtuvieron una correlación positiva en relación a ambas variables. Con el fin de aumentar su autoconcepto y por ende también mejorar en gran aspecto el rendimiento académico.

6. Es importante proponer estudios sobre el autoconcepto y el rendimiento académico en relación a la diferencia entre varones y mujeres, tomando en cuenta distintas poblaciones socioeconómicas, establecidas por niveles bajo, medio y alto, para así determinar si estas variable es condicionante en el aumento del autoconcepto y el rendimiento académico en ambos géneros.

7. Identificar otras variables que estén estrechamente relacionadas con el autoconcepto (autoestima, agresividad, asertividad, habilidades escolares, etc.), que pueden motivar o interferir en el proceso de aprendizaje, con el fin de aumentar, controlar y/o optimizar el desarrollo del autoconcepto fundamentalmente en los estudiantes adolescentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaide.A. (2009). Influencia del rendimiento y autoconcepto en hombres y mujeres. *Revista REID*. 2 (1), 27-44.
- Acuña, J. (2013) *autoestima y rendimiento académico de los estudiantes del x ciclo 2012 - ii de la escuela académica profesional de educación primaria y problemas de aprendizaje*, (Tesis de Magíster). Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Huacho, Perú. Recuperado en: <http://190.116.38.24:8090/xmlui/bitstream/handle/123456789/238/TESIS%20MAESTRIA%20AUTOESTIMA%20Y%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO.pdf?sequence=1>
- Amezcuca, J., y Pichardo, M. (2000). Diferencias de sexo en autoconcepto en sujetos adolescentes. *Anales de Psicología*, 16(2), 207-214.
- Adell, M. A. (2006). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes*. Madrid: Pirámide.
- Arancibia, V., Maltes, S. y Álvarez, M. I. (1990). *Test de autoconcepto académico*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Ayora, D., García, A. y Rubio, S. (2003). *El Autoconcepto: una revisión teórica*. (Tesis de licenciatura inédita). Universidad de Valencia. España.
- Maturana, H. (1997). *La objetividad; un argumento para obligar*. Santiago: DOLMEN.
- Alfonso, J. (2008). *Análisis de los factores psicosociales y familiares relacionados con el consumo de drogas de iniciación en adolescentes*. (Tesis de doctorado). Universidad Miguel Hernández. España.

Recuperado en:
<http://dspace.umh.es/bitstream/11000/1517/19/TESIS%20Alfonso%20P%C3%A9rez,%20Jos%C3%A9%20Pedro.pdf>

Andrade, M. (2000). Rendimiento académico y variables modificables en alumnos de 2ª de media de la comuna de Santiago. *Revista de Psicología Educativa*, 1, 1-18.

Arévalo, C. (2004). *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de cuarto y quinto grado de E.B.R. en colegios estatales del distrito de Barranco*. (Tesis de licenciatura inédita). Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Lima, Perú.

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.

Ballester, L., March, M., Orte, C. (2006). Autoconcepto, estilos de afrontamiento y conducta del alumnado universitario. *Revista de Ciencias Sociales*, 27. Recuperado en:
<http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/brage.pdf>

Byrne, B. M., y Shavelson, R. J. (1987). Adolescente autoconcepto: Pruebas la asunción de una estructura equivalente a través del género. *American Educational Research Journal*, 24, 365-385. Recuperado de:
<http://dspace.si.unav.es/dspace/bitstream/10171/21388/1/AUTOCONCEPTO%20Y%20RENDIMIENTO%20ESCOLAR.pdf>

Bower, T. (1983). *Psicología del desarrollo*. Madrid: Siglo XXI.

Boyatzis, R., Goleman, D. y Rhee, K. (2000). *La competencia del Grupo de Inteligencia emocional: el conocimiento del inventario de competencia emocional*, pp.343-62. San Francisco. Recuperado de:

www.eiconsortium.org/reprints/clustering_competencias_insights_from_the_eci360.html.

Bueno y Pacheco (2005). *Mejora del autoconcepto en el ámbito académico*. (Tesis de Maestría inédita). Universidad Autónoma de Campeche. México.

Brunner, J. y Elacqua, G. (2004). *Factores que inciden en una educación efectiva: Evidencia Internacional*. Universidad Adolfo Ibáñez. Recuperado en: <http://psicologia.uahurtado.cl/vgubbins/wp-content/uploads/2008/04/factores-asociados-a-rendimiento-escolar.pdf>.

Bloom, B. (1977). *Características humanas y aprendizaje escolar*. Colombia: Voluntad Ediciones.

Camacho, L. (2002). *Relación entre la percepción del tipo de familia y los valores interpersonales en adolescentes de cuarto y quinto grados de secundaria de Lima Cercado*. (Tesis de Magister en Psicología) UNMSM. Lima -Perú. Recuperado en: http://sisbib-03.unmsm.edu.pe/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=74777&query_desc=an%3A%2289312%22

Cascón, I. (2000). *Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento*. España: Colegio Público Juan García Pérez. Recuperado en: <https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada2/comun/c17.htm>

Caso, J. y Hernandez, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39 (3), 487-501. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80539304.pdf>

- Cazo, D. (2011). *La Inteligencia emocional y el rendimiento académico en alumnos de 4to y 5to de secundaria de un I.E. Estatal del distrito de Comas*. (Tesis de Licenciatura inédita). Universidad Cesar Vallejo Lima, Perú.
- Coperena, H. (2008). El autoconcepto en niños de cuatro a seis años. *Revista científica de América Latina*. 9(18) ,312.
- Cooley, C. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Scibner´s
- Contreras, V. (2010). *Autoconcepto y rendimiento matemático en estudiantes de 4° y 5° grado de secundaria de una institución educativa de Ventanilla*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Perú. Recuperado de: http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_Contreras_Autoconcepto-y-rendimiento-matem%C3%A1tico-en-estudiantes-de-4%C2%B0-y-5%C2%B0-grado-de-secundaria-de-una-instituci%C3%B3n-educativa-de-Ventanilla.pdf
- Cordero, O. (2015). *El autoconcepto en estudiantes de educación general básica con bajo rendimiento académico*. (Tesis de licenciatura). Universidad de Cuenca. Ecuador. Recuperado en: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/22319/1/Tesis.pdf>
- Córdova, M. (2016). *Autoconcepto en estudiantes de entre octavo año de educación general básica a tercer año de bachillerato*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Cuenca. Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/23843/1/Trabajo%20de%20titulaci%C3%B3n.pdf>
- Cortez, C. (2008). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en niños de la educación primaria*. (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú. Recuperado en:

<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/5798/6984>

Colquicocha, J. (2009). *Relación entre el estado nutricional y rendimiento académico en alumnos de 6 a 12 años de edad de la I.E. Huáscar N° 0096*. (Tesis de licenciatura inédita). Universidad Nacional Mayor de San Marcos Lima, Perú.

Delgado, R. (2004). *Actitudes hacia las matemáticas y su relación con el Rendimiento escolar en alumnos del 1º año de secundaria*. (Tesis de Licenciatura inédita). Universidad Mayor de San Marcos. Lima-Perú

Díaz, J. (2004): *Síntomas depresivos, autoconcepto y rendimiento Académico*. España: Ed. Foro Infancia y Adolescencia Los Millares.

Dosio, P. (2002). *Estrategias para satisfacer las necesidades de un alumnado diverso*. La educación y los no videntes. Dosio (2002). En adolescentes españoles.

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*. 30 (1), 97-116.

Elías, M., Tobias, S. y Friendlander, B. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.

Fernández (2002), *Evaluación del rendimiento, evaluación del aprendizaje*. Madrid: Akal.

Figuroa, C. (2004). *Sistemas de evaluación académica*. El salvador: Editorial universitaria.

- Fierro, F. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44. (3), 95-104.
- Garaigordobil, M., Cruz, S. y Pérez, J. (2003). Análisis correlacional y predictivo del autoconcepto con otros factores conductuales, cognitivos y emocionales de la personalidad durante la adolescencia. *Estudios de Psicología*, 24 (1), 113-134.
- Garaigordobil, M., Durá, A., y Pérez, J. (2005). Síntomas psicopatológicos, problemas de conducta y autoconcepto-autoestima: Un estudio con adolescentes de 14 a 17 años. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 1, 53-63.
- Galesi, R. (2012). Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del 5to y 6to grado de primaria. *Revista de investigación de psicología*. 15 (1), 181-201
- García, M. (2010). La encuesta. En: García M, Ibáñez J, Alvira F. *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos CITA.
- García, F. y Musitu, G. (1999). *AF5: Autoconcepto Forma 5*. Madrid: TEA
- García, L.C (2005), *Autoconcepto, autoestima y su relación con el rendimiento académico*, (Tesis de Maestría inédita). Universidad autónoma de nuevo León, Monterrey, México. Recuperado en: <http://eprints.uanl.mx/6882/1/1080127503.pdf>
- García, J. y Palacios, R. (2000). *Rendimiento académico*. Málaga: Editorial IES.

- González, M y Touron, J (2001). *Autoconcepto y rendimiento escolar*. España: Ediciones Universidad de Navarra.
- Gorostegui, M. (2004). *Género y Autoconcepto: un análisis comparativo de las diferencias por sexo en una muestra de niños*. Venezuela: .Universidad Central de Venezuela.
- González, M. (1987). Algo sobre autoestima: qué es y cómo se expresa. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 11, 217-232.
- Goñi, A. (1998). *Psicología de la educación sociopersonal*. Madrid, España: Fundamentos.
- Goñi, A., Rodríguez, A., y Ruiz de Azúa, S. (2004). Bienestar psicológico y autoconcepto físico en la adolescencia y juventud. *Psiquis*, 25 (4), 141-151.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairos.
- González, J. A. et al. (2002). Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto y rendimiento académico. *Revista Psicothema*, 14(4),853-860.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: Editorial McGraw-Hill.
- Harter, S. (1988). *Manual para el perfil de autopercepción para Adolescentes*. Denver: Universidad de Denver. Recuperado en: <http://www.psicothema.com/pdf/779.pdf>.
- Henson, K. y Eller, B. (1999): *Psicología Educativa para la enseñanza eficaz*. Editorial Thomson Editores. Ciudad de México, México.

INEI (2007). *Perú: Características Socio económicas de los Hogares*. Perú: Universidad del Pacífico. Recuperado en: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib0744/Libro.pdf

James, W. (1951) *Compendio de Psicología*. Emecé Editores S.A. Buenos Aires.

Jiménez, M.I. y López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79.

L'écuyer, R. (1985) *El concepto de sí-mismo*. Barcelona. Oikos-Tau.

Lenski, A., Reñé, P. (2000). Enfoque Psicosocial del rendimiento académico universitario. *Revista IDEA*, 36.55

Lewis, M. (2004). Self-conscious emotions. *American Scientist*, 83, 68-78.

Linares, M., Pelegrina, S. y Lendínez, J. (2003). Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes. *Anuario de Psicología*, 33, 79-95.

López, O. (2008). *Inteligencia emocional y estrategias de aprendizaje como predictores del Rendimiento académico en estudiantes universitarios*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.

Lugo, C. D. (2002). *Autoconcepto. Abuso Infantil y del Adolescente*. Lectura de Pedagogía y Psicología. Recuperado en:

<http://www.inteamericanusa.com/articulos/Strss-Super-Pers/Autoconcepto.htm>

Luque, E. y Sequi, J. (2002). Modelo Teórico para la Determinación del Rendimiento Académico General del Alumno, en la Enseñanza Superior. *Documento presentado en el Congreso Regional de Ciencia y Tecnología NOA 2002*. Argentina. Recuperado en: www.editorial.unca.edu.ar/NOA2002/Modelo%20Rendimiento%20Academico.pdf.

Martínez, J. (2010). Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico universitario en el contexto del espacio europeo de educación superior. *Revista EUMED*. 2 (18), 60-76.

Manassero, A. y Vásquez, A. (1995). Dimensionalidad de las causas percibidas en situaciones de éxito y fracaso escolar. *Revista de Psicología social*, 10, 129-256.

Maturana, H. (1997). *Formación humana y capacitación*. Santiago, Chile: Dolmen.

Matalinares, M., Arenas, C., Dioses, A., Muratta, R., Pareja, C., Díaz, G., García, C., Cueva, M. y Chávez, J. (2005). Inteligencia emocional y autoconcepto en colegiales de lima metropolitana. *Revista de investigación de psicología*. 8 (2), 41-55.

Marsh, H. Y Shavelson, R. (1985). Concepto de sí mismo: Su estructura jerárquica de múltiples facetas. *Educación psicológica*, 20 (3), 107-123.

Martínez, J. (2010). Relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico universitario en el contexto del espacio europeo de educación superior. *Revista EUMED*. 2 (18), 60-76.

Mead, G. (1934). *Mind, self, and society*. Chicago: University

- Marsh, H. y Shavelson, R. (1985). Self-concept: Its multifaceted hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20 (3), 107-123.
- Miras, M. (2004) Afectos, emociones, atribuciones y expectativas: El sentido del aprendizaje escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Ed.), *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar* (pp. 309-330). Madrid: Alianza.
- Ministerio de educación (2008). Diseño curricular nacional de educación básica regular. Nivel de educación secundaria. *DINEIP-DINESST*, 7, 23-26.
- Ministerio de Educación (2013). PISA 2012: Primeros resultados. *Informe Nacional del Perú*. 1. 1- 27. Recuperado en: <http://cippec.org/mapeal/wp-content/uploads/2014/06/PISA-2012-primeros-resultados.-Informe-Nacional-del-Per%C3%BA1.pdf>
- Miñano, P. y Castejón, J.L. (2008). Variables cognitivas y motivacionales en el rendimiento académico en Lengua y Matemáticas: un modelo estructural. *Revista de Psicodidáctica*, 16(2).
- Morí, P. (2002). *Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental su relación con rendimiento académico en alumnos de sexto grado*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú. Recuperado en: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/tesis/salud/mori_s_p/indice.htm
- Musitu, G.; García, F. y Gutiérrez, M. (1997). *Autoconcepto Forma A (AFA)*, Manual, Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Núñez, J.C y González, J. (1994). *Determinantes del rendimiento académico*. España: Universidad de Oviedo publicaciones.

- Otero, C., Martín, E., León, B. y Vicente, F. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. Diferencias de género. *Revista Gallega Portuguesa de psicología e educación*, 17 (2), 1198-1163.
- Páez, M., Gutiérrez, O., Fachinnelli, C. y Hernández, M. (2007). Un análisis de las relaciones entre distintas dimensiones del autoconcepto y el rendimiento académico en una muestra de adolescentes argentinos. *Revista Mexicana de Psicología*, 24(1), 77- 84.
- Papalia, D. y Wendkos, S. (1992). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*: McGraw-Hill.
- Peralta, F. y Sánchez, M. (2003) Relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de educación Revista primaria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 1(1), 95-120. Recuperado en: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espanol/Art_1_7.pdf
- Portilla, L. (2011). *Calidad de vida y Autoconcepto en pacientes con Diabetes Mellitus con y sin adherencia al tratamiento*. (Tesis de licenciatura inédita) UNMSM. Perú.
- Urquijo, S (2002). Auto-concepto y desempeño académico en adolescentes. Relaciones con sexo. *Revista Psico-USF*. 7(2), 211-218.
- Reyes, J. (2003). *Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM*. (Tesis de Licenciatura). Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado en: <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/590>

Rey, H. y Barajas, A. (2014). *La influencia del autoconcepto en el rendimiento escolar de las asignaturas de lengua castellana y matemáticas*. (Tesis de Maestría). Universidad de Tolima. Colombia. Recuperado en: <http://biblioteca.versila.com/15810686/la-influencia-del-autoconcepto-academico-en-el-rendimiento-escolar-de-las-asignaturas-de-lengua-castellana-y-matematicas-caso-de-los-estudiantes-del-grado-ocho-tres-de-la-institucion-educativa-tecnico-rafael-garcia-herreros-del-municipio-de-bucaramanga>

Rosenberg, M. (1979). *Concebir el sí mismo*. Nueva York: Basic Books.

Rogers, C. (1951). *Psicoterapia centrada en el cliente: práctica, implicaciones y teoría*. Barcelona: Paidós.

Rodríguez, A. (2008). *El autoconcepto físico y el bienestar/malestar psicológico en la adolescencia*. San Sebastián: Universidad del País Vasco.

Scott, C., Murray, G., Mertens, C. y Dustin, E. (1996). Student self-esteem and school system: Perceptions and implications. *The Journal of Educational Research*, 89 (5), 286-293. Recuperado de: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/26037-49478-3-PB.pdf>

Salgado, A. (2011). Felicidad, resiliencia y optimismo en estudiantes de colegios nacionales de la ciudad de Lima. *Liberabit*, Vol. 15, N.º 2, 2009. 133-141. Recuperado en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3124724>

Salum, Marín y Reyes (2011). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de ciudad Victoria, Tamaulipas, México. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*. 21(1), 207-229. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/654/65421407010.pdf>

- Shavelson, R., Hubner, J. y Stanton, J. (1976). Auto concepto: Validación de construcción interpretación. *Revista de la Investigación Educativa*, 46 (3), 407-441.
- Tejedor, F. y García, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de Educación*, 342, 443-473. Recuperado en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re342/re342_21.pdf.
- Vega, M, y Capa, W. (2007). Influencia del Autoconcepto, las Estrategias de Aprendizaje y la Percepción acerca del Docente en el Rendimiento Académico de los Alumnos de Psicología. *Revista de investigación universitaria*.1 (1) ,105-113.
- Valdés, Á. y García, A. (2006). *Factores Protectores de Estudiantes con Desventajas Socioeconómicas*. México: Editado por Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). Recuperado en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at01/PRE1178913796.pdf>
- Vargas, C. (2010). *Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los alumnos de 1ero y 3do grado del nivel secundario de la I.E.P. "L. Fibonacci"*. (Tesis de licenciatura inédita). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- Vicent, M. , Lagos, N., Gonzálveza, C., Inglésc, C., García, J. M. y Gomisa, N. (2015). Diferencias de género y edad en autoconcepto en estudiantes adolescentes chilenos. *Revista de psicología universidad de Chile*, 24 (1), 1- 16. Recuperado en: <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/36752/38333>

Vivar, M. (2013). *La motivación para el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria*. (Tesis de Maestría inédita). Universidad de Piura. Perú.

Walker, H. (2003) An analysis of the relationship of human sexuality knowledge, self-esteem, and body image to sexual satisfaction in college and university students. Dissertation Abstract International: Section B: The Sciences and Engineering, 60 (9), 4560.

Zimmerman M., Copeland L. y Shope J. (1997). Un estudio longitudinal de la autoestima: Implicaciones para el desarrollo de los adolescentes. *Revista de la Juventud y Adolescencia*, 26, 117-141.

ANEXO 1

HOJA DE RESPUESTA CUESTIONARIO DEL TEST AF5

NOMBRE Y APELLIDOS: _____ SEXO M ()

EDAD: _____ F ()
GRADO: 3° () 4° () 5° () SALÓN: _____

A continuación encontrará una serie de frases. Lea cada una de ellas cuidadosamente y conteste marcando con una (X) la respuesta que considere según su forma de sentir y pensar

		Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
		1	2	3	4	5
1	Hago bien los trabajos escolares (recibo felicitaciones o tengo buenas notas).					
2	Consigo fácilmente amigos/as					
3	Tengo miedo de algunas cosas					
4	Soy muy criticado/a en casa					
5	Me cuido físicamente					
6	Los profesoras me consideran un buen trabajador (buen estudiante)					
7	Soy una persona amigable					
8	Muchas cosas me ponen nerviosa/o					
9	Me siento feliz en casa					
10	Me buscan para realizar actividades deportivas.					
11	Trabajo mucho en clase (hago todas las tareas).					
12	Es difícil para mí hacer amigos/os					
13	Me asusto con facilidad					
14	Mi familia está decepcionada de mí					
15	Me considero elegante (bien parecido, con buen porte)					
16	Mis profesores me estiman					
17	Soy un chico/a alegre					
18	Cuando los mayores me dicen algo me pongo nerviosa/o					
19	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas					
20	Me gusta como soy físicamente					
21	Soy un buen estudiante.					
22	Me cuesta hablar con desconocidos					
23	Nerviosa/o cuando me pregunta el profesor.					
24	Mis padres me dan confianza					
25	Soy buena/o haciendo deporte					
26	Profesores me consideran inteligente y trabajador					
27	Tengo muchos amigos/as					
28	Me siento nervioso/a					
29	Me siento querido/a por mis padres					
30	Soy una persona atractiva					

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE UN COLEGIO PARTICULAR DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA, 2015.

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPOTESIS GENERAL
¿En qué medida están relacionados el autoconcepto y rendimiento académico en las asignaturas de matemáticas y comunicación en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana?	Determinar la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico en las asignaturas de matemáticas y comunicación en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.	Cuanto menos favorable sea el autoconcepto, entonces menor será su rendimiento académico tanto en matemáticas como en comunicación en los estudiantes de la institución educativa particular de Lima Metropolitana.
PROBLEMAS ESPECIFICOS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	HIPOTESIS ESPECIFICAS
1. ¿Cuál es el nivel de autoconcepto en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana?	1. Identificar el nivel de autoconcepto en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.	H1. Existirá un bajo nivel de autoconcepto en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.
2. ¿Cuál es el nivel de rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana?	2. Identificar el nivel de rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.	H2. Existe un bajo rendimiento académico en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.

<p>2. ¿Cuál es la dimensión del autoconcepto con mayor desarrollo en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana?</p>	<p>3. Identificar la dimensión del autoconcepto con mayor desarrollo en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.</p>	<p>H3. La dimensión del autoconcepto social es la de mayor desarrollo en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima Metropolitana.</p>
<p>4. ¿Cuál es la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación en los estudiantes del nivel secundario según la edad?</p>	<p>3. Identificar la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación en los estudiantes del nivel secundario de según la edad.</p>	<p>H4. Existen diferentes grados de relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación según la edad en estudiantes del nivel secundario.</p>
<p>4. ¿Cuál es la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación en los estudiantes del nivel secundario de acuerdo al género?</p>	<p>5. Identificar la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación en los estudiantes del nivel secundario de acuerdo al género.</p>	<p>H5. Existen diferentes grados de relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico tanto en matemática como en comunicación de acuerdo al género en estudiantes del nivel secundario.</p>