

UNIVERSIDAD NACIONAL "HERMILIO VALDIZAN"
ESCUELA DE POSGRADO



***INFLUENCIA SIGNIFICATIVA DEL NIVEL DE AUTOESTIMA EN EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ALUMNOS DEL SEGUNDO AÑO DE
LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
MAYOR DE SAN MARCOS - LIMA 2015***

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE
INVESTIGACION Y DOCENCIA SUPERIOR**

**TESISTA: NELLY ELIZABETH QUIROZ MEZA
ASESOR: DR.PEDRO VILLAVICENCIO GUARDIA**

HUANUCO – PERÚ

2015

DEDICATORIA

Dedico la presente investigación con mucho amor para mi familia, a mis Catedráticos que me han apoyado en mi formación y producción intelectual y para las personas que perseveran, porque son ejemplo para la juventud peruana.

AGRADECIMIENTO:

- ❖ *A Dios por estar siempre conmigo, haciéndome cada día mejor como persona, por haberme bendecido con un hijo maravilloso Rafael Steveen, de quien estoy muy orgullosa.*

- ❖ *A mis Maestros Universitarios de quienes nunca dejé de aprender y profesionales que han contribuido a hacer realidad mi investigación.*

- ❖ *El más profundo a mi Madre QEPD, quien fue una persona luchadora. Leal con sus principios y un ejemplo de mujer y de carácter.*

- ❖ *A mi padre, por haberme incentivado a seguir el camino de la cultura y valorar nuestra identidad, especialmente a mis hermanos Carlos y Violeta, por tan grande amor, a mis sobrinos y a mi tía Elisenda ejemplo de persona.*

- ❖ *Al compañero de mi vida Rafael que siempre está a mi lado.*

RESUMEN

La investigación: “Influencia del autoestima y rendimiento académico, en alumnos del segundo año de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2015. Con una muestra de 53 alumnos.

Habiendo convertido la cantidad de alumnos por cada nivel de autoestima, muy bajo, bajo, normal, alto y muy alto y sacando los porcentajes en la escala de autoestima baja se encuentra el 91 % ; considerando la escala de autoestima muy baja el 17%; Considerando la autoestima normal , se encuentra el 17% para los alumnos del segundo año de la Facultad de Educación, e el 17% de la población estudiada ha arrojado el resultado de estar en el nivel de autoestima muy baja; Ponemos notar que 91% de alumnos que tienen autoestima baja frente a 76% que tienen que se encuentran en un nivel normal; que solo el 10% de la escala se encuentra con un nivel de autoestima alta y finalmente que apenas el 2% muestran los resultados que tienen una autoestima muy alta. Y respecto al rendimiento académico solo hay 3 alumnos que destacan con notas de 18 a 20, 11 alumnos con notas 15 a 17; en el rango de notas 11 a 14 se encuentran 36 alumnos de los cuales un el mayor porcentaje está entre 11 y 12 de nota, y 3 que están de entre 0 a 10.

Conclusión: El nivel de autoestima de los alumnos del segundo año de la facultad de educación de la UNMSM, presentan un nivel de autoestima bajo, por tanto la hipótesis que existe una influencia significativa de la autoestima en el rendimiento académico es positiva en los alumnos del segundo año de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2015- Lima 2015.

Palabras clave: Autoestima y Escalas. Rendimiento académico.

SUMMARY

Research: "Influence of self-esteem and academic achievement in students of the second year of education at the National University of San Marcos, Lima 2015. With a sample of 53 students.

Having become the number of students for each level of self-esteem, very low, low, normal, high and very high and taking percentages of low self-esteem scale is 91%; considering the very low self-esteem scale 17%; Considering normal self, stima is for second year students of the Faculty of Education, and 17% of the study population has thrown the result of being in the level of low self-esteem; We note that 91% of students with low self-esteem compared to 76% that found in the normal range; only 10% of the scale is a high level of self-esteem and finally that only 2% showing results that have a very high self-esteem. And regarding the academic performance there are only 3 students stand with notes 18-20, 11 students with notes 15-17; notes in the range of 11-14 are 36 students of which the highest percentage is between 11 and 12 note, and 3 are between 0-10.

Conclusion: The self-esteem of students in the second year of the Faculty of Education of San Marcos, they have a low self-esteem, so the hypothesis that there is a significant influence of self-esteem on academic performance is positive in students second year of education at the National University of San Marcos, Lima Lima 2015- 2015.

Keywords: Self-esteem. Esteem scales. Academic performance.

INTRODUCCION

Conocemos que la Educación Universitaria una etapa posterior a los estudios secundarios, vemos en la realidad que existen actitudes hacia sí mismos que se requiere reforzar y aún más en esta siguiente etapa de la educación superior, convirtiéndose en una etapa crucial para la los retos que deben afrontar los futuros profesionales del Perú, convirtiéndose en una problemática para la sociedad y aún más para su propio desarrollo personal. Si bien es cierto según varias investigaciones citadas en el desarrollo de la presente investigación, muestran que uno de los aspectos de mayor relevancia para el desarrollo integral personal, es la autoestima, la cual se ha mostrado a nivel universitario con niveles no tan alentadores para poder afrontar por ejemplo retos académicos.

Es así que Para **C. R. ROGER**, la autoestima, constituye el núcleo de la personalidad. La autoestima está constituida por sentimiento aprendidos y pensamientos positivos que reflejan “El puedo lograrlo” en oposición a una actitud negativa y pesimista del “ no puedo”.

La clave para alcanzar una autoestima elevada en la disposición para asumir responsabilidades de los sentimientos, deseos, pensamientos, aptitudes e intereses propios, es aceptar los atributos propios personales en general y actuar responsablemente frente a situaciones de la vida y ello contribuye no solo a los intereses y niveles académicos de los adolescentes y jóvenes.

Entonces ante una sociedad tan inestable y cambiante debe darse una educación válida para el cultivo de sus actitudes básicas y trascendentes como la autoestima, por lo que podemos desglosar tres componentes: Cognitivo, afectivo y conativo o conductual. Cómo piensa, siente aprende y crea. Así, como se valora, se relaciona con los demás y cómo se comporta e incluso como aprende y como responde académicamente.

Si encontramos a los estudiantes muestran autoestima alta, serán capaces de alcanzar un óptimo desarrollo personal y académico, y si por el contrario presenta una autoestima baja, el estudiante estará más proclive a presentar frustración y pesimismo en su ámbito personal y académico.

La investigación busca aportar a los docentes universitarios, a las autoridades y en general, a desarrollar otras estrategias académicas que complementen la formación de los estudiantes que logren mejorar en gran medida el aspecto emocional y psicológico del estudiante, así formar buenos profesionales.

Por tal motivo el presente trabajo de investigación, tiene como objetivo determinar la influencia que existe entre la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes, se puede mejorar los planes de estudios y programas complementarios orientados a desarrollar plenamente las habilidades intelectuales de los estudiantes y socioemocionales de los estudiantes.

Capítulo I: comprende descripción del problema y la formulación (problema general y específicos), los objetivos, las hipótesis.

Capítulo II: comprende el marco teórico con los antecedentes, bases teóricas, definiciones conceptuales y bases epistémicas.

Capítulo III: comprende el aspecto metodológico. En ella se observa la forma cómo se relacionan las variables independiente y dependiente, y se describe: el método, tipo, nivel y diseño de investigación; la población y muestra; y, las técnicas e instrumentos utilizados durante el proceso de investigación.

Capítulo IV: comprende los resultados de la investigación traducido en cuadros y gráficos estadísticos.

Capítulo V: se presenta la discusión de los resultados con los referentes bibliográficos de las bases teóricas, la hipótesis en base a la prueba de hipótesis y el aporte científico de la investigación.

Y finalmente se exponen las conclusiones, se plantea algunas sugerencias, se considera el respectivo listado bibliográfico y se adjuntan ordenadamente los anexos de la presente investigación. Se espera realmente contribuir con la investigación.

INDICE

Dedicatoria	I
Agradecimiento	II
Resumen	III
Summary	IV
Introducción	VI
Índice de Gráficos y Tablas	VIII
I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1 Descripción del problema	10
1.2 Formulación del problema.	12
1.2.1 Problema general	12
1.2.2 Problemas específicos	12
1.3 Objetivo general y objetivos específicos	13
1.3.1 Objetivo general	13
1.3.2 Objetivos específicos	13
1.4 Hipótesis	14
1.4.1 Hipótesis general	14
1.4.2 Hipótesis específicas	14
1.5 Variables	15
1.5.1. Operacionalización de variables	15
1.6 Justificación e importancia.	16
1.7 Viabilidad	18
1.8 Limitaciones	19
II. MARCO TEÓRICO.	
2.1 Antecedentes.	20
2.2 Bases teóricas	23
2.3 Definiciones conceptuales	42
2.4. Bases epistémicas	52
III. MARCO METODOLOGICO	
3.1 Tipo de investigación	85
3.2 Diseño y esquema de la investigación	85
3.3 Población y muestra	86

3.4	Definición operativa del instrumento de recolección de datos	87
3.5	Técnicas de recojo, procedimiento y presentación de datos	90
IV.	RESULTADOS	
3.1.	Frecuencias y Gráficos	92
3.2.	Contrastación de Hipótesis específicas	92
V.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	104
	CONCLUSIONES	107
	SUGERENCIAS	108
	BIBLIOGRAFÍA.	109
	ANEXOS.	111

CAPITULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En la vida universitaria generalmente trabajamos con alumnos que se encuentran entre las etapas del desarrollo humano de la adolescencia y la juventud, que aún siguen en proceso de maduración. Existe una gran preocupación, en cuanto a la cantidad de alumnos ingresantes a la Facultad de educación de diferentes universidades, pasado unos ciclos de la carrera, se reduce a un gran porcentaje de estudiantes a medida que avanzan en la carrera universitaria y muchas veces los Egresantes son mínimos por eso la motivación para realizar la presente investigación que comprende el nivel de autoestima y el rendimiento académico.

Rogers (1991) define la autoestima como un conjunto organizado y cambiante de percepciones que el sujeto señala y reconoce como descriptivo de sí. Plantea que la educación debe formar estudiantes capaces de aprender por sí mismos y de adaptarse a un mundo en constante transformación. El humanismo proclama entonces el aprendizaje por autodescubrimiento, asimilado por el propio individuo.

POLAINO Y GOLEMAN: Coinciden en señalar que “La autoestima (autodominio, automotivación, y las habilidades emocionales), influyen en el rendimiento académico y en el coeficiente intelectual”.

La investigación se fundamenta en dar una visión más amplia de lo que es la autoestima y su importancia en el rendimiento académico, en relación con el que hacer educativo, en este caso se ha planteado trabajar con alumnos del segundo año de educación de La Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

TRAHTEMBERG “En el Perú, los puntajes a la carrera de educación suelen estar entre los más bajos de toda escala de profesiones...”(1)

Es socialmente también es un estigma para los ingresantes, que pueden venir de frustraciones de no haber obtenido ingresos en otras carreras, ello también podría afectar su auto estima, sin embargo, a nosotros nos interesa investigar la relación directa entre el nivel de autoestima de los estudiantes que estando en el V ciclo se supone han superado una serie de situaciones adversas y/o contradictorias personales, pero que está pasando con un adolescente o joven que ya se encuentra a mitad de carrera y sigue persistiendo este problema de altos porcentajes de desaprobación en sus materias y muchos llegan incluso a desertar.

Mediante a investigación queremos demostrar si realmente el nivel de autoestima es relevante o no, influye o no en el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de educación. Primero veremos que:

La autoestima es una actitud básica que determina el comportamiento de las personas; en la vida académica, por ejemplo, ejerce una influencia decisiva en la configuración de auto concepto que acompañará a la persona en toda su vida y esta actitud, determina el comportamiento y el rendimiento académico del alumno.

Por lo tanto se debe asumir con un punto de vista más coherente con los objetivos propios de la educación: Integral, científica, tecnológica y humanística (personal – social) (1) en todas las entidades de formación superior.

Finalmente, se investiga una serie de situaciones que influyen en la vida académica de los alumnos universitarios y porque allí es donde se ha identificado el problema, y, ello ha conllevado a plantear la relación con la variable: Influencia de la autoestima y rendimiento académico.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿La autoestima influye significativamente en el rendimiento académico en alumnos del Segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Lima 2015?

1.2.2 Problemas específicos

1. *¿Cuál la influencia entre el nivel de autoestima- general y el rendimiento académico de los alumnos del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?*
2. *¿Qué influencia existe entre el nivel de autoestima- Social y el rendimiento académico de los alumnos de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?*
3. *¿Cuál la influencia entre el nivel de autoestima-Hogar padres y el rendimiento académico de los alumnos del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?*
4. *¿Cuál la influencia entre el nivel de autoestima- academico y el rendimiento académico de los alumnos del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?*

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

1. Determinar la influencia significativa del nivel de autoestima en el rendimiento académico de los alumnos *del segundo año, de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.*

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Determinar la influencia entre el nivel de autoestima general y el rendimiento académico de los alumnos *del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.*
2. Determinar la influencia entre el nivel de autoestima-Social y el rendimiento académico de los alumnos *del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?*
3. Determinar la influencia entre el nivel de autoestima-Hogar padres y el rendimiento académico de los alumnos *del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?*
4. Determinar la influencia entre el nivel de autoestima-Académica y el rendimiento académico de los alumnos *del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?*

1.4 Hipótesis

1.4.1. Hipótesis general:

Hi: *La influencia significativa de la autoestima en el rendimiento académico es positiva en los alumnos del segundo año de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2015- Lima 2015.*

Ho: *La influencia significativa de la autoestima en el rendimiento académico no es positiva en alumnos del segundo año de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2015*

1.4.2 Hipótesis específicas:

Hi₁: El nivel de autoestima – general influye en el rendimiento académico de los alumnos.

Ho₁: El nivel de autoestima - general, no influye en el rendimiento académico de los alumnos.

Hi₂: El nivel de autoestima – Social influye en el rendimiento académico de los alumnos.

Ho₂: El nivel de autoestima - Social, no influye en el rendimiento académico de los alumnos.

Hi₃: El nivel de autoestima – hogar/padres, influye en el rendimiento académico de los alumnos.

Ho₃: El nivel de autoestima–hogar/padres, no influye en el rendimiento académico de los alumnos.

Hi₄: El nivel de autoestima – académica influye en el rendimiento académico de los alumnos.

Ho₄: El nivel de autoestima-académica, no influye en el rendimiento académico de los alumnos.

1.5. Variables

1.5.1. Variable independiente

X1 = Nivel de Autoestima

Indicadores

- Si mismo
- Hogar padres
- Social pares
- Académico

1.5.2. Variable dependiente

Y1 = Rendimiento académico

Indicadores

- Record académico (consolidado de notas del segundo año del IV Ciclo de los alumnos de la Facultad de educación)

1.6. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES (ítems)	INSTRUMENTOS/VALOR FINAL
VI = V1 NIVEL DE AUTOESTIMA	Muy baja (MB)	Autoestima General	INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH (Adaptado) ✓ Igual a mi (Si) Distinto a mi (No)
	Baja (B)	Autoestima Social	
	Normal (N)	Hogar-Padres	
	Alta (A)	Autoestima Académica	
	Muy Alta (MA)		
VD = V2 RENDIMIENTO ACADEMICO	Tasa de éxito	Bajo	Registro de Notas (Record académico)
		Regular	
	Tasa de Repitencia	Bueno	
		Excelente	

INDICADORES DE AUTOESTIMA

Puntuaciones de la autoestima se adquieren a partir de los siguientes indicadores:

Sí mismo: o general el indicador considera los siguientes aspectos: confianza, valoración de las habilidades, seguridad de sí mismo, responsabilidad de sus propias acciones, aspiraciones, estabilidad frente a los desafíos.

Hogar padres: el indicador constituido por los siguientes aspectos: habilidades en las relaciones familiares, respeto, consideración, independencia, aspiraciones familiares, valores familiares.

Social pares: Conformado por los siguientes aspectos: relación con los amigos, sentido de pertenencia, vínculo con los demás, habilidades sociales.

Universidad: Compuesto por los siguientes aspectos: capacidad para aprender, afrontar tareas académicas, evaluación de los propios logros, planteamiento de metas superiores satisfacción en forma grupal e individual.

General	1, 2, 3, 8, 9, 10, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 43, 44,45, 50, 51, 52, 57, 58
Social	4, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53
Hogar	5, 12, 19, 26, 33, 40, 47, 54
Escolar	7, 14, 21, 28, 35, 42, 49, 56

DEFINICION OPERACIONAL DEL RENDIMIENTO ACADEMICO:

promedios de calificación obtenidas por el alumnos de la universidad, respecto a las asignaturas de su formación profesional.

Indicador del rendimiento académico

- Record académico

Valores:

Se considera el valor vigesimal, cuyos valores han sido validados, obtenidos de los registros de los cursos del Segundo año de Educación de la UNMSM, los mismos que se trabajaran.

Rendimiento Académico.	Intervalos
Bajo	0 a 10
Regular	11 a 14
Bueno	15 a 17
Excelente	18 a 20

1.7. Justificación e importancia

Es factible porque dicho trabajo de investigación se llevara a cabo con el permiso de las autoridades de las universidades y respetando sus políticas institucionales.

El tiempo previsto es factible porque se realizara durante el año académico 2015, lo que ha permitido el seguimiento, evaluación, de todos los alumnos respecto a las variables en estudio.

La autoestima es importante porque la valoración de sí mismo es la fuente de la salud mental y ello contribuye a activar tener una actitud positiva hacia lo que puede lograr por ejemplo logros académicos. La autoestima es la idea que tú tienes de ti mismo. Es cuanto tú te valoras y cuán importante piensas que eres. Es importante que los estudiantes de la facultad de Educación conozcan para qué sirve la autoestima y como podría ayudarlos en sus responsabilidades académicas.

"La autoestima positiva opera en el sistema inmunológico de la conciencia, otorgando resistencia, fuerza y la capacidad de regeneración. Cuando la autoestima es baja, nuestra capacidad de enfrentar las adversidades de la vida bajan. Nos caemos frente a las adversidades y nuestro sentido de propio valor disminuye. Nos dejamos

influnciar por el deseo de evitar el dolor, en vez de experimentar alegría. Todo lo negativo tiene más influencia en nosotros, en vez de lo positivo." Nathaniel Branden

La autoestima es importante porque es el primer paso en creer en ti mismo. Si tú no crees en ti mismo, otras personas no creerán en ti. Si tú no puedes encontrar tu grandeza, los demás no la encontrarán. La autoestima tiene grandes efectos en tus pensamientos, emociones, valores y metas.

La baja autoestima contribuye a problemas mentales. **La autoestima permitirá al estudiante** tener seguridad en ti mismo e incluso de sus logros académicos y superar obstáculos.

Te vas a respetar a ti mismo inclusive si cometes errores. No te vas a comparar con otras personas y nunca vas a humillarlas porque tú creerás en ti mismo. **Tendrás una dirección positiva en tu vida.**

La baja autoestima te va a hacer sentir inapropiado en la vida y te va a llevar a creer que tú no mereces cosas buenas. Tus elecciones serán erróneas y tus metas serán negativas y tendrás comportamientos destructivos. Como Nathaniel Branden escribió: *"La autoestima positiva es importante porque cuando las personas la experimentan, se sienten bien y lucen bien, son efectivas y productivas y responden bien a los demás.*

1.8. Viabilidad

Es factible porque dicho trabajo de investigación se llevara a cabo con el permiso de las autoridades de las universidades y respetando sus políticas institucionales.

El tiempo previsto es factible lo que permitirá el seguimiento, evaluación, de todos los alumnos respecto a las variables en estudio y permitirá continuar investigando sobre las variables por muchos años más a la vez de seguir mejorando muchos estudios que actualmente existen relacionados a estas variables en estudio.

1.9 Limitaciones

Según las referencias existen limitaciones para la investigación, son el tiempo para hacer seguimiento a otros estudios, y acceso a la información completa. También, las variables de investigación, si bien es cierto ya en algunos casos se han realizado otras investigaciones pero hay algunos vacíos que requieren explicarse y en otros casos, pero son pocas aún en relación a otros estudios. Otro factor que limita es cuando se planifica la aplicación de las pruebas y surgen actividades imprevistas lo que ha hecho reprogramar la aplicación de las pruebas; así también, en algunos casos se ha regresado y tratado de buscar espacios adecuados para la aplicación del Test de Cooper Smith, cuando no han asistido a clases por situaciones personales.

Finalmente, a pesar de los inconvenientes que se presentaron se continuó trabajando con la presente investigación por ser un tema trascendente en los seres humanos y porque estoy convencida que todo trabajo de investigación aporta a la mejora.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES

2.1.1 Investigaciones nacionales:

BARDALES MENDOZA, Olga Teodora (1993) UPCH; Su estudio tiene la finalidad de indicar si existe o no diferencia correlacional de la autoestima con el rendimiento académico en función al tipo de familia a la que pertenecen los estudiantes de primaria de colegios primarios de Lima Metropolitana, 379 alumnos de nivel socioeconómico constituyen la muestra. Conclusión: Empleando el instrumento de Coopersmith, Concluye que **No existe** diferencia correlacionar significativa de la autoestima con el rendimiento académico en función al tipo de familia a la que pertenece el estudiante de primaria. Asimismo, los alumnos que viven con ambos padres, tienen mayor autoestima que los que viven sin sus padres.

TARAMONA, Elsa (1987) PUC

El presente estudio se refiere a la relación de la autoestima con el dogmatismo y con el rendimiento académico. La muestra constituida por 432 sujetos ambos sexos.

La conclusión del estudio es, que existe una relación significativa en la medida que a mayor autoestima menor dogmatismo y mayor rendimiento académico.

VILDOSO VILLEGAS, Jesahel. UNMSM

Realizo el estudio de la influencia de la autoestima, satisfacción con la profesión elegida y la formación profesional en el coeficiente intelectual de los estudiantes del tercer año de la Facultad de Educación de la UNMSM. **Objetivo General.** Llegando a las siguientes conclusiones: El análisis de regresión simple permite aceptar la hipótesis, donde existe influencia significativa de la autoestima en el coeficiente intelectual de los alumnos de la facultad de Educación del tercer año. Haciendo el análisis personal, se ha considerado este antecedente, porque en mi estudio también considero la variable Autoestima y porque el

coeficiente intelectual tiene relación directa con la otra variable en estudio que es el rendimiento académico, lo cual ya permite tener un previo camino de posible resultado en la investigación.

En estados Unidos en el 2007. Se calculó que 1383 niños estado Unidenses fallecen por maltrato, el 50% de dichas muertes fueron consecuencia de descuido y abandono. Los efectos del mismo influyen en el retraso del desarrollo intelectual y del lenguaje, poca autoestima, conducta agresiva, inestabilidad emocional, trastornos psicosomáticos, problemas escolares, de conducta y delincuencia. En 1992 se denunciaron en U.S.A. 2.9 millones de casos de abusos en niños o de negligencia en su cuidado. De ellos 27 % involucró abuso físico, 17 % abuso sexual, 45% negligencias, 7% abuso emocional y 8%bcausas diversas (17)

En el proyecto de Investigación titulada "Impacto del Maltrato en el Rendimiento Académico" en alumnos del 5to grado de secundaria de colegios privados y públicos donde maltrato emocional y físico que los estudiantes padecían en la actualidad resulto ser una variable predictiva del rendimiento académico de los sujetos que formaron parte de esta investigación. La situación en el hogar no es menos violenta. El 82. 5% de los estudiantes reportó maltrato actual de los padres que ejerce un efecto negativo en su rendimiento académico. Y el 77% reporto niveles variables de maltrato, en frecuencia e intensidad en el año anterior de estudios. (14)

AVALOS CHICHIZOLA, YOLANDA (1981) UPCH; Realiza estudio comparativo entre el nivel de la inteligencia, el auto concepto y la frustración. La población está constituida por 107 niños. Los instrumentos utilizados son: el test de Matrices progresivas de Raven, La escala de Concepto de si mismo y el test de frustración de Rosenzveig. La conclusión es, Existe una correlación positiva entre el nivel de inteligencia y el auto concepto.

López et al. del Instituto Mexicano de Psiquiatría realizaron en el año de 1996 un estudio titulado "Autopercepción del Rendimiento Académico en Estudiantes Mexicanos" la muestra constituida por 61,779 adolescentes, la metodología consistió en aplicar cuatro

instrumentos con las siguientes temáticas: percepción escolar, tiempo dedicado a estudiar, dificultades económicas y hábitos de estudio. De sus resultados se desprende que existe

una fuerte relación entre la Auto percepción del Rendimiento y las calificaciones, además se encontraron diferencias de género, donde las mujeres presentaron un mejor Rendimiento. Esta investigación concluye que sus resultados se ajustan a la teoría de Pontenello (1989) y Matus (1989) en lo que al género se refiere.

Díaz et al. (2002) de acuerdo a los resultados de su investigación sobre el bajo Rendimiento Académico y síntomas depresivos en un grupo de adolescentes de preparatoria, señalaron que: "Las bajas calificaciones generan en el joven sentimientos de culpabilidad, percepción negativa del Autoconcepto y de sus habilidades académicas y que vendrán a sumarse a los factores que ya estuvieran influyendo sobre el mal rendimiento" "A peor Rendimiento escolar, mayor puntuación en síntomas depresivos" (fl 6 y H 7) Mori (2002) en su estudio realizado en Perú denominado "Personalidad, Autoconcepto, percepción del compromiso parental: sus relaciones con el Rendimiento Académico en alumnos de sexto grado" confirma la estrecha relación entre el Autoconcepto como una valoración personal y subjetiva que el alumno hace de sí mismo, como determinante del éxito o del fracaso escolar, sin embargo aclara que la conducta esta explicada por otros factores además del Autoconcepto (Markus y Wurf, 1987).

En la investigación "Efectos del bajo Rendimiento Académico y el estado afectivo en preparatoria" realizado por Garza, Reyes y Rivas (1995) en la UDEM (Universidad de Monterrey), México, incluyó dos grupos, uno de los cuales recibió un curso para aumentar la Autoestima y el otro no, posteriormente se le aplicó una prueba para medir las diferencias en su Rendimiento Académico. La hipótesis fue: "El grupo que recibió el curso de Autoestima tendrá un mejor Rendimiento Académico que el grupo que no lo recibió". Los resultados encontrados comprobaron la hipótesis, sin embargo fue un estudio con limitaciones entre las que destaca que no utilizaron estadísticas inferenciales y la muestra no fue representativa.

Otro estudio realizado en España con 48 niños por Rodríguez y Arroyo (1999) muestra que: "Las altas puntuaciones en el Rendimiento Académico, mostraban niveles altos en la puntuación Autoestima" fl[1)

Treviño, Hernández y González (2002) en su estudio, "influencia del estado de salud física y emocional en el Rendimiento Escolar y la eficiencia terminal de los estudiantes de la Preparatoria No. 9 UANL" encontraron que la Autoestima influye significativamente.

2.2 BASES TEÓRICAS

Naturaleza de la investigación

2.2.1. Universidad Nacional Mayor de San Marcos

APUNTES HISTÓRICOS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

ANTECEDENTES 1876-1946

- **La Cátedra de Pedagogía**

En la Universidad, el Dr. Sebastián Lorente y Benel, Decano de la Facultad de Letras, fue uno de los primeros en pedir que la Universidad forme al profesorado para los colegios de la república. En su memoria de clausura del año de 1868 dice: "Los votos de la Facultad no quedarán satisfechos, mientras sus alumnos no lleguen a cursar la economía política, cuyo conocimiento interesa tanto al progreso social como a la marcha del Estado (...). Como clases accesorias, que no impondrán nuevas labores la generalidad de los alumnos, ni ningún gravamen a la Universidad, se irán planificando oportunamente las de Geografía Histórica, Cronología Antigua.

FACULTAD DE EDUCACIÓN

1946 - 1995

Los orígenes de la Facultad de Educación 1946-1949

El 24 de abril de 1946 se promulga la Ley N.º 10555 conocida como Estatuto Universitario de 1946, cuyo artículo 67 expresa:

“Se crea en la Universidad de Lima la Facultad de Educación, integrada por la Sección Pedagógica de la Facultad de Letras y Pedagogía y por la Sección Superior de los Institutos Pedagógicos de varones y de mujeres. Queda así desdoblada la Facultad de Letras y Pedagogía, la que se llamará en lo sucesivo Facultad de Letras; quedando los mencionados Institutos Pedagógicos como Escuelas Normales Urbanas. Formarán parte de la Facultad de Educación, los Institutos Experimental de Educación, Psico-Pedagógico, de Educabilidad Difícil y Nacional de Educación Física, cuyas rentas señaladas en el Presupuesto General de la Nación, pasarán a patrimonio de la Universidad, como subsidio del Estado a dicha Facultad. Integrarán el Consejo de la Facultad tres delegados del Ministerio de Educación Pública para establecer la coordinación entre esta Facultad y el Estado”.

Desde su fundación la Facultad de Educación, se definió por su compromiso con el complejo proceso de realización del hombre bajo la orientación de los valores esencialmente humanos. Este mismo día se eligieron sus autoridades resultando elegidos Decano de la Facultad el Dr. Pedro Dulanto Monterola y Subdecano el Dr. Nicandro Pareja Azurin.

La primera sesión ordinaria de la Junta de Catedráticos (Consejo de Facultad) se reunió el 25 de mayo de 1946, el punto principal de la agenda fue aprobar el plan provisional de estudios. El plan de estudios de la Facultad se organizó sobre la base de los cursos dictados en la Sección Pedagógica de la Facultad de Letras y Pedagogía, quedando establecido de la siguiente manera: Pedagogía General, Higiene Escolar, Filosofía de la Educación, Metodología General, Psicología Infantil y del Adolescente, Historia de la Pedagogía, Metodología y Práctica de la Enseñanza del Castellano y la Literatura. Se desdoblaron los cursos de: Metodología de la Historia y Geografía en: Metodología y Práctica de la Enseñanza de la Historia y Metodología y Práctica de la Enseñanza de la Geografía. Metodología de las Ciencias en: Metodología y Práctica de la Enseñanza

de las Ciencias Matemáticas, Metodología y Práctica de la Enseñanza de las Ciencias Físico-Químicas y Metodología y Práctica de la Enseñanza de las Ciencias Biológicas; y Legislación y Administración Escolar en: Legislación Escolar (Nacional y Comparadas) y Organización y Administración Escolar. Se crearon las cátedras de Mediciones Mentales y Educativas, Metodología y Práctica de la Enseñanza de la Filosofía y las Ciencias Sociales, Estadística Aplicada a la Educación y a la Psicología y Educación Artística.

La Facultad de Educación en la Ciudad Universitaria

La Junta de catedráticos del 11 de junio de 1947 designó una comisión encargada de hacer las gestiones para que la Facultad tenga un local propio en el proyecto de la ciudad universitaria. La comisión presidida por el Dr. Pedro Dulanto estaba conformada por los doctores Pareja, Chiriboga, Herculles y Cueto Fernandini y los delegados estudiantiles señores Farfán y Avellaneda. Años más tarde, en sesión de Junta de catedráticos de setiembre de 1950, se informa que el Dr. Oswaldo Herculles es miembro de la Comisión Ejecutiva de la construcción de la Ciudad Universitaria. En esta sesión se sugirió la conveniencia de que las facultades de Letras y Educación funcionen en un solo pabellón situación que era “ventajosa y conveniente”, se puede interpretar que esta idea fue tomada en cuenta por las autoridades de la Universidad que pusieron en marcha la construcción de la ciudad universitaria. Es así que el 31 de mayo se inauguró un pabellón de dos pisos para las facultades de Letras y Educación. El 1.º piso fue asignado a la Facultad de Letras y el 2.º piso a la Facultad de Educación conforme obra en las placas recordatorias situadas en ambos pabellones.

Misión

Somos una Facultad dedicada a la enseñanza integral, especialización e investigación en las ciencias contables y empresariales comprometidos con el desarrollo económico, financiero y social del país, con ética, integridad, respeto, responsabilidad social, honestidad, justicia, veracidad y transparencia en el ejercicio profesional.

Visión

Ser una Facultad considerada como un referente nacional e internacional en la educación de calidad de las ciencias contables, basada en investigación humanística y financiera, con excelencia académica; comprometida con el desarrollo humano y sostenible; líder en la promoción de la creación cultural.

2.2.3 Bases teóricas de la Autoestima

2.2.3.1. Autoestima:

La autoestima como vivencia y experiencia existe desde que el hombre existe. En cambio como constructo científico surge a fines del siglo XIX, cuando se descubre que el "yo" se desdobra en "yo conocedor" y "yo conocido" (William J. Ames en Bonet, 1994); vale decir, cuando el ser humano descubre el "tu" como una experiencia distinta a él, durante el desarrollo de su estructura psíquica. Más tarde con el advenimiento de la psicoterapia humanista la autoestima adquiere un papel central en la autorrealización personal y en el tratamiento de los trastornos mentales (R.B. Burns, 1990). De manera que aquello que parecía difícil o poco posible de ser medido se desvanece al encontrar que la persona es capaz de conocerse a sí mismo, tener un concepto, evaluarse aceptarse y respetarse, base sobre la cual se genera una percepción positiva o negativa de los demás. La autoestima en última instancia, es la "percepción evaluativa de uno mismo" (Bonet, 1994). De modo que, toda persona es capaz de expresar su manera de ser y actuar durante toda su vida en su interacción con el mundo y, por tanto, susceptible de ser medido como positiva o negativa, alta o baja, suficiente o deficiente. La autoestima es importante en la niñez y la adolescencia, pero también en la adultez y la vejez, así se ha entendido en la comunidad científica; sin embargo, se le dio mayor cobertura e importancia a la formación y el desarrollo de la autoestima en la niñez, preocupándose menos sobre las oportunidades que puede y debe tener el adulto de reconstruir, de reforzar o de mejorar su autoestima en el curso de su vida. La referencia instrumental para la medición de la autoestima, más conocida en nuestro medio, la encontramos en el trabajo desarrollado por

Coopersmith Stanley. en 1959, Y sólo publicado en 1967, lapso en el cual realiza investigaciones y tanteos que le permiten publicar una Escala para la medición de la autoestima de niños de 5° y 6° grado de estudios; la misma que fuera traducida al español por Panizo M.L (1988), y donde considera cuatro áreas o subescalas (yo general, yo social, académica escolar y hogar padres), a partir de cuatro criterios: el grado en que sienten que son amados y aceptados por aquellos que son importantes para ellos, capacidad para desempeñar tareas que consideran importantes, consecución de niveles morales y éticos y, finalmente, grado en que pueden influir en su vida y en la de los demás. En la década de los 90, la globalización de la economía y la cultura trae consigo la búsqueda de la calidad en los servicios y los bienes que producen las organizaciones, a fin de lograr un desarrollo sostenido y competitivo; sin embargo, ni la tecnología ni el altruismo de los líderes empresariales son suficientes para el logro de dichos objetivos, se hace indispensable entonces considerar la presencia de la persona en este proceso de cambios. La cultura de la sociedad, del país, de las organizaciones y de las personas se pone en primer plano y con ella, los valores y la autoestima. Los valores son considerados como la clave del éxito organizacional (Peters,T. y Waterman,R.,1996;Rodriguez E,Mauro,1993) y la autoestima como la llave del éxito personal (Cruz Ramírez, J, 1997). Es cuando surge la necesidad de contar con un instrumento que permita medir la autoestima de la fuerza laboral y de la potencial mano de obra en las organizaciones. Se inicia entonces la construcción teórica sobre la forma cómo se constituyen los valores para la formación de "una cultura organizacional", llegando a la conclusión que éstos son producto de los valores adquiridos por las personas en la infancia y, la autoestima es la base de la formación de dichos valores personales y organizacionales (Loli Pineda, A. y López Vega, E., 1997), haciendo cada vez más necesaria la medición de la autoestima de los jóvenes y los adultos que forman parte o se incorporan a las organizaciones. Constructo teórico que conduce a la Revista de Investigación en Psicología, Vol.4 No.1, Julio 2001 69 elaboración de reactivos que permitan conocer la autoestima de los integrantes de una organización y, llegado el momento, el aporte que una persona puede proporcionar al incorporarse a una organización.

De tal modo que, los valores de las organizaciones se reconstruyan sobre bases sólidas de una autoestima positiva de sus miembros.

2.2.3.2. Qué es la autoestima?

La autoestima es la actitud hacia uno mismo, como actitud, es la forma de pensar, actuar, amar, sentirse, comportarse consigo mismo. Es decir, una disposición permanente con la cual nos enfrentamos continuamente con nosotros mismos.

Es el sistema fundamental por el cual ordenamos nuestra experiencia refiriéndola a nuestro “YO” personal; considerados como líneas conformadores y motivadoras de nuestra personalidad. Para C. R. ROGER, constituye el núcleo de la personalidad.

Así la expresión “!autoestima elevada”, se relaciona con el sentido elevado del propio valor inherente como persona. La autoestima está constituida por sentimiento aprendidos y pensamientos positivos que reflejan “El puedo lograrlo” en oposición a una actitud negativa y pesimista del “ no puedo”.

La autoestima es, confianza, valoración y respeto por uno mismo, sobretodo tener armonía y paz propia, para poder reflejarlo a los demás.

La clave para alcanzar una autoestima elevada en la disposición para asumir responsabilidades de los sentimientos, deseos, pensamientos, aptitudes e intereses propios, es aceptar los atributos propios personales en general y actuar en consecuencia.

Según **CONNIE PALLADINO**, en su obra “Cómo desarrollar la autoestima” 1992, dice: “Es posible aprender a no gustarse a uno mismo a través de la práctica y la experiencia de la vida”

¿Es innata la autoestima? No, la autoestima es adquirida y se genera como resultado de la historia de cada persona. Este aprendizaje de la autoestima no es intencional.

La naturaleza de la autoestima no es estática, sino dinámica, por lo tanto puede arraigarse más íntimamente, ramificarse e interconectarse con

atrás actitudes y también puede debilitarse y empobrecerse. La autoestima consiste en responder a múltiples estímulos que nos visitan y acosan incesantemente.

La autoestima es para muchos y debe ser para todos la meta del proceso educativo. Por ser el máximo resorte motivador y oculto y el verdadero rostro de cada hombre esculpido a lo largo de su proceso vital. La autoestima posee dos cualidades inestimables: La transferencia y la generalización y es gracias a ella que podemos responder múltiples y diferentes operaciones.

“La autoestima corresponde a la valoración positiva o negativa que uno hace de sí mismo. “ Esto nos indica la forma que la persona se ve a sí misma, lo que piensa de ella, cómo reacciona ante sí. Es una predisposición a experimentarse como competente para afrontar los diferentes desafíos de la vida y como merecedor de felicidad. **(28)**

“La autoestima es la percepción personal que tiene un individuo sobre sus propios méritos y actitudes”. Dicho de otra manera es el concepto que tenemos de nuestra valía personal y nuestra capacidad.**(29)**

“Autoestima es la valoración que uno tiene de sí mismo que se desarrolla gradualmente desde el nacimiento, en función a la seguridad, cariño, aliento o desaliento que la persona recibe de su entorno, y que está relacionada con el sentirse amado, capaz y valorado.” **(30)**

“El término autoestima se refiere a las evaluaciones que una persona hace y comúnmente mantiene sobre sí mismo es decir la autoestima global, es una expresión de aprobación o desaprobación que indica la extensión en que la persona cree ser capaz, competente, importante y digno. Y por lo tanto la autoestima implica un juicio personal de la dignidad que es expresado en las actitudes que el individuo tiene hacia sí mismo”. **(31)**

”La autoestima es la suma de juicios que una persona tiene de sí misma. Es la dimensión afectiva de la imagen personal que se relaciona con datos objetivos con experiencias vitales y con

expectativas". La autoestima, entonces, sería el grado de satisfacción consigo mismo, la valoración de uno mismo. **(32)**

"La autoestima es la suma de varios aspectos sobre competencia y valía, traducido en la confianza, seguridad y respecto a uno mismo".

De acuerdo con esta definición la autoestima es una suma de competencias, respecto de uno mismo. **(33)**

Entonces ante una sociedad tan inestable y cambiante debe darse una educación válida para el cultivo de sus actitudes básicas y trascendentes como la autoestima, por lo que podemos desglosar tres componentes: Cognitivo, afectivo y conativo o conductual. **¿Cómo influye la autoestima**

en la vida cotidiana del adolescente o del joven

universitario? En cómo piensa, siente aprende y crea. Así, como se valora, se relaciona con los demás y cómo se comporta.

2.2.3.3. Características de la autoestima en el adolescente y Joven

En el adolescente la autoestima puede producir los altibajos. Lo normal es que presente las características que presentamos en distintas ocasiones, dependiendo de las cosas que puedan influir en cada momento: hechos, personas, situaciones experimentadas. Pero a usted no será difícil observar en el adolescente un comportamiento general que tienda a valorar ó a denigrar su persona, y esa es la pauta que debe buscar para tener las características de un adolescente con autoestima:

- a) Actuará independientemente: elegirá y decidirá como emplear el tiempo, el dinero, sus ropas, sus ocupaciones, sus responsabilidades, sus estudios, etc. Buscará amigos y entretenimiento por sí solo.
- b) Asumirá sus responsabilidades: Actuara con presteza y con seguridad en sí mismo y, sin que haya que pedírselo asumirá la

responsabilidad de ciertas tareas o necesidades evidentes (fregar los platos, regar el jardín o consolar a un amigo triste).

- c) Afrontara nuevos retos con entusiasmo: Le interesara tareas desconocidas, cosas y actividades nuevas que aprender y que poner en práctica y se lanzara a ellas con confianza en si mismo.
- d) Estará orgulloso sus logros: le interesaran tareas desconocidas, cosas y actividades que aprender y poner en práctica. Tendrá confianza y se sentirá bien por si solo.
- e) Demostrara amplitud de emociones y sentimientos: De forma espontánea sabrá, reír, sonreír, gritar, llorar y expresar su afecto y, en general, sabrá pasar por diversas emociones sin reprimirse.
- f) Tolerar bien la frustración: Sabrá encarar las frustraciones de distintas maneras, esperando, riéndose de sí mismo, replicando, etc., y será capaz de hablar de lo que lo entristece.
- g) Se sentirá capaz de influir en otros: tendrá confianza en las impresiones y en el efecto que el produce sobre los demás miembros de la familia, sobre los amigos e incluso sobre las personas con autoridad: Los profesores, Párrocos, Jefes, etc.

2.2.3.4. Aspectos relevantes de la autoestima

a) Condiciona el aprendizaje

Condiciona el aprendizaje hasta límites insospechados. Ausubel nos ha recordado una verdad elemental de adquisición de nuevas ideas y aprendizajes: La adquisición de nuevas ideas y aprendizajes está subordinada a nuestras actitudes básicas; de estas depende que los umbrales de la percepción estén abiertos o cerrados, que una red interna favorezca o dificulte la integración de la estructura mental del alumno, que se generen energías más intensas de atención y concentración. Aquí recibe, en buena parte, la cauda de tanto

fracaso escolar. ¡Qué enorme derroche de esfuerzos didácticos por olvidar esta dinámica interior! Las investigaciones realizadas en amplias muestras de estudiantes, confirman plenamente la consideración anterior. Y en nuestra personal experiencia con nuestros alumnos y en la de otros educadores se corrobora fehacientemente la influencia de la autoimagen en el rendimiento académico.

Cada día somos testigos de la importancia y decepción en sus estudios de aquellos adolescentes o jóvenes con un nivel bajo de la autoestima. Y las nuevas experiencias negativas vienen a reforzar el auto desprecio, cayendo así en un círculo vicioso destructor. Los suspenso, las bajas calificaciones, los comentarios de los padres, profesores y de los propios compañeros; dibujan graban un auto concepto nocivo que los aplasta como una losa pesada. Las malas notas muchas veces pierden su valor formativo. Por el contrario cuando poseen una autoestima positiva o la que recupera por nuestra acertada intervención pedagógica. Observamos un buen rendimiento en sus estudios.

También es evidente la proyección que se opera en todo el comportamiento escolar, familiar y social. Diariamente vemos indisciplinados, payasos, alborotadores, etc. Porque así es la imagen de sí mismos que ellos se viven y que muchas veces los educadores reforzamos con nuestras sanciones imprudentes.

2.3.3.5. Influencia positiva de la autoestima sobre el adolescente

Son muchas las influencias positivas que el adolescente recibe de la autoestima; lo más importante es que el adolescente con un buen nivel de autoestima tienen más oportunidades de fraguar su IDENTIDAD durante esta etapa, mientras se prepara para la madurez y antes de enfrentarse a la total responsabilidad sobre su vida. Hay otros aspectos

positivos que refuerzan también sus posibilidades del adolescente de cara a la vida adulta y son:

1. Saber con claridad con que fuerzas, recursos, intereses y objetivos se cuenta, por ejemplo:

La persona que conozca y respete sus recursos personales, buscare y aceptara un buen grado de oportunidades que se le presenten para utilizarlo.

2. Relaciones personales afectivos y satisfactorios, por ejemplo: El adolescente que aprende cómo relacionarse afectivamente con los demás, tendrá la capacidad para satisfacer sus necesidades sociales y personales durante el resto de su vida.
3. Caridad de objetivos, por ejemplo: Cuando tiene confianza de sí mismo, el adolescente es más capaz de analizar y escoger objetivos para su vida adulta.
4. Productividad personal: en casa, en el colegio y en el trabajo, por ejemplo: El adolescente que se sentía competente y valioso querrá trabajar y aprender a usar su tiempo de forma efectiva.
5. Ayudando a los adolescentes a acrecentar su autoestima se puede inducir a ciertas situaciones beneficiosas y reforzar así los recursos del adolescente para la vida adulta. (19)

2.3.3.5. Cuatro aspectos de la autoestima

La autoestima se desarrolla cuando se han satisfecho adecuadamente las necesidades primarias de la vida. Pensamos que la autoestima puede desarrollarse convenientemente cuando los niños y adolescentes experimentan positivamente cuatro aspectos o condiciones bien definidas:

- a) VINCULACION: Resultado de la satisfacción que obtiene el adolescente siente por aquellas cualidades o tributos que se le hacen especial o diferente, apoyado por el respeto y aprobación de los demás por sus cualidades.

- b) **SINGULARIDAD:** Consecuencia de la disponibilidad de medios, de oportunidades o de capacidad en el adolescente para modificar las circunstancias de su vida de manera significativa.

MODELOS O PAUTAS: puntos de referencia que dotan al adolescente de los ejemplos adecuados, humanos, filosóficos y prácticos, que le sirven para establecer su escala de valores, sus objetivos, ideales y modales propios. Estas cuatro condiciones deben estar siempre presentes para que se desarrolle y mantenga su autoestima. Ninguna es más importante que otra; si una de ellas no se encuentra en la medida de la adecuada, la autoestima se resentirá o se distorsionará en la misma medida.

Los padres, profesores, pueden influir en la autoestima del adolescente organizándole nuevas experiencias y relacionándose adecuadamente con él y los cuatro aspectos. (20).

2.2.4 Bases teóricas del rendimiento Académico

El rendimiento, es la plasmación de todo lo aprendido, lo que requiere de la capacidad cognitiva para ser manifestado con aprendizajes, conocimientos los cuales serán organizados y expuestos en el momento requerido. La manifestación en escolares se puede ver en los cambios de conductas a lo largo de ciertos periodos (bimestral, semestral, anual), y en las notas que los profesores colocamos en los registros. (21)

Determinado el fin de la tarea escolar, y una vez realizada esta, cabe preguntarse hasta qué punto la escuela alcanza los fines para los cuales fue creada; en otros términos; cabe plantearse el problema del rendimiento en la escuela.

Si nos fijamos en la acepción vulgar del vocablo Rendimiento, advertimos que significa algo referente a la utilidad o producción de una cosa en actividad; así, se habla de rendimiento de una máquina y no se concibe que una máquina rinda sin que esté funcionando. Al

hablar de rendimiento en la escuela, nos referimos, por tanto, al aspecto más dinámico de la institución escolar. Desde el punto de vista científico, el Rendimiento es un concepto físico en el que se ponen en relación la energía producida por una máquina de la educación y la energía verdaderamente utilizable. El problema del rendimiento escolar se resolverá científicamente cuando se halla la relación existente entre el trabajo realizado por el Maestro y los alumnos, de un lado, y la educación—o sea, la perfección intelectual y moral lograda por estos. (22)

Ahora bien ¿Cómo se puede decir de un hombre que está mejor o peor educado que otros? Surge aquí la cuestión de los aspectos de la educación: Los conocimientos, la conducta y, sobre ello la felicidad cuya manifestación más clara podríamos compendiosamente que es la alegría. A fin de cuentas venimos para la identificación entre los aspectos de la educación y las distintas facetas de la vida humana y puede afirmarse que, en sentido estricto, el rendimiento de una escuela se verá en la vida de los escolares que por ella han pasado; mas como la institución escolar es ella misma vida, sin salir de la escuela se podrá ir conociendo el rendimiento de la educación.

La observación del rendimiento escolar ha de referirse a los dos aspectos del proceso educativo. Aprendizaje y conducta. No obstante hay que hacer algunas observaciones.

El aprendizaje se presta a una observación más rigurosa. El progreso de la pedagogía experimental permite llegar a un conocimiento bastante exacto de lo que un alumno aprende. Pero, midiendo la institución, además del aspecto intelectual de la educación, conocemos otros factores volitivos, emocionales, sociales que influyen en aquella. Así, pues, la medida de la institución dice mucho acerca de la inteligencia de los alumnos; algunos también acerca de su voluntad sentimientos, capacidad de trabajo y de las condiciones sociales en que se desenvuelve su vida. En el rendimiento intelectual podemos distinguir dos facetas distintas: Los conocimientos y los hábitos que le permiten realizar con facilidad las operaciones intelectuales. Así, por ejemplo, en la enseñanza de la aritmética, se entiende tanto a que el niño conozca o adquiere ideas acerca de la suma, como se llaman sus datos y

cuáles son sus propiedades, es un conocimiento o un conjunto de conocimientos, mientras que al sumar con rapidez, es el fruto de un hábito adquirido. Por tanto, puede deducirse que la inteligencia se manifiesta en el saber y en la aptitud para los trabajos intelectuales; en términos de rendimientos habremos de referirnos a conocimientos y hábitos mentales.

La conducta es un fenómeno más complejo, y su observación presenta más dificultades. El aprendizaje de un niño puede poner de manifiesto en el momento en que más convenga al maestro; mala conducta por el contrario,, es algo que se está exteriorizando en cada momento, y su rigurosa observación exigiría que el maestro estuviese siempre con los ojos puestos en el educando, dispuesto a anotar cada movimiento, cada gesto, cada acto del mismo, cosa imprescindible en una escuela en que un maestro ha de atender a 30,40, 50 o tal vez más alumnos. (23) Como es el caso incluso en la educación superior.

Por otra parte, cuando el alumno se siente observado, espontáneamente se cohibe de su conducta, su conducta adquiere un matiz forzado, que de alguna manera, enmascara el comportamiento natural.

La tarea del maestro en cuanto a observación de la conducta se refiere, suele reducirse a tomar nota de aquellas acciones de sus discípulos que de una manera clara perturban el orden de la escuela, o de aquellas otras que se distinguen por una bondad desusada. Si es difícil la observación de la conducta, más lo es todavía la expresión objetiva de la misma. Las expresiones corrientes sobre la conducta de un alumno que le califican de “bueno”, “regular” o “mala”, lo ponen de manifiesto un juicio muy general acerca del modo de comportarse el educando; además, estas calificaciones son muy subjetivas por parte del maestro. (24)

En el estudio científico el rendimiento es fundamental. La consideración de los factores que en él intervienen.

Hay una tendencia corriente a considerar que el rendimiento escolar, por lo menos en lo que a la instrucción se refiere, se debe predominantemente a la inteligencia, cuando es lo cierto que ni siquiera en el aspecto intelectual del rendimiento es la inteligencia el único factor.

Los estudios que desde los primeros años de este siglo se han realizado para buscar la correlación entre la inteligencia y las notas escolares, han llegado a resultados distintos. Los coeficientes de correlación entre inteligencia y notas escolares oscilan desde 0,33 a 0,78, lo cual dice que, en el mejor de los casos no siquiera con el 50% de probabilidades puede utilizarse la medida de la inteligencia como pronóstico de rendimiento escolar.

Más dificultades presentan el estudio del influjo de los factores afectivos; sin embargo, parece que, aun siendo el influjo de cada uno de los otros rasgos de la personalidad menor que el de la inteligencia, pueden en conjunto anular el afecto de aquella.

Por último en el estudio del rendimiento académico han de valorarse también los factores ambientales (familiares, sociales y al ambiente de la escuela misma). (25)

Algunas investigaciones en México muestran que la mayoría de los adolescentes manifiestan tener un estado de bienestar óptimo, como se señala en el trabajo de Monroy y Bouzas (2001) el cual indica que el 90% de los encuestados reportó tener una alta percepción del mismo. Además, a partir de la encuesta realizada por el Instituto de la Juventud (INJUDE) en el año 2000, se publicó que la tercera parte de los encuestados afirmaron sentirse felices con sus vidas. (Encuesta Nacional de la Juventud 2002). A estos resultados se suman los encontrados por Díaz- Guerrero (1994; p.16) "Los niños y adolescentes mexicanos emocionalmente hablando se sienten tan seguros de sí mismos o más que muchas nacionalidades"

2.2.3.2. Rendimiento académico

El rendimiento escolar es la plasmación de todo lo aprendido, lo que requiere la capacidad cognitiva para ser manifestado con los aprendizajes, conocimientos los cuales serán organizados y expuestos en el momento requerido.

La manifestación en escolares se puede ver en los cambios de conductas a lo largo de ciertos periodos (bimestral, trimestral, semestral, anual) y con las notas impresas en los registros. (ROSSEMBER, R. “Autoestima y aprendizaje”)

El rendimiento se define como el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio.

En otras palabras, se refiere al resultado cuantitativo que se obtiene en el proceso de aprendizaje de conocimientos, conforme a las evaluaciones que se realiza al docente mediante pruebas objetivas y las actividades complementarias (Flores, 2004, p.129).

Es decir, por ser cuantificable, el rendimiento docente determina el nivel de conocimiento alcanzado, y es tomado como único criterio para medir el éxito o fracaso escolar a través de un sistema de calificaciones (García, 2004, p.38).

Así también, el rendimiento docente sintetiza la acción del proceso educativo, no sólo en el aspecto cognoscitivo logrado por el alumno, sino también en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, etcétera. (Cabrera, 2005, p.95).

Matas (2003) explica que: Existen dos tipos de estrategias de valoración del rendimiento, por un lado las calificaciones escolares (obtenidas a su vez por multitud de medios) y las pruebas objetivas (Page, Bueno, Calleja, Cerdán, Echevarría, García, et al., 1990; Jornet y Suárez, 1996). Estas últimas, pueden estar o no estandarizadas. El Rendimiento Académico también es considerado como desempeño académico o escolar como lo indica siguiente

referencia: "El rendimiento en sí y el Rendimiento Académico, también denominado rendimiento escolar, son definidos por la Enciclopedia de Pedagogía / Psicología de la siguiente manera: "Del latín reddere (restituir, pagar) el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo" (Reyes, 2003 p.35). Por lo tanto, para Reyes: "El Rendimiento Académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador", y en tal sentido, "El Rendimiento Académico se convierte en una tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado.

Al respecto y en la misma investigación se describen los principales factores que intervienen en el Rendimiento Académico.

- a) Factores fisiológicos: Modificaciones endocrinas; deficiencias físicas en los órganos de los sentidos, principalmente la vista y la audición, la desnutrición, la salud y el peso en los estudiantes.
- b) Factores pedagógicos: Están relacionados con la calidad de la enseñanza incluidos a los maestros y las instituciones. Dentro de esta área se toma en cuenta al número de alumnos, métodos, materiales y estructura curricular.
- c) Factores psicológicos: Autoconcepto, Personalidad, Motivación, Actitudes y Autoestima.
- d) Factores sociológicos: integrados por el medio ambiente que rodea al individuo: la familia, los amigos, los compañeros y la sociedad.

En un metanálisis realizado por Velez, Schiefelbein y Valenzuela (2000) a nivel Latinoamérica sobre las investigaciones que relacionaban alguna variable con Rendimiento Académico se encontraron los siguientes resultados: a) características de la escuela: El tamaño de la escuela resultó relevante en 3 estudios. Las escuelas urbanas (3 de 6 estudios), el turno matutino (6 de 12 estudios) y los materiales educativos correlacionaron positivamente con Rendimiento Académico. (13 de 17 estudios). b) Características del

profesor: Destacó la escolaridad del docente (31 de 74 estudios) y ta experiencia, como variables más relacionadas con el Rendimiento Académico. (25 de 62 estudios) c) Prácticas pedagógicas: tareas en casa (12 de 28 estudios), horas clase (13 de 45 estudios) y las escuelas activas (6 de 15 estudios) son factores asociados al Rendimiento Académico.

d) Experiencia de los estudiantes: La repetición de un curso está asociada

al Rendimiento Académico. (7 de 7 estudios)

e) La salud y la nutrición son predictores significativos del rendimiento para 5 de 10 estudios.

f) Indicadores no alterables: El estatus socioeconómico aparecen como una variable fuertemente asociada (49 de 80 estudios). Otro factores relacionados, pero con menor intensidad son la televisión (7 de 8 estudios) y el género (14 de 32 estudios).

Los estudios sobre la relación entre Rendimiento Académico, Autoestima y Auto concepto no se mencionados en este metanálisis.

2.2.4.2. Tasas de éxito:

En educación, éxito vale tanto como logro de los objetivos propuestos. La consideración pedagógica del éxito está muy relacionada con el problema de las promociones (aceleración escolar, cursos diferenciados, escuela graduada, Ciclos intensivos), Por tanto pueden considerarse favorecidos con aquel, todos los alumnos capaces de pasar de grado, en este sentido, la moderna Pedagogía intenta conseguir las llamadas promociones del ciento por ciento, en las cuales ni un solo educando se ve forzado a repetir las materias dadas durante el curso anterior. Segunda una investigación realizada por BUCKINGHAM, el 70% de los escolares a quienes sus maestros consideraban fracasados, actuaban con éxito evidente cuando se les daba una nueva oportunidad en el nuevo grado y comprobó, así mismo, que muy pocos de los fracasados en un semestre volvían a

reaccionar del mismo modo en el siguiente. El éxito escolar está condicionado por muchos factores cuya determinación se ha verificado principalmente analizando las causas que han impedido a los alumnos a pasar a otro grado. COLEMAN, encontró 113 causas incluyentes en este hecho, causas que fueron sistematizadas en 15 puntos generales. Las más frecuentes fueron: COCIENTE INTELECTUAL, falta de Interés por las materias de enseñanza, enfermedades, falta de asistencia y malos hábitos de estudios. Este mismo autor descubrió también que contribuyen de modo evidente al éxito escolar una multitud de factores ambientales: clases poco recargadas de matrícula, plan de estudios racional y un programa adecuado. Otros investigadores han comprobado que las situaciones, falta de éxito son más frecuentes en los centros rurales y los grados inferiores. El primer hecho se explica por la estructura especialísimas de las escuelas regidas por un solo maestro, que es el tipo dominante en las poblaciones rurales. La causa del segundo radica en la menor madurez del alumnado, que impide hacer un uso inadecuado de la Emulación, Colaboración y trabajo colectivo, en los centros de enseñanza media y superior, las causas que llevan al éxito son de otra naturaleza: Mentalidad, madurez para el grado de enseñanza correspondiente, actos de aprendizaje y estudio para cada uno de las disciplinas.

2.2.3.4. Autoestima y rendimiento académico

Existe estrecha relación entre la búsqueda de uno mismo , y el rendimiento escolar, es decir estrecha relación entre la autoestima y la capacidad para aprender, Una autoestima fuerte fomenta aprendizaje, por tanto el adolescente que posea buen nivel de autoestima aprenderá con mayor disponibilidad, mayor facilidad y más contento que otro que se sienta poco hábil, abordará las cosas nuevas que tenga que aprender con confianza y entusiasmo, lo normal será que obtenga buenos resultados porque sus sentimientos y pensamientos son anteriores a sus actos y se encontrará “entrenado” mediante expectativas positivas.

Por otro lado a persona que se crea inadapta e incapaz de aprender, se acercará a lo que debe aprender con sentimiento de desesperanza y temor, para los educadores este síndrome es el del “fracaso”

COOPERSMITH, ha señalado que los niños con buena autoestima suelen desarrollar mejores relaciones interpersonales y suelen ser elegidos para puestos de liderazgo.

2.3. Definición de términos

- a) **Autoestima.** - Actitud hacia uno mismo que permite valorarse, tenerse autoconfianza y creer en sus potencialidades
- b) **Aprendizaje.**- Es aquel que permite el cambio de conducta relativamente permanente, como resultado de la experiencia
- c) **Cognitivo.**- Procesamiento de la información (MARKUS), : marco de referencia por lo cual damos significado a los datos aprendidos sobre nosotros mismos y los demás.
- d) **Afectivo.**- Juicio de valores sobre nuestras propias cualidades personales, a mayor carga afectiva, mayor potencialidad de autoestima.
- e) **Conativo o conductual.**-Es tensión, intención y decisión de actuar, autoafirmación dirigida hacia el propio yo en busca de los conocimientos de los demás
- f) **Tasa de éxito.**- En educación éxito es a logro de objetivos propuestos.
- g) **Tasa de repitencia.**- Es cuando no se logran los objetivos educacionales propuestos o que se planifican durante el año académico, por lo tanto el alumno no es promovido de ciclo.
- h) **Tasa de Deserción:** Al no lograrse los objetivos durante el año académico, los alumnos no pueden superar y continuar sus estudios universitarios, y por ende abandonan la carrera universitaria.

- i) **Actitudes y expectativas:** Expresa la relación profesor – alumno producto de sus aprendizajes actitudinales positivos respecto a sus vidas, sus capacidades y que repercute en altos logros académicos, o negativos con bajo rendimiento académico.

- j) **Docente:** Es agente fundamental del proceso educativo y tiene como misión contribuir eficazmente en la formación de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano.

- k) **Enseñanza – aprendizaje:** Es el desarrollo funcional, eficiente y eficaz del currículo por los padres de familia, estudiantes y especialmente los docentes, con el fin de elevar el rendimiento académico.

- l) **Evaluación de los aprendizajes:** La evaluación de los aprendizajes es un proceso mediante el cual se observa, recoge y analiza información relevante, respecto del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

- m) **Monitoreo:** Seguimiento sistemático del proceso estratégico en base a índices de gestión que permiten medir los resultados del proceso y hacer los ajustes necesarios oportunamente.

- n) **Rendimiento académico:** Es el resultado del trabajo realizado por el estudiante en su proceso de aprendizaje y evaluado por el docente en el aula.

Desde que Howard Gardner diera a conocer su teoría de las inteligencias múltiples en 1993 y Daniel Goleman publicara en 1995 su libro «Inteligencia Emocional», un nuevo paradigma se ha abierto en las investigaciones que pretenden estudiar qué factores son los que realmente se relacionan con el nivel de rendimiento académico.

Dejando de lado la concepción tradicional de principios de siglo XX sobre el valor de CI como único predictor de la inteligencia en escolares, analicemos

qué expone la ciencia sobre la vinculación existente entre la naturaleza del autoconcepto y los resultados escolares.

El rendimiento académico: ¿qué es y cómo se mide?

El rendimiento académico se entiende como el resultado de la capacidad de respuesta y aprendizaje interiorizado por el alumno derivado de la confluencia de diversos factores, como se deduce de la mayoría de constructos del ámbito de la psicología o la psicopedagogía.

Entre los factores internos se destaca la motivación, las aptitudes del alumno o su autoconcepto y, entre los externos al individuo, se encuentra el ambiente, las relaciones establecidas entre los diferentes contextos y las relaciones interpersonales incritas en cada uno de ellos. Además, otros aspectos como la calidad del docente, el programa educativo, la metodología utilizada en un determinado centro escolar, etc., también pueden resultar decisivos en los aprendizajes adquiridos por los escolares.

¿Cómo definir el concepto de rendimiento académico?

Son diversas las definiciones aportadas por los autores de este campo, pero parece haber un consenso en calificar el rendimiento como una medida de obtención de conocimientos y de saber asimilado por el alumno, por lo cual deviene el objetivo final de la educación.

Por ejemplo, los autores García y Palacios otorgan una doble caracterización al concepto de rendimiento académico. Así, desde una visión estática se refiere al producto o resultado del aprendizaje obtenido por el alumno, mientras que bajo el punto de vista dinámico el rendimiento se entiende como el proceso de interiorización de dicho aprendizaje. Por otra parte, otras aportaciones sugieren que el rendimiento es un fenómeno subjetivo sujeto a la valoración externa y se encuentra adscrito a metas de naturaleza ética y moral acordes al sistema social establecido en un determinado momento histórico.

Componentes del rendimiento académico

1. El autoconcepto

El autoconcepto puede definirse como el conjunto de ideas, pensamientos y percepciones que el individuo tiene de sí mismo. Por tanto, el autoconcepto no debe confundirse con el “yo” o con “el sí mismo” en su totalidad; solo es una parte de este.

Autoconcepto y autoestima no son lo mismo

Por otra parte, también debe hacerse una distinción entre autoconcepto y autoestima, puesto que esta última también deviene un componente de aquel. La autoestima se caracteriza por su connotación subjetiva y valorativa sobre el autoconcepto y se muestra a partir de manifestaciones conductuales congruentes con los valores y principios de cada persona.

De otro modo, una acepción más reciente como la de Papalia y Wendkos, contempla el vínculo entre el individuo y la sociedad, entendiendo el autoconcepto como un constructo basado en las relaciones que cada sujeto mantiene con su entorno y los seres sociales que este último incluye.

Autoconcepto desde una dimensión cognitiva

Por su parte, Deutsh y Krauss, aportan un significado de sistema de organización cognitiva al autoconcepto, el cual se encarga de ordenar al individuo respecto de las relaciones con su entorno interpersonal y social. Finalmente, Rogers diferencia tres aspectos del yo: el evaluativo (la autoestima), el dinámico (o fuerza que motiva el mantenimiento coherente del autoconcepto establecido) y el organizativo (orientado a ordenar jerárquicamente o concéntricamente las múltiples descripciones de los elementos con los que interactúa el sujeto y también los correspondientes a su yo individual).

Así, parece aceptarse que son diversos los factores externos que pueden determinar la naturaleza del autoconcepto de cada individuo: las relaciones interpersonales, las características biológicas del sujeto, las experiencias parentales educativas y de aprendizaje de la primera etapa infantil, la influencia del sistema social y cultural, etc.

Factores para desarrollar un buen autoconcepto

Las aportaciones de Clemes y Bean indican los siguientes factores como fundamentales para que el desarrollo de la autoestima y el autoconcepto se efectúen adecuadamente:

- La vinculación o el sentimiento manifiesto de pertenencia al sistema familiar en el que se observan demostraciones de preocupación por el bienestar del otro, afecto, interés, comprensión y consideración, etc.
- La singularidad relativa al sentimiento de saberse un individuo especial, único e irrepetible.
- El poder referido a la capacidad para alcanzar las metas propias establecidas de forma satisfactoria y exitosa, así como la comprensión de los factores que han intervenido en caso contrario. Ello va a permitir un aprendizaje de cara a futuras experiencias y el autocontrol emocional en situaciones adversas y/o inesperadas.
- Un conjunto de pautas que establezcan un marco estable, seguro y coherente de comportamiento, contando con modelos positivos, alentadores en el fomento de los aspectos adecuados y que sepan razonar las causas que motivan las modificaciones de dicho marco de conducta.

Correlación entre rendimiento académico y autoconcepto

Las investigaciones efectuadas y expuestas en el texto llevan a extraer las siguientes conclusiones en referencia a la relación entre autoconcepto y rendimiento académico: la correlación entre ambos elementos es significativamente positiva, aunque pueden diferenciarse tres tipos de relación entre ambos conceptos.

- La primera posibilidad contempla que el rendimiento determina el autoconcepto, puesto que la valoración que realizan las personas significativas más cercanas del alumno influyen sobremanera como este se percibe a sí mismo en su rol de estudiante.
- En segundo lugar puede entenderse que son los niveles del autoconcepto los que determinan el rendimiento académico en el sentido de que el alumno optará a mantener cualitativa y cuantitativamente el tipo de autoconcepto

adaptando su rendimiento a aquel, por ejemplo en lo referente a la dificultad de las tareas y el esfuerzo invertido en ellas.

- Por último, autoconcepto y rendimiento académico pueden mantener una relación bidireccional de influencia mutua, tal como propone Marsh, donde una modificación en algún componente deriva en un cambio en todo el sistema para alcanzar un estado de equilibrio.

El papel de la educación familiar

Tal como se ha indicado anteriormente el tipo de sistema familiar y de dinámica establecida sobre pautas educativas y valores transmitidos de padres a hijos y entre hermanos deviene un aspecto fundamental y determinante en la construcción del autoconcepto del niño. Como figuras referentes, los progenitores deben dedicar la mayor parte de sus esfuerzos a enseñar valores adecuados y adaptativos como la responsabilidad, la capacidad autónoma en la toma de decisiones y solución de problemas, el sentido del esfuerzo invertido, tesón y trabajo para la consecución de metas, de forma prioritaria.

En segundo lugar, es muy relevante que los padres se encuentren más orientados a ofrecer un reconocimiento y un refuerzo positivo ante las acciones adecuadas de comportamiento efectuadas por los pequeños, en detrimento de centrarse en la crítica de aquellos aspectos más negativos o susceptibles de mejora; el refuerzo positivo posee un poder mayor que el castigo o el refuerzo negativo en lo referente a la adquisición del aprendizaje comportamental. Este segundo punto resulta determinante en el tipo de apego establecido entre padres e hijos, ya que la aplicación de esta metodología facilita una vinculación más profunda afectivamente entre ambas partes.

El tercer elemento recae en el fomento de las relaciones sociales con los iguales (amistades) y otras personas del entorno interpersonal, así como la estructuración y equilibrio en el aprovechamiento del tiempo de ocio a fin de que este sea enriquecedor (basado en la variedad de tipos de actividades) y satisfactorio en sí mismo; siendo entendido como fin en lugar de como medio. En este aspecto los padres poseen un margen de maniobra limitado puesto

que la elección del grupo de iguales debería partir del niño. Aún así, es cierto que el tipo de ambiente en el que este interactúa y se desarrolla está más sujeto a elecciones y preferencias más conscientes, por lo que los padres pueden tomar partido de forma relativa en seleccionar un tipo de contexto por delante de otros.

Como último factor importante, debe tenerse en cuenta el conocimiento y el establecimiento de una serie de pautas de estudio eficaces que faciliten el rendimiento académico del alumno. Aunque parece más frecuente de lo esperado que la disminución o alteración de los resultados escolares se derive de otros factores distintos a este (como por ejemplo todos los comentados en líneas precedentes), el hecho de que los padres puedan transmitir y hacer cumplir ciertas reglas en los hábitos de estudio del niño es de vital importancia en la obtención de unas cualificaciones adecuadas (establecimiento de un horario fijo de estudio, la creación de un ambiente de trabajo adecuado en el hogar, fomento de la autonomía activa en la solución de sus tareas escolares, refuerzo de logros alcanzados, contar con el apoyo del equipo docente, ser consistente en las indicaciones transmitidas, etc.).

Las líneas anteriores han mostrado una nueva concepción en referencia a los aspectos que determinan la obtención de buenos resultados a nivel escolar. Las investigaciones han incorporado otros elementos distintos a la capacidad intelectual extraída del Coeficiente Intelectual como posibles predictores del rendimiento académico.

Así, aunque no existe un consenso claro sobre la relación exacta que existe entre el autoconcepto y las cualificaciones de los alumnos (qué fenómeno causa el otro), parece estar claro que la vinculación entre ambos constructos ha sido validada por distintos autores expertos en el campo. La familia, como principal agente socializador primario en la infancia, juega un papel muy importante en la formación y desarrollo de la imagen que el pequeño elabora sobre sí mismo.

De esta forma, debe priorizarse la aplicación de unas pautas educativas que faciliten la consecución de dicha meta, como las que se han expuesto a lo largo del presente texto.

Bienestar emocional- autoestima Se define bienestar emocional al “(...) grado como una persona juzga favorablemente la calidad global de su vida” (Bisquerra, 2008, p. 228). A partir de esta postura en este trabajo se define bienestar estudiantil, como el disfrute del proceso de aprendizaje que le permite generar satisfacciones y aprendizajes situados al educando, los cuales se traducen en una alta valoración personal, satisfacción por compartir con los demás, y lograr aplicar a diferentes contextos lo aprendido. Hoy en día se relaciona mucho la manera en cómo se siente el ser humano consigo mismo y su relación con el medio que le rodea. Por tanto, es necesario conocer cómo se relaciona la autoestima que presente el estudiantado con su rendimiento académico, pero, ¿qué es autoestima y cuáles son los factores que lo determinan? “La autoestima es un sentimiento profundo que tiene relación con la percepción que hacemos de la estima que los demás tienen de nosotros, es decir, consiste en una autovaloración de la persona en la cual influyen una diversidad de aspectos bien sean emocionales, de carácter, seguridad, entre otros (Hué, 2008). Abraham Maslow incluye la autoestima dentro de las necesidades del ser humano en la llamada Pirámide de Maslow o jerarquía de las necesidades humanas. Según menciona Birkenbihl (2008), en la Pirámide de Maslow se incluyen las necesidades psíquicas las cuales “constituyen las necesidades más profundas que la persona tiene que satisfacer para desarrollar su sentimiento de autoestima” (p. 4). Y es que para alcanzar las necesidades psíquicas, según Maslow, es necesario satisfacer las necesidades físicas y sociales. Por su parte, según menciona Salum-Fares, Marín y Reyes (2011), el autoconcepto o autoestima no es un constructo unitario, es decir, el ser humano presenta diversas formas de evaluarse o bien dicho, existen varias áreas desde las cuales la persona

puede realizar su autovaloración. Rendimiento académico. El rendimiento académico ha sido muy estudiado por lo que se pueden encontrar diversas definiciones para el mismo. Entre ellas, Pizarro (1985) citado en Alcaide (2009), entiende el rendimiento académico como una “(...) medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiesta, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación” (p.31). Por su parte, Páez (1987) citado en Alcaide (2009), señala que “(...) el rendimiento académico es el grado en que cada estudiante ha alcanzado los objetivos propuestos y las condiciones bajo las cuales se produjo ese logro” (p.32). Mientras que Martínez-Otero (2002) citado en Alcaide (2009), define el rendimiento académico como “(...) el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares” (p. 32). En síntesis, todos los autores concuerdan en que el rendimiento académico refleja cómo el estudiantado responde a las exigencias escolares y, con ello, cómo se ve beneficiado o perjudicado. Y como toda variable, el rendimiento académico se verá afectado e influenciado por distintos elementos, como menciona Meneses, Morillo, Navia y Grisales (2013), “el rendimiento académico es multifactorial y es el resultado de la interacción de variables de tipo personal, social y cultural” (p. 449), por tanto factores como actitud del estudiante (interés, responsabilidad, comportamiento, entre otras), los lazos afectivos (familiares y sociales), metodología aplicada por el cuerpo docente y la relación con los mismos, entre otros, son elementos que pueden afectar e influir en el rendimiento académico del estudiantado (Meneses, Morillo, Navia y Grisales, 2013).

La autoestima es una actitud de una persona hacia sí misma, es la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo misma. Es la disposición permanente según la cual las personas se enfrentan a sí mismas y el sistema fundamental por el cual ordenan sus experiencias refiriéndolas a su "yo" personal. Es decir, la autoestima constituye las líneas conformadoras y motivadoras que sustentan y dan sentido a la personalidad.

Un aspecto de la autoestima es la aceptación propia: conocerse la persona a sí misma, tener una idea realista de lo que es y estar conforme con ello. Valorarse o sentirse amado y amable es otra dimensión de la autoestima. Las experiencias de éxito influyen en la propia eficacia y en la creencia de que la persona tiene la capacidad de enfrentarse con la vida

Es importante no confundir una autoestima sana con el egocentrismo. Los sentimientos positivos hacia las personas mismas permiten desarrollar su propio potencial, fijar metas, afrontar los problemas, relacionarse con otros, asumir riesgos, aportar a la sociedad y convertirse en personas felices y auto realizadas.

La autoestima no es innata, por el contrario es adquirida y se genera como resultado de la historia de cada persona. Esta se desarrolla con las experiencias de la persona y con las reacciones de los demás. Si se tiene experiencias de éxito y se recuerda una acción positiva, la autoestima aumenta. Si se sufre fracasos y reacciones negativas, entonces disminuye. Es el fruto de una larga y permanente secuencia de acciones y pasiones que van configurando a la persona en el transcurso de sus días de existencia y que tiene la capacidad de conservar en la memoria representaciones positivas, para poder utilizarlas haciendo frente a los desafíos, superando las dificultades y viviendo en la esperanza.

Todos los niños, independientemente de su sexo, raza, cultura o capacidad, necesitan amor incondicional y confianza en que se les quiera por lo que son y no por lo que hacen.

La apariencia física, aceptación social, capacidad intelectual o física, talento artístico, junto con la conducta, contribuyen a la autopercepción del alumno en el marco escolar.

Formación de la autoestima. Desde el momento en que cada persona es concebida y cuando el vínculo entre los padres se consuma y las células sexuales masculina y femenina se funden para originarlos, ya

comienza la carga de mensajes que reciben, primero de manera energética y luego psicológica.

Debido a que los pensamientos y emociones son manifestaciones de energía y en el organismo se presentan en forma de reacciones eléctricas y químicas, cada vez que una mujer embarazada piensa o siente algo con respecto al niño en formación, su cerebro produce una serie de químicos que se esparcen por todo su cuerpo y que la criatura recibe y graba en su naciente sistema nervioso, sin tener la suficiente consciencia como para comprender o rechazar lo que recibe a través de un lenguaje químico intraorgánico.

Los padres y otras figuras de autoridad, serán piezas claves para el desarrollo de la Autoestima del niño, quien dependiendo de los mensajes recibidos, reflejará como espejo lo que piensan de él y se asumirá como un ser apto, sano, atractivo, inteligente, valioso, capaz, digno, respetado, amado y apoyado o, por el contrario, como alguien enfermo, feo, ignorante, desvalorizado, incapaz, indigno, irrespetado, odiado y abandonado.

Con la llegada a la adolescencia, el joven desea encontrarse a sí mismo, esta etapa es crucial ya que en ella surgen con fuerza la competencia y el deseo de ser mejor que los demás. El joven experimenta una gran necesidad de aprobación por parte de su grupo cercano y aprende a dirigirse hacia quienes lo aplauden y a huir de quienes lo pitan. Desarrolla, con tal de ser querido, conductas muy específicas que se generalizarán hacia la vida adulta donde se complica el asunto de la formación y manifestación de la Autoestima, ya que en ese contexto se mide la persona por lo que hace y no por lo que es.

2.4 Bases Epistémicas

Características de la autoestima.

La autoestima es una disposición, un contenido, un recurso natural en el ser humano.

Es desarrollable.

Esta relacionada con la confianza de la persona misma y la experiencia de vida.

Está relacionada con el hecho de que la persona esté consciente de sus potencialidades y necesidades.

Existen necesidades reales y otras que no lo son aunque a veces así se piensen.

Está ligada con el amor incondicional hacia la persona misma.

Orienta la acción hacia el logro de los objetivos y el bienestar general.

Se puede tener limitaciones y a pesar de ello tener Autoestima.

Es el juicio que se hace la persona a sí misma.

La convicción de que con lo que es la persona basta para funcionar; que no tiene que incorporar nada nuevo a su vida, sino reconocer aspectos de ella misma que no ha concientizado, para luego integrarlos.

La reputación que se tiene la persona a sí misma.

Es una manera de vivir orientada hacia el bienestar, el equilibrio, la salud y el respeto por sus particularidades.

Grados de autoestima. La autoestima es un concepto gradual. En virtud de ello, las personas pueden presentar en esencia uno de tres estados:

Autoestima alta: Corresponde a sentirse confiadamente apto para la vida, o, sentirse capaz y valioso, es decir, sentirse aceptado como persona.

Media autoestima: Es sentirse apto e inútil, acertado y equivocado como persona, actuar, unas veces, con sensatez, otras, con irreflexión

Baja autoestima: la persona no se siente en disposición para la vida; sentirse equivocado como persona.

Factores influyentes en la autoestima

La familia. Para que una persona pueda valorarse en lo que es, tiene que haber tenido la experiencia de haberse sentido querido sin condiciones, por sí mismo. Eso solo lo pueden hacer los padres.

La familia es el único ámbito donde la persona puede sentirse querida por el simple hecho de existir. La experiencia demuestra que, en cualquier otro ámbito social humano, cada miembro ha de desarrollar ciertas habilidades por las que se le va a valorar. En la familia, no. El más indefenso de los hijos es tan querido o más como el más hábil o listo.

La autoestima sana se basa en el conocimiento, reconocimiento y aceptación de la propia realidad y es la valoración afectiva de sus potencialidades y limitaciones con afán de superación y con constancia.

Ya desde el nacimiento, los niños empiezan a desarrollar sentimientos positivos y negativos respecto a ellos mismos. Evolutivamente, sin embargo las edades más importantes el desarrollo de la autoestima son la niñez

temprana y media (tres a diez años). En esos años los niños se concentran en los sentimientos que tienen respecto de ellos y su valor personal.

Los niños reciben retroalimentación de su ambiente, que es el que les dice si son buenos y valen o si son malos y valen poco. Es evidente que los padres influyen para que en el niño desarrolle favorablemente la autoestima. Si los padres se muestran amables y los aceptan, les comunican el mensaje que son personas dignas de ser amadas.

Se ha visto que los padres de los niños con baja autoestima o son claramente hostiles o indiferentes o no atienden a sus hijos.

Los profesores. Los maestros, profesores y doctores ejercen una influencia determinante en el alumno para bien o para mal. Es palpable la influencia de un solo tutor o profesor que proyecta sobre sus alumnos un concepto optimista, sin embargo, esta reacción es mucho más profunda cuando actúan al unísono todos los educadores. Es necesario realizar un trabajo en equipo y en la misma dirección, si se desea alcanzar un nivel de eficacia significativo. Cuando en una escuela y en un determinado ciclo existe esa actuación concertada de todos los educadores que tratan a un mismo alumno, los resultados favorables se multiplican de forma admirable.

La intervención de los profesores en la formación del auto concepto del alumno debe obedecer a las siguientes pautas:

No se le debe descalificar globalmente al alumno su personalidad en público.

Poseer una imagen clara de sus valores y cualidades

Estar animados con la ilusión de que los niños lleguen a interiorizar de forma consiente una autopercepción claramente positiva

Aprovechar cualquier conducta buena incluso la más pequeña, para hacerle notar el interesado

Los compañeros. El modo de tratarse los amigos unos con otros tiene que ver con los intereses que tiene cada persona, es así como una persona de poca sociabilidad y con poca confianza para hablar con los demás es ignorado y tratado de una forma particularmente desagradable, pues los jóvenes buscan distraerse y ser reconocidos por todas por sus cualidades y no les interesa lo que le esté pasando a la persona afectada. Por eso la persona con baja autoestima es desconocida y catalogada como el miedoso y antisocial, lo que afecta al joven pues su falta de autorreconocimiento lo lleva a ser invisible para la sociedad.

La sociedad. Los padres no son los únicos que influyen sobre la autoestima de los hijos, gran parte de la retroalimentación positiva y negativa de la valía que el niño siente proviene del entorno que denominamos sociedad. Por tanto, los valores de la sociedad son importantes para determinar la autoestima del niño. Si determinado niño es "diferente" de un modo u otro de lo que la sociedad considera como aceptable, la retroalimentación resultante tendrá quizás un efecto negativo sobre la autoestima del niño.

Estado de desequilibrio. La vida humana es el transcurrir de experiencias y eventos con los que las personas entran en contacto; un transcurrir en ritmos y fluctuaciones; un ir y venir de flujos y reflujos. En este devenir, pueden llegar a vivir momentos altos y momentos bajos.

La relación social, generalmente signada por cambios rápidos y frecuentes, y por una elevada competitividad, obliga a las personas a permanentes readaptaciones. En ciertas circunstancias, el sentido de valor personal y de confianza en las propias capacidades de cada persona puede verse afectado y hacerle creer que viven a merced de las contingencias. En esos momentos la confusión, la impotencia y la frustración producidas por el no logro, lleva a dudar del poder creador, de la capacidad natural de restablecerse, y es entonces cuando se opta por crear y a veces sostener conductas autodestructivas, lejanas al bienestar generado por la Autoestima, es decir, por la consciencia, el amor incondicional y la confianza en si mismo. Los seres humanos, son "la única especie capaz de traicionar y actuar contra sus medios de supervivencia". En estado de desequilibrio, el hombre opta por manejarse de formas diversas aunque nocivas y elige, generalmente, los siguientes caminos:

Parálisis. La frustración es interpretada de forma tal que incapacita para la acción creativa. La apatía es una forma de manifestación de esta reacción.

Negación. La impotencia induce un bloqueo perceptivo, un autoengaño severo basado en el miedo al dolor. El adicto que asegura no tener adicción, es una muestra de este mecanismo.

Evasión. Aquí la estrategia es hacer todo lo que nos impida ver la situación a la cara. Se conoce su presencia pero se teme enfrentarla y se pospone. La diversión compulsiva es una forma de evasión bastante común.

Enfermedad. Aunque cualquiera de las manifestaciones anteriores conducen, si se prolongan, a estados de desequilibrio orgánico, en ocasiones se toma el

camino corto y la reacción a la frustración es violenta, y se manifiesta en forma de enfermedad. Todos estos modos de reacción, de manejo inadecuado de la energía interior, reflejan ausencia de Autoestima, de conciencia de la capacidad para responder creativamente a las circunstancias. Es por eso, por la tendencia creciente que exhibe el humano de hoy a la autodestrucción, por lo que se necesita un recurso protector que los guíe hasta su poder personal, hacia el restablecimiento del ritmo, del equilibrio, de la conciencia, de la integración. Ese recurso es la Autoestima, con el que se nace pero se debe reencontrar.

Comportamientos característicos del desestimado

Algunos comportamientos característicos de las personas desestimadas son:

Inconsciencia. Ignora quién es y el potencial que posee; funciona automáticamente y depende de las circunstancias, eventualidades y contingencias; desconoce sus verdaderas necesidades y por eso toma la vida con indiferencia o se dedica a hacer mil cosas que no le satisfacen; ignora las motivaciones, creencias, criterios y valores que le hacen funcionar. Pensar y hablar de eventos pasados o soñar con el futuro, son conductas típicas del ser que vive en baja Autoestima.

Desconfianza. El desestimado no confía en sí mismo, teme enfrentar las situaciones de la vida y se siente incapaz de abordar exitosamente los retos cotidianos; se percibe incompleto y vacío; carece de control sobre su vida y opta por inhibirse y esperar un mejor momento que casi nunca llega. Teme no ser aceptado, eso lo lleva a desconfiar de todos y a usar su energía para defenderse de los demás, a quienes percibe como seres malos y peligrosos; siempre necesita estar seguro y le es fácil encontrar excusas para no moverse.

Irresponsabilidad. Niega o evade sus dificultades, problemas o conflictos. Culpa a los demás por lo que sucede y opta por no ver, oír o entender todo aquello que le conduzca hacia su responsabilidad.. Se miente a sí mismo, se auto engaña y engaña a los demás. Esto lo hace para no asumir desde la consciencia adulta las consecuencias de sus actos, de su interacción con el mundo.

Incoherencia. El desestimado dice una cosa y hace otra. Asegura querer cambiar pero se aferra a sus tradiciones y creencias antiguas aunque no le estén funcionando. Vive en el sueño de un futuro mejor pero hace poco o

nada para ayudar a su cristalización. Critica pero no se autocrítica, habla de amor pero no ama, quiere aprender pero no estudia, se queja pero no actúa en concordancia con lo que dice anhelar. Su espejo no lo refleja.

Inexpresividad. Reprime sus sentimientos y éstos se revierten en forma de resentimientos y enfermedad. Carece de maneras y estilos expresivos acordes con el ambiente, porque no se lo enseñaron o porque se negó a aprenderlos. En cuanto a la expresión de su creatividad, la bloquea y se ciñe a la rutina y paga por ello el precio del aburrimiento.

Irrracionalidad. Se niega a pensar. Vive de las creencias aprendidas y nunca las cuestiona. Pasa la mayor parte de su tiempo haciendo predicciones y pocas veces usa la razón. Asume las cosas sin buscar otras versiones ni ver otros ángulos. Todo lo usa para tener razón aunque se destruya y destruya a otros.

Inarmonía. El desestimado tiende al conflicto y se acostumbra a éste fácilmente. En sus relaciones necesita controlar a los demás para que le complazcan, por lo que aprende diversas formas de manipulación. Cuando no tiene problemas se los inventa porque necesita del conflicto. En estado de paz se siente extraño y requiere de estímulos fuertes generalmente negativos. En lo interno, esa inarmonía se evidencia en estados ansiosos, que desembocan en adicciones y otras enfermedades. Para el desestimado, la soledad es intolerable ya que no puede soportar el peso aturdidor de su consciencia.

Dispersión. Su vida no tiene rumbo; carece de un propósito definido. No planifica, vive al día esperando lo que venga, desde una fe inactiva o una actitud desalentada y apática. Se recuesta en excusas para respaldar su permanente improvisación.

Dependencia. El desestimado necesita consultar sus decisiones con otros porque no escucha ni confía en sus mensajes interiores, en su intuición, en lo que el cuerpo o su verdad profunda le gritan.

Su falta de autonomía, la renuncia a sus propios juicios hace que al final termine culpándose, auto incriminándose, resintiendo a los demás y enfermándose como forma de ejecutar el autocastigo de quien sabe que no está viviendo satisfactoriamente.

Inconstancia. Desde el miedo, una de las emociones típicas del desestimado, las situaciones se perciben deformadas y el futuro puede

parecer peligroso o incierto. La falta de confianza en las propias capacidades hace que aquello que se inicia no se concrete. Ya sea aferrándose a excusas o asumiendo su falta de vigor, el desestimado tiene dificultad para iniciar, para continuar y para terminar cualquier cosa.

Rigidez. La persona desvalorizada lucha porque el mundo se comporte como ella quiere. El desvalorizado es un ser que no se conoce, que no se acepta y que no se valora; que se engaña y se auto sabotea porque ha perdido el contacto consigo mismo, con su interioridad, y se ha desbocado hacia el mundo con el afán de ganar placer, prestigio y poder, es decir, de obtener a cualquier precio la aprobación de los demás.

Capacidades para tener una buena estimación

Autorreconocimiento: Reconocerse a sí mismo, reconocer las necesidades, habilidades, potencialidades y debilidades, cualidades corporales o psicológicas, observar sus acciones, como actúa, por qué actúa y qué siente.

Autoaceptación: Capacidad que tiene el ser humano de aceptarse como realmente es, en lo físico, psicológico y social; aceptar cómo es su conducta consigo mismo y con los otros. Es admitir y reconocer todas las partes de sí mismo como un hecho, como forma de ser y sentir.

Autovaloración: Refleja la capacidad de evaluar y valorar las cosas que son buenas de uno mismo, aquellas que le satisfacen y son enriquecedoras, le hacen sentir bien, le permiten crecer y aprender. Es buscar y valorar todo aquello que le haga sentirse orgulloso de sí mismo.

Autorrespeto: Expresar y manejar en forma conveniente sentimientos y emociones, sin hacerse daño ni culparse. El respeto por sí mismo es la sensación de considerarse merecedor de la felicidad, es tratarse de la mejor forma posible, no permitir que los demás lo traten mal; es el convencimiento real de que los deseos y las necesidades de cada uno son derechos naturales, lo que permitirá poder respetar a los otros con sus propias individualidades.

Autosuperación: La persona desarrolla y fortalece sus capacidades y potencialidades, se acepta y se respeta; está siempre en constante superación, genera la capacidad para pensar y entender, para elegir y tomar decisiones y resolver asuntos de la vida cotidiana, escuela, amigos, familia, etc. Es una suma de pequeños logros diarios.

Actitudes que llevan a la pérdida de la autoestima

Tener concepto pobre de sí mismos

Sentirse inferior a los demás

Atribuirse rasgos negativos como: inútil, estúpido, bruto

Desanimarse ante los fracasos y decepciones

Esperar a que los demás saluden primero y nos brinden todas las atenciones

Asumir actitudes frías, duras, cortantes y de rechazo hacia los demás

Mostrarse egoísta, celoso

Mostrar desinterés por encontrar o hacer nuevas amistades

Preocuparse solo por las necesidades o asuntos personales

No valorar el trabajo, ideas, cualidades de los demás

Exceso de preocupaciones

Asumir una actitud pesimista ante los obstáculos

Presumir autosuficiencia y darse el lujo de rechazar cualquier orientación

Evitar todo aquello que exija un esfuerzo mayor que el normal

Repetir frases como " yo soy así " "yo no puedo cambiar"

Actitudes que mejoran la autoestima

Aceptarse a sí mismo

Aceptar y respetar a los demás sin pretender cambiarlos

Sentirse parte importante del grupo familiar y social al que pertenece

Recordar los pequeños y grandes logros personales

No expresar nada negativo contra sí mismo

No permitir que los demás le critiquen como persona: sus acciones concretas son las que están abiertas a la crítica y pueden mejorarse

No tolerar personas, trabajos, personas que lo hagan sentirse inepto; es mejor alejarse de ellos o no hacerles caso

Aceptar los fracasos y desilusiones como una forma para mejorar

Elementos psíquicos de la autoestima

1. La consciencia que cada persona tiene acerca de si misma, de cuáles son los rasgos de su identidad, cualidades y características más significativas de su manera de ser. Este grado de consciencia es el auto concepto.

2. El segundo componente es el aprecio y amor que experimenta hacia su persona, la consideración que mantiene hacia sus intereses, creencias, valores y modos de pensar. La autoestima es una necesidad psicológica básica que se ha de cubrir para alcanzar un desarrollo armónico con la

personalidad. La autoestima ayuda a seguir adelante con los planes y proyectos propuestos, pues hace crecer la imagen interna, da fuerza, mantiene la motivación ante fracasos y fallos y ayuda a fijar metas y aspiraciones posteriores.

Tomar conciencia de la trascendencia de la autoestima es un presupuesto determinante de la eficacia y de la perfección que se desea alcanzar en la formación. La causa de que en los objetivos, programaciones y actividades escolares se descuida la educación de la autoestima estriba en la ignorancia o inadvertencia respecto al influjo decisivo que tiene en todo el proceso de maduración personal.

La autoestima alcanza varios aspectos:

Condiciona el aprendizaje. La adquisición de nuevas ideas aprendizajes está auto-ordenada a nuestras actitudes básicas; y de estas dependen que los umbrales de la percepción estén abiertos o cerrados, que una red interno dificulte o favorezca la integración de la estructura mental del alumno, que se generen energías más intensas de atención y concentración, es aquí donde reside parte de la causa de tanto fracaso escolar. La autoestima influye en el rendimiento académico, ya que bajas calificaciones, comentarios de los padres profesores y compañeros graban un auto concepto nocivo que lo aplasta como una losa pesada, para evitar estos resultados es necesario un intervención pedagógica acertada. También es evidente la proyección que se opera en todo el comportamiento escolar, familiar y social.

Supera las dificultades personales. Cuando un alumno o cualquier persona goza de autoestima es capaz de enfrentar los fracasos y los problemas que les sobre vengan. Dispone dentro de sí la fuerza necesaria para reaccionar buscando la superación de los obstáculos. En buena medida es inaccesible al desaliento prolongado y muchas veces consigue unas respuestas mejores, que la llevan a un progreso en su madurez y competencia personal. La educación debe dar a la persona las bases necesarias para entrar a la vida social y poder autorrealizarse, tiene que capacitarle para responder a los incesantes tropiezos, choques y hasta latigazos que le esperan.

Fundamenta la responsabilidad. La educación propone la formación de personas capaces, responsables y dispuestas a comprometerse, ya que solo se comprometen los que tienen confianza en sí mismo, el que cree en su

aptitud y normalmente encuentra en su interior los recursos requeridos para superar las dificultades inherentes a su compromiso.

Apoya la creatividad. Una persona creativa únicamente puede surgir desde una fe en sí mismo, en su originalidad, sus capacidades.

Determina la autonomía personal. Entre los objetos principales de la educación, quizás, se sitúe en primero o segundo lugar la formación de alumnos autónomos, autosuficientes, seguros de sí mismos, capaces de tomar decisiones, que se acepten a sí mismo, que se sientan a gusto consigo mismo, que encuentren su propia identidad en la crisis de independencia de la adolescencia, que sepan auto-orientarse en esto se necesita desarrollar previamente una auto estimación mayormente positiva.

Será a partir de esta certeza cuando la persona elige las metas que quiere conseguir, decide que actividades y conductas son efectivas para él y asume la responsabilidad de conducir a sí mismo, sin dependencia de otros ni de apoyos del medio.

Posibilita una relación social saludable. El respeto y aprecio hacia uno mismo es la plataforma adecuada para relacionarse con el resto de las personas.

Garantiza la proyección futura de la persona. Desde el sentimiento de las cualidades propias la persona se proyecta hacia su futuro, se autoimpone unas aspiraciones y unas expectativas de realización, se siente capaz de escoger unas metas superiores, le nace la esperanza de la meta para buscar unos bienes difíciles. Y puede conjugar la desesperanza y transmitir convicción del porvenir a cuanto las rodean. Anticipa el futuro personal, vivir intensamente el presente, reinterpretar el pasado es la triple dimensión que nos acerca a la plenitud humana.

Constituye el núcleo de la personalidad. La persona es un ser que busca de su identidad, la fuerza más profunda del hombre es su tendencia a llegar a ser el mismo. La fuerza impulsadora última es la voluntad inexorable de la persona de captarse de sí misma. Educar es suscitar la autoestima. Es muy importante la participación de los padres en la concepción de la imagen personal del niño, ya que los niños nacen con un sentido de valor propio, esto lo aprenden en el núcleo familiar; los mensajes que los padres les comunican respecto a su valor como persona. Durante los primeros años el niño aprende la autovaloración en la familia si crecen sintiéndose amados y seguros son

mayores las probabilidades de que posean un alto sentido de la autoestima y desarrollen un verdadero sentido de identidad personal. Es importante no confundir el amor a uno mismo con la petulancia. Quien tiene una alta autoestima no necesita pregonarlo, simplemente lo vive, tampoco debe confundirse la autoestima, con la aprobación que los demás tienen de uno mismo; cada individuo es un ser único y diferente.

Consecuencias de la baja autoestima

Una baja autoestima puede desarrollar en las personas sentimientos como la angustia, el dolor, la indecisión, el desánimo, la pereza, la vergüenza, y otros malestares. En razón de eso, el mantenimiento de una autoestima positiva es una tarea fundamental a lo largo del crecimiento de los jóvenes. Dentro de cada uno de ellos existen sentimientos ocultos que muchas veces no los perciben. Los malos sentimientos, como el dolor, la tristeza, el rencor, y otros, si no son remediados, acaban por convertirse y ganar formas distintas. Estos sentimientos pueden llevar a una persona no solo a sufrir depresiones continuas, como también a tener complejo de culpabilidad, cambios repentinos del humor, crisis de ansiedad, de pánico, reacciones inexplicables, indecisiones, excesiva envidia, miedos, hipersensibilidad, pesimismo, impotencia, y otros malestares.

Una baja autoestima también puede llevar a una persona a sentirse desvalorada y, en razón de eso, a estar siempre comparándose con los demás, subrayando las virtudes y las capacidades de los demás. Los ven como seres superiores a ella. Siente que jamás llegará a rendir como ellos. Esta postura le puede llevar a no tener objetivos, a no ver sentido en nada, y a convencerse de que es incapaz de lograr cualquier cosa a que se proponga. Lo que le pasa es que no consigue comprender que todos somos distintos y únicos, y que nadie es perfecto. Que todos nos equivocamos y volvemos a empezar.

Lo importante en todo el proceso de crecimiento de los niños es que se de a ellos la posibilidad de ser, de sentirse bien con ellos mismos. Que el esfuerzo esté vinculado al afecto, al cariño, a la observación, a valorar sus calidades y apoyarle cuando algo va mal. Y para eso es necesario conocerles cada día, favoreciendo los encuentros, las conversaciones, el contacto físico.

Según Hernández (1991), tres son las variables personales que determinan el

aprendizaje escolar: el poder (inteligencia, aptitudes), el querer (motivación) y el modo de ser (personalidad), además del “saber hacer” (utilizar habilidades y estrategias de aprendizaje). El modo de describir, analizar e interpretar cada uno de estos constructos ha cambiado significativamente en los últimos años, pudiendo ofrecer actualmente una visión más completa y operativa.

En esta línea, creemos que sigue siendo válido el esquema o modelo presentado por Corno y Snow (1986) para describir estructuralmente la vertiente personal del aprendizaje académico. Estos autores proponen tres ámbitos de análisis: la cognición, la conación y el afecto. El ámbito cognitivo estaría definido por dos grandes tipos de variables: las habilidades (que serán distintas según el enfoque desde el cual se contemplen) y los conocimientos previos (tanto la cantidad y tipo de conocimiento disponible como su estructuración y funcionalidad en la memoria).

El ámbito conativo estaría integrado por aquellas características de la persona que con el paso del tiempo se conceptualizan como estilos propios de enfrentarse a las tareas de aprendizaje. Dos son los estilos a considerar: los estilos cognitivos (menos dependientes de la tarea específica de aprendizaje y más relacionados con el ámbito de las habilidades cognitivas) y los estilos de aprendizaje (menos relacionados con el ámbito cognitivo y más vinculados al ámbito del comportamiento y de las tareas de aprendizaje). En tercer lugar, estaría el ámbito afectivo en el que, según Corno y Snow, encontraríamos dos tipos de variables relevantes para el aprendizaje escolar: la personalidad (incluyendo constructos importantes como el autoconcepto, ansiedad, etc.), y la motivación académica (también considerada de modo distinto dependiendo de la teoría o modelo teórico que se utilice para su abordaje).

El autoconcepto dentro del ámbito de la personalidad

Integrando los resultados aportados por la investigación desde diferentes ópticas (teoría de los rasgos, análisis factorial, teoría conductista, principios del procesamiento de la información y teoría de sistemas, principalmente), J.R. Royce y colaboradores (p.ej., Royce y Powell, 1983) han elaborado una teoría de la personalidad en la que se abordan tanto los aspectos estructurales como funcionales del comportamiento humano.

La personalidad se entiende como una organización jerárquica de sistemas, subsistemas y rasgos que transducen, transforman e integran la información. La personalidad total, o suprasistema, está integrado por seis sistemas (sensorial, motor, cognitivo, afectivo, estilos y valores) cada uno de los cuales consta, a su vez, de subsistemas multidimensionales a múltiples niveles que tienen un carácter de rasgos. Por otro lado, los seis sistemas constituyen ordenamientos jerárquicos de distintos niveles y los constructos de orden superior ejercerán una influencia mayor sobre la conducta y un papel más integrativo que los de orden inferior (de orden inferior a superior: sensorial y motor, cognitivo y afectivo, estilos y valores).

De la interacción que se produce entre estos sistemas deriva el sentido personal del individuo, su personalidad, en el que tienen relevancia tres conceptos o dimensiones: (a) la visión del mundo, consecuencia de la interacción entre los sistemas cognitivo y estilos, (b) los estilos de vida del individuo, determinados fundamentalmente por la interacción entre los sistemas afectivo y de valores, y (c) la autoimagen o autoconcepto que está determinada, en último término, por la interacción de los sistemas de estilos y valores.

Centrándonos en la parte de la teoría que más nos interesa, podríamos afirmar que el autoconcepto es uno de los tres componentes esenciales del self (o personalidad integral), siendo la visión del mundo y los estilos de vida los otros dos componentes. El autoconcepto, desde esta perspectiva, se entiende como la imagen que uno tiene de sí mismo y que se encuentra determinada por la acumulación integradora de la información tanto externa como interna, juzgada y valorada mediante la interacción de los sistemas de estilos (o forma específica que tiene el individuo de razonar sobre la información) y valores (o la selección de los aspectos significativos de dicha información con grandes dosis de afectividad). Esta acumulación de información elaborada proviene de la coordinación entre lo que el sujeto ya dispone y lo nuevo que debe integrar. En consecuencia, podemos afirmar que, al menos desde esta perspectiva, el autoconcepto es una de las variables centrales del ámbito de la personalidad (González-Pienda, Núñez, et al., 1990).

Desde otros ámbitos también se concede gran relevancia a este constructo. Por ejemplo, la importancia de la capacidad para analizarse y conocerse también ha sido destacada actualmente por Gardner (1995), dentro de su teoría de las inteligencias múltiples, como una de las siete inteligencias humanas (inteligencia intrapersonal). En el campo de la instrucción, Gallagher (1994) destaca el autoconcepto como una de las variables más relevantes dentro de los nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje. Lehtinen et al., (1995) lo tienen en cuenta al proponer y examinar un modelo teórico sobre el desarrollo de la actividad de aprendizaje escolar. En consecuencia con estas aportaciones, no es de extrañar que Pintrich (1994) recomiende abordar la investigación, dentro del campo de la psicología de la educación, desde un modelo general del aprendizaje en el que estaría incluido el autoconcepto como una de las variables con mayor relevancia en el proceso de aprendizaje. En nuestro país, existe un interés cada vez mayor en su estudio. Esto se encuentra reflejado no sólo en una mayor cantidad de trabajos que lo abordan sino, y sobre todo, en el hecho de que en el texto del modelo actual de enseñanza se establece como un objetivo básico el favorecer y promover en el alumno la construcción de una imagen positiva de sí mismo.

Dimensión conceptual

Purkey (1970, pág.7) define el autoconcepto como «un sistema complejo y dinámico de creencias que un individuo considera verdaderas respecto a sí mismo teniendo cada creencia un valor correspondiente». Shavelson, Hubner y Stanton (1976) completan la definición anterior indicando que el autoconcepto no es más que las percepciones que una persona mantiene sobre sí misma formadas a través de la interpretación de la propia experiencia y del ambiente, siendo influenciadas, de manera especial, por los refuerzos y feedback de los otros significativos así como por los propios mecanismos cognitivos tales como las atribuciones causales.

Tanto en la primera definición como en la segunda son integrados los aspectos descriptivo y valorativo del autoconcepto, y se le concede a éste cualidades como la de ser dinámico y poseer una organización interna útil para asimilar información, guiar el comportamiento y, si es preciso, acomodarse a las exigencias ambientales. Ambas aproximaciones

conceptuales coinciden también en subrayar la naturaleza afectiva, de carácter muy personal, del autoconcepto.

En la Figura 1 ofrecemos un esquema sobre la dimensión conceptual del autoconcepto únicamente con el fin de realzar los aspectos más relevantes del mismo. En ella se aprecia una doble vertiente: la descriptiva o autoimagen (cómo percibo que soy) y la valorativa o autoestima (cómo valoro mi autoimagen). A su vez, la autoimagen que cada uno construimos se encuentra formada tanto por feedback respecto a nosotros como individuos como por información derivada de los roles que desempeñamos en nuestra interacción social. Desde nuestra perspectiva, por su parte, la autoestima estaría vinculada al autoconcepto ideal, no sólo respecto de lo que me gustaría ser (por tener un gran valor e importancia para mí), sino también de lo que a los demás les gustaría que yo fuese (por el valor que ello tiene para aquéllos).

Los contenidos que incluyen tanto el autoconcepto ideal propio como el deseado por los otros significativos pueden ser tanto de naturaleza social como privada; de hecho, frecuentemente coexisten ambos tipos de contenidos.

Cuando existe una gran discrepancia entre la autoimagen percibida y la ideal, tiene lugar una alta probabilidad de que ello genere en el individuo tanta ansiedad que puede llevarle a crear un autoconcepto realmente negativo (aun cuando la autoimagen inicial no fuese negativa) y a un preocupante estado depresivo. Este estado concreto puede verse agravado si el autoconcepto ideal del sujeto coincide con el de los otros significativos (es decir, el individuo desearía ser de un determinado modo porque, por ejemplo, sus padres o sus amigos así lo desean también). Todo esto es realmente insostenible para la persona cuando, además de lo dicho, aparece ésta como la única culpable de que exista tal discrepancia. Por tanto, aun siendo importante la imagen que la persona tiene de sí misma en la formación de un determinado nivel de su autoconcepto, también lo es el valor de dicha autoimagen, pues ello modulará dicho nivel así como los efectos de la posible discrepancia entre lo que quiero ser, lo que soy y lo que los demás quieren que sea.

Una importante consideración vendría a señalar que son precisamente los contenidos del polo valorativo quienes modulan considerablemente los valores de la autoimagen.

Este último aspecto tiene que ver con el concepto de “hipótesis interactiva “ y que alude a la idea de que el autoconcepto final del individuo es el resultado de la interacción significativa entre la autoimagen (más o menos positiva) y la autoestima (más o menos importante para el sujeto). En la Figura 2 representamos los posibles resultados en el autoconcepto derivados de esta hipótesis.

Como se puede apreciar, el autoconcepto más positivo se logra cuando el individuo se describe muy positivamente (autoimagen alta) y, además, ello tiene un gran valor para éste (alta importancia). Por el contrario, el autoconcepto más negativo se consigue al coincidir una mala autoimagen y un alto valor para el sujeto. Sin entrar más a fondo en esta cuestión, es importante destacar la relevancia que esto tiene de cara a la comprensión de la imagen que cada persona tiene de sí misma y, también, respecto de su evaluación.

Los instrumentos de medida del autoconcepto de que disponemos en la actualidad no tienen en cuenta este hecho; generalmente se ofrece un criterio de estimación de la puntuación total del autoconcepto en base al cual, en el mejor de los casos, se suman las puntuaciones del polo descriptivo junto con las del polo valorativo. Por lo comentado, si es cierta la idea que da pie a la “hipótesis interactiva”, este procedimiento es claramente incorrecto.

Dimensiones estructural y funcional

En el trabajo de G. H. Mead, el individuo (self) es tanto conocedor (I) como objeto de conocimiento (Me), un agente que busca información como un agente que la ofrece, alternando su posición en el proceso de conocimiento.

Se podría afirmar que el agente conocedor estaría asociado con el proceso, mientras que el agente objeto de conocimiento lo estaría con la estructura. No obstante, a pesar de lo evidente que parece, para muchos psicólogos ha resultado difícil tener en cuenta conjuntamente ambos aspectos del yo (estructura y proceso). Así pues, aunque resulta importante distinguir entre

estructura y proceso es necesario no olvidar que ambos aspectos son complementarios.

Las estructuras posibilitan ciertos procesos y cierto conocimiento. La actividad que implica el proceso se desarrolla a través de la interacción del sujeto con el mundo físico y social así como de la reflexión sobre uno mismo y evaluación de las propias acciones.

Este conocimiento puede conllevar cambios para la estructura existente, lo cual permitiría nuevos procesos de interacción y reflexión- evaluación (Markova, 1987). En suma, aunque es importante conceptualizar el yo como un proceso, es también esencial reconocer que un proceso únicamente puede ser comprendido adecuadamente en relación a una estructura.

A continuación sintetizamos los aspectos más relevantes del autoconcepto respecto de su dimensión estructural y, posteriormente, abordamos la perspectiva del proceso o, también denominada, dimensión funcional.

Estructura del autoconcepto

Byrne (1984) nos habla de cuatro formulaciones diferentes sobre la estructura del autoconcepto (modelos nomotético, jerárquico, taxonómico y compensatorio). Sin duda, los datos más actuales apoyan una perspectiva multidimensional en la construcción de la identidad personal. Dentro de esta perspectiva, uno de los modelos más relevantes es el propuesto inicialmente por Shavelson et al. (1976), comprobado empíricamente en numerosos trabajos, y siendo revisado en la actualidad en algunos aspectos de interés como, por ejemplo, su organización y claridad estructural concreta (Byrne, 1996a,b,c; Campbell et al., 1996; Marsh, 1987, 1990; Marsh y Shavelson, 1985), la consistencia de los supuestos fundamentales a través de la edad (Byrne, 1996b,c; Marsh, 1993a), el género (Marsh, 1993b), las dimensiones -p.ej., académica, social, artísticas, etc- (Byrne, 1996b,c; Byrne y Gavin, 1996; Byrne y Shavelson, 1996; Vispoel, 1995) o los diferentes ámbitos culturales (Watkins, Fleming y Alfon, 1989).

En general, los resultados de la mayoría de los estudios confirman las características de las que ya a mediados de los setenta nos informan

Shavelson y sus colaboradores. Según éstos, el modelo presenta las siguientes características:

Estructura multidimensional. Las autopercepciones que el individuo construye a lo largo de su vida ni son de la misma naturaleza, ni se encuentran relacionadas linealmente, ni tampoco tienen la misma importancia o valor en la construcción del autoconcepto.

Por el contrario, las autopercepciones se encuentran organizadas según su naturaleza en dimensiones específicas, más o menos amplias. El número de dimensiones que cada sujeto presente formando parte de su autoconcepto dependerá de ciertas variables como, por ejemplo, la edad, el sexo, la cultura de que dispone, el medio social en que se desarrolla, las exigencias profesionales, etc. Así, por ejemplo, a medida que aumenta la edad de los sujetos se van identificando más dimensiones, e incluso, cambiándolas por otras distintas (ver González-Pienda, 1993).

Ordenamiento jerárquico. Además de las variables mencionadas anteriormente, el número y naturaleza de las dimensiones tiene que ver con el nivel factorial al que correspondan.

Según este modelo, las dimensiones del autoconcepto derivadas directamente de las experiencias concretas se organizan para dar lugar a otras dimensiones más globales, las cuales pueden a su vez reorganizarse a otro nivel, o niveles, más general.

Así pues, las dimensiones se encuentran organizadas jerárquicamente, habiendo tres niveles factoriales, según el modelo de Shavelson. Sin embargo, los resultados derivados de nuestras investigaciones (p.ej., González-Pienda, 1993, 1996; Núñez, 1992; Núñez y González-Pienda, 1994) demuestran que la estructura multidimensional y factorial del autoconcepto interacciona significativamente con la edad de los sujetos.

En concreto, teniendo en cuenta un tramo de edades comprendido entre 6 y 18 años, según estos trabajos, el autoconcepto avanzaría desde una estructura relativamente simple a los 6 años hasta otra mucho más compleja propia del final de la adolescencia (ver Figuras 3 y 4). El hecho de que las

autopercepciones se estructuren con tanta meticulosidad favorece la hipótesis de que los individuos interpretan la nueva información mediante el marco o dimensión específica a la que haga referencia (también denominado «autoconcepto operativo» o de «trabajo »), y si tal procesamiento ha de suponer variaciones en el nivel del autoconcepto tales variaciones nunca serán generales sino particulares a la dimensión con la que se ha trabajado. Únicamente desde este punto de vista un alumno puede seguir considerándose buen estudiante después de repetidos fracasos en un área académica (por ejemplo, lengua) sólo con que en otras áreas obtenga éxitos (por ejemplo, matemáticas). En función de estos argumentos, también debemos concluir que cierta información concreta únicamente incidirá sobre la dimensión correspondiente, lo cual parece tener especial relevancia a la hora de diseñar programas de intervención para mejorar la propia imagen de los alumnos y, porque no, de incrementar la motivación para los aprendizajes específicos.

Estabilidad en sus dimensiones más genéricas e inestabilidad en las más específicas. De acuerdo con el modelo de autoconcepto elaborado por Shavelson, cuanto más general es una dimensión mayor estabilidad posee. Este supuesto, además de haber sido constatado empíricamente, tiene una lógica explicación. Parece obvio que las dimensiones de primer nivel sean las más inestables ya que están vinculadas directamente con las experiencias cotidianas concretas. Por otra parte, ya que las dimensiones de segundo nivel están formadas por varias dimensiones de primer nivel, es comprensible que sean más estables que las anteriores y, por el mismo razonamiento, éstas menos estables que el autoconcepto general. Esto implica que un fracaso en una asignatura en un momento dado puede afectar a la dimensión específica, pero es poco probable que por ello, sin más, modifique el autoconcepto general.

Con entidad propia. El autoconcepto es un constructo con entidad propia, y por tanto, diferenciable de otros constructos como, por ejemplo, el rendimiento académico. En diferentes estudios, Marsh y sus colaboradores han obtenido evidencia de que los sujetos diferencian totalmente entre las percepciones de rendimiento y sentimientos asociados con aquellas y el rendimiento real.

En nuestras investigaciones también se confirma este aspecto que, sin duda, es de gran relevancia (p.ej., Núñez, 1992; González- Pienda y Núñez, 1992).

Dimensión funcional

El autoconcepto es el resultado de un proceso de análisis, valoración e integración de la información derivada de la propia experiencia y del feedback de los otros significativos.

Esta información constituye una importante base de conocimiento acerca de nuestras habilidades, logros, preferencias, valores, metas, etc. La base de conocimiento, y su organización, no es elaborada de forma aleatoria, sino que el proceso de constitución del autoconcepto es selectivo, inventivo y creativo (Segal, 1988). Desde esta perspectiva, el autoconcepto sería «un conjunto de autoesquemas que organizan la experiencia pasada y que son utilizados para reconocer e interpretar la autoinformación relevante procedente del contexto social inmediato» (Markus, Smith y Moreland, 1985). Como hemos visto, este conjunto de autoesquemas tendría una estructura multidimensional y jerárquica. Los autoesquemas se definen como “generalizaciones cognitivas sobre el yo, derivadas a partir de la experiencia pasada y que organizan y guían el procesamiento de la información relevante existente en las experiencias sociales concretas” (Brown y Taylor, 1986).

Esta aproximación al autoconcepto, esencialmente cognitiva, viene a complementar las aportaciones iniciales de Purkey y/o Shavelson ya que a los aspectos meramente descriptivos y estructurales se le suman los aspectos organizativos y dinámicos (de funcionamiento) estudiados dentro de esta nueva perspectiva.

La perspectiva cognitiva asume que los autoesquemas frecuentemente implican y contienen feedback relevante procedente de otras personas (otros significativos). Las estructuras de autoconocimiento, o autoesquemas, se vuelven más elaboradas y diferenciadas a medida que se va obteniendo más información significativa. Estas generalizaciones cognitivas, como un mecanismo de selectividad, guían al individuo en la elección de aquellos aspectos de la conducta social (propia y de otros significativos) que han de tenerse en cuenta por su relevancia y, además, funcionan como marcos interpretativos para dar significado a su conducta.

Desde este punto de vista, podemos hablar de que el autoconocimiento se construye de forma creativa y selectivamente ya que cada nueva información se selecciona, interpreta y asimila en función de los autoesquemas preexistentes.

Construcción del autoconcepto: mecanismos y procesos implicados en la adquisición de información autoreferente

El sujeto, en su interacción con el medio, busca información que le permita mantener la estabilidad y consistencia de su autoconcepto, al mismo tiempo que desarrollarlo y enriquecerlo. De esta forma, si bien en ocasiones la información resulta coherente, en otras puede ser amenazante, poniendo el autoconcepto en marcha una serie de procesos que le van a permitir integrarla o rechazarla.

Beane y Lipka (1986) señalan que durante el proceso de adquisición de información autorreferente el individuo organizará la nueva información y/o experiencia, añadiéndola a la ya existente enriqueciendo la estructura y funcionalidad del autoconcepto, tanto cuantitativa como cualitativamente; examinará su estructura para determinar si la nueva información es semejante a la contenida actualmente en las dimensiones del autoconcepto; investigará la nueva información para determinar si realza o amenaza el autoconcepto actual; si es necesario alterará la nueva información con el propósito de no tener que modificar la presente estructura del autoconcepto y contribuir así a su estabilidad; y para ello puede elegir implicarse en, o evitar, las nuevas experiencias dependiendo de si son interpretadas como beneficiosas o negativas para la estructura actual de su autoconcepto; así como reflexionar sobre la nueva información de cara a saber cómo ésta puede enriquecer el concepto de sí mismo, reflexión que puede incluso llevar a considerar las consecuencias derivadas de una posible asunción de nuevas dimensiones o identidades; también puede actuar como una fuerza motivadora en la búsqueda de nuevas experiencias que o bien reafirmen la estructura actual del autoconcepto o bien definan cuál sería el camino adecuado para el crecimiento personal; finalmente, juzgar, incluso, el propio concepto que se tiene de uno mismo en base a las experiencias y valores personales en un intento por determinar su autoconcepto.

En su interacción con el medio el sujeto recibe tanto información positiva como negativa.

En el primer caso, la información será integrada y la estructura del autoconcepto se reforzará, pero en caso de que dicha información resulte incoherente, esta estructura se verá amenazada, generándose una disonancia cognitiva y afectiva que el sujeto tratará de resolver recurriendo a distintos tipos de «estrategias o sesgos cognitivos» que le permiten, más que negarla, evaluarla e integrarla en la estructura ya existente (Banaji y Prentice, 1994; Deppe y Harackiewicz, 1996; Markus y Wurf, 1987). Algunas de tales estrategias son, por ejemplo, la tendencia de los sujetos a considerar como más relevante la información coherente con las propias percepciones y a desechar aquella otra que resulta discrepante; la búsqueda de entornos que permitan confirmar las propias percepciones; la distorsión de la información disonante mediante el uso de estrategias como la atención, el recuerdo y la interpretación selectiva; la concesión de suma relevancia a las actividades en la que se es mejor que los demás; la comparación social selectiva; la utilización de determinadas estrategias atribucionales, como la “autoafirmación”, consistente en reforzar una dimensión no amenazada, el fenómeno del “self-handicapping”, que consiste en mostrarse de manera denigrante y con ello disponer de una excusa para poder mantener un autoconcepto positivo, o también el “realzamiento de los otros”. Estas estrategias se utilizan con el fin de proteger y realzar el autoconcepto. Siguiendo la tesis de algunos especialistas en el campo, tales estrategias implican: (1) «egocentricidad» o la tendencia de enjuiciar la información teniendo el yo como punto de referencia de conocimiento, (2) la tendencia a «tomar responsabilidad para los éxitos» y no en los fracasos y, (3) la tendencia a «mantener las estructuras de autoconocimiento existentes» o, lo que es lo mismo, la resistencia al cambio cognitivo.

Todos estos procesos de decisión y control de la información que, en su interacción con el medio, el sujeto pone en marcha dan lugar a conductas que van a permitir la estabilidad o cambio del autoconcepto.

En relación a esto, Royce y Powell (1983) plantean un modelo explicativo basándose en los conceptos de asimilación y acomodación. Así, señalan cómo la nueva información recibida puede ajustarse a la

estructura preexistente o no hacerlo. En el primer caso, dicha información sería incorporada, teniendo lugar su asimilación. Sin embargo, cuando resulta discrepante, el autoconcepto pone en marcha los mecanismos señalados anteriormente para lograr un ajuste, que, si se consigue, llevará también a la asimilación de la misma. Pero puede ocurrir que la información resulte tan discrepante que estos procesos no sean útiles, surgiendo la inestabilidad y la crisis. En esta situación, es necesario reestructurar el autoconcepto de manera que sea posible ajustar la información, teniendo lugar en este caso la acomodación. Estos autores añaden que estos dos procesos, acomodación y asimilación, actúan continuamente, de manera que al mismo tiempo que se mantiene estable la estructura del autoconcepto, éste se va desarrollando y fortaleciendo. Por otra parte, estos procesos de decisión y control que permiten el ajuste del sujeto a las distintas situaciones están jerarquizados y así, ante una información discrepante, el autoconcepto podrá o bien cuestionarla (es decir, reevaluarla), o bien alterarla o, finalmente, suprimirla. En cualquier caso, si la información fuera tan discrepante que llegara a modificar de manera considerable la estructura del autoconcepto, esto supondría un cambio tanto en el estilo de vida del sujeto como en su forma de ver el mundo, lo que indica el papel que este constructo ocupa en la personalidad del sujeto (González-Pienda, 1993; Núñez, 1992; Núñez y González- Pienda, 1994).

El énfasis puesto tanto por psicólogos como por sociólogos, en la multiplicidad y multidimensionalidad del autoconcepto ha llevado a la conclusión de que no es apropiado, ni posible, referirnos al autoconcepto.

En cambio, es necesario hablar de un autoconcepto de trabajo o autoconcepto accesible.

La idea es simple: no todas las autorrepresentaciones o identidades que forman parte del autoconcepto serán accesibles al mismo tiempo. El autoconcepto de trabajo, también llamado operativo o del momento, tiene la característica de estar siempre activo. En la Figura 5 esquematizamos una posible situación de aprendizaje y cómo se relaciona con ella el constructo "autoconcepto operativo".

Según Markus y Wurf (1987), pueden ser enumeradas varias razones por las que esta aproximación al autoconcepto parece ser apropiada tanto a nivel teórico como a nivel de intervención. De entre todas, sobresale el hecho de que tal aproximación permite dar respuesta a la polémica estabilidad vs. variabilidad del autoconcepto a lo largo de la vida del sujeto. Desde esta perspectiva, se considera el autoconcepto como estable y maleable a la vez. Las autorrepresentaciones que forman el autoconcepto tienen distinto grado de centralidad. Las representaciones más centrales deben ser relativamente insensibles a los cambios operados en las circunstancias sociales inmediatas.

Debido a su importancia en la definición del yo y su elevado grado de elaboración, deben ser permanentemente accesibles.

Otras autopercepciones del autoconcepto, sin embargo, variarán en su accesibilidad dependiendo del estado motivacional del individuo o de las condiciones ambientales prevalecientes. El autoconcepto de trabajo u operativo estaría formado por autorrepresentaciones centrales vinculadas a las circunstancias del momento. En otras palabras, el autoconcepto operativo lo constituiría un determinado subconjunto del total de representaciones contenidas en el autoconcepto general y que son activadas por las características particulares de las circunstancias a las que el sujeto debe responder.

Así pues, los mecanismos de procesamiento de la nueva información (cuestionar, alterar, suprimir) son semejantes en cada uno de los posibles autoconceptos de trabajo. Entonces, mientras que el contenido de cada autoconcepto operativo o de trabajo es específico a cada input, los mecanismos de procesamiento son únicos (generales) para cualquier tipo de entrada. En definitiva, la modificabilidad del autoconcepto estaría explicada por los cambios que pudieran producirse en alguno de los posibles autoconceptos de trabajo. Pero ya que tal cambio, en la mayoría de las ocasiones, no supone demasiada discrepancia para el autoconcepto general, éste permanece estable. Y aún en el supuesto de que la información procesada por un autoconcepto de trabajo concreto signifique una amenaza, los mecanismos de defensa, o sesgos cognitivos, serían entonces los encargados de eliminar dicha amenaza. La conclusión que se puede extraer de lo dicho podría ser que “la propia

estructura organizativa y funcionamiento del autoconcepto son los responsables de que a la vez que la persona va cambiando (enriquece su autoconcepto a medida que va incorporando asimilativamente, y por acomodación, las nuevas experiencias) ello no represente ningún tipo de crisis personal (estabilidad emocional y cognitiva)".

En conclusión, al estudiar el procesamiento de la información autorreferente hemos recurrido a tres conjuntos de conceptos: (1) los procesos de equilibración de estructuras cognitivas de autoconocimiento y los principios de asimilación y acomodación, (2) la utilización de modos particulares de enjuiciamiento de la información y toma de decisiones y, (3) la explicación del cambio sin crisis, haciendo referencia a cómo uno puede dar respuesta a distintas situaciones (y dejarse influenciar por ellas) sin que ello implique cambios dramáticos en la estructura de su autoconcepto.

Construcción del autoconcepto: Fuentes significativas de feedback

La información autorreferente es posible obtenerla a partir de diversas fuentes. Aunque existen diversas maneras de clasificarlas, podemos englobarlas en cuatro categorías: 1) los otros significativos, 2) proceso de comparación social e interna, 3) la observación de la propia conducta y 4) los estados afectivo-emocionales propios.

En el desarrollo del niño, los dos contextos que más influyen en el autoconcepto de éste son el familiar y el escolar. Por tanto, la información ofrecida por padres, profesores e iguales va a representar una importante fuente a partir de la cual crece el autoconcepto (Fantuzzo, Davis y Ginsburg, 1995; Scott, Murray, Mertens y Dustin, 1996). No obstante, no todos los miembros de estos contextos tienen la misma relevancia, ni siquiera la misma persona a distintas edades (Lacasa y Martín, 1990). El feedback de los demás significativos, a menudo, y sobre todo en la escuela, conlleva una referencia a otros. En este sentido, el niño no es mejor o peor sin más, lo es respecto a sus compañeros. Este proceso de comparación también constituirá una fuente de influencias para el autoconcepto (González-Pienda, Núñez y Valle, 1992). La comparación interna se refiere a la comparación que el alumno realiza entre sus diferentes ámbitos (p.e., como estudiante en matemáticas respecto a

lengua). La observación de la propia conducta suele ser la fuente de información más importante para la consolidación de un autoconcepto; si bien deberíamos tener en cuenta el grado de dependencia del sujeto respecto a su medio. Por último, también las sensaciones experimentadas por las experiencias vividas (p.e., respecto a un fracaso en una asignatura, etc.) pueden influir considerablemente en el nivel del autoconcepto

Funciones del autoconcepto

Numerosas investigaciones han señalado que una de las funciones más importantes del autoconcepto es regular la conducta mediante un proceso de autoevaluación o autoconciencia, de manera que el comportamiento de un sujeto dependerá en gran medida del autoconcepto que tenga en ese momento (Machargo, 1991). Sin embargo, este proceso de autorregulación no se realiza globalmente (Bandura, 1989; Brown y Smart, 1991), sino a través de las distintas autopercepciones o autoesquemas que constituyen el autoconcepto y que representan generalizaciones cognitivas, actuando de punto de contacto entre el pasado y el futuro, pudiendo controlar la conducta presente en función de éste (Markus y Ruvolo, 1989). Estos autoesquemas, también llamados *possible selves* (Markus y Nurius, 1986), influyen sobre la conducta bien por medio de las expectativas, bien determinando la interpretación de las distintas situaciones en las que se encuentra el sujeto, así como la información que será seleccionada, o bien afectando a las inferencias que se realicen (Miras, 1996). Las funciones de estos «*possible selves*» son muy variadas destacando el ser fuentes motivacionales que favorecen los sentimientos de autoeficacia, competencia y de control sobre la propia conducta (Bandura, 1986; Harter, 1985). En relación a este papel motivador, recientes investigaciones han puesto de manifiesto que los «*possible selves*» representan los distintos motivos del sujeto, dando forma cognitiva y cargando de afectividad sus intereses, deseos, objetivos, miedos, etc. Según lo señalado, este constructo constituye el punto de contacto entre los motivos y la conducta, siendo, por tanto, el autoconcepto, a través de ellos, el que la dirige e incentiva.

Por otra parte, como se ha visto, también por medio de estos autoesquemas, el autoconcepto actúa como un filtro a través del cual se selecciona y procesa la información relevante que el sujeto recibe en su interacción con el medio,

determinando el resultado de la conducta (Núñez y González- Pumariega, 1996).

En definitiva, el autoconcepto, por medio de los autoesquemas que lo constituyen, se encarga de integrar y organizar la experiencia del sujeto, regular sus estados afectivos y, sobre todo, actúa como motivador y guía de la conducta (Markus y Kitayama (1991).

Autoconcepto, aprendizaje escolar y rendimiento académico: modelo cognitivo-motivacional

Gran parte de la investigación realizada sobre el autoconcepto se dirigió hacia su papel en la conducta académica del alumno.

Esto ha sido así no sólo por la relevancia del logro escolar, sino también por la importancia del contexto escolar en el desarrollo del niño. En la mayoría de estas investigaciones se ha encontrado relacionado, más o menos, el autoconcepto y las experiencias y/o logros escolares de los alumnos. Una vez constatada dicha relación, la discusión se ha centrado en saber cómo es la relación entre ambos constructos (unidireccional, recíproca) y, conocido esto, cuáles son los mecanismos y/o procesos que hacen posible tal relación. Los resultados de las investigaciones más relevantes (con respecto a la calidad del trabajo) no son concluyentes. Mientras que, por ejemplo, Marsh (1990) encuentra que el autoconcepto determina causalmente el rendimiento del alumno, Chapman y Lambourne (1990) afirman que son las experiencias de logro académico quienes determinan el autoconcepto de los alumnos, e incluso Skaalvik y Hagtvét (1990) obtienen una determinación recíproca.

Otros trabajos, -p.ej., Helmke y van Aken (1995)- incrementan aún más la incertidumbre al afirmar que sus datos apoyan la hipótesis de la influencia del rendimiento sobre el autoconcepto aunque esto puede variar si tenemos en cuenta la edad de los sujetos (7-8 años en este estudio) así como el tipo y número de estimaciones del rendimiento (si sólo se utiliza un procedimiento el autoconcepto influye sobre el rendimiento, mientras que si se utilizan dos - tests y notas- el rendimiento influye sobre el autoconcepto).

En general, los datos disponibles parecen ofrecer más apoyo a la hipótesis de la supremacía de la influencia del autoconcepto sobre el rendimiento del

alumno, que al contrario; aunque esto se encuentra mediatizado por la edad de los estudiantes, la relevancia personal del área académica utilizada, y los tipos de estimadores del rendimiento.

Desde nuestra perspectiva (p.ej., González-Pienda, 1993; González-Pienda, Núñez y Valle, 1992; Núñez, 1992), estos resultados demuestran dos hechos fundamentales.

El más notable se refiere a que efectivamente el autoconcepto es fuente de motivación que incide directa y significativamente sobre el logro del niño. Pero, ya que una de las fuentes principales de información para la formación del autoconcepto es el resultado del comportamiento de los demás hacia uno mismo y el de la propia conducta, los resultados del aprendizaje escolar, necesariamente, tienen que incidir sobre el autoconcepto del estudiante, aunque pensamos que esta influencia no es directa y pasiva, sino el resultado de una elaboración cognitivo-afectiva previa por parte de la dimensión correspondiente del autoconcepto.

Es decir «la influencia del autoconcepto sobre el rendimiento puede ser inmediata, mientras que la incidencia del logro académico sobre el autoconcepto se encontraría mediatizada por la elaboración cognitivoafectiva del propio autoconcepto».

Es probable que una de las posibles razones de la divergencia de los resultados de los trabajos realizados hasta ahora quizá esté en que tanto el rendimiento como el autoconcepto están sujetos a la influencia de otras variables que, con frecuencia, no suelen ser tenidas en cuenta (Cabanach, et al., 1996; Núñez, González-Pienda, García, et al., 1995; González-Pienda, Cabanach, et al., 1995; Valle et al., en prensa). Una variable posiblemente implicada serían las “expectativas de logro”. Los resultados del estudio de Platt (1988) indican que el autoconcepto académico no se encuentra relacionado directamente con el rendimiento, sino que su influencia se manifiesta a través de las expectativas de logro. En este mismo trabajo, las atribuciones causales influyen sobre el autoconcepto directamente (e indirectamente sobre el rendimiento).

Cuando el individuo se encuentra motivado o interesado por conocerse tal como es y no se siente angustiado por la posibilidad de obtener información

negativa, una vez que se logra información autorreferente, se busca la causa que ha originado tal resultado.

La naturaleza de la causa encontrada como responsable más directo de lo sucedido puede implicar cambios en alguna de las dimensiones del autoconcepto, aunque casi nunca en la imagen global que se posee. En consecuencia, estamos hablando de la dependencia del autoconcepto del tipo de atribución causal que se realice, encontrándonos ante los planteamientos de la teoría motivacional desarrollada por B. Weiner. De otro lado, en ocasiones (por determinadas circunstancias) algunos individuos utilizan los procesos atribucionales de una manera sesgada con el propósito de seguir manteniendo una imagen positiva de sí mismos.

Una de estas estrategias más investigada es la tendencia a realizar atribuciones internas sobre resultados positivos de la propia conducta y atribuciones externas sobre los resultados negativos. En este caso, el autoconcepto previo, constituye la variable de referencia para la búsqueda de causas de nuestra conducta y, así, los procesos atribucionales son un instrumento del autoconcepto para su defensa ante información no agradable. Un caso particular de este tipo de planteamientos es la teoría del autorrespeto de M. Covington

La estrecha relación entre aprendizaje, rendimiento, autoconcepto, procesos de atribución y expectativas de logro se pone de manifiesto de manera especial cuando ocurren alteraciones o déficits en el logro escolar del alumno (González-Pumariega, 1995). Por lo que hace referencia al autoconcepto, en la mayoría de los trabajos en los que se considera alguna muestra de niños con problemas en su aprendizaje escolar, se ha observado que generalmente cuando éstos presentan estas dificultades también tienen déficits en su autoconcepto (Núñez, González-Pienda y González-Pumariega, 1995). No obstante, esta relación tiene lugar sólo cuando ha transcurrido el tiempo suficiente para desarrollarse. Por otra parte, parece que no son, sin embargo, las experiencias de fracaso en sí mismas quienes deciden la suerte de los niveles del autoconcepto, sino más bien la naturaleza de las causas a las que el sujeto recurre para explicar su fracaso. Y es aquí también, en la interpretación de la conducta de logro académico, donde el autoconcepto vuelve a jugar un papel sumamente significativo, ya que es éste quien decide

cómo ha de ser juzgado el input. A su vez, el modo de juzgar las experiencias de éxito o fracaso (la causa encontrada como responsable) podría contribuir a la aparición de dificultades en el aprendizaje.

En definitiva, estas investigaciones ponen de manifiesto que la implicación activa del sujeto en el proceso de aprendizaje aumenta cuando se siente autocompetente, es decir, cuando confía en sus propias capacidades y tiene altas expectativas de autoeficacia, valora las tareas y se siente responsable de los objetivos de aprendizaje (Núñez, González-Pienda, et al., 1995). Todo ello influye tanto sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas que pone en marcha a la hora de abordar las tareas como sobre la regulación del esfuerzo y la persistencia, lo que a su vez incide de forma directa y positiva sobre el rendimiento académico de los alumnos (González y Tourón, 1992).

Para finalizar este apartado, puede ser oportuno indicar que si bien son realmente importantes las variables de tipo motivacional y afectivo en el resultado del aprendizaje escolar, no se debe olvidar la vertiente cognitiva del mismo. En este sentido, García y Pintrich (1994) señalan que hasta fechas recientes los investigadores trataban los aspectos motivacionales y cognitivos del aprendizaje de modo independiente. Por un lado, los modelos puramente motivacionales aportan información sobre el “por qué” del trabajo de los estudiantes, de su actividad, su esfuerzo y su persistencia ante las tareas escolares. Por otro lado, los modelos cognitivos del aprendizaje intentan describir “cómo” los estudiantes llegan a comprender y dominar tales tareas mediante la utilización de diversas fuentes cognitivas (p.ej., conocimientos previos) y destrezas (p.ej., estrategias cognitivas y de autorregulación del aprendizaje). Estamos de acuerdo con estos autores cuando señalan la necesidad de crear y probar modelos complejos en los que se tenga en cuenta la interacción entre cognición y motivación en el contexto escolar, puesto que ambos factores operan conjuntamente para crear las condiciones óptimas de aprendizaje y rendimiento académico (Boekaerts, 1996).

El autoconcepto es una de las variables más importantes dentro del ámbito motivacional, el cual incide significativamente en el correcto funcionamiento del ámbito cognitivo (p.ej., sobre la activación de diversas estrategias cognitivas y de autorregulación del aprendizaje escolar).

En la Figura 6 ofrecemos un esbozo de los contenidos de lo que entendemos por un modelo cognitivo-motivacional del aprendizaje. En éste, diferenciamos los dos ámbitos (cognitivo y motivacional), tanto en lo que hace referencia a los componentes básicos como respecto a los procesos y estrategias (metacognitivas y motivacionales) y de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académicos. Centrando el análisis en la variable objeto de este trabajo, observamos como el autoconcepto es uno de los tres componentes motivacionales destacados. Por otro lado, los tres procesos y/o estrategias de autorregulación motivacional (selfhandicapping, self-serving biases y self-affirmation) se encuentran directamente vinculados con los niveles del autoconcepto del individuo; es decir, son estrategias que tienen funciones motivacionales bien de crecimiento, bien de estabilización (mediante la defensa) del “yo”.

Desde una perspectiva más general, también destacamos en el modelo que el proceso de aprendizaje de una determinada tarea comienza por “un análisis de la misma tanto de tipo cognitivo (utilización de las capacidades básicas y conocimientos previos ajustados a la tarea con el fin de obtener una comprensión inicial de la misma y las posibilidades cognitivas de realizarla con éxito) como motivacional (¿supone un riesgo para el status de mi autoconcepto, o bien, una ocasión para reafirmarlo?, ¿va en la dirección de mis metas académicas u orientación motivacional? ¿dispongo de la voluntad suficiente para mantener el esfuerzo necesario?, ¿me considero capaz de abordarla con éxito?, ¿sé que pasos debo dar para lograr su finalización con éxito?)”. Si esta valoración resultara positiva es cuando se ponen en marcha todos los recursos necesarios (cognitivos, motivacionales y de autorregulación) para asegurar el éxito. El proceso de autorregulación (cognitiva y motivacional) acompaña a la actividad básica a lo largo de todo el proceso. Finalmente, los resultados del aprendizaje y, con mucha frecuencia, del rendimiento inciden muy significativamente tanto sobre el ámbito cognitivo (reafirmando estructuras de conocimiento o mejorándolas, automatizando y ampliando estrategias de aprendizaje, verificando y certificando la utilidad de los procesos y estrategias de autorregulación, etc. – en el caso de éxito-, o disminuyendo el umbral de utilización de contenidos y estrategias existentes – en caso de fracaso), como sobre el motivacional (reforzando la imagen positiva de sí mismo, generando autoconfianza y responsabilidad en el

resultado logrado, incidiendo positivamente en la definición de una orientación motivacional hacia la tarea y el aprendizaje, etc., -si se logra el éxito-, o forzando la utilización de estrategias de autorregulación encaminadas a la defensa del yo -como, por ejemplo, la estrategia “self-serving biases” que implica no tomar responsabilidad en el resultado o “self-handicapping” que supone denigrarse con el fin de poder soportarse- y la consiguiente reducción motivacional intrínseca y extrínseca, etc., en caso de fracaso).

Pero, tal y como inicialmente hemos dicho, lo cognitivo y lo motivacional no funcionan por separado. Al contrario, si el análisis cognitivo de la tarea es negativo generará un hándicap para el despliegue de las fuerzas motivacionales, lo cual incidirá negativamente sobre la puesta en marcha de los procesos y estrategias cognitivas necesarias para la realización correcta de la tarea; y si la tarea no va en la dirección de sus intereses motivacionales o no supone una ocasión idónea para engrandecer el yo, el ámbito cognitivo carecerá de la fuerza motivacional para su óptimo funcionamiento.

Así pues, en la interacción cognitivo-motivacional se encuentra la clave para explicar la conducta de aprendizaje escolar.

Síntesis

En el modelo se diferencian tres “dimensiones” importantes de análisis: la conceptual, la estructural y la funcional. En la dimensión conceptual se destacan las dos vertientes del autoconcepto: valorativa y descriptiva; y se enfatiza una perspectiva interactiva para comprender correctamente el significado de este constructo. En cuanto a la dimensión estructural, observamos que la mayoría de la investigación realizada al respecto coincide en destacar cuatro aspectos: que su estructura es multidimensional, que las dimensiones se encuentran organizadas de modo jerárquico, que a medida que ascendemos en la jerarquía las dimensiones son más estables y, por ello, menos sensibles a las circunstancias situacionales concretas y, que es un verdadero constructo psicológico con un valor ciertamente relevante dentro de la estructura de la personalidad.

Por último, resumimos las características más relevantes respecto a la dimensión funcional.

En ésta destacamos la manera en que afrontamos la construcción de nuestro autoconcepto, tanto si el feedback es positivo como si es negativo, para lo cual tomamos prestados una serie de conceptos que podrían ser válidos para explicar este proceso de construcción y crecimiento del yo (p.ej., estrategias cognitivo-afectivas, proceso de asimilación, acomodación, etc., estrategias cognitivas de autorregulación afectiva y motivacional). Así mismo, enfatizamos lo que se denomina “autoconcepto operativo” para explicar de qué modo (estratégico) se enfrenta el autoconcepto general previo a la nueva información y avanzar en el análisis del porqué de la tendencia a mantener las estructuras existentes o, en todo caso, del cambio sin crisis. Por último, destacamos sus funciones generales y específicas.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de estudio es descriptivo correlacionar, porque se trata de medir y evaluar la relación - influencia de dos variables: *el nivel de autoestima y el rendimiento académico en alumnos del segundo año de educación de la UNMSM - Lima 2015.*, Cuya población estimada es de 150 alumnos del segundo año de la facultad de educación “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.80).

“**Los estudios de alcance correlacional** tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.81).

Por lo tanto, la presente investigación es de tipo descriptivo correlacional porque busca describir los fenómenos a decir de los sujetos analizados, además ha permitido relacionar las variables del estudio para poder describirlos e interpretarlos de acuerdo a las dimensiones.

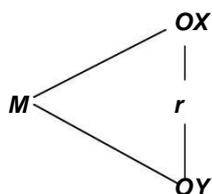
3.2 DISEÑO Y ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación tiene un diseño de tipo
Carácter transversal, atendiendo a que las variables en estudio no son manipuladas, porque no afectan a la muestra. Sólo existe la observación del hecho en su condición natural, sin intervención del investigador.

“El diseño es no Experimental porque se realiza sin manipular deliberadamente las variables. Es decir, se trata de estudios donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.80).

“Los diseños de investigación transaccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.80).

De igual manera, podemos decir que es de carácter transaccional, porque se recolectan la información en la tercera semana de abril, con un instrumento por día y del tipo de investigación, donde la figura de estudio sería la siguiente:



Dónde:

M= Unidades de análisis o muestra de estudio.

Ox= Variable Nivel de Autoestima Oy=Variable del rendimiento académico r = Coeficiente de correlación.

Es una investigación descriptiva correlacional, por estar orientada a mostrar o examinar las relaciones entre las variables nivel de autoestima y rendimiento académico. Este tipo de estudio se ajusta al presente trabajo de investigación, por tener la intencionalidad de mostrar la relación que presentan las variables en estudio.

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

3.3.1 POBLACIÓN

La Población comprende 150 alumnos del segundo año lo que cursan la carrera profesional de Educación de la UNMSM en el presente año 2015.

3.3.2. Muestra:

Se extrae con la fórmula del 15% de la población aproximadamente

La muestra estipulada es de 53 estudiantes del Segundo año de la Facultad de educación de la UNMSM en estudio.

Entidad	Facultad	Ciclo	Muestra
UNMSM	Educación	III	53

n = 53 estudiantes

3.4. Recolección de datos

3.4.1 Técnicas:

He considerado aplicar dos tipos de técnicas para recolectar datos y son:

- a) Inventario de autoestima de Cooper Smith
- b) Registro de notas y promedios según el Record académico (promedio final) de los alumnos de la facultad de educación de

3.4.2. Definición operativa del instrumento de recolección de datos

Los instrumentos que se emplean en la presente investigación son:

- a) **Inventario de autoestima de Cooper Smith**

Ficha técnica:**Autor:** Stanley Coopersmith.**Año de Edición:** 1997**Traducción:** Panizo M.I.**Adaptación:** Chahuayo, Aydee y Díaz Betty**Ámbito de Aplicación:** de 16 a 25 años.**Forma de Administración:** Individual y Colectiva.**Normas que ofrece:** Los sistemas de medida dan lugar a varias modalidades de normas.**Áreas que Explora:** El inventario está dividido en 4 sub

tests más un sub test de mentira, ellos son:

Sí mismo o general el indicador considera los siguientes aspectos: confianza, valoración de las habilidades, seguridad de sí mismo, responsabilidad de sus propias acciones, aspiraciones, estabilidad frente a los desafíos.**Hogar padres:** el indicador constituido por los siguientes aspectos: habilidades en las relaciones familiares, respeto, consideración, independencia, aspiraciones familiares, valores familiares.**Social pares:** Conformado por los siguientes aspectos: relación con los amigos, sentido de pertenencia, vínculo con los demás, habilidades sociales.**Universidad:** Compuesto por los siguientes aspectos: capacidad para aprender, afrontar tareas académicas, evaluación de los propios logros, planteamiento de metas superiores satisfacción en forma grupal e individual.

Entre los ítems de cada escala se muestran el cuadro

General	1, 2, 3, 8, 9, 10, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 43, 44,45, 50, 51, 52, 57, 58
Social	4, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53
Hogar	5, 12, 19, 26, 33, 40, 47, 54
Escolar	7, 14, 21, 28, 35, 42, 49, 56

c) Normas de corrección

El puntaje máximo es de 100 puntos si se multiplica por 2 o de lo contrario es 50 puntos por 1. Y el test de Mentiras (ítems: 28,32,36,41,45,50,53,58) invalida la prueba si es un puntaje superior a diez. Los puntajes se obtienen sumando el número de ítems respondido en forma correcta y multiplicando éste por 2 sin incluir el puntaje de mentiras.

PAUTA DE CORRECCION

Cada respuesta marcada conforme a la siguiente pauta, es computada con un punto.

Se suman los puntajes correspondientes a cada una de las escalas del instrumento:

G= autoestima general; **S=** autoestima social; **E=** autoestima escolar – académica;

H= autoestima familiar (en relación al hogar) y **M=** escala de validez. Si este último puntaje resulta muy superior al promedio (T= 67 o más), significaría que las respuestas del sujeto son poco confiables e invalidan la aplicación del inventario.

Por último, se suman todos los puntajes (menos la escala M), para obtener un indicador de la apreciación global que el sujeto tiene de sí mismo

3.5 TÉCNICAS DE RECOJO, PROCEDIMIENTO Y PRESENTACIÓN DE DATOS

3.5.1 Técnica.- La técnica aplicación del inventario considerando el instructivo y tiempo permitirá recolectar la información que se requiere para poder medir adecuadamente el nivel de autoestima en los alumnos del segundo año de la Facultad de Educación de la UNMSM.

Para ello se recogerán datos de los siguientes aspectos con los ítems sobre el nivel de autoestima

		(ítems)	INSTRUMENTOS
NIVEL DE AUTOESTIMA	1. Autoestima General	1,3,8,9,10,15,15,16,17,22,23,24,29,39,31,36,37,38,43,44,45,50,51,52,57,58	INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH (Adaptado) ✓ Igual a mi (Si) ✓ Distinto a mi (No)
	2. Autoestima Social	4,11,18,25,32,39,46,53	
	3. Hogar-Padres	5,12,19,26,33,47,54	
	4. Autoestima Académica	7,14,18,25,32,39,42,49,56	
	5. Grado de Mentira	5,12,19,26,,33,47,54	

Validez de Constructo: El procedimiento utilizado para la validez de constructo consistió en correlacionar los sub test y el total del test de autoestima.

Confiabilidad:

EL Inventario de autoestima se aplicó a una muestra de 53 estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, cuyas características eran similares a la población investigada. Obtenido los puntajes totales se procedió a

ordenar a los alumnos en dos grupos 25% con puntaje alto y 25% con puntaje bajo, una vez ordenado los datos se obtuvo de ellos la desviación estándar, el promedio y la varianza de cada uno de los ítems del test, finalmente para obtener el coeficiente de cada test se aplicó la fórmula de Kuder Richardson (r_{20}):

Dónde:

$$r_{20} = \frac{K * 1 - \sum \sigma^2}{K - 1}$$

K= número de

ítems

σ^2 = varianza

Ver
anexo 2

En la tabla N° 3 se presenta los coeficientes obtenidos en cada sub test del Inventario de Autoestima

Tabla N° 3

SUB. TEST
si mismo general
social pares
hogar padres
universidad
escala de mentiras

COEFICIENTE (r_{20})
0,889
0,805
0,853
0,591
0,800

CAPITULO IV

LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Presentamos los resultados obtenidos respecto al análisis de regresión simple, lo que indicara la variable independiente: Autoestima, y Variable dependiente: Rendimiento Académico realizado en la Facultad de Educación respecto a los alumnos del segundo año con el objeto de indicar si existe influencia de la variable independiente sobre la variable dependiente.

- Los resultados se presentaran en tablas, cuadros y/o gráficos respectivos aplicando la estadística y el Software del SPSS 17.
- La información recogida será ingresada a una base de datos preparada específicamente para la investigación.
- El análisis de resultados cuantitativos se hará haciendo uso de la técnica estadística distribución de frecuencias.
- Se utilizará la prueba estadística producto momento de Pearson para determinar la relación de las variables de Autoestima y rendimiento académico, por el tipo de diseño de la investigación.

Cabe señalar que el nivel de significación que hemos considerado para nuestro estudio es del 0,05 que es el valor recomendado para la investigación en ciencias de la conducta como educación.

Así P valor es significativo (*) cuando: $*P < 0,05$

Es decir:

- \square si P valor es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula:

Ho : $B^{\square} = 0$

Hi : $B^{\square} \neq 0$

- $\square\square$ si P valor es mayor e igual a 0,05 se acepta la hipótesis nula

Ho : $B = 0$

Hi : $B \neq 0$

4.1 Análisis de Regresión Simple

Los resultados se han obtenido utilizando un software estadístico especializado, denominado SPSS, V27, el cual es recomendado para el tratamiento de datos en las ciencias sociales.

El presente análisis está constituido por :

Análisis de regresión simple entre la Autoestima (X_1) y el rendimiento académico (Y_1)

Este análisis permitirá probar si existe influencia de la Autoestima (X_1) en el Rendimiento académico (Y_1) de los alumnos del segundo año de la Facultad de Educación del segundo año de la Facultad de Educación de la UNMSM.

Nuestro análisis ha utilizado el nivel de significación del **0,05**.

El modelo de regresión lineal simple presenta la siguiente ecuación:

$$\hat{Y} = B_0 + B_1 X_1$$

Análisis de regresión simple:

Coeficientes ^a						
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	1,310	,099		13,186	,000
	Nivel de autoestima	,842	,041	,944	20,527	,000

a. Variable dependiente: Rendimiento académico

Donde:

RA = Rendimiento Académico (Variable Dependiente)

AU = Autoestima (Variable Independiente)

Según los resultados de la regresión simple entre las dos variables en estudio tenemos:

Respecto a la Desviación estándar (Std) hemos obtenido los siguientes resultados:

$$AU = 0,041 \sqrt{\text{varianza}}_1 = \sqrt{\text{var}}_1$$

El resultado es el siguiente:

$$AU \quad \underline{\hspace{2cm}} \quad - 0.842$$

Respecto a la prueba t de Student se ha obtenido el siguiente resultado:

$$\text{Constante} = t = 1,310 / 0,99$$

$$t = 0,842 / - 944$$

La prueba t de Student, nos determina el resultado que los coeficientes calculados para la Constante y la Autoestima son estadísticamente diferentes de cero, lo que significa que el modelo es utilizable para el grupo de estudiantes del segundo año de la facultad de educación.

Así mismo, hemos obtenido como P valor 0,033 ello quiere decir que el coeficiente de regresión simple es significativo al nivel del 0,05.

Entonces:

$$P \text{ valor} = 0,00^*$$

$$P = 0,000 < 0,05$$

Por lo tanto, **se rechaza la Hipótesis nula (H0)** con un nivel de significación del **5%**. Finalmente el análisis de regresión simple nos permite señalar que existe influencia muy significativa de la Autoestima en el rendimiento Académico de los alumnos de educación Quedando nuestra hipótesis propuesta.

4.2 Descripción de la Población examinada respecto a la Autoestima.

Para trabajar con el Test de Cooper Smith, se han considerado las reglas generales de puntuación según lo descrito en el capítulo anterior, siguiendo la validación de tesis anteriores y además se ha elaborado relaciones específicas de las escalas de autoestima relacionándolas con cada escala de la autoestima y los valores asignados para el rendimiento académico para contrastar y verificar si el nivel de autoestima influye en rendimiento académico.

Primero, se ha ubicado la universidad para investigar conociendo su contexto y se ha constituido la población examinada que ha comprendido los 150 alumnos y Alumnas del segundo año académico de la facultad de educación de la UNMSM.

Tomando una muestra para aplicar el cuestionario de Coopers Smith a 53 alumnos.

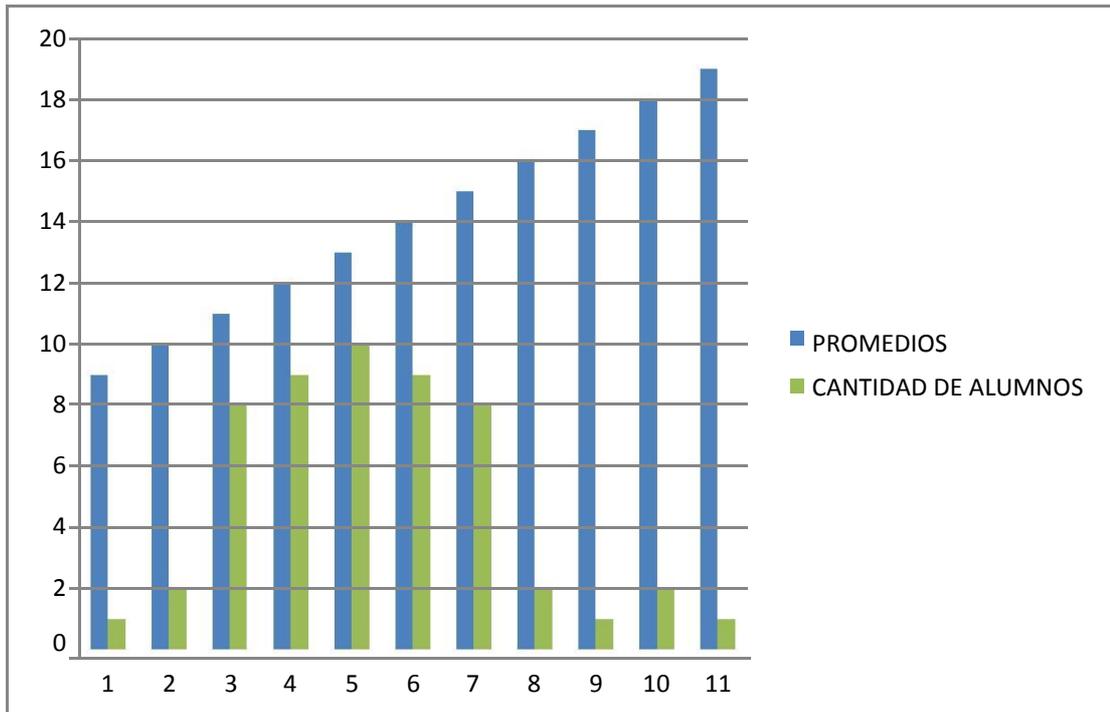
Segundo: se ha trabajado con las cuatro escalas de la autoestima para analizar mejor los resultados y finalmente se ha consolidado los resultados en cuadros generales.

En esta capítulo vemos el análisis de barras de las hipótesis en estudio a través del desdoblamiento de las escalas de la autoestima.

Resultados de las variables e hipótesis de la investigación:

Nº	Promedio ponderada del Record académico
1	15
2	16
3	17
4	11
5	12
6	13
7	18
8	11
9	14

10	13
11	10
12	11
13	12
14	19
15	11
16	12
17	15
18	11
19	18
20	11
21	14
22	13
23	15
24	11
25	12
26	14
27	10
28	13
29	15
30	11
31	13
32	14
33	15
34	12
35	12
36	12
37	14
38	13
39	14
40	15
41	9
42	11
43	13
44	11
45	12
46	15
47	13
48	11
49	16
50	14
51	12
52	13
53	15



Hipótesis general:

Hi: La *influencia significativa de la autoestima en el rendimiento académico es positiva en los alumnos del segundo año de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2015- Lima 2015.*

Ho: La *influencia significativa de la autoestima en el rendimiento académico no es positiva en alumnos del segundo año de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2015*

Hipótesis específicas:

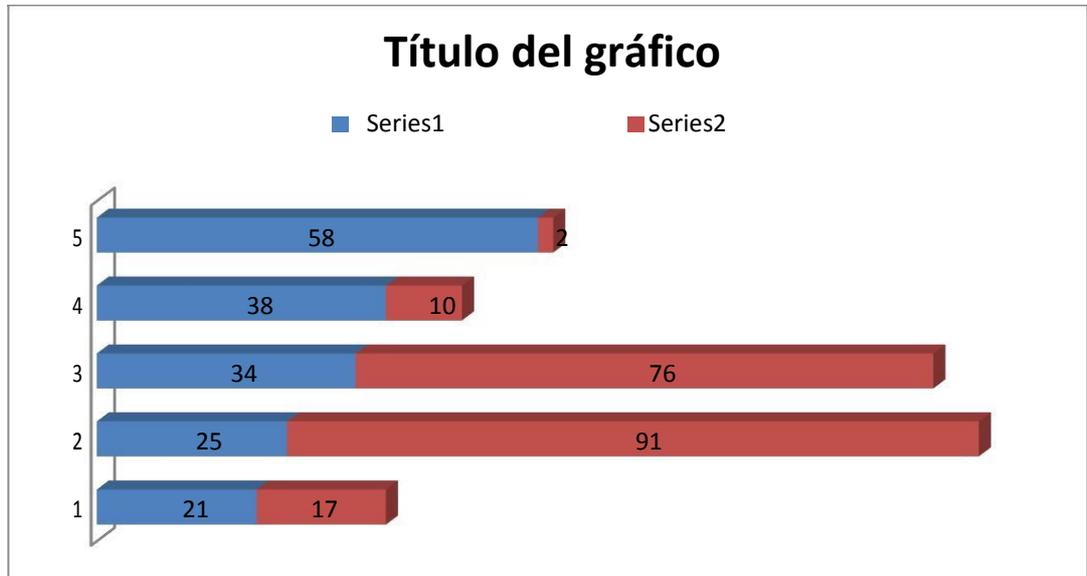
Hi: La *influencia significativa de la autoestima en el rendimiento académico es positiva en los alumnos del segundo año de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2015- Lima 2015.*

Ho: La *influencia significativa de la autoestima en el rendimiento académico no es positiva en alumnos del segundo año de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2015*

AUTOESTIMA TOTAL		
Nivel autoestima	Puntuaciones	Nº alumnos
		% total
Muy baja	0 a 21	17
Baja	22 a 25	91
Normal	26 a 34	76
Alta	35 a 38	10
Muy alta	39 a 58	2

Rendimiento Académico	Puntuaciones	Nº alumnos
Bajo	0 a 10	3
Regular	11 a 14	36
Buena	15 a 17	11
Excelente	18 a 20	3
		53

	Media final	Valor de la autoestima total al 100% en cada nivel	Promedio de autoestima Total
			% total
Muy baja	3.5	21	17
Baja	22.75	25	91
Normal	26.25	34	76
Alta	4	38	10
Muy alta	1	58	2



LEYENDA: Tenemos dos datos: Lo que está en azul comprende el puntaje máximo de cada escala de la autoestima y el resultado total donde se observa que los resultados finales de cada nivel de autoestima MA,=2; A=10; N=76; B=91 y MB=17. Lo que nos comprueba que 91% de la muestra tiene autoestima baja.

CUATRO HIPÓTESIS ESPECIFICAS QUE VOY A DEMOSTRAR INFLUENCIA QUE TIENE VARIABLE INDEPENDIENTE (AUTOESTIMA) CON LA VARIABLE DEPENDIENTE (EL RENDIMIENTO ACADEMICO)

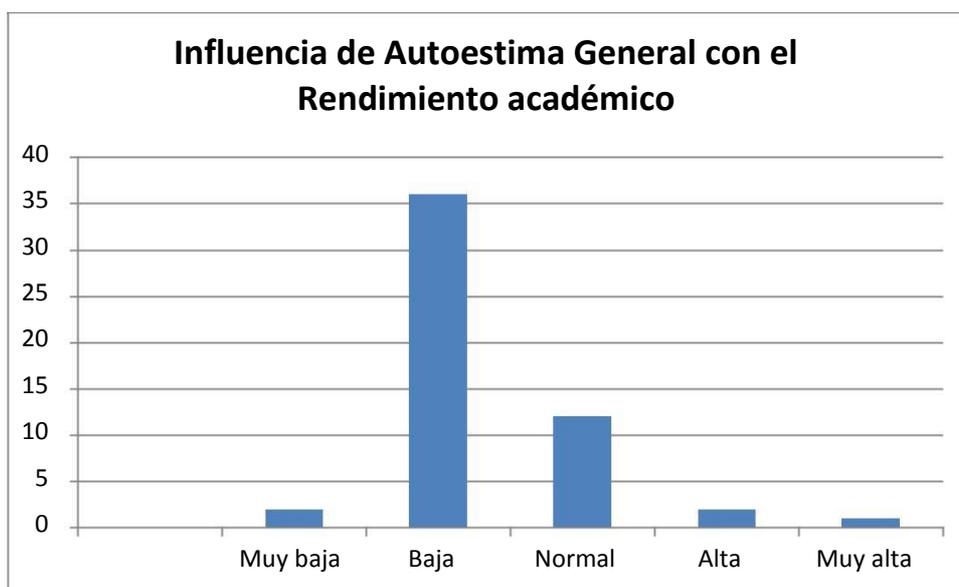
HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

Hi1: El nivel de autoestima – general influye en el rendimiento académico de los alumnos.

VI (AUTOESTIMA GENERAL) en la VD (Rendimiento académico)

AUTOESTIMA GENERAL		
Nivel autoestima	Intervalos	Nº alumnos
Muy baja	0 a 11	2
Baja	12 a 14	36
Normal	15 a 19	12
Alta	20 a 22	2
Muy alta	23 a 26	1
		53

Rendimiento Academ.	Puntaje	Nº de alumnos
Bajo	0 a 10	3
Regular	11 a 14	36
Bueno	15 a 17	11
Excelente	18 a 20	3
		53

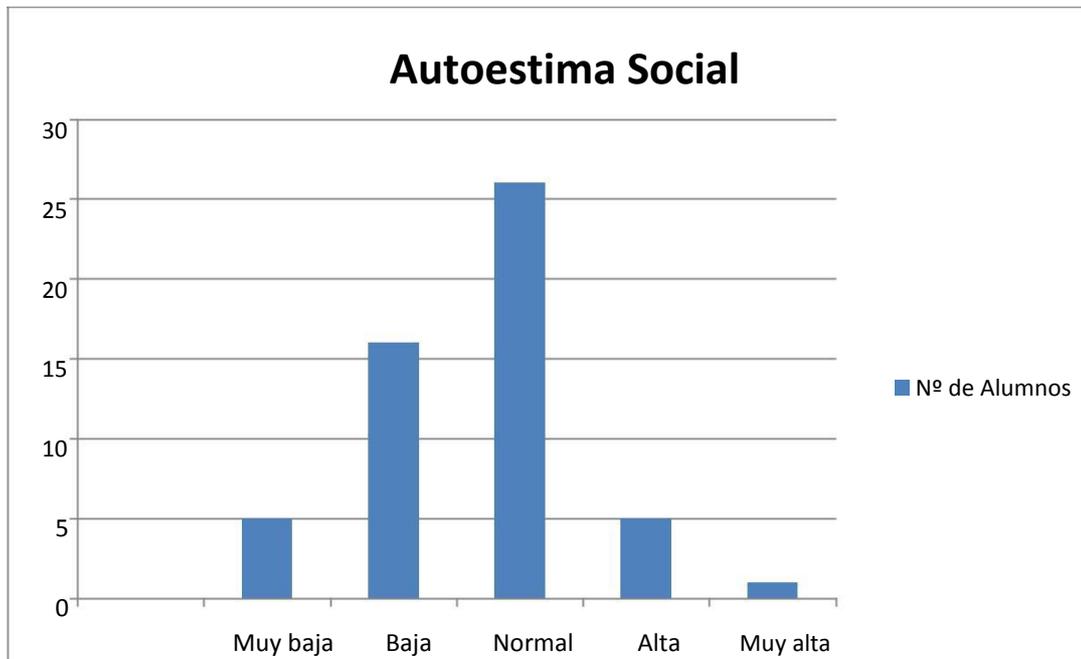


H₂: El nivel de autoestima – Social influye en el rendimiento académico de los alumnos.

AUTOESTIMA SOCIAL		
Nivel autoestima	Intervalos	Nº alumnos
Muy baja	0 a 3	5
Baja	4 a 4	16
Normal	5 a 6	26
Alta	7 a 7	5
Muy alta	8 a 8	1
		53

Rendimiento Academ.	Intervalos	Nº alumnos
---------------------	------------	------------

Bajo	0 a 10	3
Regular	11 a 14	36
Bueno	15 a 17	11
Excelente	18 a 20	3
		53

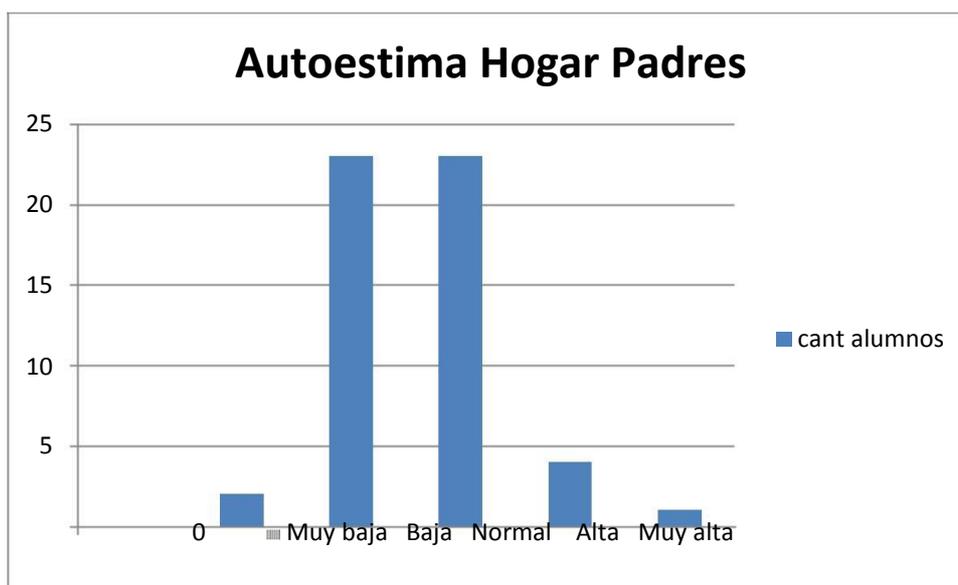


LEYENDA: No influye en las demás escalas porque no hay respuestas que invaliden la prueba, por tanto esta escala no afecta a la investigación y manejo de datos.

Hi3: El nivel de autoestima – hogar/padres, influye en el rendimiento académico de los alumnos.

AUTOESTIMA HOGAR PADRES		
Nivel autoestima	Puntuaciones	Nº alumnos
Muy baja	0 a 1	2
Baja	2 a 2	23
Normal	3 a 5	23
Alta	6 a 6	4
Muy alta	7 a 8	1
		53

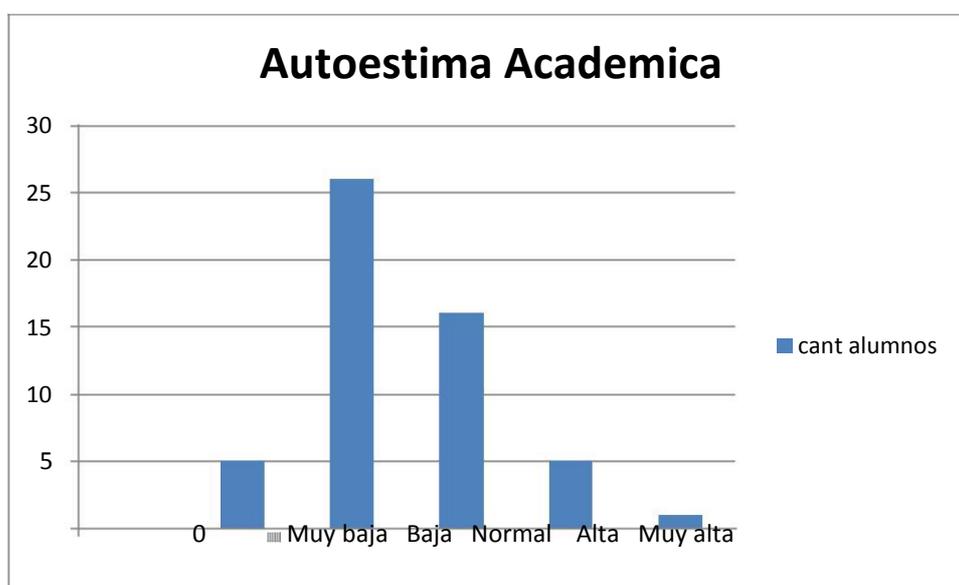
Bajo	0 a 10	3
Regular	11 a 14	36
Bueno	15 a 17	11
Excelente	18 a 20	3
		53



Hi4: El nivel de autoestima – académica influye en el rendimiento académico de los alumnos.

AUTOESTIMA ACADEMICA		
Nivel autoestima	Puntajes	Nº de alumnos
Muy baja	0 a 2	5
Baja	3 a 3	16
Normal	4 a 5	26
Alta	6 a 6	5
Muy alta	7 a 8	1
	Total	53

Rendimiento académico	Puntuaciones	Nº alumnos
Bajo	0 a 10	3
Regular	11 a 14	36
Bueno	15 a 17	11
Excelente	18 a 20	3
		53



LEYENDA: Podemos analizar que 36 alumnos aparentemente están bien académicamente, sin embargo, la mayoría está aprobado con 11 y 12 de este grupo, a nivel universitario las notas deben ser mayores

Autoestima del Nivel Mentira

AUTOESTIMA MENTIRA (M)	
Nivel autoestima	cant alumnos
Menores a 10	53
Mayores a 10	-

LEYENDA: El nivel de mentira nos dio como resultados que no influye en las demás escalas de autoestima, por lo que no se consideró

CAPITULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El presente estudio tiene como objetivo general de determinar la influencia significativa del nivel de autoestima en el rendimiento académico de los alumnos *del segundo año, de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Lo cual se ha comprobado que existe, Se utilizará la prueba estadística producto momento de Pearson para determinar la relación de las variables de Autoestima y rendimiento académico, por el tipo de diseño de la investigación.

Cabe señalar que el nivel de significación que hemos considerado para nuestro estudio es del 0,05 que es el valor recomendado para la investigación en ciencias de la conducta como educación. Así P valor es significativo (*) cuando: $*P < 0,05$, Por lo tanto, se rechaza la Hipótesis nula (H0) con un nivel de significación del 5%. Finalmente el análisis de regresión simple nos permite señalar que existe influencia muy significativa de la Autoestima en el rendimiento académico de los alumnos.

Respecto a los Determinar la influencia entre el nivel de autoestima general y el rendimiento académico, autoestima-Social y el rendimiento académico, autoestima-Hogar padres y el rendimiento académico y autoestima-académica y el rendimiento académico, todas han arrojado según los cuadros estadísticos y de barras, resultado de las respuestas de ambas variables en estudio.

Respecto a nuestros objetivos general e hipótesis general, se comprueban un porcentaje de 91% de alumnos que tienen un nivel de autoestima bajo y que se encuentran con promedios de notas mayormente entre 11 y 14 de promedio ponderado, siendo la más del 40% de estos que solo llegan al promedio de 11 y 12.

Respecto a autoestima-general y el rendimiento académico, arrojan un resultado de relación de 36 estudiantes que tienen baja autoestima y están en las mismas condiciones que el anterior respecto a su rendimiento

académico. Por tanto si existe influencia de la autoestima con el rendimiento académico.

Respecto a autoestima-social y el rendimiento académico, arrojan un resultado de relación de 16 estudiantes que tienen baja autoestima más 5 estudiantes que tienen muy baja autoestima casi se equipara a los 26 con autoestima normal y siempre en el grupo mayoritario que llegan a máximo 14 de notas promedio. Por tanto si existe influencia de la autoestima con el rendimiento académico.

Respecto a autoestima-Hogar padres y el rendimiento académico, arrojan un resultado de 23 alumnos con un nivel normal de autoestima, con la explicación que si existe influencia del hogar, pero las actividades propias lo hacen desarrollar un grado más esta autoestima, sin embargo también existe la misma cantidad de alumnos con auto estima baja. Por tanto si existe cierto grado de influencia menor de la autoestima con el rendimiento académico.

Respecto a autoestima-académico y el rendimiento académico arrojan un resultado con calificaciones regulares de 11 a 14 de 36 alumnos más 3 de rendimiento bajo frente a 11 con rendimiento bueno y solo 3 con rendimiento muy bueno. Y con un nivel de autoestima bajo. Por tanto, se comprueba que si existe influencia de la autoestima con el rendimiento académico de manera significativa y se debe reforzar.

Nuestra propuesta es apoyada por GOLEMAN (1998) quien señala que las habilidades emocionales como: el autodominio, la persistencia, la automotivación y la autopercepción (propias de la autoestima) ejercen influencia en varios aspectos de la vida incluyendo la inteligencia, en otras palabras la aptitud emocional determina lo bien que podemos utilizar el intelecto puro.

Así mismo para ALCANTARA (1993) la autopercepción y la autovaloración de las capacidades intelectuales (propias de la autoestima) permiten el desarrollo del intelecto del individuo.

Cabe señalar la importancia de la relación cordial entre el docente y el alumno, pues para los investigadores como: POLAINO (1998) la inteligencia heredada puede ser modificada, es decir la autoestima, el trato afectivo, el lenguaje y la motivación, influyen en el desarrollo del coeficiente intelectual.

según CAMPOS (1990) la labor educativa es más espiritual por ende el maestro debe presentar una aptitud emocional e intelectual para cumplir adecuadamente con su trabajo, de igual manera para TORRES (1995) la misión del educador es delicada pues tendrá que formar la parte superior y espiritual del educando, por lo tanto deberá poseer una alta autoestima lo que motivará en el profesor el desarrollo de habilidades intelectuales y emocionales necesarias para iniciar la formación de los niños, adolescentes y jóvenes.

Finalmente, ROSENTHAL Y BURON apoyan la propuesta anteriormente mencionada al manifestar que la fe auténtica por parte del profesor en la posibilidad que el alumno se supere determina en el estudiante un mayor aprecio y confianza en sí mismo (una mayor autoestima) lo que permite el aumento de su nivel de coeficiente intelectual.

CONCLUSIONES

1. Después de haber realizado el estudio en la Facultad de Educación de la UNMSM, con Una Población de 150 alumnos, y con la muestra de 53 alumnos, se ha llegado a la primera conclusión que la autoestima influye significativamente en el Rendimiento académico de los estudiantes.
2. Se han comprobado que las cuatro hipótesis secundarias de la autoestima: general, social, hogar-padres, académico influyen en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo año de la facultad de educación de la UNMSM.
3. La autoestima es tan importante en la vida de los seres humanos y es adquirida y se genera como resultado de la historia de cada persona. que permite auto valorarse, conocerse y evaluarse para mejorar en todas las dimensiones y por tanto permitirá mejorar las metas profesionales y académicas.
4. A raíz de esta investigación ha creado una motivación más para continuar profundizando este tipo de investigaciones, de la misma manera como lo vienen haciendo muchos profesionales y científicos en el mundo.

RECOMENDACIONES

1. Se considera relevante que las universidades pongan énfasis en crear estrategias para complementar los planes de estudio y algunos talleres para reforzar el nivel de autoestima como actitud positiva hacia uno mismo.
2. Se recomienda que los adolescentes y jóvenes universitarios que no pierdan la oportunidad de conocer mejor esta actitud Autoestima y componente de la personalidad, y de esa manera se podrá lograr mayor integración en la casa de estudio, estudiar con mayor autoconfianza e incluso tener mejor afecto hacia la familia.
3. Se recomienda ser autodidactas y a diario practicar esta actitud para lograr las metas profesionales y académicas.
4. Se considera importante sugerir a todas las casas de estudio superior que abran puertas u oficinas de asesoría y orientación al estudiante ya que se ha detectado que se requiere reforzar la autoestima ya que la mayoría de jóvenes encuestados presentan bajo nivel de autoestima.

BIBLIOGRAFÍA

1. Hernández S., Fernández, C. y Baptista, L. (2010). Metodología de la Investigación. (5a ed). México: Mac Graw Hill, Interamericana.
2. Aiken, L. R. Test psicológicos y evaluación. México, Edit. Prentice Hall International, 1994. Brown,
3. F. Principios de la medición en psicología y educación. México, Edit. Manual Moderno, 1996.
4. Curvin, R. Como fomentar valores individuales. Barcelona, España, Ed. CEAC, 1989.
5. Cruz Ramirez, J. Autoestima y gestión de calidad. México, Grupo editorial Iberoamericana, 1996.
6. Garret, H. E. Estadística en psicología y educación. Argentina, Ed. Paidós, 1974. Kline, P. The Handbook of psychological testing. London, Routhledge, 1993.
7. Loli, A. Y Lopez, E. La autoestima y los valores en la calidad y la excelencia. Lima, UNMSM, 1997. Loli, A. Y Lopez, E. La autoestima y los valores en las microempresas del Cono este de Lima. Perú, UNMSM, 1998.
8. Loli, A. Y Lopez, E. La autoestima y los valores organizacionales en estudiantes universitarios. Lima, Perú, UNMSM, 1999.
9. Marin, G. Manual de investigación en psicología social. México, Ed. Trillas, 1975. Maslow, A. El hombre autorrealizado. Ed. Kairós, Barcelona, 1979.
10. Muñiz, J. Teoría clásica de los test. Madrid, Edit. Pirámide, 1994. Muñiz, J. Psicometría. Madrid, Edil. Universitas S.A., 1996.
11. Peters T. y Waterman, R. En busca de la excelencia. Colombia, Ed. NORMA, 1996. Rodriguez, M. Como desarrollar la autoestima. México, Instituto de Desarrollo Humano, s/f. Rodriguez, M. Los valores clave de la excelencia. México, McGraw Hill, 1993.
12. Siegel, S. y Castelan, N. Estadística no paramétrica: Aplicada a las ciencias de la conducta. México, Edit. Trillas, 1995.

13. Coopersmith, S. 1978. Estudios sobre la autoestima. Ed. Trillas. México.
14. Haeussler, I. 1995. Confiar en uno mismo. Programa de Autoestima. Ed.
15. Universitario Santiago de Chile. Dolmen Ediciones.
16. Vargas G. Julia 2002, Autoestima y relaciones interpersonales .Ed.
17. Rastros gráficos. Lima.
18. Mc Kay, m. y Fanning, p. 1991. Autoestima: Evaluación y mejora. Barcelona. Ed. Martínez S. A.
19. Resemberg, M. 1979 la auto imagen del adolescente y la sociedad. Buenos Aires piados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS: TESIS DE INTERNET

20. Bueno, M. (2006). El rendimiento académico en la formación especializada de los estudiantes de matemática y física de las facultades de educación de las universidades de la sierra central del Perú. (Tesis de maestría). http://biblioteca.educacion.unmsm.edu.pe/index.php?option=com_k2&view=item&id=42:4-el-desempe%C3%B1o-docente-y-el-rendimiento-acad%C3%A9mico-en-formaci%C3%B3n-especializada-de-los-estudiantes-de-matem%C3%A1tica-y-f%C3%ADsica-de-las-facultades-de-educaci%C3%B3n-de-las-universidades-de-la-sierra-central-del-per%C3%BA-ram%C3%B3n-osorio-alberto-bueno-2006&Itemid=191
21. (http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v04_n1/pdf/a0_4v4n1.pdf).
22. (http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v04_n1/pdf/a0_4v4n1.pdf, Adaptado por Alejandro E. Loli Pineda Ernestina López Vega)

ANEXOS

ANEXO 1

INVENTARIO DE COOPER SMITH

- 1.- Generalmente los problemas me afectan muy poco
- 2.- Me cuesta mucho trabajo hablar en público
- 3.- Si pudiera cambiaría muchas cosas de mí
- 4.- Puedo tomar una decisión fácilmente
- 5.- Soy una persona agradable
- 6.- En mi casa me enoja fácilmente
- 7.- Me cuesta trabajo acostumbrarme a algo nuevo
- 8.- Soy popular entre las personas de mi edad
- 9.- Mis padres generalmente toman en cuenta mis sentimientos
- 10.- Me doy por vencido fácilmente
- 11.- Mis padres esperan demasiado de mí
- 12.- Me cuesta mucho trabajo aceptarme tal como soy
- 13.- Mi vida es muy complicada
- 14.- Mis compañeros casi siempre aceptan mis ideas
- 15.- Tengo mala opinión de mí mismo
- 16.- Muchas veces me gustaría irme de mi casa
- 17.- Con frecuencia me siento incómodo con mis compañeros de la universidad
- 18.- Soy menos guapo o (bonita) que la mayoría de la gente
- 19.- Si tengo algo que decir generalmente lo digo
- 20.- Mi familia me comprende
- 21.- Los demás son mejores aceptados que yo
- 22.- Generalmente siento como si mi familia me estuviera presionando
- 23.- Generalmente me siento sub. estimado(a) por mis compañeros de estudio
- 24.- Muchas veces me gustaría ser otra persona
- 25.- Se puede confiar muy poco en mí
- 26.- Nunca me preocupo por nada
- 27.- Estoy seguro de mí mismo
- 28.- Me aceptan fácilmente en un grupo
- 29.- Mi familia y yo la pasamos muy bien
- 30.- Paso bastante tiempo imaginando mi futuro
- 31.- Desearía tener menos edad
- 32.- Siempre hago lo correcto
- 33.- Estoy orgulloso de mi rendimiento en la universidad
- 34.- Alguien tiene que decirme siempre lo que tengo que hacer
- 35.- Generalmente me arrepiento de las cosas que hago
- 36.- Nunca estoy contento
- 37.- Estoy haciendo lo mejor que puedo para conseguir mis logros académicos
- 38.- Generalmente puedo cuidarme solo(a)
- 39.- Soy bastante feliz
- 40.- Preferiría estar con jóvenes menores que yo
- 41.- Me agradan todas las personas que conozco
- 42.- Me gusta cuando me invitan a exponer un tema relacionado a la profesión que estudio
- 43.- Me entiendo a mí mismo
- 44.- Nadie me presta mucha atención
- 45.- Nunca me reprenden
- 46.- No me está yendo tan bien en la universidad como yo quisiera
- 47.- Puedo tomar una decisión y mantenerla
- 48.- Realmente no me gusta ser joven
- 49.- No me gusta estar con otras personas
- 50.- Nunca soy tímido
- 51.- Generalmente me avergüenzo de mí mismo
- 52.- Soy el centro de las bromas que realizan mis compañeros
- 53.- Siempre digo la verdad
- 54.- Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz
- 55.- No me importa lo que me pase
- 56.- Soy un fracasado
- 57.- Me fastidio fácilmente cuando me reprenden
- 58.- Todas las acciones que realizo siempre necesito comunicárselo a los demás.

ANEXO 2 HOJA DE RESPUESTAS

INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPER SMITH

Instrucción:
A continuación hay una lista de frases sobre sentimientos. Si una frase describe como te sientes marca con una "X" en la columna "SI", es decir si estás de acuerdo con la oración, y marca con una "X" en la columna "NO" si estás en desacuerdo con la oración. No hay respuesta "correcta" e "incorrecta"

N	SI	NO		N	SI	NO
1				30		
2				31		
3				32		
4				33		
5				34		
6				35		
7				36		
8				37		
9				38		
10				39		
11				40		
12				41		
13				42		
14				43		
15				44		
16				45		
17				46		
18				47		
19				48		
20				49		
21				50		
22				51		
23				52		
24				53		
25				54		
26				55		
27				56		
28				57		
29				58		

PA	
SG	
SP	
HP	

C	
A	
T	
E	

ANEXO Nº 3**NORMAS PARA LA CORRECCION DEL INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH****PAUTA DE CORRECCION**

Cada respuesta marcada conforme a la siguiente pauta, es computada con un punto.

Se suman los puntajes correspondientes a cada una de las escalas del instrumento:

G= autoestima general; **S=** autoestima social; **E=** autoestima escolar – académica; **H=** autoestima familiar (en relación al hogar) **y M=** escala de validez. Si este último puntaje resulta muy superior al promedio (T= 67 o más), significaría que las respuestas del sujeto son poco confiables e invalidan la aplicación del inventario.

Por último, se suman todos los puntajes (menos la escala M), para obtener un indicador de la apreciación global que el sujeto tiene de sí mismo.

ANEXO 4**Niveles de autoestima del inventario de Coopersmith**

a) autoestima alta

sí mismo general

- Valoración de sí mismo y mayores aspiraciones, estabilidad, confianza y atributos personales.
- Habilidad para construir defensas hacia la crítica y designación de hechos, opiniones, valores y orientaciones favorables respecto de sí mismo.

social pares

- Seguridad y mérito personal en las relaciones interpersonales.
- Se perciben a sí mismos como significativamente más populares.
- Establecen expectativas sociales de aprobación y receptividad por parte de otras personas.
- Habilidades en las relaciones con amigos, extraños en diferentes marcos sociales.

Hogar padres

- Buenas cualidades y habilidades en las relaciones íntimas con la familia, se siente más considerado y respetado, poseen mayor independencia, comparten ciertas pautas y valores y sistemas de aspiraciones con la familia.
- Poseen concepciones propias acerca de lo que esta bien o mal dentro del marco familiar.

Universidad

- Afronta adecuadamente las principales tareas en la universidad.
 - Posee buena capacidad para aprender, en las áreas de conocimiento especiales y formación particular.
-

- Espera la convalidación social de su propia visión adversa de si mismo.
- Tiene pocas esperanzas de encontrar aprobación y por esa razón tiene una necesidad particular de recibirla.
- Es más propenso a tener simpatía por alguien que lo acepta.

Hogar padres

- Reflejan cualidades y habilidades negativas hacia las relaciones íntimas con la familia, se considera incomprendido y existe mayor dependencia.
- Se tornan irritables, fríos, sarcásticos, impacientes, indiferentes hacia el grupo familiar .
- Expresa una actitud de autodesprecio y resentimiento.

Universidad

- Falta de interés hacia los trabajos académicos.
- No trabajan a gusto tanto en forma individual como grupal.
- No obedecen a ciertas reglas o normas.
- Alcanzan rendimiento muy bajo de lo esperado.
- Se dan por vencidos fácilmente cuando algo les sale mal y no son competitivos

- Mantiene las características de los niveles altos y bajos.

Universidad

- En tiempos normales mantienen características de los niveles altos pero en tiempos de crisis poseen actitudes de los niveles bajos.

c) **autoestima baja**

si mismo general

- Reflejan sentimientos adversos hacia si mismos, inestabilidad y contradicción.

social pares

- Experimenta dificultades para reconocer acercamientos afectuosos o de aceptación.

ANEXO 5

**MODELO DE ANALISIS DE DATOS ESTADISTICOS REFERIDOS AL
INVENTARIO DE COOPER SMITH
(Considerando indicadores de hogar-padres)**

Estadística del sub. test Hogar padres del Inventario de Autoestima de Coopersmith

sub. test Hogar padres									
Items									
Estadística	6	9	11	16	20	22	29	44	total
S	22	26	19	22	28	24	29	30	200
ds	0.504	0.483	0.506	0.504	0.464	0.496	0.452	0.439	2.708
va	0.254	0.233	0.256	0.254	0.215	0.246	0.204	0.192	7.333
m	0.550	0.650	0.475	0.550	0.700	0.600	0.725	0.750	5.000
s	1.855								
r20	0.854								

S	suma de cada item
ds	desviación estandar
va	varianza
m	promedio
s	suma de varianza
r20	de Kuder y Richardson

ANEXO 6
TABLA DE CATEGORIAS Y RANGOS
PARA EVALUAR EL INVENTARIO DE COOPER SMITH

AUTOESTIMA TOTAL	
Nivel autoestima	Intervalos
Muy baja	0 a 21
Baja	22 a 25
Normal	26 a 34
Alta	35 a 38
Muy alta	39 a 58

ANEXO 7**RECORD DE NOTAS - PROMEDIOS DE LOS ALUMNOS**

Record Académico segundo año Facultad de Educación UNMSM 2015		
Nº	Apellidos y Nombres	Nota ponderada
1	ALAYO SALAZAR MILAGROS	15
2	ALBERCO CAPISTRANO BEXI SANDY	16
3	ALCA RAMOS LAURA VICTORIA	17
4	APOLAYA ESTRADA GRECIA SILVANA	11
5	AQUISE JUNCO JOSE	12
6	ARPASI BEJARANO DIEGO ALBERTO	13
7	AYALA RAMIREZ YERMY ANDRES	18
8	AYMA ANCCO SONIA	11
9	BUENDIA QUILICHE ANGELA PAOLA	14
10	CAPARACHIN CARRANZA ELIANA MARIA	13
11	CASTRO ALVAREZ AARON JOSE	10
12	CCALLOCUNTO NUÑEZ XIMENA CHAVELLY	11
13	COCHACHI GAMARRA JERALDIN PAOLA	12
14	DE LA CRUZ ACOSTA LISBET FRANSUA	19
15	DE LA CRUZ BOHORQUEZ CARLOS DARIO	11
16	ESPINOZA LOPEZ NELLA MILAGROS	12
17	ESPIRITU VARGAS EMERSON EUGENIO	15
18	GONZALES HUAHUALA GIOVANA EVELYN	11
19	GUTIERREZ ARIAS NELIDA NILDA	18
20	HUANCACHOQUE QUISPE LUIS MANUEL	11
21	HUAYLINOS ALVAREZ NICOLE	14
22	IGLESIAS LANDA DULCE ESTEFANIA	13
23	INGA DELGADO CARMEN	15
24	LAZARTE GUICHARD LUCERO YSABEL	11
25	LEON ARCE PAOLA JACKELINE	12
26	LESCANO ECHEVARRIA ERICK GIANCARLO	14
27	LLALLIHUAMAN SOLIS DIEGO LEONEL	10
28	LLANCA CHOQUE DAVID	13
29	MACHADO VILLARREAL CLAUDIA PATRICIA	15
30	MALCA DAVILA CRISTOPHER JUNIOR	11
31	MALPARTIDA GUARDIA LOIDA CRISTINA	13
32	MARTINEZ JULCA EDIS CELENI	14
33	MONTES CHINGA KARLA BRIGITTE	15
34	NIETO ASENCIOS MARIELA NANCY	12
35	NUÑEZ CORONEL DIEGO MANUEL	12

36	NUÑEZ MARTINEZ BRENDA NOELIA	12
37	PALOMINO VILLAROEL KEVIN KENDY	14
38	PERALTA CHIPANA KARINA JULIA	13
39	PEREZ HUILLCA MARIA ELIZABETH	14
40	QUISPE LOPEZ CLAUDIA CRISTEL	15
41	RAMOS ESLAVA JOAQUIN JAVIER	9
42	REAL CALLAN NIVIA LUZ	11
43	RODRIGUEZ URRUTIA NOELIA VANESSA	13
44	RODRIGUEZ PEREZ GIANA DEL ROSARIO	11
45	ROMANI BAZAN BLANCA SOFIA	12
46	SALAZAR CUBA MIRIAM HAYDEE	15
47	SULLCANIETO WENDY CARMELA	13
48	TADEO RODRIGUEZ YENI KARINA	11
49	VALERIANO PEÑAREZ JENIFER SANDIBELL	16
50	VILLAGOMEZ GALARRETA ANGELA	14
51	VIVEROS ZARATE FIORELLA YANET	12
52	YLLACONAZAR MONDRAGON KEYLA FRANCIA	13
53	ZARRANGO AÑAZCO ZORAIDA LUCIA	15

ANEXO 8

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES INDICADORES	METODOLOGIA
<p>Problema general</p> <p>¿La autoestima influye significativamente en el rendimiento académico en alumnos del Segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Lima 2015?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>1. ¿Cuál la influencia entre el nivel de autoestima-general y el rendimiento académico de los alumnos del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</p> <p>2. ¿Qué influencia existe entre el nivel de autoestima- Social y el rendimiento académico de los alumnos de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</p> <p>3. ¿Cuál la influencia entre el nivel de autoestima- Hogar padres y el rendimiento académico de los alumnos del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</p> <p>4. ¿Cuál la influencia entre el nivel de autoestima-académico y el rendimiento académico de los alumnos del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Determinar la influencia significativa del nivel de autoestima en el rendimiento académico de los alumnos <i>del segundo año, de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</i></p> <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar la influencia entre el nivel de autoestima general y el rendimiento académico de los alumnos <i>del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</i> Determinar la influencia entre el nivel de autoestima- Social y el rendimiento académico de los alumnos <i>del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</i> Determinar la influencia entre el nivel de autoestima- Hogar padres y el rendimiento académico de los alumnos <i>del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</i> Determinar la influencia entre el nivel de autoestima- Académica y el rendimiento académico de los alumnos <i>del segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</i> 	<p>Hipótesis general:</p> <p>Hi: La influencia significativa de la autoestima en el rendimiento académico es positiva en los alumnos del segundo año de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2015- Lima 2015.</p> <p>Ho: La influencia significativa de la autoestima en el rendimiento académico no es positiva en alumnos del segundo año de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2015</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>Hi1: El nivel de autoestima – general influye en el rendimiento académico de los alumnos.</p> <p>Ho1: El nivel de autoestima - general, no influye en el rendimiento académico de los alumnos.</p> <p>Hi2: El nivel de autoestima – Social influye en el rendimiento académico de los alumnos.</p> <p>Ho2: El nivel de autoestima - Social, no influye en el rendimiento académico de los alumnos.</p> <p>Hi3: El nivel de autoestima – hogar/padres, influye en el rendimiento académico de los alumnos.</p> <p>Ho3: El nivel de autoestima–hogar/padres, no influye en el rendimiento académico de los alumnos.</p>	<p>Variable independiente</p> <p>X1 = Nivel de Autoestima</p> <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> Si mismo Hogar padres Social pares Académico <p>Variable dependiente</p> <p>Y1=Rendimiento académico</p> <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> Record académico (consolidado de notas del segundo año del IV Ciclo de los alumnos de la Facultad de educación) 	<p>Tipo De Investigación</p> <p>El tipo de estudio es descriptivo correlacional.</p> <p>Diseño Y Esquema De La Investigación</p> <p>La presente investigación tiene un diseño de tipo Carácter transversal</p> <p>Dónde:</p> <p>M= Unidades de análisis o muestra de estudio. Ox= Variable Nivel de Autoestima Oy=Variable del rendimiento académico r = Coeficiente de correlación.</p> <p>POBLACIÓN</p> <p>La Población comprende 150 alumnos del segundo año lo que cursan la carrera profesional de Educación de la UNMSM en el presente año 2015.</p> <p>Muestra:</p> <p>Se extrae con la fórmula del 15% de la población aproximadamente La muestra estipulada es de 53 estudiantes del Segundo año de la Facultad de educación de la UNMSM en estudio.</p>