



Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la
Educación
Carrera de Psicología Clínica

Influencia del Autoconcepto en el Rendimiento
Académico de los Estudiantes de 7^{mo} de Básica de
la Unidad Educativa Nicolás Sojos

Tesis previa a la obtención del título de
Psicólogo Clínico

Autor:
Boris Vinicio Chicaiza Jara

Director:
Mgts. Mario Eduardo Moyano Moyano

Año Lectivo
2019

DEDICATORIA

Dedico esta Tesis a Dios, por haberme guiado por el camino de la sabiduría y por estar a mi lado en todo momento; a mis padres, por el apoyo incondicional que me han brindado, por sus consejos y estar siempre que los he necesitado; a mis amigos y profesores, que con sus enseñanzas y consejos contribuyeron a la realización de este trabajo.

Boris Chicaiza

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer al Lcdo. Juan Méndez director de la Unidad Educativa Nicolas Sojos por haberme permitido realizar esta investigación dentro de su institución.

A Mgts. Mario Moyano tutor de esta tesis, por su gran calidad humana y académica, demostrando en cada acto el nivel de excelencia que le caracteriza.

También agradezco a Mg. Alberto Astudillo y a Mg. Cecilia Salazar por su calidad humana, su tiempo y su compromiso al ser parte del tribunal examinador.

RESUMEN

En esta investigación se analizó la influencia del autoconcepto en el rendimiento académico de los estudiantes de 7^{mo} de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos. Participaron 42 estudiantes (21 hombres y 21 mujeres). Se aplicó a los participantes una ficha sociodemográfica, el test AF-5 y las calificaciones del 6^{to} de básica fueron brindadas por la institución. Se encontró una relación positiva entre el autoconcepto global ($\rho=0,570$) y académico ($\rho=0,460$) con el rendimiento académico. Se observó que el 19,05%, de los hombres obtuvo un nivel Alto del autoconcepto global; un 33,33%, de hombres y mujeres obtuvieron un nivel Alto del autoconcepto social; las mujeres obtuvieron un nivel Alto para el autoconcepto académico (33,33%), emocional (58,38%), familiar (42,86%) y físico (47,62%).

Palabras clave: Autoconcepto, rendimiento académico, tercera infancia, desarrollo psicosocial.

ABSTRACT

This research analyzed the influence of self-concept on the academic performance of students from the seventh grade at the Unidad Educativa Nicolás Sojos. 42 students participated (21 men and 21 women). A socio-demographic sheet and the AF-5 test were applied to the participants and the academic records of the sixth graders were provided by the institution. A positive relationship was found between global ($\rho = 0.570$) and academic ($\rho = 0.460$) self-concept with academic performance. It was observed that 19.05% of men obtained a high level of global self-concept. 33.33% of men and women obtained a high level of social self-concept. The women obtained a high level of academic (33.33%), emotional (58.38%), family (42.86%) and physical self-concepts (47.62%).

Keywords: Self-concept, academic performance, third childhood, psychosocial development.

Mst. Mario Moyano

Thesis Director



A handwritten signature in blue ink, consisting of a stylized 'P' and 'A' followed by a horizontal line.

Translated by

Ing. Paúl Arpi

Índice

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTO	ii
RESUMEN.....	iii
ABSTRACT	iv
Índice	v
Índice de tablas	ix
Índice de figuras	xi
Introducción.....	1
CAPÍTULO I.....	4
Desarrollo Psicosocial en la tercera infancia.....	4
1. Introducción.....	4
1.1. Teoría del Desarrollo Psicosocial de Erickson	4
1.1.1. Estadio de industria vs inferioridad (de 5-6 a 11-13 años).....	6
1.2. Desarrollo cognitivo en la tercera infancia	7
1.3. Desarrollo Emocional en la tercera infancia.....	9
1.4. Influencia de la familia en el desarrollo psicosocial del niño.....	9
1.5. Influencia de los pares en el desarrollo psicosocial del niño.....	13
1.6. Conclusiones	15
CAPÍTULO II.....	16

Autoconcepto y rendimiento académico	16
2. Introducción.....	16
2.1. Definición del autoconcepto	17
2.2. Características del autoconcepto.....	18
2.3. Desarrollo del autoconcepto	20
2.4. Funciones del autoconcepto.....	23
2.5. Dimensiones del autoconcepto	25
2.6. Rendimiento académico.....	30
2.8. Conclusiones	33
CAPÍTULO III	34
3. Metodología.....	34
3.1. Motivación de la investigación	34
3.2. Pregunta de investigación	35
3.3. Objetivos:.....	35
3.4. Diseño de la investigación	36
3.5. Tipo de investigación.....	36
3.6. Tamaño de la muestra	37
3.7. Instrumentos de evaluación	38
3.8. Proceso de análisis de datos.....	40
CAPITULO IV	43

4.	Resultados-Discusión	43
4.1.	Resultados de la ficha sociodemográfica.....	43
4.2.	Resultados del autoconcepto.....	50
4.2.1.	Autoconcepto global.....	50
4.2.2.	Autoconcepto académico.....	52
4.2.3.	Dimensión social	54
4.2.4.	Dimensión emocional.....	56
4.2.5.	Dimensión familiar.....	58
4.2.6.	Dimensión física.....	60
4.2.7.	Descripción de las distribuciones	62
4.3.	Rendimiento académico.....	63
4.3.1.	Rendimiento en el área de comprensión verbal.....	64
4.3.2.	Rendimiento en el área de la memoria operativa.....	66
4.3.3.	Rendimiento en el área de razonamiento perceptivo.....	68
4.3.4.	Rendimiento en el área de las ciencias.....	70
4.4.	Relación entre autoconcepto y rendimiento académico.....	71
4.5.	Relación del rendimiento académico con los datos obtenidos mediante la ficha sociodemográfica.....	74
4.5.1.	Relación entre el nivel económico y el rendimiento académico	74

4.5.2. Relación entre las personas que viven en el mismo domicilio y el rendimiento académico.....	75
4.5.3. Relación entre el nivel de estudios del padre y el rendimiento académico de los participantes.....	76
4.5.4. Relación entre el nivel de estudios de la madre y el rendimiento académico de los participantes.....	76
CAPITULO V	78
Discusión	78
Conclusiones Generales.....	82
Recomendaciones	84
Bibliografía.....	85
Anexo 1	91
Anexo 2	92
Consentimiento para formar parte de la investigación	92
Anexo 3	94

Índice de tablas

Tabla 1: Etapas del Desarrollo Psicosocial de Erick Erickson.....	5
Tabla 2: Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del autoconcepto global de los estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos.....	51
Tabla 3: Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del autoconcepto académico de los estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos.....	53
Tabla 4: Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del autoconcepto social de los estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos.....	55
Tabla 5: Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del autoconcepto emocional de los estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos.....	57
Tabla 6: Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del autoconcepto familiar de los estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos.....	59
Tabla 7: Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del autoconcepto físico de los estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos.....	61
Tabla 8: Coeficiente de asimetría de las distribuciones de las puntuaciones del autoconcepto general, sus dimensiones y el rendimiento académico de la muestra de estudiantes.	62
Tabla 9: Estadísticos descriptivos de los rendimientos académicos de los alumnos, considerando el género.	64
Tabla 10: Estadísticos descriptivos del rendimiento académico en el área de comprensión verbal de los alumnos, considerando el género.	65
Tabla 11: Estadísticos descriptivos del rendimiento académico en el área de memoria operativa de los alumnos, considerando el género.	67

Tabla 12: Estadísticos descriptivos del rendimiento académico en el área de razonamiento perceptivo de los alumnos, considerando el género.	69
Tabla 13: Estadísticos descriptivos del rendimiento académico en el área de ciencias de los alumnos, considerando el género.....	71
Tabla 14: Coeficientes de correlación de Spearman de las variables autoconcepto general y sus 5 dimensiones con el rendimiento académico de la muestra global de estudiantes.	72
Tabla 15: Niveles de asociación entre el rendimiento académico y el nivel económico	74
Tabla 16: Nivel de asociación entre las personas que viven en el mismo hogar y el rendimiento académico.....	75
Tabla 17: Nivel de asociación entre el nivel de estudios alcanzados por los padres y el rendimiento académico de los estudiantes.....	76
Tabla 18: Nivel de asociación entre el nivel de estudios alcanzados por los padres y el rendimiento académico de los estudiantes.....	77

Índice de figuras

Figura 1: Nivel socioeconómico de los participantes.....	44
Figura 2: Personas con las cuales viven los participantes	44
Figura 3: Relación entre el nivel socioeconómico y las personas que viven en el mismo hogar de los participantes	45
Figura 4: Situación laboral y educativa de los padres de los participantes	46
Figura 5: Situación laboral y educativa de las madres de los participantes	48
Figura 6: Puntuaciones percentiles del autoconcepto global de los estudiantes en función del género	50
Figura 7: Puntuaciones directa del autoconcepto global de los estudiantes en función del género	51
Figura 8: Puntuaciones percentiles del autoconcepto académico de los estudiantes, considerando el género.	52
Figura 9: Puntuaciones directas del autoconcepto académico de los estudiantes, considerando el género	53
Figura 10: Puntuaciones percentiles del autoconcepto social de los estudiantes, considerando el género.	54
Figura 11: Puntuaciones directas del autoconcepto social de los estudiantes, considerando el género.	55
Figura 12: Puntuaciones percentiles del autoconcepto emocional de los estudiantes, considerando el género.	56
Figura 13: Puntuaciones directas del autoconcepto emocional de los estudiantes, considerando el género.	57

Figura 14: Puntuaciones percentiles del autoconcepto familiar de los estudiantes, considerando el género.	58
Figura 15: Puntuaciones directas del autoconcepto familiar de los estudiantes, considerando el género.	59
Figura 16: Puntuaciones percentiles del autoconcepto físico de los estudiantes, considerando el género.	60
Figura 17: Puntuaciones directas del autoconcepto físico de los estudiantes, considerando el género.	61
Figura 18: Puntuaciones del rendimiento académico de los alumnos, considerando el género.	63
Figura 19: Puntuaciones del rendimiento académico de los alumnos, considerando el género.	63
Figura 20: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de comprensión verbal de los alumnos, considerando el género.	64
Figura 21: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de comprensión verbal de los alumnos, considerando el género.	65
Figura 22: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de memoria operativa de los alumnos, considerando el género.	66
Figura 23: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de memoria operativa de los alumnos, considerando el género.	67
Figura 24: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de razonamiento perceptivo de los alumnos, considerando el género.	68
Figura 25: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de razonamiento perceptivo de los alumnos, considerando el género.	69

Figura 26: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de ciencias de los alumnos, considerando el género. 70

Figura 27: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de ciencias de los alumnos, considerando el género. 71

Introducción

El autoconcepto es un constructo que cada sujeto va formando a lo largo de su ciclo vital, está conformado por las percepciones que un individuo tiene sobre sí mismo, además de verse afectado por las experiencias propias y la retroalimentación recibida de otras personas.

Durante la infancia el sujeto se ve constantemente frente a situaciones nuevas lo que le ayuda a estructurar su autoconcepto, siendo esta una de las etapas en las cuales el niño se vuelve más sensible a las opiniones externas y en base a estas opiniones irá creando su autoimagen, ideas y sus propios juicios de valor sobre sí mismo, la adolescencia es también una etapa conflictiva para el sujeto ya que en esta etapa las personas buscan formar su identidad y ser aceptados por los demás siendo sugestionable ante la opinión principalmente de su grupo de pares, durante la adultez la persona ha alcanzado un periodo de madurez física y mental, lo que le ha permitido definir de mejor manera su autoconcepto.

Al ser el autoconcepto la suma de las percepciones que tiene un individuo sobre sí mismo, se puede decir que el autoconcepto será el responsable de guiar y motivar las conductas de una persona (Calleja, 2005), por consiguiente, si una persona tiene un autoconcepto positivo entonces se podrá observar conductas prosociales, siendo lo contrario en una persona que posee un autoconcepto negativo, principio que se puede aplicar en todos los ambientes en los cuales se ve involucrado una persona.

Por otra parte, tenemos el rendimiento académico que siempre ha llamado la atención a un gran número de investigadores como a las personas en general, encontrando distintos

factores que pueden influir en el logro académico (nivel económico, acceso a recursos educativos, metodología de enseñanza, etc.), sin embargo, al considerar al autoconcepto como el motivador de las conductas también es necesario considerarlo como un factor relacionado con el desarrollo académico.

Siendo así que el principal objetivo de esta investigación es determinar la relación existente entre el autoconcepto global y sus dimensiones (académica, social, emocional, familiar y física) con el rendimiento académico de los estudiantes de la Unidad Educativa Nicolás Sojos.

Para poder cumplir con el objetivo de investigación ha sido necesario dividir este documento en 5 capítulos. El primer capítulo trata sobre el Desarrollo Psicosocial en la Tercera Infancia, se trata de una revisión literaria acerca de las etapas del Desarrollo Psicosocial de Erick Erickson principalmente del estadio de industria vs inferioridad y las etapas del desarrollo de Piaget, la fase de operaciones concretas.

En el segundo capítulo existe información sobre el autoconcepto, algunas definiciones con mayor aceptación actualmente, como se desarrolla, las principales características, las dimensiones en las que se puede dividir y las funciones del autoconcepto. También a este capítulo se ha añadido un apartado sobre el rendimiento académico, para finalmente describir cómo se relacionan estos dos factores.

Dentro del tercer capítulo se detalla cómo está estructurada esta investigación, las preguntas de investigación, los objetivos planteados, el número de participantes, el tipo de instrumentos y la razón por la cual fueron escogidos, finalmente se explica paso a paso como fue realizada la investigación.

El cuarto capítulo se encuentra constituido por 4 apartados, dentro de los cuales primero, se describe muy detalladamente los resultados obtenidos mediante las fichas sociodemográficas; segundo, se realiza el análisis estadístico de los resultados del cuestionario forma 5 AF-5, utilizando los estadísticos básicos: media, median, desviación típica, varianza y porcentajes, en cada dimensión del autoconcepto; tercero, se analiza las notas del rendimiento académico de los participantes, clasificando el rendimiento académico en 4 áreas: memoria operativa, comprensión verbal, razonamiento perceptivo, ciencias y el rendimiento total, dentro de este análisis se considera el género de los participantes y el resultado de manera global; cuarto, se establecen las relaciones entre las variables independientes (dimensiones del autoconcepto y datos de la ficha sociodemográfica) con la variable dependiente (rendimiento académico).

En el quinto capítulo se realiza la discusión de los resultados obtenidos, además de las conclusiones generales y algunas recomendaciones.

CAPÍTULO I

Desarrollo Psicosocial en la tercera infancia

1. Introducción

La tercera infancia o también llamado la niñez intermedia es el periodo comprendido entre los cinco y once años. Durante esta etapa los niños atraviesan por varios cambios, lo que les permitirá desarrollarse de manera óptima, esta etapa significa el comienzo de la vida escolar, el niño debe interactuar con su nuevo entorno en el cual debe separarse de sus padres para relacionarse con sujetos de su misma edad, aprendiendo conductas asertivas y respuestas empáticas en consecuencia el niño desarrolla y mejora sus habilidades sociales. Los niños comienzan a formar grupos con sus iguales y aprenden a trabajar en equipo.

El ingreso a la vida escolar trae consigo nuevos retos para los infantes, debe aprender a leer, escribir, comprender operaciones matemáticas, en fin, debe desarrollar sus funciones cognitivas, además esta es una etapa en donde el logro académico adquiere gran importancia dentro de la vida de los niños. Empiezan a sentirse orgullosos por los logros conseguidos, siendo necesario que los padres y profesores los animen e incentiven a alcanzar los logros propuestos de manera que les ayuden a crear confianza en sus capacidades y en sí mismos.

1.1. Teoría del Desarrollo Psicosocial de Erickson

Erick Erickson (1950, 1982; Erikson, Erikson y Kivnick, 1986, como se cita en Papalia, D., Olds, W., Feldman, R., 2009) describió el ciclo vital como un proceso conformado por ocho etapas, que comienza en el nacimiento y termina en la vejez, en cada una de esas etapas los individuos deben superar lo que él denominó como “crisis o conflictos”.

Para Erickson una crisis es el paso de un estadio a otro, como un proceso progresivo de cambio de las estructuras operacionales, o de estancamiento (o regresivo) en el mismo, manteniendo las estructuras operacionales. De la correcta resolución de cada una de estas crisis surge una fuerza específica para aquella fase. De su no resolución emerge una patología o fragilidad específica para aquel estadio. (Bordignon, 2005, p.52)

Durante cada etapa, la experiencia de superar satisfactoriamente cada uno de dichos conflictos influirá en la resolución de las crisis ulteriores, si el individuo no logra superar alguna crisis en cualquiera de las distintas etapas, posteriormente expresará dicha dificultad en ciertos rasgos de su personalidad, al contrario, si se superan de manera exitosa se forjará con firmeza la identidad y la personalidad adulta. (Martínez, 2008)

Tabla 1: Etapas del Desarrollo Psicosocial de Erick Erickson

ESTADÍO	EDAD	CRISIS PSICOSOCIALES	RELACIONES / VINCULO	FUERZAS BÁSICAS	PATOLOGÍAS
Infancia	1 año	Confianza vs Desconfianza	Madre	Esperanza	Retraimiento
Niñez temprana	2 a 3 años	Autonomía vs Vergüenza	Padres	Voluntad	Compulsión
Edad de juego	3 a 5 años	Iniciativa vs Culpa	Familia Básica	Finalidad	Inhibición
Edad escolar	6 a 12 años	Industria vs Inferioridad	Vecindad, escuela	Competencia	Inercia
Adolescencia	12 a 20 años	Identidad vs Confusión	Pares, grupo, liderazgo	Fidelidad	Repudio
Juventud	20 a 30 años	Intimidad vs Aislamiento	Amistad, sexo	Amor	Exclusividad
Adultez	30 a 50 años	Generatividad vs Estancamiento	Generacionales: trabajo dividido, casa compartida	Cuidado	Actitud rechazante
Vejez	Después de los 50 años	Integridad vs Desesperanza	Especie humana	Sabiduría	Desdén

Recuperado de Bordignon, N. A. (2005). *El desarrollo psicosocial de Eric Erikson*. El diagrama epigenético del adulto. http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/384/1/p50-63_ARTICULO%20ERICK%20ERICKSON.pdf

1.1.1. Estadio de industria vs inferioridad (de 5-6 a 11-13 años).

La característica de esta etapa es la incorporación del niño a un nuevo entorno, comienza su instrucción escolar y mejora sus habilidades sociales lo que le permitirá relacionarse con sus pares. Aprenden a comportarse y relacionarse tanto dentro como fuera del hogar, también deben aprender nuevas reglas, aplicables a su nuevo entorno.

Existe una disminución de los intereses por la sexualidad personal y social, sin embargo, se produce un incremento en el interés por los miembros del mismo sexo pertenecientes al grupo de pares. El niño realiza juegos más elaborados incorporando nuevas reglas, para lo cual modifica sus conductas volviéndose más responsable, en esta etapa el juego adquiere gran importancia ya que no solo contribuye en su desarrollo físico y de sus habilidades, sino también aprende a cumplir las propias reglas del juego. (Martínez, 2008)

Durante esta etapa el niño desarrolla el sentido de la industria, significando un incremento en el interés por el aprendizaje cognitivo, tecnológico y científico, la formación del futuro profesional, la productividad y la creatividad. Debido al desarrollo de ese sentido los niños aprenderán aquellas habilidades que serán valoradas dentro de su sociedad. (Bordignon, 2005)

Esta etapa también se caracteriza por el inicio de la vida escolar y del aprendizaje sistemático. Generando una conducta competitiva contra los integrantes de su grupo debido a las expectativas familiares y el ambiente escolar al que son expuestos. Los niños aprenden a cumplir con las demandas originadas en la escuela y el hogar, aprenden a ganar recompensas y obtener logros, realizando actividades parecidas a las realizadas por los adultos, con la obtención de cada logro y del resultado esperado, los niños desarrollan y

mejoran su sentimiento de auto valía. Entonces los niños comenzarán a desarrollar dos virtudes: el método y la competencia. (Papalia, D., Olds, W., Feldman, R., 2009)

Para Posada (1997, como se cita en Martínez, 2008) si en el transcurso de esta fase los niños se limitan a realizar su trabajo, lo consideran como su única obligación y lo utilizan como único criterio para valorar su eficiencia en el trabajo, entonces correrán el riesgo de convertirse en “personas conformistas y esclavos irreflexivos de la tecnología y de quienes lo explotan” (p.32). Llegando a desarrollar un sentimiento de inferioridad.

Siendo así, la tercera infancia una etapa importante para el desarrollo de la autoestima, de acuerdo con Erickson “la autoestima es la visión que tienen los niños de su propia capacidad de su trabajo productivo”. (1982, como se cita en Papalia, et al., 2009, p.365)

La solución exitosa de esta crisis permitirá desarrollar un sentimiento de competencia, en donde, el niño se siente capaz de dominar nuevas habilidades y de completar tareas, en especial aquellas que son reconocidas socialmente, además de permitirle establecer relaciones significativas con sus pares, caso contrario, el no superar esta crisis producirá en el niño la patología denominada como “inercia”, estado en el cual los niños prefieren evitar realizar alguna actividad nueva por el miedo a fracasar o por no sentirse capaz de realizarla, actualmente la inercia se ve asociada a nuevas formas de expresión, relacionándola generalmente a la inmediatez con que la sociedad actual le ofrece al niño las posibilidades de satisfacer sus propias necesidades más próximas. (González, 2018), produciendo en muchas ocasiones ansiedad, inseguridad y sentimientos de inferioridad.

1.2. Desarrollo cognitivo en la tercera infancia

Durante este periodo se produce lo que Piaget denominó la etapa de las operaciones concretas (Piaget J. &, 1976), desarrollando su pensamiento lógico lo que les permite resolver problemas concretos. Se produce una mejora en las siguientes habilidades:

razonamiento espacial, seriación, relación de causalidad, categorización, razonamiento inductivo y deductivo, conservación, y las capacidades matemáticas (Papalia, D., Olds, W., Feldman, R., 2009). Su pensamiento se vuelve menos rígido y más flexible.

Conforme los niños progresan en su vida escolar se evidencia una mejora en las funciones ejecutivas: regular y mantener la atención, planear y supervisar su comportamiento, procesar y retener información. En esta edad los niños comienzan a dirigir su atención hacia la información que les interesa o necesitan, además de mantenerla por periodos más largos de tiempo, también pueden omitir o ignorar aquella información que no les interesa (Martínez F. G., 2005). El vocabulario aumenta de manera significativa por lo tanto existe una mejor comprensión de la comunicación oral y escrita, existe una mejoría en la sintaxis y la estructura gramatical utilizada por los niños. Los niños desarrollan un pensamiento lógico, siendo capaces de recordar espacios y direcciones, mediante la experiencia vivida del niño, mejorando las capacidades para comunicarse, también desarrollan sus capacidades deductivas.

Existe un aumento notable en la eficacia de la memoria de trabajo, incluyendo una mejoría en la velocidad de procesamiento y en la capacidad de almacenamiento de información (Bayliss, Jarrod, Baddeley, Gunn y Leigh, 2005, como se cita en Papalia, D., Olds, W., Feldman, R., 2009)

Al finalizar esta etapa (aproximadamente entre los 10 y 11 años) los niños habrán mejorado sus funciones ejecutivas, pudiendo pensar de manera lógica y siendo capaces de tomar en consideración diferentes aspectos de una misma situación, sin embargo, aún

presentan dificultades para aplicar sus capacidades a situaciones abstractas. (Padilla Carmona, M.T., García Gómez, M.S. y Suárez Ortega, M. , 2010)

1.3. Desarrollo Emocional en la tercera infancia

En esta etapa existe un gran desarrollo a nivel afectivo, permitiéndoles a los niños superar la fase egocéntrica, de forma que logran ver los aspectos positivos y negativos de las personas que le rodean, y de sí mismo (Rodríguez, 2016). Conforme los niños crecen, existe una mayor conciencia sobre los sentimientos propios y los ajenos, regulando de mejor manera sus emociones y respondiendo ante las emociones de los demás.

Entre los siete u ocho años los niños adquieren conciencia acerca de los sentimientos de vergüenza y orgullo, logran diferenciar de mejor manera entre culpa y vergüenza, lo que les permite comprender sus emociones conflictivas, toman conciencia sobre las reglas sociales que regulan la expresión emocional, pueden reconocer las causas de sus emociones negativas y la reacción que dichas emociones pueden producir en los demás. (Papalia, et al., 2009)

1.4. Influencia de la familia en el desarrollo psicosocial del niño

La familia se considera “como un sistema organizado e interdependiente de personas en constante interacción, regulada por reglas y por funciones dinámicas existentes entre sí y con el exterior”. (Minuchin, 1982, p.51).

La OPS/OMS (1996, como se cita en Chica Rojas, D. V., & Avendaño Avendaño, M. G., 2016) indicaron que se considera como familia a

“las personas que comparten la vivienda en un momento de su vida y con quienes se tiene una relación de sangre o de adopción, siendo, según el caso, uno de

los hijos, el padre y esposo, la madre y esposa, el compañero o conviviente de la madre, o la compañera o conviviente del padre. Compartir la vivienda significa que esa es la residencia estable de las personas; el lugar donde mantienen sus pertenencias y donde pasan la noche habitualmente”. (p.16)

Entonces la familia resulta ser un ambiente modelador de actitudes y estilos de vida, así como también transmisor de valores, establece las primeras normas de conducta y reglas sociales. (Calleja, 2005)

Las personas con quienes los infantes comparten vivienda resultan ser una parte importante en su vida y en su desarrollo, independientemente de que durante este periodo los niños pasan la mayor parte de su tiempo libre fuera de casa, en comparación como cuando eran más pequeños, ya sea visitando a sus amigos y jugando con ellos, también gran parte de su tiempo es dedicado a los estudios y la escuela, y en menor cantidad distribuyen su tiempo para pasarlo con la familia. Sin embargo, para poder entender al niño es necesario observar y analizar el contexto familiar en donde se desarrolla el niño, haciendo énfasis en:

- a) **Atmósfera familiar:** la tercera infancia es una etapa en la cual el poder se encuentra distribuido entre los padres e hijos, existe disminución en la supervisión directa por parte de los padres y un aumento en las consultas y discusiones entre padres e hijos sobre lo que es correcto e incorrecto, pero a pesar de las discusiones los niños demuestran una mayor tendencia a escuchar y seguir el consejo de los padres. (Jadue, 2003)

La relación entre padres e hijos puede verse afectada por aspectos relacionados con la disciplina, la resolución de conflictos, el tiempo y las actividades que ambos compartan; por ejemplo: en los hogares donde los padres dedican tiempo para compartir con sus hijos, realizando actividades, charlando y divirtiéndose encontraremos niños seguros de sí mismos y con sus necesidades afectivas satisfechas, por el contrario si se observa un niño inseguro se podría suponer que en ese hogar no existe comunicación, es deficiente o esta se encuentra alterada. (Aquino Martínez, et al. , 2009)

- b) Estructura familiar: la estructura se refiere a la forma como está constituida la familia, sin embargo, la funcionalidad familiar no está determinada por la estructura de la misma, pudiendo existir varias categorías de clasificación: familia nuclear, monoparental, adoptiva, de padres separados, compuesta, homoparental, extensa. (Jadue, 2003)

Por la gran variedad de formas en las que puede estructurarse una familia y los nuevos tipos de familia que se han creado en las últimas décadas han surgido diversas explicaciones de como aquellos tipos de familia pueden influenciar en el desarrollo de los niños, por ejemplo: Se ha observado a niños que se desarrollan en familias con dos padres casados obtener resultados más favorables que aquellos que crecen en familias con padres divorciados, de un solo padre, con un padrastro o madrastra, o cuando el niño nace fuera del matrimonio (Motoche Rivera, 2017).

Las capacidades de adaptación del niño también se verán afectadas por la relación entre los padres, padres e hijos, las técnicas de crianza infantil que utilicen los padres y la capacidad para crear una atmósfera familiar favorable, y en menor medida influenciará el

estado civil de los padres. (Amanato, 2005; Bray y Hetherington, 1993; Bronstein, 1993; Dawson, 1991, como se cita en Papalia, et al., 2009)

Se ha relacionado el grado de desarrollo cognitivo del niño con la calidad del ambiente familiar, por ejemplo en un estudio realizado por De la Cruz, M., Huarte, M., & Scheuer, N, (2004) se ha demostrado la importancia del contexto familiar especialmente para las niñas en el aprendizaje en comparación con los niños en donde se observa un aprendizaje individualizado.

Para Gray, Ramsey y Kraus (1982, como se cita en Covandonga, 1999) el tamaño familiar o la presencia/ausencia de ambos padres parecen indicar una mínima relación con los resultados obtenidos por los niños, por el contrario, se observa que el factor con mayor influencia es la calidad de las relaciones interpersonales existente entre los miembros de la familia, calidad que no parece ser exclusiva de una estructura familiar concreta. De hecho, en algunos estudios se ha descrito que las estructuras familiares diferentes a la estructura tradicional (madre, padre e hijos), no afecta al desarrollo de los niños, es decir, se puede desarrollar una personalidad psicológicamente sana dentro de un contexto de gran variedad de agrupaciones familiares (madre sola, familias de contrato social, familias que viven en comunas y familias tradicionales de padre y madre). Se ha encontrado que el clima familiar en el que prima la comunicación, las relaciones positivas, la coherencia y consistencia disciplinaria y la estimulación, sirve como predictor de la actividad lúdica en la niñez intermedia. (Caycedo, C., Ballesteros, B., Novoa, M., 2005)

Durante la tercera infancia los niños buscan el reconocimiento y la aceptación de las personas a su alrededor, quieren gustar y que se tenga una valoración positiva de ellos. Por tal motivo se esfuerzan por hacer las cosas bien y en sentirse orgullosos, pudiendo asumir

con seriedad aquellas responsabilidades encomendadas por el entorno familiar o escolar, siendo responsabilidad de los padres y maestros brindarles un entorno óptimo que contribuya al adecuado desarrollo de los niños.

Para que el niño alcance un correcto desarrollo de su verdadera personalidad necesita un entorno con refuerzos positivos, un clima de confianza y armonía, en donde los adultos demuestren una actitud tolerante, se evite las prohibiciones o castigos innecesarios. Sin olvidar lo importante que es para los niños el ser tomados en cuenta, ser escuchados y tener la oportunidad de participar de manera activa. A través de la tolerancia familiar, se propicia el desarrollo de las habilidades del niño además de promover su correcto desarrollo psicosocial.

1.5. Influencia de los pares en el desarrollo psicosocial del niño

Durante la tercera infancia, los niños se ven influenciados tanto por su familia como por su grupo de pares, siendo estos últimos quienes tienen una mayor influencia en la estructuración del concepto de sí mismo. Por tal motivo gran parte de profesionales consideran a los pares como una parte importante y decisiva durante los años escolares para el desarrollo de la personalidad y la formación del autoconcepto del niño. (Aquino Martínez, H. E., González, J., Guadalupe, K., & Delgado, O. M. H., 2009)

Las relaciones entre pares se forman de manera natural (entre compañeros de aula, entre quienes acuden a la misma escuela o viven cerca) por lo general tienen la misma edad o muy parecida, conformando el grupo en la mayoría de los casos por integrantes del mismo sexo. Los niños comienzan a depender más de los otros, demostrando mayor preocupación por las opiniones de sus amigos, apoyándose mutuamente para la autovalidación y para dar y/o recibir consejos. Mediante los juegos desarrollan esquemas para la interacción que

difiere de los esquemas adultos, por tal motivo algunos científicos han denominado al grupo de pares como “la sociedad de los niños”, donde crean su propia subcultura. (Aquino, et al., 2009)

Estas interacciones benefician a los niños permitiéndoles desarrollar habilidades para la sociabilidad e intimidad, dotándoles de un sentido de pertenencia, los motivan a cumplir sus metas, obteniendo un sentido de identidad, además de aprender habilidades de liderazgo y comunicación. El grupo de pares permite a los niños alejarse de la influencia de los padres y tomar juicios independientes, les ayuda a aprender a relacionarse con los demás, adaptando sus propias necesidades a las necesidades de los otros, aprenden cuando deben ceder y cuando deben mantenerse firmes en sus creencias. Sin embargo, el grupo de pares también puede producir efectos negativos en los niños, reforzando actitudes poco favorables hacia los desconocidos, que pueden originar comportamientos de prejuicio y discriminatorios, fomentar tendencias antisociales debido a la especial susceptibilidad de los preadolescentes frente a las presiones del grupo. (Papalia, et al., 2009)

El interactuar con otros niños les ayuda a mejorar sus habilidades empáticas, desarrollando una conducta prosocial, actuando acorde a las situaciones que se le presentan, además de intentar afrontar los problemas de la manera más constructiva posible, se produce también una flexibilización del razonamiento moral, debido al incremento de sus interacciones con nuevas personas, comprenden nuevos puntos de vista sobre lo que es correcto e incorrecto, de forma que desarrollan su moral en base al trato equitativo para todos y la imparcialidad.

1.6. Conclusiones

Durante la tercera infancia el niño se verá sometido a múltiples cambios en su vida, deberá superar lo que Erickson denominó “crisis”, si logra superarlas podrá enfrentarse a nuevas crisis que le permitirán definir su autoconcepto y autoestima, conforme progresa en su vida. En esta etapa el niño se encuentra en el cuarto estadio de desarrollo psicosocial denominado por Erickson el estadio de industria vs inferioridad, si logra resolverla de manera satisfactoria el niño obtendrá una autoimagen positiva de sí mismo, valorándose como alguien útil y productivo, por el contrario, si no logra resolver este estadio empieza a desarrollar sentimientos de inferioridad.

El niño se verá influenciado por la dinámica familiar, de manera que si existe armonía y una relación familiar que genere confianza el niño se volverá seguro de sí mismo, en cambio si el ambiente familiar es coercitivo, castigador, violento, el niño se volverá tímido e inseguro.

La escuela también será un factor crucial para la superación exitosa de este estadio, el niño irá desarrollando y mejorando sus habilidades cognitivas conforme transcurra el tiempo dentro de la escuela. Comenzará a sentirse orgulloso por los logros alcanzados, de manera que se sentirá como alguien útil y creará una autoimagen positiva de sí mismo, por el contrario, si comienza a fracasar en sus objetivos correrá el riesgo de desarrollar un sentimiento de inferioridad, por lo tanto, es necesario que los adultos propicien un ambiente que le ayude a generar confianza en sí mismo.

CAPÍTULO II

Autoconcepto y rendimiento académico

2. Introducción

El autoconcepto está conformado por las ideas y creencias que tienen las personas acerca de sí mismas (Quant y Selznick 1984, como se cita en Villarroel, 2011), a cada una de estas ideas se le asigna un juicio de valor, puede ser positivo o negativo, dependiendo de las experiencias y expectativas propias de la persona, la suma de esas ideas permite crear una imagen de sí mismo, diferenciándose de los demás, esta imagen se verá reflejada en las conductas y acciones realizadas por la persona.

La formación del autoconcepto dependerá de factores internos y externos, dentro de los factores internos se debe mencionar las experiencias y las valoraciones que realice la persona sobre las mismas, y los factores externos son las opiniones y valoraciones que recibe por parte de las otras personas.

Es un constructo que se desarrolla a lo largo de toda la vida (Franco, 2006 como se cita en Ternera, 2014), durante los primeros años el niño es susceptible a la influencia externa, razón por la cual en la infancia va a depender de la retroalimentación brindada por los padres, familiares cercanos y profesores, en la adolescencia se moldeará de acuerdo a las propias expectativas y la opinión de los amigos, hasta llegar a la edad adulta momento en el cual el autoconcepto ya se habrá definido, de manera que la persona será menos influenciable y sugestionable que en edades anteriores.

2.1. Definición del autoconcepto

Durante los últimos años este ha sido un tema de gran interés para diversos investigadores que han intentado describir y explicar que es el autoconcepto, generando varias definiciones del mismo, a continuación, se mencionarán algunas de las más relevantes.

Quant y Selznick (1984, como se cita en Villarroel, 2011, p.4) afirmaron que “el concepto de sí mismo se refiere a todas las concepciones que un sujeto tiene de sí, con especial énfasis en su propio valer y capacidad”. Mediante la adquisición de la conciencia de sí mismo, a partir de las experiencias vividas y con el pasar del tiempo los individuos construyen de manera gradual la identidad personal, diferenciándose de los otros y estableciendo relaciones interpersonales (Milicic, 2011).

Shavelson, Hubner y Stanton (1976, como se cita en Cazalla-Luna, N. y Molero, D., 2013, p.2), define el autoconcepto como las percepciones que un sujeto tiene sobre sí mismo, basado en sus experiencias propias, sus interacciones con los demás, y en las atribuciones que el sujeto hace de su propia conducta. Por tal motivo el autoconcepto resulta de un proceso activo de construcción que tiene lugar durante toda la vida del sujeto. (Franco, 2006 como se cita en Ternera, 2014)

El autoconcepto esta constituido como un sistema de creencias, en el cual las personas le otorgan un valor específico a cada creencia además de considerarla como verdadera respecto a sí misma. (Purkey 1970, como se cita en Ternera L. , 2014)

Se puede considerar al autoconcepto, como la percepción y autoimagen positiva o negativa que una persona tiene de sí mismo, como se percibe físicamente, con agrado o

desagrado, se siente feliz; como es o anhela modificar ciertos aspectos que le molestan y que están afectando en sus relaciones interpersonales, con sus compañeros y en especial con su desempeño académico/laboral.

2.2. Características del autoconcepto

El autoconcepto resulta ser la suma de las percepciones que una persona tiene sobre sí misma, desarrollándose mediante las experiencias y vivencias del sujeto gracias a su interacción con el entorno, modificándose de acuerdo al tipo de retroalimentación (positiva o negativa) recibida desde el exterior, además de organizarse de manera jerárquica en consistencia con aquello que la persona considera relevante: apariencia física, habilidades sociales, cognitivas, etc.

Esnaola, Goñi y Madariaga (2008, como se cita en Clerici, 2010, p.208) afirma que “el autoconcepto global es el resultado de un conjunto de percepciones parciales del self, organizadas todas ellas de modo jerárquico”.

Burns (1990, como se cita en Sánchez Moros, 2015, p.11) describe al autoconcepto como un conjunto organizado de actitudes que una persona tiene acerca sí misma, dividiéndolo en 3 componentes:

- **Componente Cognoscitivo:** refiriéndose a la percepción mental que un sujeto tiene sobre sí mismo, la autoimagen de cada individuo.
- **Componente afectivo y emocional:** se refiere a la autoestima.
- **Componente comportamental:** indica la necesidad de la motivación para una correcta autoregulación de la conducta.

Broc (2000) describe al autoconcepto infantil como una representación interna y cognitiva que el sujeto tiene en una serie de dimensiones.

Esta ligado al desarrollo de la habilidad de percibir e interpretar las actitudes que comunican los otros en el proceso de interacción social; siendo mayor el impacto que ejercen las personas emocionalmente significativas (familia, grupo de pares y profesores), en su contribucion al enriquecimiento y desarrollo del autoconcepto (Broc, 2000; García Caneiro, 2003, como se cita en Ternera, 2014, p.68).

Shavelson, et al., (1976), establecen un modelo del autoconcepto jerárquico y multifacético; definiéndolo como la percepción que un sujeto tiene de sí mismo, basándose en las experiencias previas de sus interacciones con quienes le rodean y en las atribuciones que el sujeto hace de su propia conducta. Se establecen siete características principales del autoconcepto:

1. Organizado: el sujeto establece un sistema de categorización particular, otorgando un significado y organizando las propias experiencias.
2. Multifacético: este sistema de categorización se relaciona con áreas tales como la escuela, mediante la valoración de: la aceptación social, el atractivo físico, las habilidades sociales y físicas.
3. Jerárquico: a cada dimensión se le asigna un significado e importancia distinta de acuerdo a los valores y edad del sujeto.
4. El autoconcepto global es relativamente estable: la variabilidad de las dimensiones del autoconcepto dependerá de su posición dentro de la jerarquía, por tal motivo las posiciones inferiores tendrán mayor variación que las posiciones superiores.

5. Es experimental: es un proceso de construcción y diferenciación que se produce a lo largo de la vida del individuo.
6. Carácter evaluativo: esta dimensión varía en importancia y significado, de acuerdo a los individuos y las situaciones, probablemente dependerá de las experiencias pasadas del individuo dentro de una sociedad y cultura particular.
7. Se puede diferenciar de otros constructos con los cuales puede estar relacionado.

2.3. Desarrollo del autoconcepto

El autoconcepto se desarrolla y define conforme la persona va adquiriendo y perfeccionando nuevas habilidades (sociales, intelectuales, físicas, etc), es decir es un constructo que esta en constante cambio, permitiendo al sujeto adaptarse a su entorno. El entorno en donde se desarrolla el sujeto (principalmente durante la infancia y adolescencia) será el factor de mayor relevancia para el desarrollo del autoconcepto ya que durante estas etapas la persona esta formando su autoimagen por medio de los juicios de valor que reciba de su entorno y de aquellos que decida aceptarlos como relevantes para sí mismo.

Si bien Shavelson, Hubner y Stanton (1976, como se cita en Zabala, 2008) fueron los precursores acerca del desarrollo del autoconcepto con la edad y la experiencia, de manera que se va formando y diferenciándose de los otros conforme el individuo pasa de la niñez a la adultez, sin embargo, fue Harter (1983) quien estableció un modelo evolutivo del autoconcepto, describiéndolo como un proceso que ocurre de manera paralela y en conjunto con el desarrollo de otras áreas sociales o físicas del individuo, debido a esas ideas se ha establecido un modelo de etapas para el desarrollo del autoconcepto. (Elexpuru y Garma, 1999; Amescua y Pichardo, 2004, como se cita en Zabala, 2008)

- Educación infantil (0-6 años): se realiza una descripción global del autoncocepto, la misma se basa en atributos externos.
 - Durante los dos primeros años los adultos proximos al niño le brindan información, la cual le permite tomar conciencia de su propio cuerpo y desarrollar una imagen corporal.
 - Durante el segundo año, gracias al desarrollo del lenguaje, del juego simbólico y la imitación existe una mayor diferenciación en el desarrollo de la imagen corporal.
 - En el tercer año el niño logra adquirir su indentidad sexual, lo que le permitirá avanzar en la construcción del autoconcepto.

- Educación primaria (6-12 años): se realiza una descripción del autoncocepto de manera que sobresalen aspectos relacionados con el carácter psicológico y social.
 - Gracias a la participación del contexto escolar que resulta ser un nuevo entorno de interacción para el niño, existe un incremento en el número de factores involucrados en el desarrollo del autoconcepto siendo: la conciencia de logros y/o fracasos, y un incremento del número de relaciones con personas nuevas.
 - Entre los 7-8 años de edad, la identidad sexual basada principalmente en las características anatómicas permitirá una mejor y más adecuada percepción sobre sí mismos.
 - Entre los 9-12 años, la aceptación social será el principal factor para el normal desarrollo del autoconcepto.

- La adolescencia, se caracteriza por el desarrollo de un pensamiento formal, el uso de conceptos generales, diferenciados y ordenados, además de una mayor definición del sí mismo.
 - El adolescente inicia una búsqueda de autonomía e independencia de los padres.
 - Existen dificultades para establecer de manera clara y precisa su autoconcepto, teniendo la necesidad de reformularlo hasta lograr convertirlo en un autoconcepto coherente, seguro y estable.

Durante el desarrollo del autoconcepto existen una serie de factores que influyen en el mismo, cada uno igual de importante que el anterior, a pesar de estar presentes en distintas etapas. Entre estos factores podemos mencionar: la valoración recibida por otros significativos, las experiencias tanto de éxito como de fracaso y las comparaciones sociales. (Zabala, 2008)

Machargo (1991, como se cita en Zabala, 2008) explica que el autoconcepto se puede construir durante el ciclo de vida del ser humano, debido a la influencia de las personas significativas presentes en el entorno familiar, escolar y social, además de las experiencias de éxito y fracaso, siendo las experiencias de éxito necesarias para generar una imagen positiva, fomentando la confianza en las capacidades propias para dar solución a los problemas y para proponerse metas con altas expectativas de éxito.

En la etapa escolar, especialmente durante los primeros años, el niño se verá sometido a nuevas experiencias en las cuales se le comparará con los demás, aprenderá y conocerá sus propias habilidades, sus debilidades, siendo esta etapa de vital importancia ya que le permite al niño desarrollar un autoconcepto activo y en constante cambio, siendo

influenciado principalmente por las calificaciones, retroalimentación del profesor y la aceptación de sus compañeros. Debido a estos sucesos Gorostegui (1992) comenta que en la etapa escolar se debe brindar al niño nuevas experiencias e ideas que le permitirán construir su autoimagen, enfatizando aquellas cualidades o habilidades que posea el niño de manera que se contribuya en la construcción de una autoimagen positiva.

“Para el desarrollo de un autoconcepto positivo se tiene que dar un clima adecuado estimulando las capacidades del niño, también se debe permitir que el niño se acepte así mismo y a los demás. Para que se lleve a cabo dicho clima, el profesor tiene que ser el facilitador, aceptando y defendiendo las diferencias de cada alumno”. (Machargo, 1991, como se cita en Sánchez Moros, 2015, p.18)

2.4. Funciones del autoconcepto

El autoconcepto al estar asociado con la autoimagen de los individuos cumplen varias funciones, todas ellas importantes: sirve como un regulador y motivador de la conducta, ayudan a los sujetos a relacionarse e interactuar con el medio que les rodea, permiten establecer juicios de valor a las percepciones de cada persona.

El autoconcepto le proporciona al sujeto un sentido de continuidad, integrando y organizando las experiencias más relevantes, regulando el estado afectivo, además de servir como incentivador y motivador para las conductas del individuo. (Santamaría et al., 2003; Calleja, 2005)

El autoconcepto resulta ser esencial para el funcionamiento de la persona, le proporciona un sentimiento de seguridad e integridad. (Fierro, 1981, como se cita en Salum-Fares, 2011, p.38)

Tiene la función de regular la conducta mediante un proceso de autoevaluación y autoconciencia (Marchago, 1991). Dicha regulación se produce mediante “las distintas auto percepciones o autoesquemas que constituyen el autoconcepto y que representan generalizaciones cognitivas, actuando como un punto de contacto entre el pasado y el futuro, pudiendo controlar la conducta presente en función de éste”. (Markus y Ruvolo, 1989, como se cita en Salum-Fares, 2011, p.45)

Para Markus y Kitayama (1991, como se cita en Vargas, 2017), el autoconcepto organiza e integra las experiencias de la persona mediante los autoesquemas, regulando sus estados afectivos, también actúa como motivador y guía de la conducta.

Entre las principales funciones que cumple el autoconcepto, se pueden mencionar las siguientes. (Salum-Fares, 2011, p.46)

- Permite al sujeto interactuar y relacionarse con el medio que le rodea, proporcionándole pautas para interpretar las experiencias además de servir como catalizador de sentimientos, emociones y conductas.
- Ayuda en la satisfacción de algunas necesidades como lo es mantener una buena autoestima, funcionando como mediador al momento de otorgar un valor a la información proveniente del entorno, dependiendo de su coherencia entre esta información y con la opinión que tenía el sujeto de sí mismo.
- Condiciona la conducta de acuerdo a las expectativas de la persona, si un sujeto posee un autoconcepto negativo entonces se esperaría la presencia de resultados negativos, por otro lado, si la persona posee un autoconcepto positivo entonces se esperarían resultados positivos.

- Incrementa la competencia social y habilidades sociales y la autoeficacia mejorando las oportunidades de obtener un refuerzo social, económico y cultural.

De forma que si una persona posee un autoconcepto positivo y mantiene conductas asertivas podrá experimentar con mayor facilidad y de manera constante satisfacción durante sus relaciones interpersonales.

2.5. Dimensiones del autoconcepto

Los planteamientos con mayor aceptación describen el autoconcepto como una entidad conformada por múltiples facetas, en donde existen aspectos estables y otros cambiantes, maleables, se establece un autoconcepto general, además se lo puede diferenciar de otros más específicos que corresponden a grandes áreas. (Marsh y Shavelson, 1985; Marsh et al., 1988, como se cita en Ternera L. , 2014)

Siendo Fitts (1965) uno de los primeros autores en formular el autoconcepto como un constructo multidimensional, además de atribuirle tres componentes internos (identidad, autosatisfacción y conducta) y cinco externos (físico, moral, personal, familiar y social) (Cazalla-Luna, N. y Molero, D., 2013), sin embargo, el modelo con mayor aceptación actualmente es el propuesto por Shavelson et al., (1976), en el cual se establece un modelo del autoconcepto jerárquico y multifacético, conformado por 5 dimensiones.

2.5.1. Dimensión académica/laboral: Para Garcia, F. y Musitu, G. (2014.) se refiere a las percepciones del individuo en relación a la calidad de su desempeño dentro de su rol como estudiante/empleado. Constituido por dos ejes: el primero, es la percepción que el estudiante tiene sobre su desempeño, gracias a la

retroalimentación recibida por parte de sus profesores/superiores; mientras que el segundo, se refiere a las habilidades específicas valoradas en ese contexto.

Esta dimensión presenta una correlación positiva con el buen ajuste psicosocial, el rendimiento académico/laboral, la aceptación, el liderazgo, la calidad de la ejecución del trabajo, la estima de los compañeros, y la responsabilidad; y negativamente, con el absentismo escolar y el conflicto. (Lila, 1991; Gutiérrez, 1984; Musitu y Allatt, 1994; Veiga, 1991; Benedito, 1992; Bracken, 1996, como se cita en Garcia et al., 2014.)

Algunos estudios sobre el autoconcepto académico han determinado que, mientras más alta sea la percepción de una persona en esta dimensión y en su habilidad para realizar alguna tarea, demostrará una mayor motivación para realizar. En la investigación sobre las “Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de Educación Primaria” realizada en la provincia de Almería (España) se ha encontrado que el autoconcepto académico mantiene una relación positiva y significativa con las medidas utilizadas para representar el rendimiento académico (lengua, matemáticas y el rendimiento general). (Peralta Sánchez, F. J., & Sánchez Roda, M. D. , 2003)

2.5.2. Dimensión social: relacionado con la capacidad del sujeto para interactuar con las personas a su alrededor. Se basa en la percepción que tiene la persona acerca de sus relaciones interpersonales. Formado por dos ejes: el primer eje se refiere a la red social que tiene el sujeto, de su capacidad para mantenerla y ampliarla, en cambio el segundo eje se refiere a algunas cualidades importantes en las relaciones interpersonales.

Correlaciona positivamente con el correcto ajuste y bienestar psicosocial y el comportamiento prosocial; correlaciona negativamente con las conductas disruptivas, agresividad y sintomatología depresiva (Cheal, 1991; Broderick, 1993; Pons, 1989; Lila, 1991, 1995; Molpeceres, 1991; Herrero, 1992; Marchetti, 1997; Gutierrez, 1989; como se cita en Garcia et al., 2014.).

2.5.3. Dimensión emocional: Se asocia a la percepción que tiene el individuo de su propio estado emocional, sus respuestas a situaciones específicas, además de tener cierto grado de participación en la vida cotidiana. Conformado por dos ejes: el primero indica la percepción general del individuo sobre su estado emocional y el segundo eje hace referencia a situaciones más específicas en las cuales se involucra otra persona que pertenece a un rango superior. Un nivel alto del autoconcepto emocional indicaría que el sujeto posee un buen control sobre las distintas situaciones y buena capacidad de respuesta frente a los diferentes momentos de su vida.

Correlaciona positivamente con un buen manejo de las habilidades sociales, autocontrol, sentimiento de bienestar y la aceptación de sus iguales; una correlación negativa indica la: presencia de sintomatología depresiva, ansiedad, y deficiencia en la integración escolar y laboral (Gracia, Herrero y Musitu, 1995; Herrero, 1994; Cava, 1998; como se cita en Garcia et al., 2014.).

2.5.4. Dimensión familiar: Es la percepción que tiene la persona sobre su integración, implicación y participación, sobre el rol que desempeña dentro de la familia. En esta dimensión se establecen dos ejes: el primero, hace referencia a los padres dentro de dos aspectos de las relaciones familiares como lo son la confianza y el

afecto. El segundo eje se refiere a la familia y al hogar, el sentimiento de no estar implicado y ser rechazado por los otros miembros de la familia.

Correlaciona positivamente con el buen rendimiento escolar y laboral, el ajuste psicosocial, con valores universalistas y con la percepción de salud física y mental, en cambio correlaciona negativamente con la sintomatología depresiva, la ansiedad y el consumo de drogas (Abril, 1996; Pinazo, 1993; Gil, 1997; Llinares, 1998; Cava, 1998; Musitu y Allatt, 1994; Lamb, Ketterlinus y Fracasso, 1992; Marchetti, 1997; como se cita en Garcia et al., 2014.).

Es importante desarrollar en los niños la habilidad para confiar y hablar con los adultos de la familia, potenciando un clima familiar cálido y agradable, de manera que se garantice un autoconcepto positivo en los adolescentes. La valoración realizada por los padres hacia sus hijos, determinará en gran medida la valoración y autoestima que estos últimos tengan de sí mismos

2.5.5. Dimensión física: es la percepción que tiene la persona sobre su aspecto y condición física, factores que pueden afectar de manera directa en su rendimiento académico (Costa, S. y Tabernero, C., 2012). Existen dos ejes principales que giran en torno a esta dimensión siendo: el primero relacionado a la práctica deportiva en el área social; el segundo, se relaciona al aspecto físico.

Tener un autoconcepto físico elevado significa que la persona puede practicar algún deporte adecuadamente y de forma exitosa, en cambio, si demuestra un autoconcepto físico bajo indicaría dificultades para la realización de actividades deportivas. Esta dimensión se correlaciona positivamente con la percepción de salud, motivación al logro, bienestar, autocontrol, rendimiento

deportivo y con la integración social y escolar; correlacionando negativamente con el desajuste escolar, ansiedad y con la presencia de problemas con los iguales (García, 1993; Herrero, 1994; Gracia, Herrero y Musitu, 1995; Ayora, 1996; Cava, 1998; Stevens, 1996; como se cita en Garcia et al., 2014).

Padilla Carmona, M.T., García Gómez, M.S. y Suárez Ortega, M. (2010), en su estudio sobre “Diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes de 4º de ESO”, en el cual participaron 285 mujeres y 130 hombres se encontraron diferencias en la autopercepción con respecto al género de los participantes, siendo así que los varones obtenían mejores puntuaciones en el autoconcepto global y en las dimensiones del autoconcepto físico, social y emocional, por su parte las mujeres sobresalían en las dimensiones familiar y académica.

Gorostegui (2005) en un estudio longitudinal el cual tenía la finalidad de establecer los cambios que se producen en el autoconcepto de niños y niñas durante un periodo de 10 años, iniciando en 1992 y finalizando en el 2003, se determinó que al concluir la investigación los resultados se habían invertido siendo así que al comenzar encontraron que los niños mostraban niveles superiores de autoconcepto en comparación con las niñas, pero al finalizar el estudio las niñas habían mejorado de manera significativa su autoconcepto global superando a los niños, inclusive en varias dimensiones del autoconcepto las niñas superaban a los niños.

Así mismo en un estudio realizado por Amezcua, J. A. y Pichardo, M.C. (2000), en el cual participaron 684 varones y 551 mujeres, en donde se encontró que los varones demostraban un mayor autoconcepto global y emocional en comparación con las mujeres,

pero demostraban tener un autoconcepto familiar inferior al de las mujeres, con respecto a las otras dimensiones no se encontraron diferencias significativas.

2.6. Rendimiento académico

El rendimiento académico consiste en una valoración subjetiva realizada al estudiante por parte de los profesores relacionada con la obtención del aprendizaje y el logro académico, utilizada comúnmente para medir las capacidades del estudiante y confirmar si los estudiantes han logrado conseguir los aprendizajes deseados por parte de las instituciones encargadas de la enseñanza.

Es un constructo con la capacidad de tomar valores cuantitativos y cualitativos, los cuales nos permiten establecer un perfil de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores desarrollados por el estudiante durante el periodo de enseñanza-aprendizaje. (Edel, 2003)

Martínez-Otero (2007, p.34), lo define como “el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares”. Pero para Caballero, C., Abello, R. & Palacio, J. (2007) el rendimiento académico significa cumplir las metas, logros y objetivos que han sido establecidos para que el estudiante pueda aprobar durante el curso de un programa o asignatura, que se expresa por lo general mediante calificaciones cuantitativas o cualitativas, que son el resultado de las evaluaciones, resultando en la superación o fracaso en dichas pruebas, materias o cursos.

Pizarro (1985, como se cita en Lamas, 2015, p.315) describe el rendimiento académico como “la medida de las capacidades que manifiestan, de manera estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación”.

González y Touron (1992, como se cita en Iturralde, 2017), comentan que el rendimiento académico puede verse influenciado por diversos factores, clasificándolos en 3 grupos:

- Factores cognitivos: memoria, lenguaje, atención, velocidad de procesamiento.
- Factores relacionados a la pedagogía: calidad de la información, formas de enseñanza.
- Factores ambientales: ambiente social, familiar y comunal.

El rendimiento académico se ve influenciado por diversos factores como lo son: el nivel intelectual, la motivación, la personalidad, intereses, autoestima, hábitos de estudio, la relación entre el profesor y el alumno, de manera que, si se produce alguna disparidad entre el rendimiento del estudiante y el rendimiento esperado, puede ser debido a un desajuste en cualquiera de los factores antes mencionados. Pero tampoco se puede omitir que en ciertas ocasiones puede ser causado por los métodos didácticos utilizados (Marti. 2003, como se cita en Lamas, 2015).

Iturra (2012) analizó la relación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico con respecto al género considerando a 245 participantes escolares, al finalizar dicho estudio encontraron que con respecto a las niñas si existe un relación muy leve, por el contrario, no lograron establecer relación alguna entre las variables con los participantes varones, concluyendo que estos resultados pueden ser provocados por la influencia de los

roles de género afectando las expectativas y adaptación tanto de los niños como de las niñas.

Para la presente investigación se ha utilizado el sistema de calificaciones propuesto por el Ministerio de Educación del Ecuador como criterio del rendimiento académico, dicho sistema de calificaciones se encuentra compuesto por una escala cuantitativa siendo 1 la nota más baja y 10 la máxima nota, pero se requiere de una nota mínima de 7 para aprobar, aquellos estudiantes que obtuvieron una nota inferior a 7 tienen la oportunidad de rendir un examen supletorio y en otros casos también pueden recibir cursos intensivos de recuperación, pero aquellos estudiantes que obtengan notas inferiores a 5 reprobaban automáticamente, a su vez también cuenta con una escala cualitativa distribuida de la siguiente forma:

9,00-10 Domina los aprendizajes requeridos (DA)

7,00-8,99 Alcanza los aprendizajes requeridos (AA)

4,01-6,99 Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos (PA)

≤ 4 No alcanza los aprendizajes requeridos (NA)

2.7. El autoconcepto y el rendimiento académico

El autoconcepto permite a los individuos afrontar y superar las situaciones de distinta manera, debido a su influencia en las concepciones de sus propias habilidades, intereses, expectativas, motivaciones, incluso en la conducta. Para Gargallo, B., Garfella, P. R., Sánchez, F., Ros, C. y Serra, B. (2009), el autoconcepto es la variable con mayor influencia en el rendimiento académico.

Garantano (1985, como se cita en Salum-Fares, 2011) considera a la inteligencia y la personalidad como variables con influencia directa en el logro académico en cambio al autoconcepto lo consideran como una variable que influye pero de manera indirecta. En la investigación realizada por Villarroel (2011) en la cual se analizó una muestra de 447 alumnos de cuarto año de enseñanza básica se determinó una relación lineal entre el autoconcepto y el rendimiento académico, a la vez también se analizó la relación entre el nivel socioeconómico de los participantes con su autoconcepto, observando que a pesar que todos los participantes demostraban rangos normales de autoconcepto global existe una diferencia en las medidas, presentando un nivel más alto en aquellos estudiantes que pertenecían a instituciones particulares en comparación con los estudiantes de las instituciones fiscales.

2.8. Conclusiones

En conclusión, el autoconcepto tendrá una gran influencia dentro de los intereses, comportamientos y conducta del niño, siendo necesario que durante los primeros años de vida los principales cuidadores fomenten el desarrollo de un buen autoconcepto brindándole seguridad y confianza al niño. Cuando el niño comience la etapa escolar será necesario la participación de los profesores fomentar en los estudiantes actitudes de compañerismo garantizando un trato igual para todos los estudiantes.

Al ser el autoconcepto el encargado de guiar la conducta de las personas, es necesario que se fortalezca el correcto desarrollo del autoconcepto global y cada una de sus dimensiones, especialmente en edades tempranas ya que resulta ser muy maleable y para su construcción dependerá de una correcta retroalimentación de las personas que se encuentran al cuidado del niño.

CAPÍTULO III

3. Metodología

3.1. Motivación de la investigación

Existen diferentes factores que pueden afectar el rendimiento escolar, entre ellos podemos encontrar: los programas de estudio, las formas de aprendizaje, el acceso a los recursos educativos tanto dentro como fuera de la institución; y dependiendo de la dificultad para acceder a cada uno de ellos, se puede determinar con mayor facilidad el éxito o fracaso académico, pero Goñi y Fernández (2007, p. 22) indican que “también debemos poner énfasis en el autoconcepto”, como la base de la estructura de la personalidad debido a su influencia en el comportamiento, estado de ánimo, en las formas de enfrentar la vida y las relaciones interpersonales, por tal motivo estas conductas estarán involucradas en el desempeño académico, por lo tanto si tenemos una autoimagen distorsionada, entonces encontraremos que esas creencias repercutirán en el desempeño académico (González y Tourón, 1994).

Al ser la escuela/colegio el lugar donde los estudiantes pasan la mayor parte del tiempo, mantienen contacto con personas significativas (amigos y profesores), recibiendo retroalimentación positiva y negativa acerca de ellos, esto también determinará en gran medida la formación del autoconcepto, González., et al (2012) sugiere a la escuela como uno de los mejores lugares para desarrollar y mejorar el autoconcepto debido a su gran importancia en el proceso del aprendizaje escolar, (Salum., et al 2011) proponen el desarrollo del autoconcepto como un objetivo más dentro de la malla académica.

Durante la realización de las prácticas preprofesionales he observado acudir a consulta a varios estudiantes cuya autoimagen ha sido distorsionada (han interiorizado comentarios

negativos en algunos casos de sus profesores, compañeros o padres) describiéndose a sí mismos con calificativos como irresponsable, vago, desobediente, irrespetuoso, etc. También durante la entrevista de estos mismos estudiantes se observó problemas en el área académica tanto en el rendimiento como en el comportamiento que presentan en la escuela/colegio a veces incluso dentro de casa. Con esta investigación se pretende conocer la relación existente entre las variables autoconcepto y rendimiento académico.

3.2. Pregunta de investigación

¿Cuál es el tipo de influencia entre el autoconcepto general y sus dimensiones en el rendimiento académico de los estudiantes de 7mo de básica de la unidad educativa Nicolás Sojos?

3.3. Objetivos:

Objetivo general

Determinar la relación existente entre el autoconcepto general y sus cinco dimensiones (académica, social, emocional, familiar y física) con el rendimiento académico de los estudiantes de la unidad educativa Nicolás Sojos.

Objetivos específicos

- Establecer un perfil sociodemográfico de los participantes.
- Conocer el grado del autoconcepto de los participantes en cada una de las 5 dimensiones evaluadas por el test AF5 (académico, social, emocional, familiar y físico).
- Determinar el nivel del rendimiento académico de los participantes en las áreas: comprensión verbal (Lengua y Literatura, Lengua Extranjera), memoria operativa

(Matemáticas), ciencias (Ciencias sociales, Ciencias Naturales), razonamiento perceptivo (Educación Cultural y Artística, Educación Física), finalmente el rendimiento global.

- Determinar la relación existente entre los datos obtenidos con la ficha sociodemográfica, el autoconcepto global y sus cinco dimensiones con el rendimiento académico.

3.4. Diseño de la investigación

Se trata de una investigación no experimental en la cual no se manipuló ninguna variable, sino más bien se estableció las magnitudes de cada una de las variables (el autoconcepto global, las cinco dimensiones del autoconcepto y el rendimiento académico) de los participantes.

Por las características de la muestra y el problema a investigar, se trata de un estudio de tipo descriptivo y correlacional. Esto en vista de que el estudio tiene como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables, y esto se ajusta a la definición brindada por Hernández et al. (1991), acerca de los estudios correlacionales.

El objetivo de esta investigación fue determinar la fuerza y dirección que toma la relación entre estas dos variables.

3.5. Tipo de investigación

Es un estudio de tipo descriptivo-correlacional en el cual conoceremos el nivel (alto, medio, bajo) de la variable autoconcepto y sus 5 dimensiones (académico, social, emocional, familiar y físico) evaluadas por el test AF5, además se establecerá un perfil

sociodemográfico de los participantes, para finalmente establecer la relación existente entre las variables autoconcepto, el rendimiento académico y la ficha sociodemográfica.

3.6. Tamaño de la muestra

En el estudio participaron 42 estudiantes, todos ellos pertenecientes a la Unidad Educativa Nicolás Sojos, que se encuentran cursando el 7^{mo} año de educación básica, se pretende tener un número idéntico de participantes de género masculino como del género femenino.

Para determinar el número de participantes, se lo utilizó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N\sigma^2 Z_{\alpha}^2}{e^2(N - 1) + \sigma^2 Z_{\alpha}^2}$$

N=65

Z α =1.65, equivalente a un nivel de confianza de 90%

e= 0.1

σ =0.5

$$n = \frac{65(0.5^2)1.65^2}{0.1^2(65-1)+0.1^2(1.65^2)}$$

n=42

Para la elección de los participantes se recurrió a la técnica de muestreo estratificado, se tuvo acceso a la lista de la población total de estudiantes de 7^{mo} de básica, posteriormente se les distribuyó en dos grupos, un grupo conformado por estudiantes de sexo masculino y el otro grupo fue compuesto por estudiantes de sexo femenino, finalmente para llegar al número de 42 estudiantes, en cada lista se seleccionó de forma sistemática cada 3er nombre hasta completar los 21 participantes para cada grupo de análisis.

3.7. Instrumentos de evaluación

Se utilizó el cuestionario para medir el autoconcepto elaborado por Garcia y Musitu (2014), editado por TEA Ediciones, S. A., Madrid, España, y denominado AF-5 Autoconcepto Forma 5 (4ta edición). Este test ha sido validado internacionalmente y el ámbito de aplicación es para niños y adultos a partir de los 10 años.

Se ha considerado la prueba AF-5 como instrumento de medición debido a la gran cantidad de investigaciones que respaldan la satisfactoria fiabilidad del mismo en distintos grupos y poblaciones (Busso, 2003; Martínez, Musitu, García y Camino, 2003; Tomás y Oliver, 2004; Musitu y García, 2004; Esteve, 2005; Matínez y García, 2007; García y Gracia. 2009), considerando que reúne las condiciones teóricas y metodológicas suficientes para asegurar que se trata de un instrumento idóneo. Tiene su fundamentación teórica en el modelo de Shavelson., et al., (1976), en el cuál se hace énfasis principalmente a su organización jerárquica a partir de una dimensión global o general.

Este cuestionario realiza el estudio del autoconcepto considerando una perspectiva multidimensional, cinco factores o dimensiones y cinco contextos significativos en su formación: académico, social, emocional, familiar y físico. Utilizando seis ítems para medir cada dimensión, por lo tanto, facilita el uso de un único instrumento para la medición de las principales dimensiones del autoconcepto (Grandmontagne y Fernández, 2004). A estas dimensiones señaladas se debe añadir un índice de autoconcepto general o global, que es el promedio de las puntuaciones de las cinco dimensiones del autoconcepto. Siendo la de mayor relieve de todo el cuestionario, ya que refleja el nivel total del autoconcepto de los estudiantes.

- Autoconcepto académico: lo que la persona percibe acerca de la calidad del desempeño de su rol como estudiante (ítems 1,6,11,16,21 26).
- Autoconcepto social: la percepción del sujeto sobre su desempeño en las relaciones sociales (ítems 2,7,12,17,22,27).
- Autoconcepto emocional: percepción de la persona sobre su estado emocional y de sus respuestas ante situaciones específicas (ítems 3,8,13,18,23,28).
- Autoconcepto familiar: percepción que tiene la persona de su implicación, participación e integración en el medio familiar (ítems 4,9,14,19,24,29).
- Autoconcepto físico: la percepción que tiene la persona de su aspecto físico y de su condición física (ítems 5,10,15,20,25,30).

El rango de las puntuaciones posibles del cuestionario tiene un mínimo de 0.1 y un máximo de 9.9, siendo el nivel del autoconcepto directamente proporcional a la puntuación obtenida. A continuación, se establece cada nivel de autoconcepto de acuerdo a un rango de puntuación.

Puntuación Percentil	Nivel del autoconcepto
75-99	Autoconcepto Alto
30-70	Autoconcepto Medio
1-25	Autoconcepto Bajo

Recuperado de: Cuaical, P., & Enrique, S. (2018). *Autoconcepto en adolescentes de 11 a 17 años que pertenecen a familias monoparentales que asisten a consulta externa de Psicología en la JEPROPENA-P DINAPEN* (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/15418/1/T-UCE-0007-PC054-2018.pdf>

Como criterio operacional de rendimiento académico se tomó: “la calificación cuantitativa del 6^{to} de básica (correspondiente al año lectivo anterior), donde el rendimiento

representa el nivel de eficacia en la consecución de las metas en las diversas asignaturas, y el mismo se expresa mediante un calificativo o promedio ponderado en donde las notas varían de 0 a 10, representados de la siguiente manera:

Nota Cuantitativa	Nota Cualitativa
9,00-10	Domina los aprendizajes requeridos (DA)
7,00-8,99	Alcanza los aprendizajes requeridos (AA)
4,01-6,99	Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos (PA)
≤ 4	No alcanza los aprendizajes requeridos (NA)

Recuperado de: Formato de Boletines de calificaciones del MinEduc 2018-2018 (EducarPlus.com, 2016) <https://educarplus.com/2016/12/formato-de-boletines-de-calificaciones.html>

La ficha sociodemográfica (ver anexo 1)

El análisis estadístico de los datos obtenidos mediante el test, se realizó con el programa SPSS versión 23.

3.8. Proceso de análisis de datos

Para la obtención y análisis de los datos utilizados en esta investigación se realizó el siguiente proceso:

- 1.- Selección de los participantes mediante el proceso descrito en el apartado del tamaño de la muestra.
- 2.- Enviar el consentimiento informado a los participantes para que sea revisado y firmado por los respectivos representantes.
- 3.- Aplicación de la ficha sociodemográfica, la aplicación se realizó de manera grupal, primero se procedió a entregar las fichas a cada uno de los estudiantes, seguidamente se les

brindó las indicaciones necesarias para que logren completar las fichas de manera exitosa, tarea que tomó aproximadamente 20 minutos para ser completada.

4.- Aplicación del test AF-5, esta actividad se realizó una vez concluida la anterior, retirando las fichas sociodemográficas a los participantes con el fin de evitar cualquier tipo de distracción y posteriormente entregarles los cuestionarios, después se les brindó las indicaciones necesarias para contestar el cuestionario. Esta actividad tardó aproximadamente 30 minutos en ser completada.

5.- Completados los pasos 2 y 3, fue necesario solicitar las notas del rendimiento académico correspondientes al sexto año de básica de los participantes a las autoridades de la institución educativa.

6.- Calificación de los test aplicados.

7.- Creación de la base de datos en el programa SPSS versión 23, para la creación de la base de datos fue necesario identificar las variables que se utilizarían en la investigación, además de establecer las características de cada variable dentro del programa de cálculo estadístico.

8.- Análisis de los datos obtenidos, mediante el programa SPSS versión 23, además de utilizar el programa de Excel para la realización de algunas figuras que permitieron una mayor facilidad en la interpretación y explicación de los datos obtenidos.

Para la descripción de la variabilidad de los niveles de autoconcepto de los estudiantes de los séptimos de básica de la unidad educativa Nicolás Sojos de acuerdo al género de los participantes se realizaron los procesos estadísticos descriptivos básicos (media, mediana, varianza, desviación estándar).

Se realizó un análisis descriptivo para cada variable utilizada con la intención de comprobar su semejanza con la curva de normalidad, para posteriormente realizar los procesos estadísticos correspondientes.

9.- Establecer las relaciones entre el autoconcepto y sus dimensiones con el rendimiento académico mediante las pruebas de Chi cuadrado y el coeficiente de correlación de Spearman.

Debido a que los datos reunidos para esta investigación no lograron cumplir todos los requisitos para la realización de pruebas paramétricas, la relación entre las variables se definió mediante el uso de pruebas no paramétricas, siendo de mayor ayuda por que las variables utilizadas en la investigación fueron datos nominales y ordinales.

Para analizar la presencia o ausencia de una relación entre las puntuaciones obtenidas por los participantes del autoconcepto con sus 5 dimensiones y el rendimiento académico, se realizó mediante un análisis bivariado, con el coeficiente de correlación de Spearman. El autoconcepto y sus cinco dimensiones fueron consideradas como la variable independiente y el rendimiento académico (promedio total, obtenido por los participantes al finalizar el sexto año de educación básica) se tomó como la variable dependiente.

10.- Establecer las relaciones entre los datos obtenidos mediante la ficha sociodemográfica y el rendimiento académico mediante las pruebas de Chi cuadrado y el coeficiente de correlación de Spearman.

11.- Plantear la discusión mediante la comparación de los resultados obtenidos en los pasos 8, 9 y 10 con los resultados de investigaciones realizadas.

CAPITULO IV

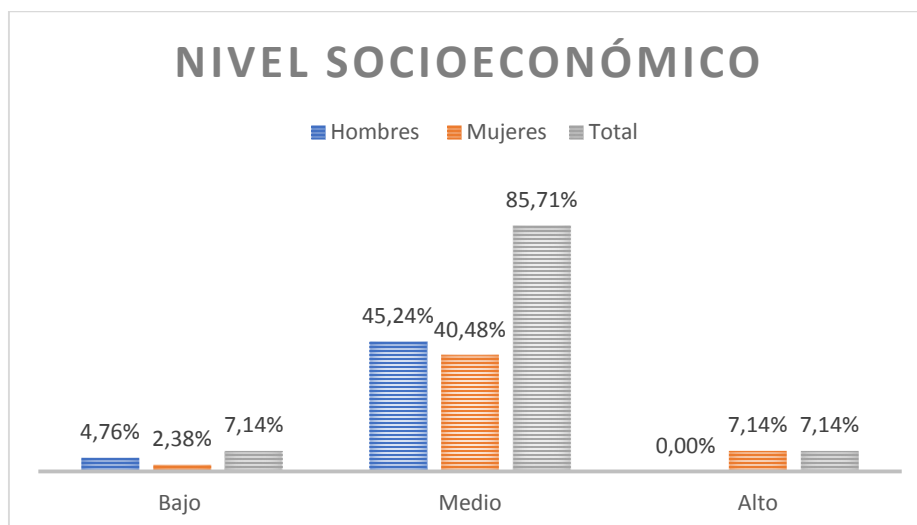
4. Resultados

En el presente capítulo este compuesto por 4 partes: la primera parte corresponde a los resultados de la ficha sociodemográfica, se describirá el porcentaje de la población total que corresponde a las variables nivel económico, personas con quienes viven, nivel de estudios de los padres y tipo de trabajo de los padres; la segunda parte está destinada para describir el nivel del autoconcepto, dividido en: autoconcepto global, académico, familiar, físico, emocional y social, además de las diferencias existentes entre la población masculina, femenina y ambas poblaciones en conjunto; en la tercera parte se analiza el rendimiento académico de los participantes distribuido en las áreas de comprensión verbal, memoria operativa, ciencias, razonamiento perceptivo, finalmente el rendimiento global, tomando en consideración el género de los participantes y en conjunto; en la cuarta parte se establecen los tipos de relaciones entre las variables independientes (autoconcepto y sus 5 dimensiones, y los datos obtenidos de la ficha sociodemográfica) con la variable dependiente (rendimiento académico).

4.1. Resultados de la ficha sociodemográfica

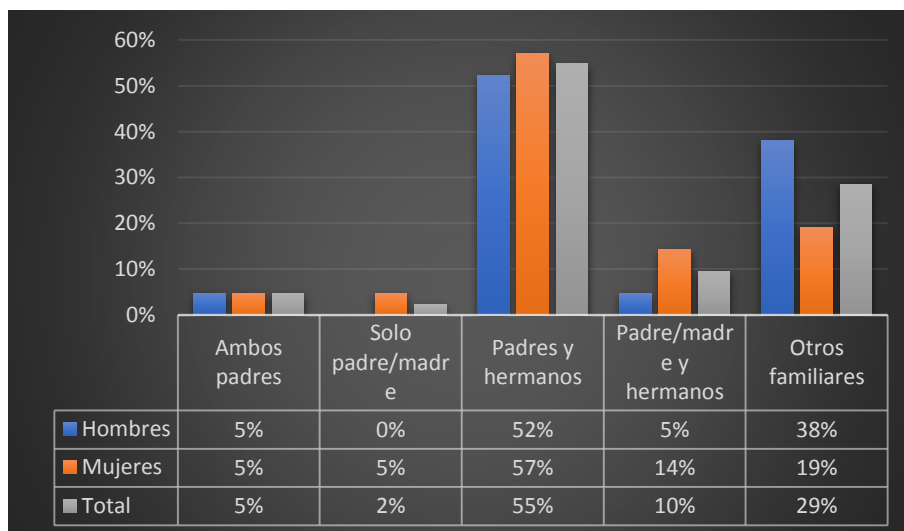
A continuación, se mostrarán los datos de los participantes en la investigación, obtenidos mediante la ficha sociodemográfica.

Figura 1: Nivel socioeconómico de los participantes



Mediante el gráfico podemos observar que el 85,71%, equivalente a 36 participantes, consideran que vive en un nivel socioeconómico Medio; mientras el 7,14%, equivalente a 3 participantes, consideran tener un nivel económico Alto; 7,14%, consideran tener un nivel económico Bajo.

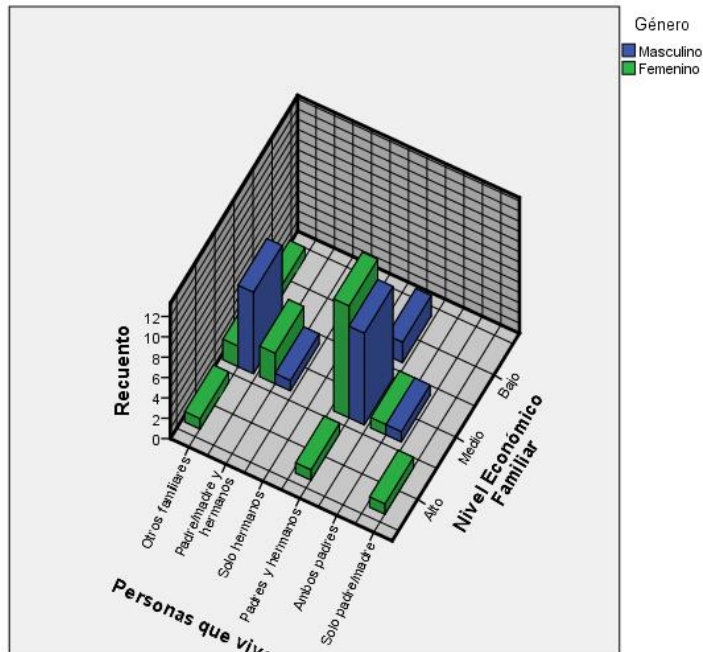
Figura 2: Personas con las cuales viven los participantes



Mediante la ficha sociodemográfica se puede evidenciar que el 5% de la población total vive con ambos padres; el 2%, vive con uno de los dos padres (ya sea padre o madre); el 55%, vive con sus padres y hermanos; el 10% vive con uno de los 2 padres y sus hermanos;

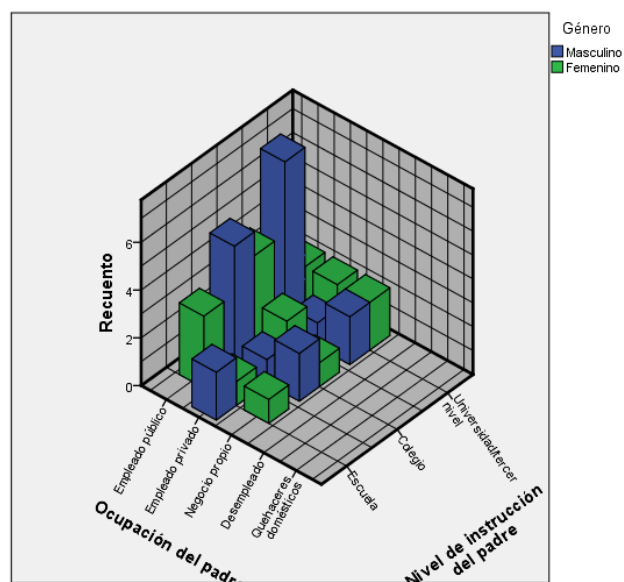
finalmente, el 29%, vive con otros familiares, en esta categoría se incluye tanto a los abuelos, primos y todas las personas con quienes comparten vivienda.

Figura 3: Relación entre el nivel socioeconómico y las personas que viven en el mismo hogar de los participantes



El 7,14% de la población perteneciente al nivel económico alto se distribuye de la siguiente manera: el 2,38% vive solo con su padre o madre; el 2,38%, vive con sus dos padres y hermanos; el 2,38%, vive con otros familiares. El 85,71% perteneciente al nivel económico medio se encuentra distribuido de la siguiente forma: el 4,76%, vive con los dos padres; el 47,62% vive con sus dos padres y hermanos, en donde el 26,19% son mujeres y el 21,43% son varones; el 9,52% vive con uno de sus dos padres y sus hermanos, en donde el 7,14% son mujeres y el 2,38% varones; el 23,81%, viven con otros familiares, en donde el 4,76% son mujeres y el 19,05% son varones. El 7,14% perteneciente al nivel económico bajo, se distribuye en: 2,38% vive con otros familiares, el 4,76% vive con sus padres y hermanos.

Figura 4: Situación laboral y educativa de los padres de los participantes



De acuerdo a la ficha sociodemográfica el 17,95% de los padres de los estudiantes ha logrado terminar solo la escuela, el 41,03% ha terminado el colegio y el 41,03% ha terminado los estudios de tercer nivel.

De los padres que han terminado la escuela se observa la siguiente distribución el 7,69% son empleados privados, el 7,69% son empleados públicos y el 2,56% tienen su negocio propio, de estos porcentajes se observa que el 5,13% de la población evaluada pertenece al género femenino y sus padres son empleados públicos, el 2,56% pertenece al género femenino y sus padres poseen un negocio propio, el 2,56% pertenece al género femenino y sus padres son empleados privados y el 7,69% pertenece al género femenino y sus padres son empleados públicos.

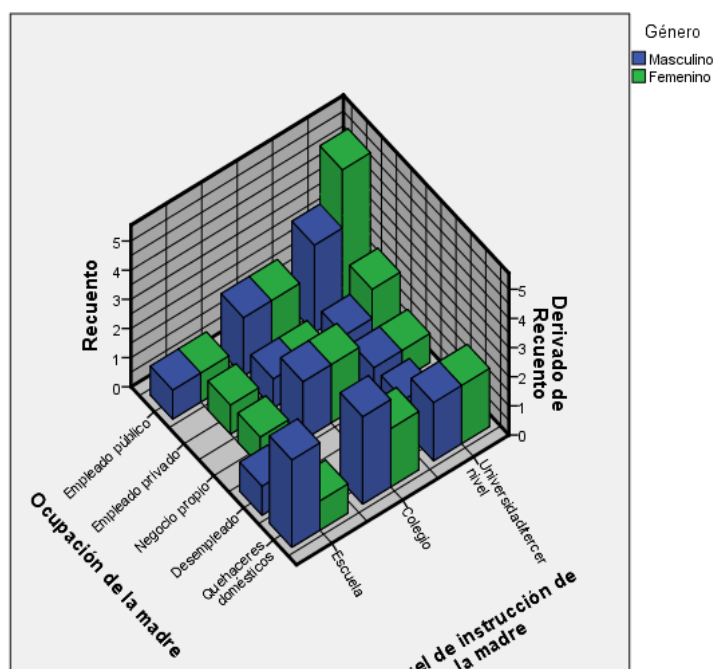
De los padres que han terminado el colegio se observa la siguiente distribución, el 7,89% poseen un negocio propio, el 23,68% son empleados públicos, el 7,89% son empleados privados; en donde el 10,53% al género femenino y sus padres son empleados públicos, el 13,16% son estudiantes de género masculino y sus padres son empleados

públicos, el 2,56% pertenece al género femenino y sus padres poseen un negocio propio, el 5,13% pertenece al género masculino y sus padres tienen un negocio propio, el 2,56% pertenece al género femenino y sus padres son empleados privados y el 2,56% pertenece al género masculino y sus padres son empleados privados.

De los padres que han concluido sus estudios de tercer nivel o superiores se ha observado que el 10,53% tiene su negocio propio, el 7,89% tienen su son empleados privados y 23,68% son empleados públicos; en donde el 5,26% son estudiantes del género masculino y de género femenino cuyos padres poseen un negocio propio, el 5,26% son estudiantes de género femenino cuyos padres tienen un empleo privado, mientras el 2,56% son estudiantes de género masculino con padres que tienen un empleo privado, el 5,26% de los estudiantes de género femenino tienen padres con un empleo público y el 18,42% son estudiantes de género masculino con padres que tienen empleos públicos.

Nota: para obtener estas estadísticas se eliminó 3 casos, porque no habían sido contestados, quedando n=39.

Figura 5: Situación laboral y educativa de las madres de los participantes



De acuerdo a la ficha sociodemográfica el 21,43% de las madres de los estudiantes ha logrado terminar solo la escuela, el 35,71% ha terminado el colegio y el 42,86% ha terminado los estudios de tercer nivel.

De las madres que han terminado la escuela se observa la siguiente distribución el 2,38% son empleadas privadas, el 4,76% son empleadas públicas, el 2,38% están sin empleo, el 9,52% se dedica a los quehaceres domésticos y el 2,38% tienen su negocio propio; de estos porcentajes se observa que el 2,38% de la población evaluada pertenece al género femenino y sus madres son empleadas privadas, el 2,38% pertenece al género femenino y sus madres poseen un negocio propio, el 2,38% pertenece al género femenino y sus madres son empleadas públicas, el 2,38% pertenece al género masculino y sus madres son empleadas públicas, el 2,38% pertenece al género masculino y sus madres se encuentran sin empleo, finalmente el 2,38% pertenece al género femenino y sus madres se

dedican a los quehaceres domésticos y el 4,76% pertenece al género masculino y sus madres se dedican a los quehaceres domésticos.

De las madres que han terminado el colegio se observa la siguiente distribución el 7,76% son empleadas privadas, el 9,52% son empleadas públicas, el 11,90% se dedica a los quehaceres domésticos y el 9,52% tienen su negocio propio; de estos porcentajes de observa que el 2,38% de la población evaluada pertenece al género femenino y sus madres son empleadas privadas, el 2,38% de la población evaluada pertenece al género masculino y sus madres son empleadas privadas, el 4,76% pertenece al género femenino y sus madres poseen un negocio propio, el 4,76% pertenece al género masculino y sus madres poseen un negocio propio, el 2,38% pertenece al género femenino y sus madres son empleadas públicas, el 2,38% pertenece al género masculino y sus madres son empleadas públicas, el 7,14% pertenece al género masculino y sus madres se dedican a los quehaceres domésticos y el 4,76% pertenece al género femenino y sus madres se dedican a los quehaceres domésticos.

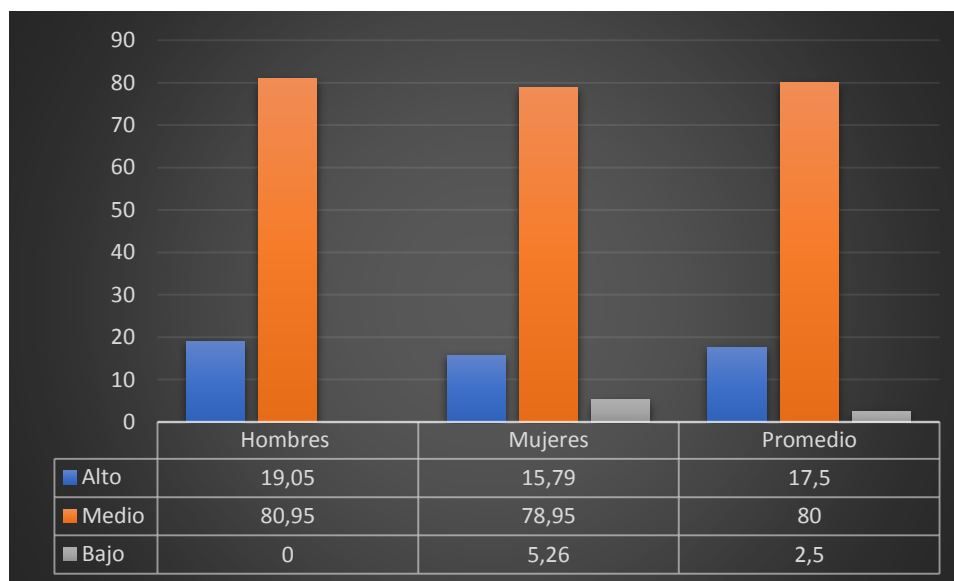
De las madres que han concluido sus estudios de tercer nivel o superiores se ha observado que el 4,76% tiene su negocio propio, el 7,14% tienen empleos privados, el 9,52% se dedica a los quehaceres domésticos, el 2,38% se encuentra sin empleo y 19,05% tienen empleos públicos; en donde el 2,38% son estudiantes del género masculino y de género femenino cuyas madres poseen un negocio propio, el 4,76% son estudiantes de género femenino cuyas madres tienen un empleo privado, mientras el 2,38% son estudiantes de género masculino con madres que tienen un empleo privado, el 4,76% pertenece al género masculino y sus madres se dedican a los quehaceres domésticos y el 4,76% pertenece al género femenino y sus madres se dedican a los quehaceres domésticos, el 11,90% de los estudiantes de género femenino tienen madres con un empleo público y el

7,14% son estudiantes de género masculino con madres que tienen empleos públicos, el 2,38% pertenece al género femenino y sus madres se encuentran desempleadas.

4.2. Resultados del autoconcepto

4.2.1. Autoconcepto global.

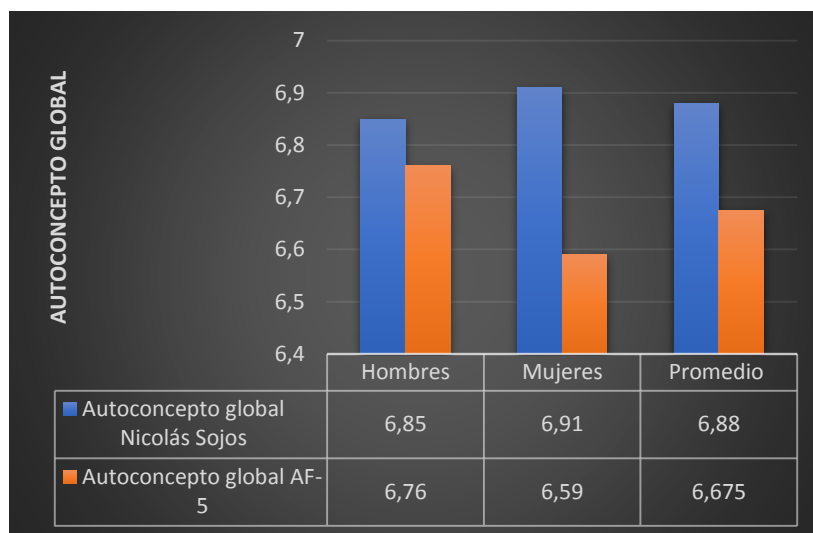
Figura 6: Puntuaciones percentiles del autoconcepto global de los estudiantes en función del género



Según el gráfico se observa que el 2,50% de la población total de estudiantes evaluados presenta un nivel de autoconcepto global bajo; 80%, nivel medio; 17,50%, un nivel alto.

Separando los datos de acuerdo al género de los participantes, se observa que el 19,05% de los varones obtuvo un Autoconcepto Global Alto, mientras el 15,79% de las mujeres obtuvo un autoconcepto Alto; el 80,95% de los hombres y el 78,95% de las mujeres obtuvieron un Autoconcepto Global Medio, el 5,26% de las mujeres obtuvo un Autoconcepto Bajo (figura 6).

Figura 7: Puntuaciones directa del autoconcepto global de los estudiantes en función del género



Como se puede observar, los resultados obtenidos de las puntuaciones directas de la muestra de estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos, se encuentra por encima de la puntuación promedio del autoconcepto global determinada por el test AF-5 (figura 7).

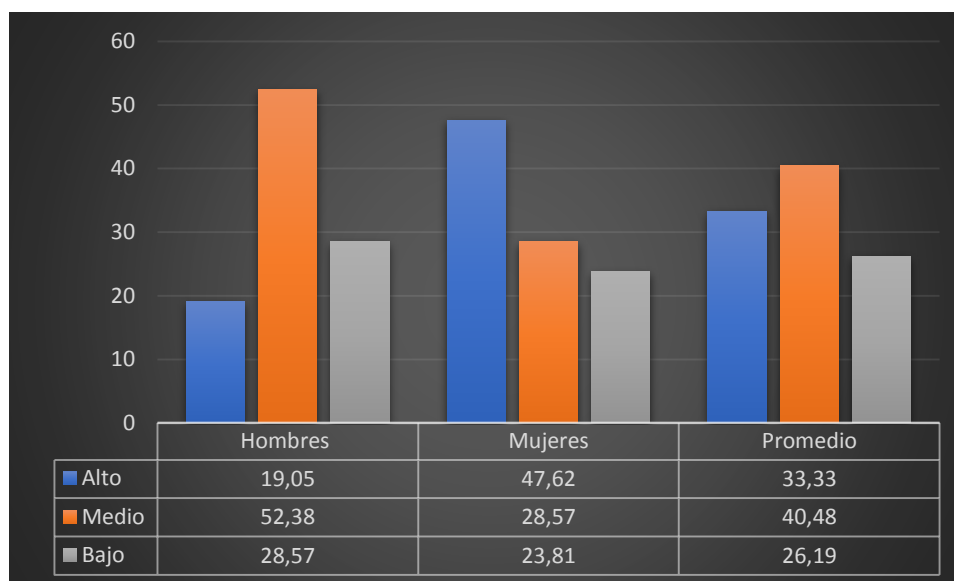
A continuación, se presentan los resultados estadísticos descriptivos de las puntuaciones de la dimensión del autoconcepto general de los estudiantes de acuerdo al género (tabla 2).

Tabla 2: Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del autoconcepto global de los estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos.

Autoconcepto Global	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	N
Hombres	54	14,79	30,60	82,80	21
Mujeres	58	17,92	21,20	88,60	21
Promedio	56	15,96	21,20	88,60	42

4.2.2. Autoconcepto académico.

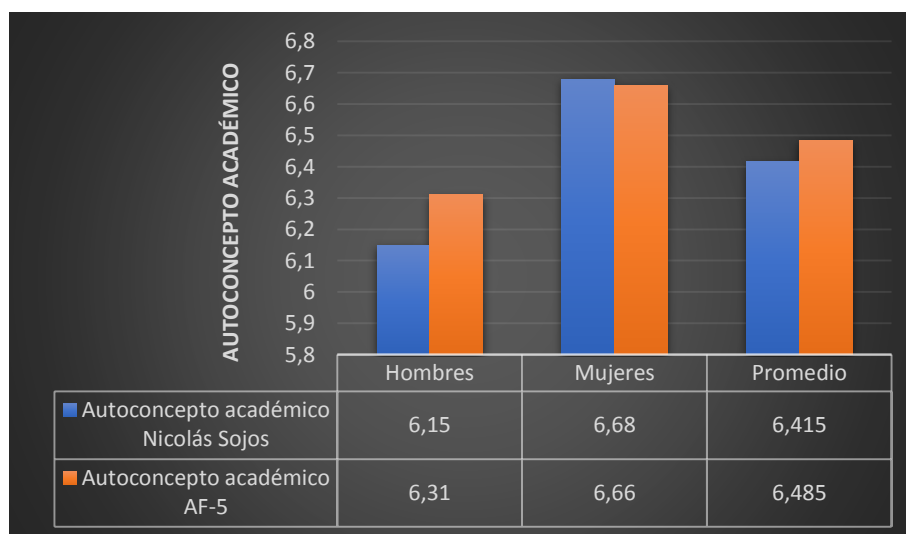
Figura 8: Puntuaciones percentiles del autoconcepto académico de los estudiantes, considerando el género.



Según el gráfico se observa que el 26,19% de la población total de estudiantes evaluados presenta un nivel de autoconcepto académico bajo; 40,48%, nivel medio; 33,33%, un nivel alto.

Separando los datos de acuerdo al género de los participantes, se observa que el 19,05% de los varones obtuvo un Autoconcepto Académico Alto, mientras el 47,62% de las mujeres obtuvo un autoconcepto Alto; el 52,38% de los hombres y el 28,57% de las mujeres obtuvieron un Autoconcepto Académico Medio; el 23,81% de las mujeres y el 28,57% de los hombres obtuvieron un Autoconcepto Bajo (figura 8).

Figura 9: Puntuaciones directas del autoconcepto académico de los estudiantes, considerando el género



Los resultados obtenidos de la muestra de estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos, se encuentra en el caso de los hombres por debajo de la media establecida y en el caso de las mujeres por encima de la puntuación promedio del autoconcepto académico determinada por el test AF-5, en consecuencia, al considerar puntuación media global de la muestra se encuentra 0,07 puntos por debajo de la media de la población analizada en el test AF-5 (figura 9).

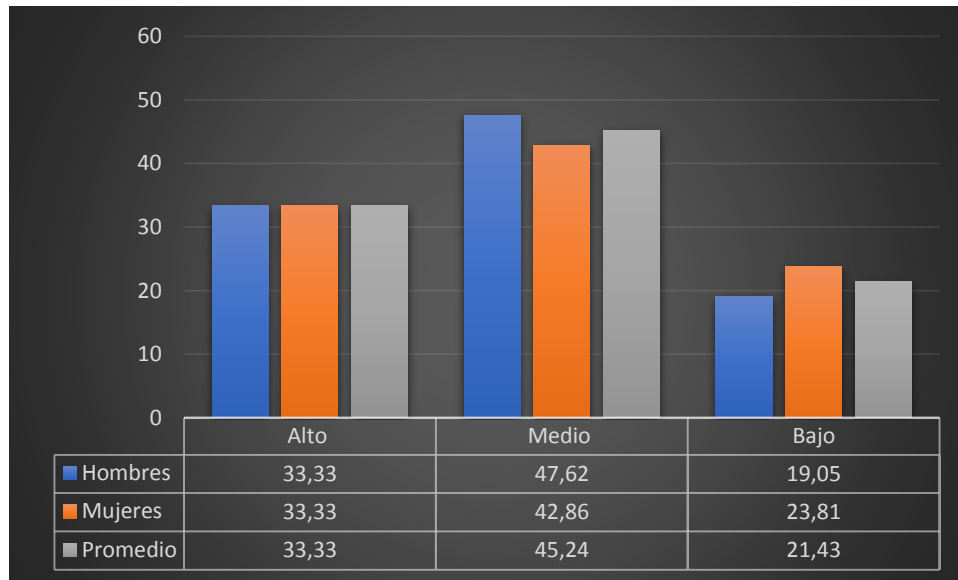
A continuación, se presentan los resultados estadísticos descriptivos de las puntuaciones de la dimensión del autoconcepto académico de los estudiantes de acuerdo al género (tabla 3).

Tabla 3: Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del autoconcepto académico de los estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos.

Autoconcepto Académico	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	N
Hombres	51	25,29	1	90	21
Mujeres	51	35,50	7	99	21
Promedio	51	30,4	1	99	42

4.2.3. Dimensión social

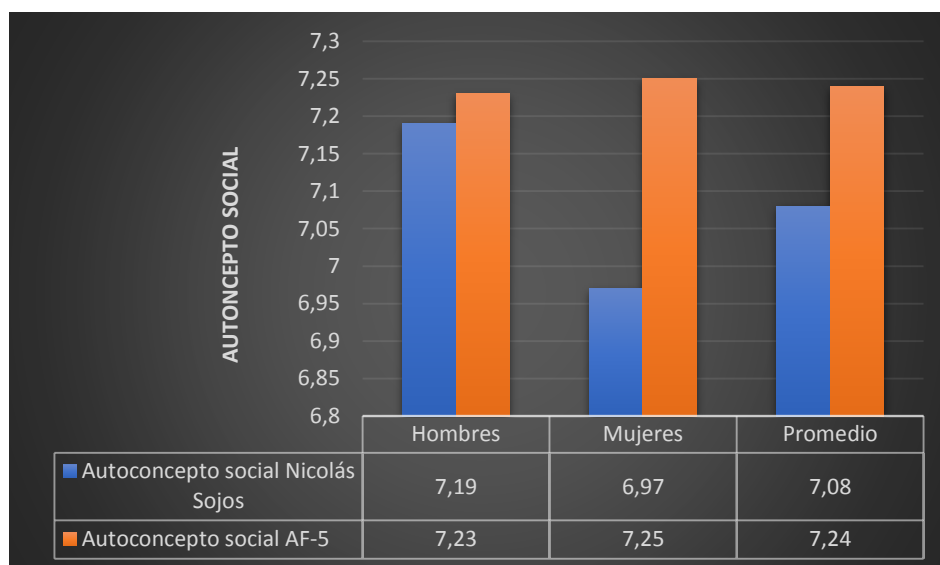
Figura 10: Puntuaciones percentiles del autoconcepto social de los estudiantes, considerando el género.



Según el gráfico se observa que el 21,43% de la población total de estudiantes evaluados presenta un nivel bajo en la dimensión del autoconcepto social; 45,24%, nivel medio; 33,33%, un nivel alto.

Separando los datos de acuerdo al género de los participantes, se observa que el 33,33% de los varones y mujeres obtuvo un Autoconcepto Social Alto; el 47,62% de los hombres y el 42,86% de las mujeres obtuvieron un Autoconcepto Social Medio; el 23,81% de las mujeres y el 19,05% de los hombres obtuvieron un Autoconcepto Social Bajo (figura 10).

Figura 11: Puntuaciones directas del autoconcepto social de los estudiantes, considerando el género.



Los resultados obtenidos de la muestra de estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos, se encuentra en el caso de los hombres, por debajo de la media establecida con 0,04 puntos; en el caso de la mujeres, con 0,28 puntos por debajo de la puntuación media del autoconcepto social determinada por el test AF-5, en consecuencia al considerar puntuación media global de la muestra en encuentra 0,16 puntos por debajo de la media de la población analizada en el test AF-5 (figura 11).

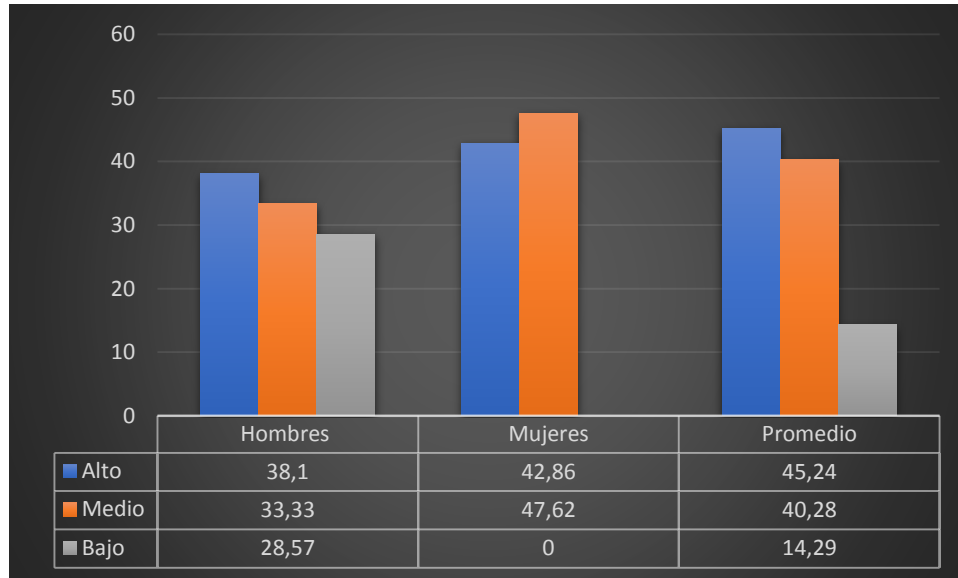
A continuación, se presentan los resultados estadísticos descriptivos de las puntuaciones de la dimensión del autoconcepto social de los estudiantes de acuerdo al género (tabla 4).

Tabla 4: Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del autoconcepto social de los estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos.

Autoconcepto Social	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	N
Hombres	52	28,6	1	95	21
Mujeres	49	31,68	1	99	21
Promedio	50	29,8	1	99	42

4.2.4. Dimensión emocional.

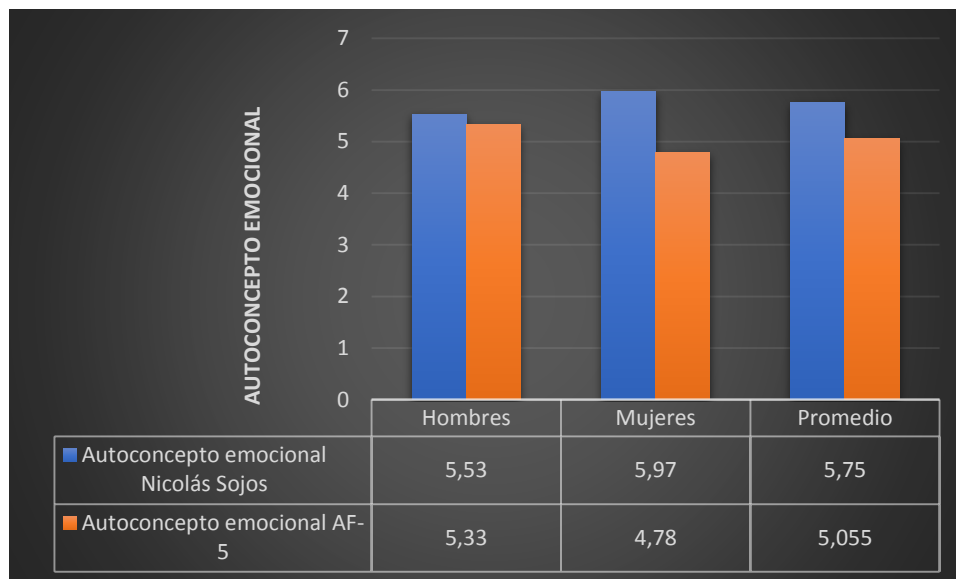
Figura 12: Puntuaciones percentiles del autoconcepto emocional de los estudiantes, considerando el género.



Según el gráfico se observa que el 14,29% de la población total de estudiantes evaluados presenta un nivel bajo en la dimensión del autoconcepto emocional; 40,28%, nivel medio; 45,24%, un nivel alto.

Separando los datos de acuerdo al género de los participantes, se observa que el 38,10% de los varones y el 42,86% de las mujeres obtuvo un Autoconcepto Emocional Alto; el 33,33% de los hombres y el 47,62% de las mujeres obtuvieron un Autoconcepto Emocional Medio; el 28,57% de los hombres obtuvieron un Autoconcepto Emocional Bajo (figura 12).

Figura 13: Puntuaciones directas del autoconcepto emocional de los estudiantes, considerando el género.



Los resultados obtenidos de la muestra de estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos, obtuvieron una nota promedio por encima de la muestra estandarizada del test AF-5, en el caso de los hombres, se ha obtenido una nota media de 0,20 puntos; y las mujeres, con 1,19 puntos por encima de la puntuación media del autoconcepto emocional determinada por el test AF-5, en consecuencia al considerar puntuación media global de la muestra en encuentra 0,695 puntos por encima de la media de la población analizada en el test AF-5 (figura 13).

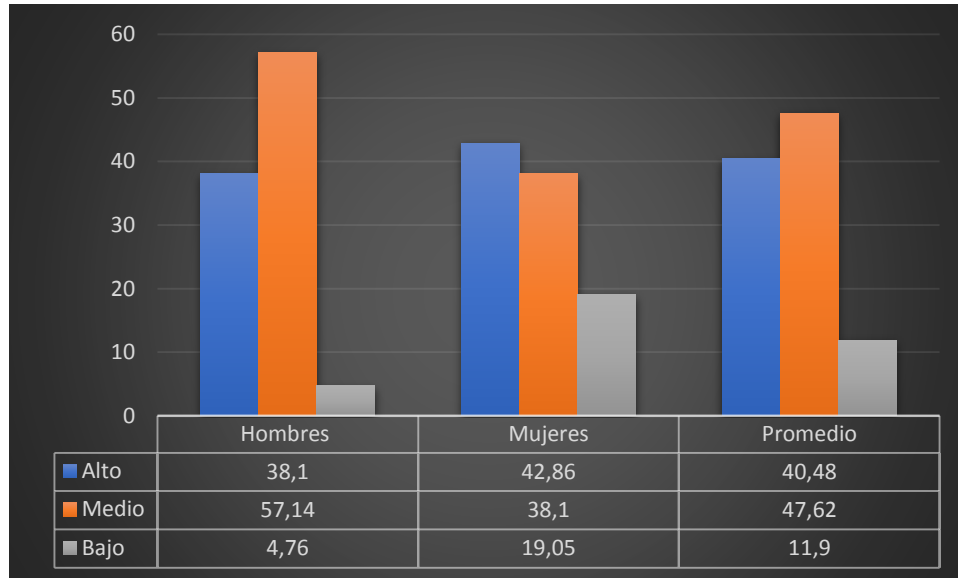
A continuación, se presentan los resultados estadísticos descriptivos de las puntuaciones de la dimensión del autoconcepto emocional de los estudiantes de acuerdo al género (tabla 5).

Tabla 5: Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del autoconcepto emocional de los estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos.

Autoconcepto Emocional	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	N
Hombres	54	30,54	3	99	21
Mujeres	69	20,87	30	99	21
Promedio	61	26,93	3	99	42

4.2.5. Dimensión familiar.

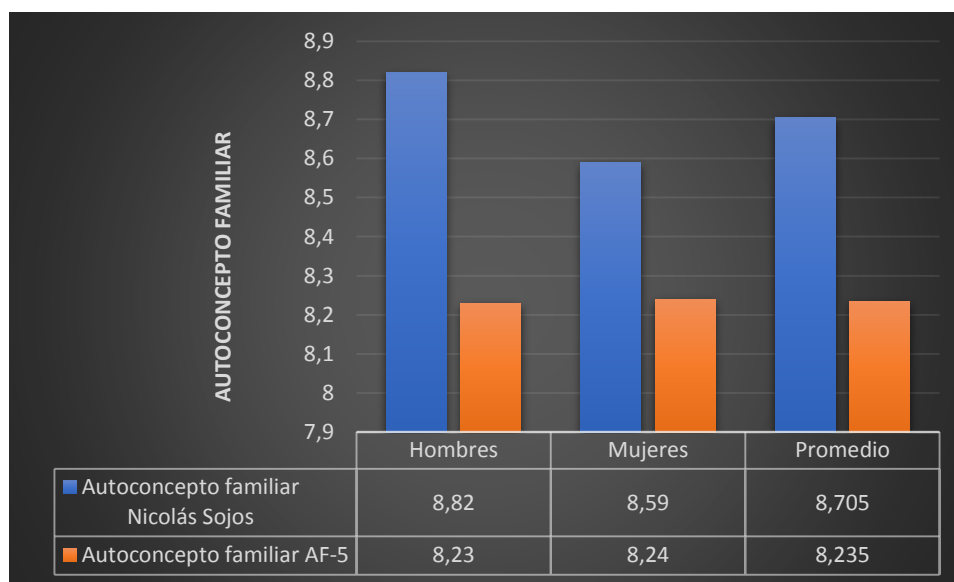
Figura 14: Puntuaciones percentiles del autoconcepto familiar de los estudiantes, considerando el género.



Según el gráfico se observa que el 11,90% de la población total de estudiantes evaluados presenta un nivel bajo en la dimensión del autoconcepto familiar; 47,62%, nivel medio; 40,48%, un nivel alto.

Separando los datos de acuerdo al género de los participantes, se observa que el 38,10% de los varones y el 42,86% de las mujeres obtuvo un Autoconcepto Familiar Alto; el 57,14% de los hombres y el 38,10% de las mujeres obtuvieron un Autoconcepto Familiar Medio; el 4,76% de los hombres y el 19,05% de las mujeres obtuvieron un Autoconcepto Familiar Bajo (figura 14).

Figura 15: Puntuaciones directas del autoconcepto familiar de los estudiantes, considerando el género.



Los resultados obtenidos de la muestra de estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos, obtuvieron una nota promedio por encima de la muestra estandarizada del test AF-5. En el caso de los hombres, se ha obtenido una nota media de 0,59 puntos; y las mujeres, con 0,35 puntos por encima de la puntuación media del autoconcepto emocional determinada por el test AF-5, en consecuencia, al considerar puntuación media global de la muestra en encuentra 0,47 puntos por encima de la media de la población analizada en el test AF-5 (figura 15).

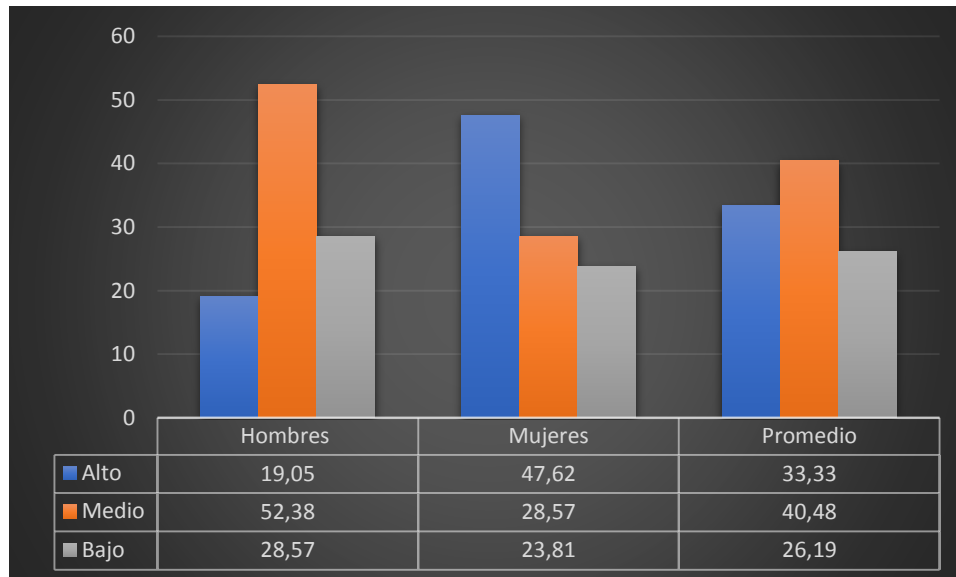
A continuación, se presentan los resultados estadísticos descriptivos de las puntuaciones de la dimensión del autoconcepto familiar de los estudiantes de acuerdo al género (tabla 6).

Tabla 6: Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del autoconcepto familiar de los estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos.

Autoconcepto Familiar	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	N
Hombres	63	24,51	15	95	21
Mujeres	63	31,81	3	99	21
Promedio	63	28,05	3	99	42

4.2.6. Dimensión física.

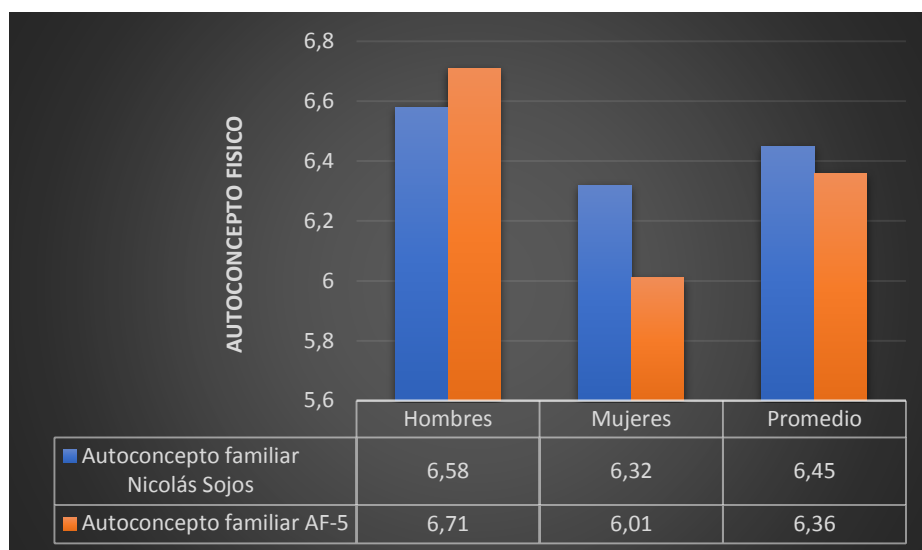
Figura 16: Puntuaciones percentiles del autoconcepto físico de los estudiantes, considerando el género.



Según el gráfico se observa que el 26,19% de la población total de estudiantes evaluados presenta un nivel bajo en la dimensión del autoconcepto físico; 40,48%, nivel medio; 33,33%, un nivel alto.

Separando los datos de acuerdo al género de los participantes, se observa que el 19,05% de los varones y el 47,62% de las mujeres obtuvo un Autoconcepto Físico Alto; el 52,38% de los hombres y el 28,57% de las mujeres obtuvieron un Autoconcepto Físico Medio; el 28,57% de los hombres y el 23,81% de las mujeres obtuvieron un Autoconcepto Físico Bajo (figura 16).

Figura 17: Puntuaciones directas del autoconcepto físico de los estudiantes, considerando el género.



Los resultados obtenidos de la muestra de estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos, los hombres obtuvieron una nota media de 0,13 puntos por debajo de la media; en cambio las mujeres, obtuvieron una nota de 0,31 puntos por encima de la puntuación media del autoconcepto emocional determinada por el test AF-5, en consecuencia, al considerar puntuación media global de la muestra en encuentra 0,09 puntos por encima de la media de la población analizada en el test AF-5 (figura 17).

A continuación, se presentan los resultados estadísticos descriptivos de las puntuaciones de la dimensión del autoconcepto físico de los estudiantes de acuerdo al género (tabla 7).

Tabla 7: Estadísticos descriptivos de las puntuaciones del autoconcepto físico de los estudiantes del séptimo de básica de la Unidad Educativa Nicolás Sojos.

Autoconcepto Físico	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	N
Hombres	49	28,06	3	99	21
Mujeres	56	34,70	1	99	21
Promedio	53	31,36	1	99	42

4.2.7. Descripción de las distribuciones.

En la presente investigación se encontró que las distribuciones del autoconcepto global y sus dimensiones de autoconcepto académico, social, familiar y físico presentan una asimetría negativa, por otro lado, la dimensión del autoconcepto emocional y el rendimiento académico muestran una asimetría positiva (tabla 8).

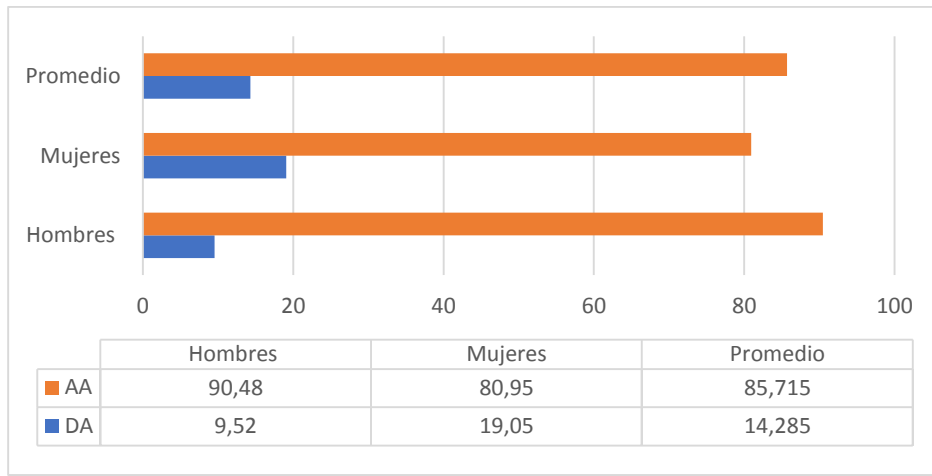
De acuerdo a los resultados se puede evidenciar que la mayoría de los participantes se atribuyen un autoconcepto Alto, debido a la presencia de la asimetría negativa ya que la misma indica la presencia de valores altos, mientras que la asimetría positiva indica la presencia de los valores más bajos en las respuestas brindadas por los participantes.

Tabla 8: Coeficiente de asimetría de las distribuciones de las puntuaciones del autoconcepto general, sus dimensiones y el rendimiento académico de la muestra de estudiantes.

	Media	Desviación estándar	Varianza	Asimetría	Curtosis	N
Autoconcepto global	56	16,35	267,53	0,133	-0,297	42
Autoconcepto académico	51	30,44	926,98	0,084	-1,328	42
Autoconcepto social	50	29,84	890,83	0,01	-1,10	42
Autoconcepto emocional	61	26,93	186,87	-0,341	-0,92	42
Autoconcepto familiar	63,42	28,05	786,83	-0,363	-0,883	42
Autoconcepto físico	53,02	31,36	983,54	-0,49	-1,371	42
Rendimiento académico	8,42	0,533	0,284	0,475	-0,587	42

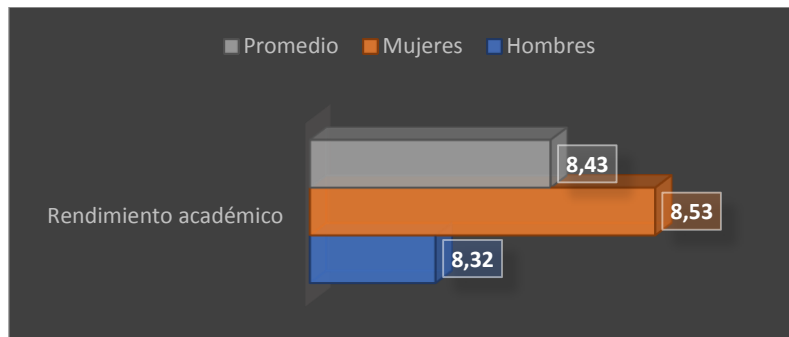
4.3. Rendimiento académico

Figura 18: Puntuaciones del rendimiento académico de los alumnos, considerando el género.



Los resultados indican que las mujeres obtuvieron un mejor rendimiento académico, ya que el 19,05% de la población femenina y el 9,52% de la población masculina “Domina los aprendizajes”, el 90,48% de los varones y el 80,95% de las mujeres “alcanzan los aprendizajes requeridos” (figura 18).

Figura 19: Puntuaciones del rendimiento académico de los alumnos, considerando el género.



Los resultados alcanzados en el rendimiento académico durante el sexto año de básica por los estudiantes de la Unidad Educativa Nicolás Sojos que participaron en la investigación reflejan una nota promedio de 8,43 ($\pm 0,53$), en donde las mujeres obtuvieron una nota media de 8,53 ($\pm 0,54$), siendo superior a la obtenida por los varones con 0,21 puntos, ya que ellos obtuvieron una nota media de 8,32 ($\pm 0,51$) (Figura 19).

A continuación, se detallarán los resultados de los estadísticos descriptivos básicos de las puntuaciones del rendimiento académico de los estudiantes (tabla 9).

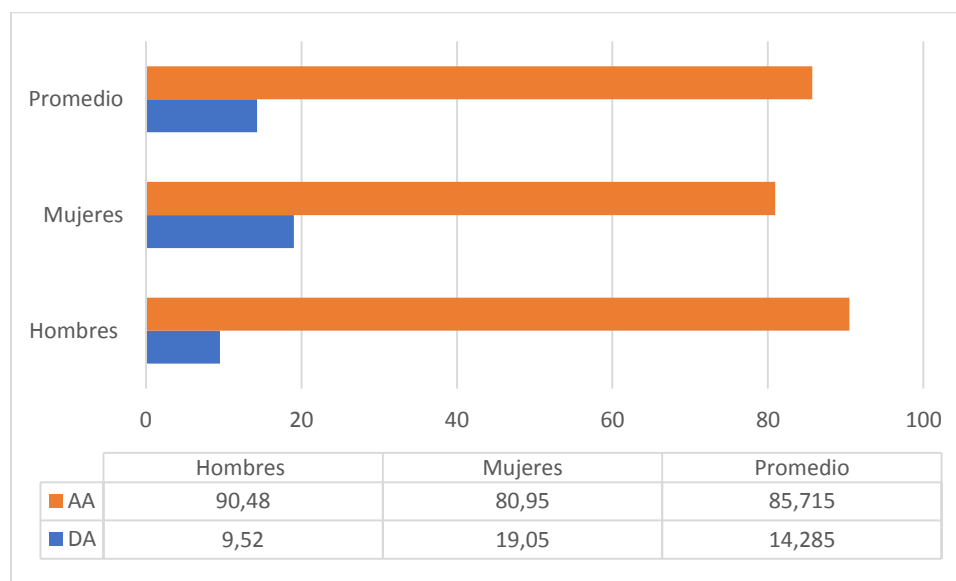
Tabla 9: Estadísticos descriptivos de los rendimientos académicos de los alumnos, considerando el género.

Rendimiento académico	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	N
Hombres	8,32	0,51	7,59	9,30	21
Mujeres	8,53	0,54	7,84	9,57	21
Promedio	8,43	0,53	7,59	9,57	42

4.3.1. Rendimiento en el área de comprensión verbal.

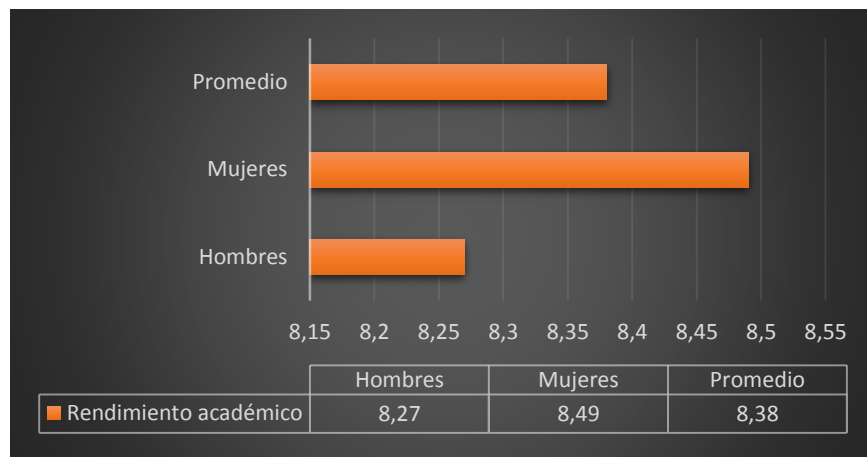
El área de comprensión verbal corresponde al promedio de las notas obtenidas en las materias de lengua y literatura y lengua extranjera.

Figura 20: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de comprensión verbal de los alumnos, considerando el género.



Los resultados indican que las mujeres obtuvieron un mejor rendimiento académico en el área de comprensión verbal, ya que el 19,05% de la población femenina y el 9,52% de la población masculina “Domina los aprendizajes”, mientras el 90,48% de los varones y el 80,95% de las mujeres “alcanzan los aprendizajes requeridos” (figura 20).

Figura 21: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de comprensión verbal de los alumnos, considerando el género.



Las puntuaciones en el área de comprensión verbal obtenidas por los estudiantes de la Unidad Educativa Nicolás Sojos fueron más altas para las mujeres con una nota media de 8,49 ($\pm 0,51$), mientras que los hombres obtuvieron una media de 8,27 ($\pm 0,42$).

Finalmente, la nota promedio entre hombres y mujeres fue de 8,38 ($\pm 0,48$) (Figura 21).

A continuación, se detallarán los resultados de los estadísticos descriptivos de las puntuaciones del área de comprensión verbal de los estudiantes (Tabla 10).

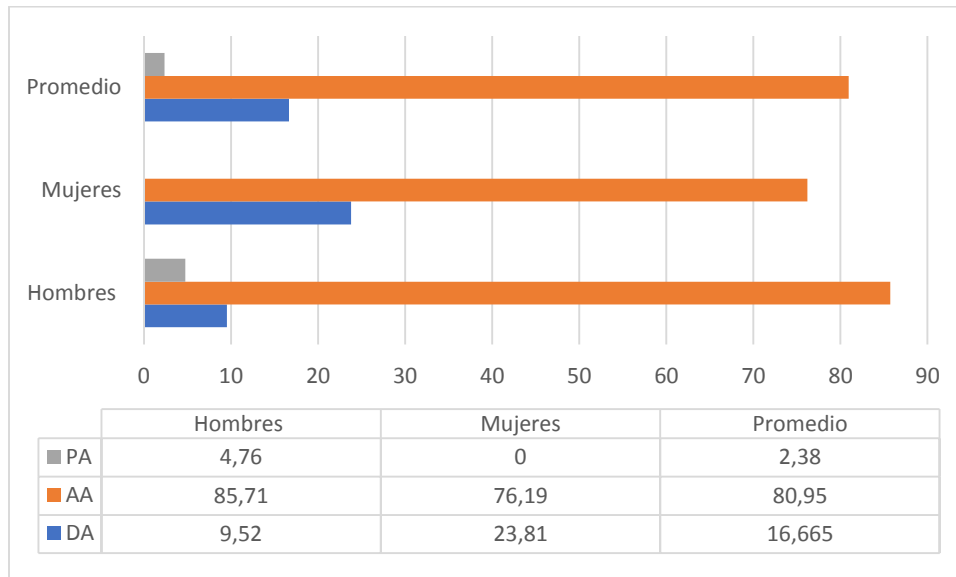
Tabla 10: Estadísticos descriptivos del rendimiento académico en el área de comprensión verbal de los alumnos, considerando el género.

Comprensión Verbal	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	N
Hombres	8,27	0,44	7,63	9,11	21
Mujeres	8,49	0,51	7,51	9,42	21
Promedio	8,38	0,48	7,51	9,42	42

4.3.2. Rendimiento en el área de la memoria operativa.

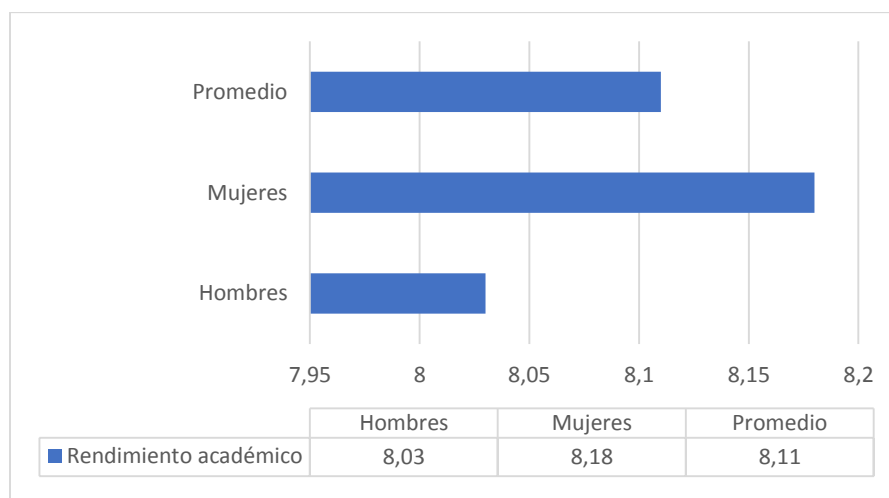
El área de memoria operativa corresponde al promedio de la nota obtenida en la materia de matemáticas.

Figura 22: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de memoria operativa de los alumnos, considerando el género.



Los resultados indican que las mujeres obtuvieron un mejor rendimiento académico en el área de memoria operativa, ya que el 23,81% de la población femenina y el 9,52% de la población masculina “Domina los aprendizajes”, el 85,71% de los varones y el 76,19% de las mujeres “alcanzan los aprendizajes requeridos”, el 4,76% de los varones se encuentra “próximo a alcanzar los aprendizajes” (figura 22).

Figura 23: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de memoria operativa de los alumnos, considerando el género.



Las puntuaciones en el área de memoria operativa obtenidas por los estudiantes de la Unidad Educativa Nicolás Sojos fueron más altas para las mujeres con una puntuación media de 8,18 ($\pm 0,87$), mientras que los hombres obtuvieron una puntuación media de 8,03 ($\pm 0,78$). La nota promedio entre hombres y mujeres fue de 8,11 ($\pm 0,82$). (Figura 23)

A continuación, se detallarán los resultados de los estadísticos descriptivos de las puntuaciones del área de memoria operativa de los estudiantes (Tabla 11).

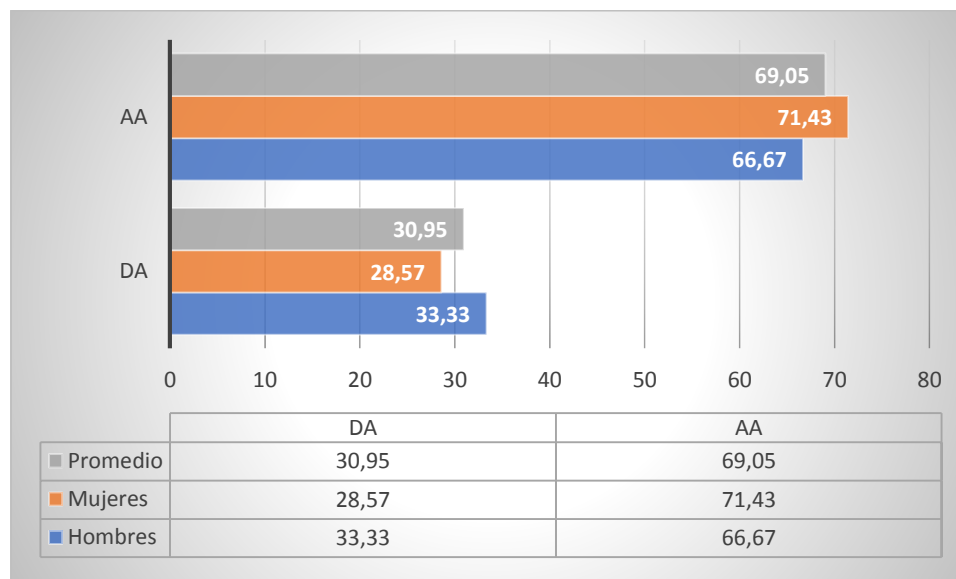
Tabla 11: Estadísticos descriptivos del rendimiento académico en el área de memoria operativa de los alumnos, considerando el género.

Memoria Operativa	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	N
Hombres	8,03	0,78	6,74	9,65	21
Mujeres	8,18	0,87	7,04	9,89	21
Promedio	8,11	0,82	6,74	9,89	42

4.3.3. Rendimiento en el área de razonamiento perceptivo.

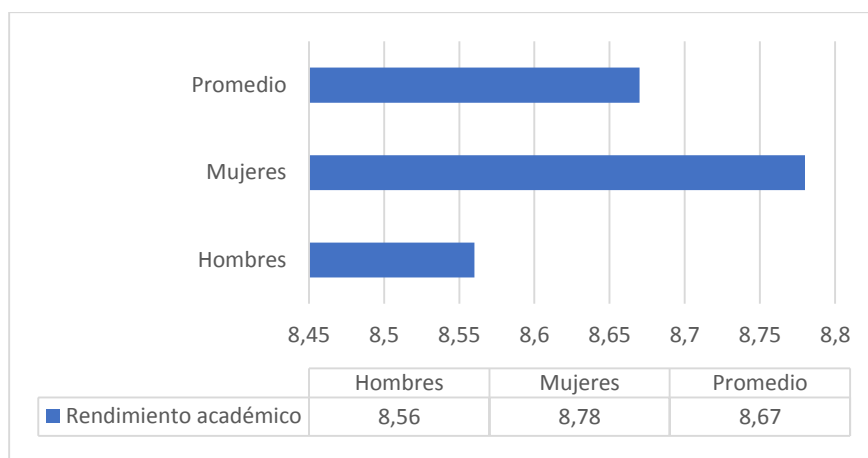
El área de razonamiento perceptivo corresponde al promedio de las notas obtenidas en las materias de educación física y educación cultural y artística

Figura 24: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de razonamiento perceptivo de los alumnos, considerando el género.



Los resultados indican que los hombres obtuvieron un mejor rendimiento académico en el área de razonamiento perceptivo, ya que el 28,57% de la población femenina y el 33,33% de la población masculina “Domina los aprendizajes”, el 66,67% de los varones y el 71,43% de las mujeres “alcanzan los aprendizajes requeridos” (figura 24).

Figura 25: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de razonamiento perceptivo de los alumnos, considerando el género.



Las puntuaciones en el área de razonamiento perceptivo obtenidas por los estudiantes de la Unidad Educativa Nicolás Sojos fueron más altas para las mujeres con una puntuación media de 8,78 ($\pm 0,41$), mientras que los hombres obtuvieron una puntuación media de 8,56 ($\pm 0,51$). La nota promedio entre hombres y mujeres fue de 8,67 ($\pm 0,47$) (Figura 25).

A continuación, se detallarán los resultados de los estadísticos descriptivos de las puntuaciones del área de razonamiento perceptivo de los estudiantes (Tabla 12).

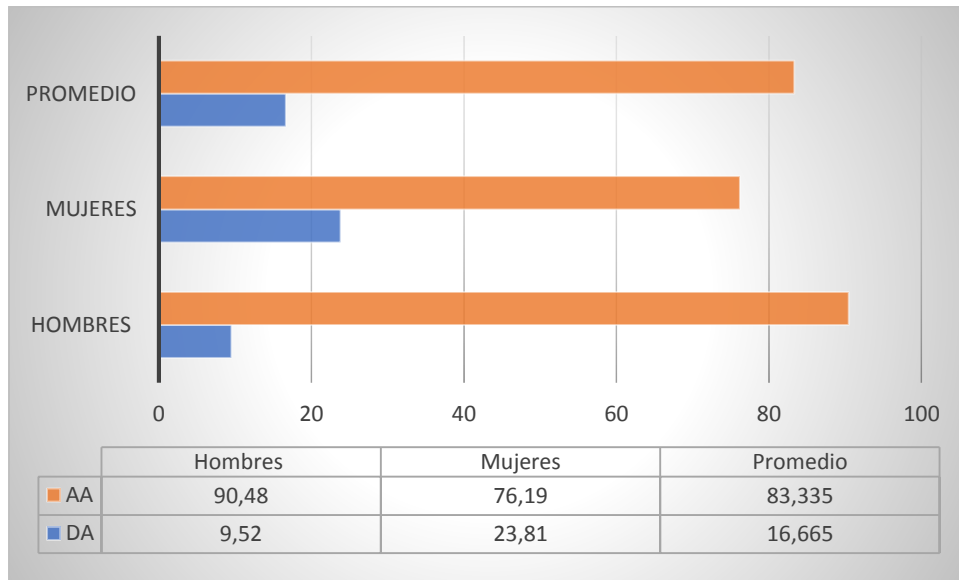
Tabla 12: Estadísticos descriptivos del rendimiento académico en el área de razonamiento perceptivo de los alumnos, considerando el género.

Razonamiento perceptivo	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	N
Hombres	8,56	0,51	7,79	9,30	21
Mujeres	8,78	0,41	8,18	9,63	21
Promedio	8,67	0,47	7,79	9,63	42

4.3.4. Rendimiento en el área de las ciencias.

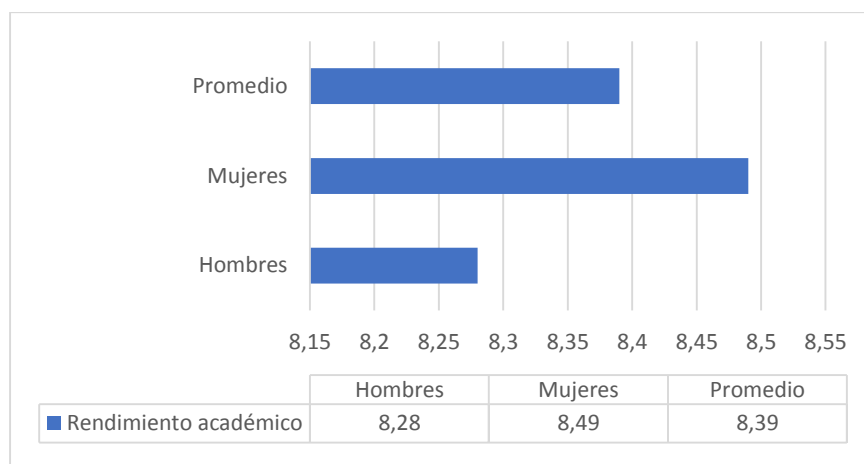
El área de ciencias corresponde al promedio de las notas obtenidas en las materias de ciencias sociales y ciencias naturales

Figura 26: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de ciencias de los alumnos, considerando el género.



Los resultados indican que las mujeres obtuvieron un mejor rendimiento académico en el área de ciencias, ya que el 23,81% de la población femenina y el 9,52% de la población masculina “Domina los aprendizajes”, el 90,48% de los varones y el 76,19% de las mujeres “alcanzan los aprendizajes requeridos” (figura 26).

Figura 27: Puntuaciones del rendimiento académico en el área de ciencias de los alumnos, considerando el género.



Las puntuaciones en el área de ciencias obtenidas por los estudiantes de la Unidad Educativa Nicolás Sojos fueron más altas para las mujeres con una puntuación media de 8,49 ($\pm 0,66$), mientras que los hombres obtuvieron una puntuación media de 8,28 ($\pm 0,59$). Mientras que la nota media entre hombres y mujeres fue de 8,39 ($\pm 0,63$) (Figura 27).

A continuación, se detallarán los resultados de los estadísticos descriptivos de las puntuaciones en el área de ciencias de los estudiantes (Tabla 13).

Tabla 13: Estadísticos descriptivos del rendimiento académico en el área de ciencias de los alumnos, considerando el género.

Ciencias	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	N
Hombres	8,28	0,59	7,31	9,36	21
Mujeres	8,49	0,66	7,48	9,71	21
Promedio	8,39	0,63	7,31	9,71	42

4.4. Relación entre autoconcepto y rendimiento académico.

Para el análisis de la relación entre las puntuaciones del autoconcepto y sus dimensiones con el rendimiento académico de los estudiantes participantes en la investigación, se realizó

un análisis bivariado, mediante el coeficiente de correlación de Spearman entre las puntuaciones obtenidas. Se ha tomado las puntuaciones medias del autoconcepto global y sus dimensiones como variables independientes, mientras que la puntuación media del rendimiento académico (del sexto año de educación básica, periodo 2017-2018) ha sido considerada como la variable dependiente

Tabla 14: Coeficientes de correlación de Spearman de las variables autoconcepto general y sus 5 dimensiones con el rendimiento académico de la muestra global de estudiantes.

	Autoconce pto global	Autoconce pto académico	Autoconce pto social	Autoconce pto familiar	Autoconce pto físico	Autoconce pto emocional
Rendimien to académico	0,375* p=0,014	0,440** p=0,004	0,259 p=0,098	0,599** p=0,000	0,271 p=0,083	-0,012 p=0,942
Comprensi ón verbal	0,377* p=0,014	0,500** p=0,001	0,223 p=0,156	0,543** p=0,000	0,357 p=0,020	-0,022 p=0,889
Memoria operativa	0,341* p=0,027	0,343* p=0,026	0,296 p=0,057	0,490** p=0,001	0,219 p=0,164	0,019 p=0,903
Razonamie nto perceptivo	0,194 p=0,218	0,307* p=0,048	0,298 p=0,055	0,370* p=0,016	0,064 p=0,690	-0,104 p=0,512
Ciencias	0,406** p=0,008	0,437** p=0,004	0,222 p=0,158	0,537** p=0,000	0,270 p=0,084	0,063 p=0,692

** Nivel de significación <0,01

*Nivel de significación <0,05

Mediante los resultados obtenidos se puede observar niveles de correlación moderados, son estadísticamente significativos en el caso del autoconcepto global, académico y familiar con un nivel de significación ($p < 0,05$) rechazando la hipótesis nula (no existe relación entre el rendimiento académico y el autoconcepto global, académico y familiar), mientras que con las otras dimensiones del autoconcepto (autoconcepto social, físico y emocional) se acepta la hipótesis nula (no existe relación entre el rendimiento académico y el autoconcepto emocional, físico y el autoconcepto social) con un nivel de significación ($p > 0,05$).

En la relación existente entre el autoconcepto global y el rendimiento académico se ha obtenido $\rho=0,375$ equivalente a una relación leve; en la relación autoconcepto académico y rendimiento académico, $\rho=0,440$ equivalente a una relación moderada; entre el autoconcepto familiar y el rendimiento académico, $\rho=0,599$ equivalente a una relación moderada. Analizando las relaciones entre las dimensiones del autoconcepto con las áreas evaluadas se ha obtenido: en el área de comprensión verbal y el autoconcepto global un $\rho=0,377$ equivalente a una relación leve; entre al área de comprensión verbal y el autoconcepto académico $\rho=0,500$, equivalente a una relación moderada; entre el área de comprensión verbal y el autoconcepto familiar $\rho=0,543$ equivalente a una relación moderada; entre el área de memoria operativa y el autoconcepto global $\rho=0,341$, equivalente a una relación leve; entre el área de memoria operativa y el autoconcepto académico $\rho=0,343$, equivalente a una relación leve; entre el área de memoria operativa y el autoconcepto familiar $\rho=0,490$, equivalente a una relación moderada; entre el área de razonamiento perceptivo y autoconcepto académico $\rho=0,307$, equivalente a una relación leve; entre el área de razonamiento perceptivo y el autoconcepto familiar $\rho=0,370$, equivalente a una relación leve; entre el área de ciencias y el autoconcepto global $\rho=0,406$, equivalente a una relación moderada, entre el área de ciencias y el autoconcepto académico $\rho=0,437$, equivalente a una relación moderada; entre el área de ciencias y el autoconcepto familiar $\rho=0,537$, equivalente a una relación moderada. Como los coeficientes de las 3 dimensiones son positivos se debe mencionar que las 3 relaciones existentes son directas.

4.5. Relación del rendimiento académico con los datos obtenidos mediante la ficha sociodemográfica.

Para determinar si existe o no una relación entre los datos obtenidos por medio de la ficha sociodemográfica y el rendimiento académico, se aplicó la prueba de chi cuadrado, ya que permite realizar pruebas de asociación entre variables cualitativas nominales, posteriormente se aplicó la prueba del coeficiente de Spearman y la prueba del coeficiente de Pearson para establecer la intensidad de asociación de las variables.

4.5.1. Relación entre el nivel económico y el rendimiento académico.

Con el fin de encontrar si existe o no una relación entre el nivel económico y el rendimiento académico, se realizó un análisis estadístico mediante tablas cruzadas, el cual permitió determinar los grados de libertad de la asociación y el valor de chi cuadrado, datos que ayudaron a aceptar la hipótesis nula, finalmente estos datos fueron complementados con los valores del coeficiente Rho de Spearman.

Tabla 15: Niveles de asociación entre el rendimiento académico y el nivel económico

	Chi Cuadrado	Rho de Spearman	N
	72 gl		
Significación	0,339	0,254	42
Valor	76,417	0,180	42

Mediante el resultado obtenidos se puede observar que no existe una asociación entre el nivel económico familiar y el rendimiento académico de los participantes, se ha encontrado que el valor de chi cuadrado es de $76,417 < 90,531$ con 72 gl, por lo tanto, $P < 0,05$, aceptando la hipótesis nula (no existe relación entre las variables), siendo complementadas por los valores de los coeficientes Rho de Spearman en donde $P > 0,05$ aceptando la hipótesis nula.

También estos resultados pueden deberse al gran número de participantes (85%) que pertenecen a un nivel socioeconómico Medio, mientras que el 15% restante se distribuye de manera equitativa entre el nivel socioeconómico Bajo y Alto respectivamente.

4.5.2. Relación entre las personas que viven en el mismo domicilio y el rendimiento académico.

Para determinar si existe o no una relación entre las personas que viven en el mismo domicilio que los participantes y el rendimiento académico, se realizó un análisis estadístico mediante tablas cruzadas, el cual permitió determinar los grados de libertad de la asociación y el valor de chi cuadrado, datos que ayudaron a aceptar la hipótesis nula, finalmente estos datos fueron complementados con los valores del coeficiente Rho de Spearman.

Tabla 16: Nivel de asociación entre las personas que viven en el mismo hogar y el rendimiento académico

	Chi Cuadrado	Rho de Spearman	N
	6 gl		
Significación	0,592	0,993	42
Valor		-0,001	42

Mediante el resultado obtenidos se puede observar que no existe una asociación entre las personas que viven en el mismo hogar y el rendimiento académico de los participantes, se ha encontrado que el valor de chi cuadrado es de $0,592 < 12,5916$ con 6 gl, por lo tanto, $P < 0,05$, aceptando que ambas variables son independientes, siendo complementadas por los valores de los coeficientes Rho de Spearman.

4.5.3. Relación entre el nivel de estudios del padre y el rendimiento académico de los participantes.

Para determinar si existe o no una relación entre el nivel de estudios del padre y el rendimiento académico, se realizó un análisis estadístico mediante tablas cruzadas, el cual permitió determinar los grados de libertad de la asociación y el valor de chi cuadrado, datos que ayudaron a aceptar la hipótesis nula, finalmente estos datos fueron complementados con los valores del coeficiente Rho de Spearman.

Tabla 17: Nivel de asociación entre el nivel de estudios alcanzados por los padres y el rendimiento académico de los estudiantes

	Chi Cuadrado	Rho de Spearman	N
Significación	0,337	0,547	39
Valor		-0,099	39

Mediante el resultado obtenidos se puede observar que no existe una asociación entre el nivel académico de los padres y el rendimiento académico de los participantes, se ha encontrado que el valor de chi cuadrado es de $0,337 < 5,9915$ con 2 gl, por lo tanto, $P < 0,05$, aceptando que ambas variables son independientes, siendo complementadas por los valores de los coeficientes Rho de Spearman.

4.5.4. Relación entre el nivel de estudios de la madre y el rendimiento académico de los participantes.

Para determinar si existe o no una relación entre el nivel de estudios de las madres y el rendimiento académico de los participantes, se realizó un análisis estadístico mediante tablas cruzadas, el cual permitió determinar los grados de libertad de la asociación y el

valor de chi cuadrado, datos que ayudaron a aceptar la hipótesis nula, finalmente estos datos fueron complementados con los valores del coeficiente Phi de Pearson.

Tabla 18: Nivel de asociación entre el nivel de estudios alcanzados por los padres y el rendimiento académico de los estudiantes

	Chi Cuadrado	Rho de Spearman	N
Significación	0,919	0,190	42
Valor	2 gl	0,084	42

Mediante el resultado obtenidos se puede observar que no existe una asociación entre el nivel académico de las madres y el rendimiento académico de los participantes, se ha encontrado que el valor de chi cuadrado es de $0,919 < 5,9915$ con 2 gl, por lo tanto, $P < 0,05$, aceptando que ambas variables son independientes, siendo complementadas por los valores de los coeficientes de Spearman.

CAPITULO V

Discusión

El cuestionario para el autoconcepto forma 5 AF-5 ha recibido validación a nivel mundial obteniendo un coeficiente de fiabilidad de 0,84 y también ha sido una herramienta utilizada en investigaciones en países como Italia, España, México, siendo utilizado en contadas investigaciones en nuestro país, principalmente en la población adolescente.

Los resultados obtenidos a partir de las fichas sociodemográficas, no demostraron la existencia de alguna relación entre los aspectos encuestados y el rendimiento académico. De manera que al intentar establecer si existe o no una relación entre el nivel socioeconómico y el rendimiento académico de los participantes, no se logró determinar dicha relación coincidiendo con los resultados de la investigación “Rendimiento escolar. Influencias diferenciales de factores externos e internos”, en donde se concluyó que los ingresos familiares explican muy poco el rendimiento académico de los estudiantes, sino el rendimiento se ve influenciado en mayor medida por las expectativas de la madre (Mella, O., & Ortiz, I. , 1999). Tampoco se encontró una relación entre la variable socioeconómica y el autoconcepto global en coherencia con las conclusiones de Enríquez (1998) donde se observó que no es necesario pertenecer a un estatus social bajo para obtener niveles bajo del autoconcepto y viceversa, concluyendo que el autoconcepto se verá influencia de mayor manera por factores psicológicos que por factores económicos (como se cita en Salum-Fares, 2011).

No se ha logrado establecer una relación entre los miembros que conforman la familia de los participantes y el rendimiento académico, ni una relación entre los miembros que conforman la familia de los participantes y el autoconcepto, coincidiendo con Gray,

Ramsey y Kraus (1982, como se cita en Covandonga, 1999) donde se determinó que el tamaño familiar o la forma como está constituida la familia no parece indicar una mínima relación con los resultados obtenidos por los niños, por el contrario, se observa que el factor con mayor influencia es la calidad de las relaciones interpersonales existente entre los miembros de la familia, siendo complementado con los resultados de la investigación “Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos”, en donde se considera a la estructura familiar como un soporte para un correcto desarrollo psicosocial del niño, pero además de la estructura el niño se verá influenciado por la dinámica, funcionalidad y estabilidad de las relaciones intrafamiliares, de manera que si el niño percibe un buen clima familiar con una presencia óptima de dichos factores, se favorecerá el correcto desarrollo emocional del mismo. (Jadue, 2003)

Los resultados obtenidos mediante el test indicaron la presencia de un nivel de autoconcepto global Alto tanto para las mujeres como para los hombres (puntuación media de 6,88), situándose por encima de los puntajes promedios brindados en el test AF-5 (García, F. y Musitu, G., 2014.), en esta investigación los hombres obtuvieron la puntuación más alta en esta medida, coincidiendo con los resultados de la investigación “Diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes de 4° de ESO” en donde se encontraron diferencias en la autopercepción con respecto al género de los participantes, siendo así que los varones obtenían mejores puntuaciones en el autoconcepto global (Padilla Carmona, M.T., García Gómez, M.S. y Suárez Ortega, M., 2010). Con respecto a las dimensiones del autoconcepto se encontró que las mujeres sobresalían en las dimensiones del autoconcepto académico y emocional, en cambio los

varones obtuvieron mejores puntuaciones en las dimensiones del autoconcepto social, familiar y físico, continuando con los estudios realizados por Padilla Carmona, et al., (2010) se coincide que las mujeres obtienen mejores puntuaciones en la dimensión académica, pero no en la emocional, con respecto a los varones coinciden los resultados de la dimensión física y social, pero no en la dimensión emocional. Según las investigaciones “Género y autoconcepto: un análisis comparativo de las diferencias por género en una muestra de niños de educación general básica (EGB) (1992-2003)” (Gorostegui, 2005); “Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes” (Amezcuza, J. A. y Pichardo, M.C., 2000), donde se ha encontrado que las mujeres muestran niveles inferiores del autoconcepto global, coincidiendo con los resultados obtenidos en la presente investigación.

Al comparar estos resultados con investigaciones anteriores se puede observar que de acuerdo al año en el cual fueron realizados, mientras mayor sea la antigüedad de las investigaciones, los hombres obtienen mejores puntuaciones en cada una de las dimensiones del autoconcepto, Hilke y Conway (1994); Nelson (1996) establece diferencias en los puntajes de todas las dimensiones a favor de los hombres; Gorostegui (2005) concluye que existen diferencias en los puntajes de la mayoría de dimensiones del autoconcepto a favor de los hombres a excepción de la dimensión académica en la cual las mujeres obtienen mejores puntajes; Padilla Carmona, et al., (2010) concluye que las mujeres obtienen mejores puntajes en las dimensiones del autoconcepto académico y familiar, mientras que en las otras dimensiones los hombres tienen mejores puntuaciones.

Los resultados del rendimiento académico de acuerdo al género de los participantes muestran que las mujeres obtuvieron mejores puntuaciones que los varones en todas las

áreas aunque no se observa diferencias significativas en ninguna de ellas (promedio total $P=0,194$; área de comprensión verbal $P=0,138$; área de memoria operativa $P=0,552$; área de razonamiento perceptivo $P=0,130$; área de ciencias $P=0,273$) en resumen $p>0,05$ rechazando la hipótesis nula. Estos resultados contradicen a resultados obtenidos en el SERCE (Cervini, R., Dari, N., & Quiroz, S. , 2015), en donde se encontró que los niños obtenían notas significativamente mayores que las mujeres en el área de matemáticas, en cambio las mujeres obtuvieron mejores notas en el área de comprensión verbal (lengua).

Conclusiones Generales

- Se ha contestado de manera parcial la pregunta planteada en la presente investigación, encontrando una correlación positiva de nivel moderado entre el autoconcepto global, académico y familiar con respecto al rendimiento académico de los estudiantes de 7^{mo} de básico de la Unidad Educativa Nicolás Sojos, por el contrario, no se ha encontrado ninguna relación entre el autoconcepto físico, social y emocional con el rendimiento académico.
- Con los datos obtenidos se ha determinado el siguiente perfil sociodemográfico: El 7,14% de la población perteneciente al nivel económico alto se distribuye de la siguiente manera: el 2,38% vive solo con su padre o madre; el 2,38%, vive con sus dos padres y hermanos; el 2,38%, vive con otros familiares. El 85,71% perteneciente al nivel económico medio se encuentra distribuido de la siguiente forma: el 4,76%, vive con los dos padres; el 47,62% vive con sus dos padres y hermanos, en donde el 26,19% son mujeres y el 21,43% son varones; el 9,52% vive con uno de sus dos padres y sus hermanos, en donde el 7,14% son mujeres y el 2,38% varones; el 23,81%, viven con otros familiares, en donde el 4,76% son mujeres y el 19,05% son varones. El 7,14% perteneciente al nivel económico bajo, se distribuye en: 2,38% vive con otros familiares, el 4,76% vive con sus padres y hermanos.
- En la dimensión del autoconcepto global se observa que el 17,50% de la población total de estudiantes evaluados presenta un nivel alto; el 80%, un nivel medio; el 2,50%, un nivel bajo. En la dimensión académica: el 33,33%, presenta un nivel alto; 40,48%, un nivel medio; el 26,19%, un nivel bajo. En la dimensión social el

33,33%, presenta un nivel alto; el 45,24%, un nivel medio; el 21,43% un nivel bajo. En la dimensión emocional el 45,24%, presenta un nivel alto; el 40,28%, nivel medio; el 14,29%, un nivel bajo. En la dimensión familiar el 40,48%, presenta un nivel alto; el 47,62% %, un nivel medio; el 11,90% un nivel bajo. En la dimensión física el 33,33%, presenta un nivel alto; el 40,48% %, nivel medio; el 26,19%, un nivel bajo.

- Los datos obtenidos indican que en el área de comprensión verbal el 85,71% de la población evaluada alcanza los aprendizajes requeridos y el 14,29% domina los aprendizajes requeridos; en el área de memoria operativa el 2,38% está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos, el 80,95% alcanza los aprendizajes requeridos y el 16,67% domina los aprendizajes requeridos; en el área de las ciencias el 83,33% alcanza los aprendizajes requeridos y el 16,67% domina los aprendizajes requeridos; en el área de razonamiento preceptivo el 69,05% alcanza los aprendizajes requeridos y el 30,95% domina los aprendizajes requeridos; en el promedio global el 85,71% alcanza los aprendizajes requeridos y el 14,29% domina los aprendizajes requeridos.

Recomendaciones

- En el proceso de la enseñanza y aprendizaje es necesario tener en cuenta el nivel de influencia que tiene el autoconcepto de los estudiantes, ya que como se ha demostrado en esta y en investigaciones anteriores, un alto nivel de autoconcepto en los individuos se refleja en las conductas prosociales, motivación y el interés por realizar cualquier actividad de forma exitosa, por el contrario un bajo nivel de autoconcepto se correlaciona con la presencia de conductas disruptivas, ansiedad, desajuste escolar, por tal razón se vuelve imprescindible la labor de los Psicólogos Clínicos actuando de reguladores del autoconcepto de los estudiantes durante el proceso de formación de los mismos, además de impartir talleres dirigidos a padres y maestros los cuáles permitirán mejorar las técnicas educativas utilizadas.
- Las personas a cargo del cuidado de los niños deben promover un ambiente propicio el cual les ayude en el desarrollo de un correcto autoconcepto, principalmente porque durante esta etapa los niños forman su autoconcepto en concordancia con la retroalimentación recibida desde el exterior (padres, profesores y grupo de pares).
- En la ficha sociodemográfica se puede ampliar los aspectos a evaluar, enfocarse también en el funcionamiento familiar, ya que en esta investigación solo se ha enfatizado en la estructura familiar de los participantes.

Bibliografía

- Amezcuca, J. A. y Pichardo, M.C. . (2000). *Diferencias de género en autoconcepto en sujetos en sujetos adolescentes*. Obtenido de Anales de la Psicología 16 (2), 207-214.: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16716210>
- Aquino Martínez, H. E., González, J., Guadalupe, K., & Delgado, O. M. H. (enero de 2009). *Programa de terapia lúdica orientado a la disminución de las alteraciones del estado de ánimo en niños/as de la tercera infancia que adolecen de enfermedad médica y que tienen un período mayor de cuatro días en el Hospital Nacional de Niños Benjamín Bloom*. Obtenido de <http://webquery.ujmd.edu.sv/siab/bvirtual/BIBLIOTECA%20VIRTUAL/TESIS/03/PSI/ADAP0000341.pdf>
- Astudillo Ledesma, A. B. (2013). *Autoconcepto en adolescentes que atraviesan una enfermedad oncológica*. Cuenca. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/28439>
- Bordignon, N. A. (2005). *El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto*. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10567/384>
- Broc, M. (2000). *Autoconcepto, autoestima y rendimiento en alumnos de 4º de E.S.O. Implicaciones pedagógicas en la orientación y tutorías*. Obtenido de Revista de Investigación Educativa 18(1), 119-146.
- Caballero, C., Abello, R. & Palacio, J. . (2007). *Relación de burnout y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios*. Obtenido de Avances en Psicología Latinoamericana, 25(2), 98-111.: <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v25n2/v25n2a7.pdf>
- Calleja, F. (2005). *La igualdad de oportunidades en la construcción del autoconcepto: material para la formación de formadores*. España: Junta de Castilla y León.
- Caycedo, C., Ballesteros, B., Novoa, M.,. (2005). *Relación entre variables de control parental y prácticas de juego en niños y niñas de 10 a 13 años de edad en la ciudad de Bogotá*. Obtenido de Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud 3(1). p. 123-152: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlds/v3n1/v3n1a06.pdf>
- Cazalla-Luna, N. y Molero, D. (2013). *Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia*. Obtenido de Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID): <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reidrevista/n10/REID10art3.pdf>
- Cervini, R., Dari, N., & Quiroz, S. . (2015). *Género y rendimiento escolar en América Latina. Los datos del SERCE en matemática y lectura*. Revista Ibero-americana de Educação, 68, 99-116.

- Clerici, G. &. (2010). *Autoconcepto y percepción de pautas de crianza en niños escolares: Aproximaciones teóricas. Anuario de investigaciones, 17, 205-212*. Obtenido de Scielo.: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862010000100065
- Cordero Tapia, O. L. (2015). *El Autoconcepto en estudiantes de educación general básica con bajo rendimiento académico*. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/22319>
- Coronel Maurat, J. M. (2015). *El autoconcepto en adolescentes con discapacidad intelectual. 92 p.* Cuenca. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/23593>
- Costa, S. y Tabernerero, C. (2012). *Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de educación secundaria obligatoria según el género. Revista Iberoamericana de Psicología y Salud, 3 (2), 89-228*.
- Covandonga, M. (1999). *La familia y su implicación en el desarrollo infantil, [Versión electrónica]*. Obtenido de Revista complutense de educación, 10(1), 289-304.: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=150256>
- Cuaical, P., & Enrique, S. (2018). *Autoconcepto en adolescentes de 11 a 17 años que pertenecen a familias monoparentales que asisten a consulta externa de Psicología en la JEPROPENA-P DINAPEN (Bachelor's thesis, Quito: UCE)*. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/15418/1/T-UCE-0007-PC054-2018.pdf>
- Chica Rojas, D. V., & Avendaño Avendaño, M. G. . (2016). *La percepción del funcionamiento familiar en niños de la tercera infancia (Bachelor's thesis)*. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/24595/1/tesis.pdf>
- Chinchilla, R. (2015). *Trabajo con una familia, un aporte desde la orientación familiar*. Obtenido de Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Investigación": <http://www.redalyc.org/pdf/447/44733027039.pdf>
- De la Cruz, M., Huarte, M., & Scheuer, N. (2004). *Huellas tempranas del género en la adquisición y transmisión cultural: concepciones de niños y niñas sobre el aprendizaje de la escritura*. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2004000100003
- Edel, R. (2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. .* Obtenido de REICE: Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación.: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660693/REICE_1_2_7.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- EducarPlus.com. (29 de Diciembre de 2016). Obtenido de Formato de Boletines de calificaciones del MinEduc 2018-2018 : <https://educarplus.com/2016/12/formato-de-boletines-de-calificaciones.html>
- Gallego, A. (2009). *Autoconcepto y aprendizaje*. Revista Digital Innovación y experiencias educativas, 19, 1-9.
- García, F. y Musitu, G. (2014.). *Manual AF-5 Autoconcepto Forma 5*. Madrid.: TEA ediciones.
- Gargallo, B., Garfella, P. R., Sánchez, F., Ros, C. y Serra, B. . (2009). *La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios*. Obtenido de Revista de Orientación y Psicopedagogía, 20 (1), 16-28.
- González, M. Leal, D. (2012). *Autoconcepto y Talento: Una relación que favorece el logro académico*. Psykhe, 21 (1), 37-53.
- González Fernández, O. (2005). *Estructura multidimensional del autoconcepto físico* . Revista de psicodidáctica, 10(1).
- González, P. (2018). *Sacar a los hijos de la inercia*. Obtenido de Universidad San Sebastián: <http://www.uss.cl/psicologia/sacar-los-hijos-la-inercia/>
- González-Pienda, J. C.-P. (1997). *Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar*. Obtenido de Educrea: <https://educrea.cl/autoconcepto-autoestima-y-aprendizaje-escolar>
- Gorostegui, M. E. (2005). *Género y autoconcepto: un análisis comparativo de las diferencias por género en una muestra de niños de educación general básica (EGB) (1992-2003)*. Obtenido de Psykhe 1, (14), 151–163.: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000100012&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Gutiérrez, M. y Clemente, A. . (1993). *Autoconcepto y conducta prosocial en la adolescencia temprana: bases para la intervención*. . Revista de Psicología de la Educación, 4 (11), 39-48.
- Iturra, G. O. (2012). *Habilidades sociales y rendimiento académico: Una mirada desde el género*. Acta colombiana de psicología, 15(2), 21-28. Obtenido de Dialnet.
- Iturralde, M. (2017). *Autoconcepto y su influencia con el rendimiento académico en adolescentes de Nono*. . Obtenido de Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. UDLA. Quito. 45p.: <http://200.24.220.94/bitstream/33000/8131/1/UDLA-EC-TPC-2017-31.pdf>

- Jadue, G. (2003). *Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos*. *Estudios pedagógicos (valdivia)*, (29), 115-126. Obtenido de Scielo: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052003000100008&script=sci_arttext
- Lamas, H. (2015). *Sobre el rendimiento escolar*. Obtenido de Propósitos y Representaciones, 3(1), 313-386.: doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Linares, A. (2007). *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*.
- Ludewig, K. (2010). *Bases teóricas de la terapia sistémica*. México D.F: Herder.
- Martínez, B. R. (2008). *La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson*. . Obtenido de Revista mexicana de pediatría, 75(1), 29-34.: <http://www.medigraphic.com/pdfs/pediat/sp-2008/sp081g.pdf>
- Martínez, F. G. (2005). *Teorías del desarrollo cognitivo*. McGraw-Hill.
- Martínez-Otero, V. (2007). *Los adolescentes ante el estudio. Causas y consecuencias del rendimiento académico*. Madrid: Fundamentos.
- Mella, O., & Ortiz, I. . (1999). *Rendimiento escolar. Influencias diferenciales de factores externos e internos*. . Obtenido de Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), 29(1):. <https://www.redalyc.org/html/270/27029103/>
- Milicic, N. &. (2011). *Género y autoestima: un análisis de las diferencias por sexo en una muestra de estudiantes de educación general básica*. Obtenido de Psykhe, 2(1):. <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/42/42>
- Minuchin, S. ... (1982). *Familias: funcionamiento & tratamiento*. Buenos Aires: Artes médicas.
- Motoche Rivera, C. E. (2017). *La influencia de la desintegración familiar en el rendimiento escolar*. Obtenido de (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación):. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/25421>
- Navarro, R. E. (2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación, 1(2).
- OPS/OMS. (1996). *Familia y adolescencia: Indicadores de salud*. Washington: Fundación W. K. Kellogg.

- Padilla Carmona, M.T., García Gómez, M.S. y Suárez Ortega, M. . (2010). *Diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes de 4º de ESO*. *Revista de Educación*, 352, 495-515. Obtenido de Depsoti de INvestigación Universidad de Sevilla: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/42557>
- Papalia, D., Olds, W., Feldman, R. (Octubre de 2009). *Psicología del desarrollo de la infancia y la adolescencia*. México: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. Obtenido de <http://psicologiadelainfanciaad.blogspot.com/2016/10/desarrollo-psicosocial-en-la-tercera.html>
- Peralta Sánchez, F. J., & Sánchez Roda, M. D. . (2003). *Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de Educación Primaria*. Obtenido de <https://repositorio.ucjc.edu/bitstream/handle/20.500.12020/670/Relaciones%20entre%20el%20autoconcepto%20y%20el%20rendimiento%20acad%C3%A9mico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez Escalante, C. A. (2016). *Autoconcepto y el uso de Redes Sociales en Adolescentes del Bachillerato de la Unidad Educativa Rumiñahui*. Ambato. Obtenido de <http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/19042>
- Pérez, J. &. (2004). *Relaciones de la socialización con la inteligencia, autoconcepto y otros rasgos de personalidad en niños de 6 años*. *Apuntes de psicología* 22(2), 153-169. Obtenido de <http://www.cop.es/delegaci/andocci/>
- Piaget, J. &. (1976). *Desarrollo cognitivo*. España: Fomtaine. Obtenido de <https://cmappublic3.ihmc.us/rid=1GLSVP9CH-PV9NK9-H11/Desarrollo%20Cognitivo.pdf>
- Piaget, T. D. (2007). *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*. Obtenido de http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf
- Pintado Torres, D. F. (2017). *Autoconcepto y ansiedad frente al rendimiento escolar en estudiantes de cuarto año de educación básica de 13 escuelas fiscales de la ciudad de Cuenca distrito 1 y 2*. Cuenca. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/28321>
- Rabadán Rubio, J.A., Giménez Gualdo, A.M. y Hernández Pérez, E. (2011). *Detección, en la práctica pedagógica de los trastornos de conducta*. *Revista de Psicología*, 255-264.
- Regader, B. (s.f.). *La Teoría del Desarrollo Psicosocial de Erik Erikson*. Obtenido de *Psicología y mente*: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-del-desarrollo-psicosocial-erikson>

- Rice, P. (1997). *Desarrollo Humano: estudio del ciclo vital*. Obtenido de Pearson Educación:
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ZnHbCKUCtSUC&oi=fnd&pg=PA1&dq=desarrollo+psicosocial+en+la+ninez+temprana&ots=yAQs76BZ7P&sig=t-bEgSJhrzFRLD-F0UHI5ziBIQ#v=onepage&q=desarrollo%20psicosocial%20en%20la%20ninez%20temprana&f=false>
- Rodriguez, A. (2016). *Desarrollo socio-emocional en la infancia*. . Obtenido de Sociedad de Pediatría de Atención Primaria de Extremadura:
<https://www.spapex.org/3foro/desemocional.htm>
- Salum-Fares, A. M. (2011). *Autoconcepto y Rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de ciudad Victoria, Tamaulipas, México*. Obtenido de Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM: <http://www.redalyc.org/html/654/65421407010/>
- Sánchez Moros, J. (2015). *Desarrollo del Autoconcepto en el niño de Educación Primaria a través de un Plan de Acción Tutorial*. Obtenido de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/15438>
- Sureda, I. (2001). *Cómo mejorar el autoconcepto. Programa de intervención para la mejora de habilidades socio-personales en alumnos de Secundaria*. Madrid, España: CCS.
- Tenera, L. (2014). *El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia*. *Psicogente*, 17(31), 67-79.
- Vargas Hidalgo, G. D. (2017). *Evaluación de las dimensiones del autoconcepto en estudiantes del III ciclo de educación primaria*. Obtenido de <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/3025>
- Villarroel, V. (2011). *Relación entre autoconcepto y rendimiento académico*. Obtenido de Psykhe.: <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/418>
- Zabala, A. F. (2008). *El autoconcepto infantil: una revisión necesaria*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 13-22. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349832317001.pdf>

Anexo 2

Consentimiento para formar parte de la investigación

Estimado participante:

Soy estudiante de la carrera de Psicología Clínica, de la Universidad del Azuay. Como parte de los requisitos para obtener el título de Psicólogo Clínico es necesario realizar una investigación. La misma trata sobre *La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico*. Esta investigación consiste en establecer una relación entre cómo nos vemos y las notas que obtenemos en la escuela, para lo cual se aplicará un cuestionario sociodemográfico, una batería de test que permitirán determinar el nivel del autoconcepto de cada uno y la nota del rendimiento académico será proporcionada por ustedes mismos al finalizar el test y por la institución educativa.

Su hijo/a ha sido seleccionado para participar en esta investigación la cual consiste en completar la información solicitada en una ficha sociodemográfica y en contestar 1 batería de preguntas que le tomará aproximadamente 15 minutos.

La información obtenida a través de este estudio será mantenida bajo estricta confidencialidad y su nombre no será utilizado. Usted tiene el derecho de retirar el consentimiento para la participación en cualquier momento y por lo tanto abandonar la investigación cuando usted así lo desee. El estudio no conlleva ningún riesgo, ni recibe ningún beneficio. No recibirá compensación alguna por participar. Los resultados grupales estarán disponibles en la Biblioteca de la Universidad del Azuay si desea solicitarlos. Si tiene alguna pregunta sobre esta investigación, se puede comunicar al 0960460345.

Investigador

Boris Chicaiza

He leído el procedimiento descrito arriba. El investigador me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Voluntariamente doy mi consentimiento para que mi hijo participe en la investigación de Boris Chicaiza, sobre *La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico de los estudiantes de 7^{mo} de básica de la unidad educativa Nicolás Sojos.*

Nombre del estudiante:

.....

Firma del representante

.....

Fecha

Anexo 3



UNIVERSIDAD DEL AZUAY

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PSICOLOGÍA CLÍNICA

**TRABAJO DE TITULACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO
DE PSICÓLOGO CLÍNICO**

TEMA:

**INFLUENCIA DEL AUTOCONCEPTO EN EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE 7^{mo} DE BÁSICA DE LA
UNIDAD EDUCATIVA NICOLÁS SOJOS**

AUTOR:

BORIS VINICIO CHICAIZA JARA

CUENCA-ECUADOR

1. DATOS GENERALES

1.1. Nombre: Boris Vinicio Chicaiza Jara

1.1.1. **Código:** 73111

1.1.2. **Contacto:**

Teléfono: (07) 4152023

Celular: 09 60460345

Correo electrónico: sarthh10@gmail.com

1.2. Director sugerido.

Nombre: Mst. Mario Moyano

Título: Psicólogo Clínico

Master en Psicoterapia Integrativa

1.2.1. **Contacto:**

Celular: 0999767039

Correo electrónico: mariomoy@uazuay.edu.ec

1.3. Línea de investigación de la carrera: Evaluación y Psico-diagnóstico

1.3.1. **Código UNESCO:** 610505

1.3.2. **Tipo de trabajo:** Cuantitativo-descriptivo

1.4. Área de estudio: Psicología del desarrollo, social

1.5. Título propuesto:

INFLUENCIA DEL AUTOCONCEPTO EN EL RENDIMIENTO ACÁDEMICO DE LOS ESTUDIANTES DE 7^{mo} DE BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA NICOLÁS SOJOS

1.6. Estado del proyecto:

El estudio del autoconcepto es un tema que ha generado mucho interés en los psicólogos durante los últimos años, de esta manera se han realizado diversas investigaciones para determinar el grado de influencia del autoconcepto en el rendimiento académico, sin embargo, en algunas investigaciones se ha encontrado una relación de causa-efecto entre el autoconcepto en el rendimiento académico, mientras que otras investigaciones han obtenido resultados contradictorios.

En el Ecuador también se ha desarrollado pocas investigaciones en la cuales buscan determinar la influencia del autoconcepto en diversas áreas de la vida, existiendo otras, en las que se pretende determinar las variables que influyen en el rendimiento escolar. Y en menor número encontramos investigaciones que pretenden relacionar estas dos variables, siendo las siguientes: “Autoconcepto y su influencia con el rendimiento académico en adolescentes de Nono” (Iturralde, 2017); “Autoconcepto y ansiedad frente al rendimiento escolar en estudiantes de cuarto año de educación básica de 13 escuelas fiscales de la ciudad de Cuenca distrito 1 y 2” (Pintado Torres, 2017); “El autoconcepto en estudiantes de educación general básica con bajo rendimiento académico” (Cordero Tapia, 2015).

Por tal motivo podemos decir que en nuestro país se han realizado pocas investigaciones sobre la relación entre el autoconcepto en el rendimiento académico a pesar de ser un tema que ha llamado la atención de diversos investigadores a nivel mundial.

2. CONTENIDO

2.1. Motivación a la investigación

Existen diferentes factores que influyen en el rendimiento escolar, entre ellos podemos encontrar: los programas de estudio, el acceso a los recursos educativos tanto dentro como fuera de la institución, las diversas formas de aprendizaje; y dependiendo de la dificultad para acceder a cada uno de ellos, se puede determinar con mayor facilidad el éxito o fracaso académico, pero también debemos poner énfasis en el autoconcepto, como la base de la estructura de la personalidad (Goñi y Fernández, 2007, p. 22), debido a su influencia en el comportamiento, estado de ánimo, en las formas de enfrentar la vida y las relaciones interpersonales, por tal motivo estas conductas estarán involucradas en el desempeño académico, por lo tanto si tenemos una autoimagen distorsionada, entonces encontraremos que esas creencias repercutirán en el desempeño académico (González y Tourón, 1994).

Al ser la escuela/colegio el lugar donde los estudiantes pasan la mayor parte del tiempo, mantienen contacto con personas significativas (amigos y profesores), recibiendo retroalimentación positiva y negativa acerca de ellos, esto también determinará en gran medida la formación del autoconcepto, (González, M. Leal, D., 2012, p.7) sugiere a la escuela como uno de los mejores lugares para desarrollar y mejorar el autoconcepto debido a su gran importancia en el proceso del aprendizaje escolar, (Salum, 2011, p.15) proponen el desarrollo del autoconcepto como un objetivo más dentro de la malla académica.

Durante la realización de las prácticas preprofesionales he observado acudir a consulta a varios estudiantes cuya autoimagen ha sido distorsionada (han interiorizado comentarios negativos en algunos casos de sus profesores, compañeros o padres) describiéndose a sí mismos con calificativos como irresponsable, vago, desobediente, irrespetuoso, etc. También durante la entrevista de estos mismos estudiantes se observó problemas en el área académica tanto en el rendimiento como en el comportamiento que presentan en la escuela/colegio a veces incluso dentro de casa. Con esta investigación se pretende conocer la relación existente entre las variables auto-concepto y rendimiento académico.

2.2. Problemática

Los factores que influyen en el rendimiento académico han llamado la atención de distintos grupos de profesionales (educadores, psicólogos, autoridades locales y nacionales) y siempre ha sido un tema de gran preocupación para el Estado Ecuatoriano, observándose en el incremento de inversión destinada a mejorar la infraestructura y el sistema educativo para niños/as, jóvenes y estudiantes universitarios.

En las investigaciones realizadas se ha determinado la existencia de diversos factores que influyen en el rendimiento académico entre ellos podemos considerar factores socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos (Benitez, Jimenez y Osicka, 2000), aunque, también “se puede tener una buena capacidad intelectual y una buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado ” (Navarro, 2003, p. 3), en este caso el rendimiento académico puede verse afectado por factores como

la personalidad o el autoconcepto (Rodríguez, 1982, como se cita en Salum-Fares, A., Marín Aguilar, R., & Reyes Anaya, C. 2011).

2.3. Preguntas de investigación

¿Cuál es el tipo de influencia entre el autoconcepto general y sus dimensiones en el rendimiento académico de los estudiantes de 7^{mo} de básica de la unidad educativa Nicolás Sojos?

2.4. Resumen

El siguiente trabajo consiste en una investigación cuantitativa de tipo descriptivo en la cual se entregará a los participantes un ficha sociodemográfica, la cual permitirá conocer de mejor manera el contexto social de los estudiantes, posteriormente se aplicará la batería de test AF5 para evaluar el nivel del autoconcepto general y en cada una de sus 5 dimensiones (académico, social, emocional, físico y familiar) a un número de 42 estudiantes (muestra), que se encuentren cursando el 7^{mo} año de educación básica en la Unidad Educativa Nicolás Sojos, la nota del rendimiento académico será brindada por la institución educativa, posteriormente se procederá al análisis de los datos, observando el nivel de presencia (alto, medio, bajo) de cada una de las dimensiones del autoconcepto evaluadas por el test, para finalmente en base a esos datos establecer el tipo de relación existente entre las dimensiones del autoconcepto y el rendimiento académico.

2.5. Estado del arte y marco teórico

Para Shavelson (1976, como se cita en Cazalla-Luna, N. y Molero, D., 2013, p.2) el autoconcepto son las percepciones que un individuo tiene de sí mismo, basado en sus experiencias propias, sus interacciones con los demás, y en las atribuciones que el sujeto hace

de su propia conducta. Para Hater (1986, como se cita en Cazalla, 2013. P, 3) “tanto el autoconcepto general como el global estarán determinados por el nivel de importancia que se dé a cada componente específico”.

En la actualidad existe una serie de características del autoconcepto asumidas y reconocidas universalmente:

Es una realidad compleja, multifacética y multidimensional, estructurada e integrada por áreas de experiencia más concretas, se encuentra organizada de modo jerárquico, consistente, coherente y congruente con las experiencias previas que han formado el yo, al que protege de estímulos externos desestabilizadores (su mantenimiento es esencial para el buen funcionamiento del individuo) y tiene un carácter dinámico que se modifica con la experiencia, integrando nuevos datos e informaciones. (González, 2005, p.122)

Para Gurney (1988, como se cita en Ternera, 2014, p. 70), el desarrollo del autoconcepto es un proceso de formación continuo, que va desde el nacimiento hasta la muerte de la persona, la construcción de la imagen personal se basa en las experiencias propias, siendo el reflejo de lo que los demás piensan sobre nosotros. En este proceso se distinguen 3 etapas:

- Etapa del sí mismo primitivo (0-2años): el bebé comienza a distinguirse de los demás, comienza a entenderse como un ser distinto y no como una extensión de sus padres.
- Etapa del sí mismo exterior (2-12años): el niño se percibe como un ser distinto a sus padres, comienza a ser consciente de sus conductas, pero aún es muy influenciado por los comentarios que los demás dicen sobre él. A partir de los 8 o 9 años el niño comienza a tener una imagen psicológica de sí mismo, basado en los rasgos

personales, al finalizar esta etapa el niño tiene una mayor conciencia de cómo es percibido por los demás.

- Etapa del sí mismo interior (desde los 12 años): se caracteriza por ser una etapa de mayor vulnerabilidad, periodo muy sensible a la crítica externa, en la cual el autoconcepto oscila de un extremo a otro.

De acuerdo con (Gallego, 2009, p, 15) la calidad de apego que se establece durante los primeros años de vida, va a determinar el nivel positivo o negativo en el autoconcepto del niño, mientras que, en la escuela, las expectativas que el profesor tiene sobre el niño cumplirán con la función de construcción del autoconcepto, pueden ser favorables o desfavorables.

Evidenciado esto en los estudios realizados por (Pérez, 2009, p.12), donde se analizó las relaciones entre el autoconcepto y la conducta social, concluyendo que los niños con conductas sociales más adaptativas, pro-sociales, de ayuda y respeto social, obtenían altas puntuaciones en el autoconcepto general. Coincidiendo con los resultados de Levy (1997, como se cita en Cazalla, N. & Molero, D. 2013, p. 6) en donde los puntajes altos en el autoconcepto social sirven como fuentes de protección frente a las conductas agresivas.

Rodríguez (1982, como se cita en Salum-Fares, A., et al., 2011, p.7) concluye que, entre las variables de la personalidad, el autoconcepto se muestra como la variable de mayor incidencia en el rendimiento académico. Para Gonzáles y Tourón (1994) y Nuñez y González (1994) (como se cita en Salum-Fares et al., 2011, p. 4) el éxito de las tareas académicas se encuentra altamente relacionado con características positivas de la personalidad, mientras al fracaso escolar se lo vincula con bajos niveles de autoestima.

Peralta Sánchez, F., & Sánchez Roda, M. (2003, p. 4-5) indican que se debe considerar cuatro posibles patrones de correlación entre el autoconcepto y el rendimiento académico:

- El rendimiento académico determinará nivel del autoconcepto.
- Los niveles de autoconcepto determinan el grado de logro académico.
- Autoconcepto y logro académico se influyen mutuamente.
- Existen otras variables que pueden ser las causantes del autoconcepto y del rendimiento académico (personal, ambiental, académicas, no académicas).

Con respecto a la relación entre el ámbito escolar y el desarrollo del autoconcepto González (2012, p.13) indica que “la escuela es uno de los lugares fundamentales en donde se puede mejorarlos y desarrollarlos, debido a que en estas edades los profesores y compañeros son la principal fuente de influencia de los estudiantes”.

2.6. Hipótesis

- Los niveles del autoconcepto general y sus dimensiones (académica, social, emocional, familiar y física) de los estudiantes evaluados se relacionan significativamente con su rendimiento académico.

2.7. Objetivo general

Determinar la relación existente entre el autoconcepto general y sus dimensiones (académica, social, emocional, familiar y física) con el rendimiento académico de los estudiantes de la unidad educativa Nicolás Sojos.

2.8. Objetivos específicos

- Establecer un perfil sociodemográfico de los participantes.

- Conocer el grado del autoconcepto de los participantes en cada una de las 5 dimensiones evaluadas por el test AF5 (académico, social, emocional, familiar y físico).
- Determinar el rendimiento académico de los participantes en las áreas: comprensión verbal (Lengua y Literatura, Lengua Extranjera), memoria operativa (Matemáticas), ciencias (Ciencias sociales, Ciencias Naturales), razonamiento perceptivo (Educación Cultural y Artística, Educación Física), finalmente el rendimiento global.
- Determinar la relación existente entre los datos obtenidos con la ficha sociodemográfica, el autoconcepto global y sus dimensiones con el rendimiento académico.

2.9. Metodología

Se trata de un estudio de tipo descriptivo en el cual conoceremos el nivel (alto, medio, bajo) de la variable autoconcepto y sus 5 dimensiones (académico, social, emocional, familiar y físico) evaluadas por el test AF5, además se establecerá un perfil sociodemográfico de los participantes, para finalmente establecer la relación existente entre las variables autoconcepto, el rendimiento académico y la ficha sociodemográfica.

En el estudio participarán 42 estudiantes, todos ellos pertenecientes a la Unidad Educativa Nicolás Sojos, que se encuentran cursando el 7^{mo} año de educación básica, se pretende tener un número idéntico de participantes de género masculino como del género femenino.

Para determinar el número de participantes, se lo hará mediante la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N\sigma^2 Z_{\alpha}^2}{e^2(N-1) + \sigma^2 Z_{\alpha}^2}$$

N=65
Z α =1.65, equivalente a un nivel de confianza de 90%
e= 0.1
 $\sigma=0.5$

$$n = \frac{65(0.5^2)1.65^2}{0.1^2(65-1)+0.1^2(1.65^2)}$$

$$n=42$$

Para la elección de los participantes se recurrirá a la técnica de muestreo estratificado, en donde se tendrá acceso a la lista de la población total de estudiantes de 7^{mo} de básica, posteriormente se les distribuirá a los estudiantes en dos grupos, un grupo conformado por estudiantes de sexo masculino y el otro grupo estará conformado por estudiantes de sexo femenino, finalmente para llegar al número de 42 estudiantes, en cada lista se seleccionará de forma sistemática cada 3er nombre hasta completar los 21 participantes para cada grupo de análisis.

Una vez obtenido el número total de participantes, se les enviará el consentimiento informado (el mismo que se encuentra en los anexos), para que sea llenado en la casa. Posteriormente se les entregará una ficha sociodemográfica (será llenada en la escuela), que permitirá conocer el contexto social de los participantes.

Instrumentos de evaluación

Se utilizó el cuestionario para medir el autoconcepto elaborado por Garcia y Musitu (2014), editado por TEA Ediciones, S. A., Madrid, España, y denominado AF-5 Autoconcepto Forma 5 (4ta edición). Este test ha sido validado internacionalmente y el ámbito de aplicación es para niños y adultos a partir de los 10 años.

Se ha considerado la prueba AF-5 como instrumento de medición debido a la gran cantidad de investigaciones que respaldan la satisfactoria fiabilidad del mismo en distintos grupos y poblaciones (Busso, 2003; Martínez, Musitu, García y Camino, 2003; Tomás y Oliver, 2004; Musitu y García, 2004; Esteve, 2005; Matínez y García, 2007; García y Gracia, 2009), considerando que reúne las condiciones teóricas y metodológicas suficientes para asegurar que se trata de un instrumento idóneo. Tiene su fundamentación teórica en el modelo de Shavelson., et al., (1976), en el cuál se hace énfasis principalmente a su organización jerárquica a partir de una dimensión global o general.

Este cuestionario realiza el estudio del autoconcepto considerando una perspectiva multidimensional, cinco factores o dimensiones y cinco contextos significativos en su formación: académico, social, emocional, familiar y físico. Utilizando seis ítems para medir cada dimensión, por lo tanto, facilita el uso de un único instrumento para la medición de las principales dimensiones del autoconcepto (Grandmontagne y Fernández, 2004). A estas dimensiones señaladas se debe añadir un índice de autoconcepto general o global, que es el promedio de las puntuaciones de las cinco dimensiones del autoconcepto. Siendo la de mayor relieve de todo el cuestionario, ya que refleja el nivel total del autoconcepto de los estudiantes.

- Autoconcepto académico: la percepción que el individuo tiene de la calidad del desempeño de su rol como estudiante (ítems 1,6,11,16,21 26).
- Autoconcepto social: la percepción que el individuo tiene de su desempeño en las relaciones sociales (ítems 2,7,12,17,22,27).
- Autoconcepto emocional: percepción de la persona de su estado emocional y de sus respuestas ante situaciones específicas (ítems 3,8,13,18,23,28).

- Autoconcepto familiar: percepción que tiene la persona de su implicación, participación e integración en el medio familiar (ítems 4,9,14,19,24,29).
- Autoconcepto físico: la percepción que tiene la persona de su aspecto físico y de su condición física (ítems 5,10,15,20,25,30).

Como criterio operacional de rendimiento académico se tomará: “la calificación cuantitativa del 6^{to} de básica (correspondiente al año lectivo anterior), donde el rendimiento representa el nivel de eficacia en la consecución de las diversas asignaturas, y el mismo se expresa mediante un calificativo o promedio ponderado en donde las notas varían de 0 a 10 puntos y el puntaje de 6 o menos es reprobatorio.

La ficha sociodemográfica, permitirá conocer el contexto social en donde se desarrollan los participantes.

El análisis estadístico de los datos obtenidos mediante el test, se realizará con el programa Excel.

Procedimiento

- 1) Autorización y permisos de la Unidad Educativa “Nicolás Sojos”.
- 2) Selección de los participantes.
- 3) Solicitud del consentimiento informado a los representantes de los participantes.
- 4) Aplicación de la ficha sociodemográfica (participantes).
- 5) Aplicación del test AF5.
- 6) Solicitar las notas del rendimiento académico del sexto de básica de los participantes a la institución.
- 7) Digitalización y análisis de los datos obtenidos.

8) Presentación de los resultados.

2.10. Alcance y resultados esperados

Con esta investigación se pretende encontrar la relación entre las condiciones sociodemográficas de los estudiantes, el autoconcepto con sus 5 dimensiones y el rendimiento académico, de manera que se podrá brindar una explicación alternativa de las causas del bajo rendimiento.

Al finalizar la investigación se tendrá una visión más específica de las áreas generadoras de conflictos en los estudiantes.

2.11. Supuestos y riesgos

Encontrar que no existe alguna relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico.

2.12. Presupuesto

Rubro-denominación	Costo USD	Justificación
Ejemplares de aplicación AF5	\$92.40	Se debe comprar 42 ejemplares de aplicación.
Movilidad	\$5	Transporte
Elaboración de tesis	\$50	Material impreso
Total	\$149	

2.13. Financiamiento

Autofinanciada.

2.14. Esquema tentativo

Dedicatoria

Agradecimiento

Resumen

Abstract

Índice

Índice de tablas y figuras

CAPÍTULO I: Autoconcepto y desarrollo cognitivo

1.1. Autoestima y autoconcepto

1.2. Etapas del desarrollo del niño/a: Erikson

1.3. Desarrollo del autoconcepto en la tercera infancia

CAPÍTULO II: Autoconcepto y rendimiento académico

2.1. Autoconcepto

2.1.1. Definición y características del autoconcepto

2.1.2. Funciones generales del autoconcepto

2.1.3. Dimensiones del autoconcepto

2.1.3.1. Dimensión académica

2.1.3.2. Dimensión social

2.1.3.3. Dimensión emocional

2.1.3.4. Dimensión familiar

2.1.3.5. Dimensión física

2.2. Rendimiento académico

CAPÍTULO III: Metodología

3.1. Diseño de la investigación

3.2. Tipo de investigación

3.3. Tamaño de la muestra

3.4. Instrumentos utilizados

CAPÍTULO IV: RESULTADOS – DISCUSIÓN

CONCLUSIONES GENERALES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

2.1. Cronograma

	Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre			
Semana	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Aprobación de diseño de tesis	■	■	■	■																
Autorización y permiso de la institución					■															
Determinar la muestra										■										
Capítulo I					■	■	■	■												
Consentimiento informado										■										
Aplicación de test										■										
Análisis de datos											■	■	■							
Capítulo II												■	■	■						
Capítulo III													■	■	■					
Capítulo IV																■	■	■	■	

Referencias

- Calvo, A. J., González, R., & Martorell, M. C. (2001). *Variables relacionadas con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia: personalidad, autoconcepto y género*. *Infancia y aprendizaje*, 24(1), 95-111.
- Amezcuca, J. A. y Pichardo, M.C. . (2000). *Diferencias de género en autoconcepto en sujetos en sujetos adolescentes*. Obtenido de *Anales de la Psicología* 16 (2), 207-214.: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16716210>
- Aquino Martínez, H. E., González, J., Guadalupe, K., & Delgado, O. M. H. (enero de 2009). *Programa de terapia lúdica orientado a la disminución de las alteraciones del estado de ánimo en niños/as de la tercera infancia que adolecen de enfermedad médica y que tienen un período mayor de cuatro días en el Hospital Nacional de Niños Benjamín Bloom*. Obtenido de <http://webquery.ujmd.edu.sv/siab/bvirtual/BIBLIOTECA%20VIRTUAL/TESIS/03/PSI/ADAP0000341.pdf>
- Astudillo Ledesma, A. B. (2013). *Autoconcepto en adolescentes que atraviesan una enfermedad oncológica*. Cuenca.
- Bordignon, N. A. (2005). *El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto*. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10567/384>
- Broc, M. (2000). *Autoconcepto, autoestima y rendimiento en alumnos de 4º de E.S.O. Implicaciones pedagógicas en la orientación y tutorías*. Obtenido de *Revista de Investigación Educativa* 18(1), 119-146.
- Caballero, C., Abello, R. & Palacio, J. . (2007). *Relación de burnout y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios*. Obtenido de *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111.: <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v25n2/v25n2a7.pdf>
- Calleja, F. (2005). *La igualdad de oportunidades en la construcción del autoconcepto: material para la formación de formadores*. España: Junta de Castilla y León.
- Caycedo, C., Ballesteros, B., Novoa, M.,. (2005). *Relación entre variables de control parental y prácticas de juego en niños y niñas de 10 a 13 años de edad en la ciudad de Bogotá*. Obtenido de *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud* 3(1). p. 123-152: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v3n1/v3n1a06.pdf>
- Cazalla-Luna, N. y Molero, D. . (10 de Julio de 2013). *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*. Obtenido de <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reidrevista/n10/REID10art3.pdf>
- Cazalla-Luna, N. y Molero, D. (2013). *Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia*. Obtenido de *Revista Electrónica de Investigación y*

Docencia (REID):

<http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reidrevista/n10/REID10art3.pdf>

- Cervini, R., Dari, N., & Quiroz, S. . (2015). Género y rendimiento escolar en América Latina. Los datos del SERCE en matemática y lectura. *Revista Ibero-americana de Educação*, 68, 99-116.
- Clerici, G. &. (2010). *Autoconcepto y percepción de pautas de crianza en niños escolares: Aproximaciones teóricas. Anuario de investigaciones*, 17, 205-212. Obtenido de Scielo.: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862010000100065
- Cordero Tapia, O. L. (2015). *El Autoconcepto en estudiantes de educación general básica con bajo rendimiento académico*. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/22319>
- Coronel Maurat, J. M. (2015). El autoconcepto en adolescentes con discapacidad intelectual. 92 p. Cuenca.
- Costa, S. y Taberner, C. (2012). Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de educación secundaria obligatoria según el género. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3 (2), 89-228.
- Covandonga, M. (1999). *La familia y su implicación en el desarrollo infantil*, [Versión electrónica]. Obtenido de Revista complutense de educación, 10(1), 289-304.: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=150256>
- Cuaical, P., & Enrique, S. (2018). *Autoconcepto en adolescentes de 11 a 17 años que pertenecen a familias monoparentales que asisten a consulta externa de Psicología en la JEPROPENA-P DINAPEN (Bachelor's thesis, Quito: UCE)*. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/15418/1/T-UCE-0007-PC054-2018.pdf>
- Chica Rojas, D. V., & Avendaño Avendaño, M. G. . (2016). *La percepción del funcionamiento familiar en niños de la tercera infancia (Bachelor's thesis)*. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/24595/1/tesis.pdf>
- Edel, R. (2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. . Obtenido de REICE: Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación.: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660693/REICE_1_2_7.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- EducarPlus.com*. (29 de Diciembre de 2016). Obtenido de Formato de Boletines de calificaciones del MinEduc 2018-2018 : <https://educarplus.com/2016/12/formato-de-boletines-de-calificaciones.html>

- Gallego, A. (2009). Autoconcepto y aprendizaje. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*, 19, 1-9.
- García, F. y Musitu, G. (2014.). *Manual AF-5 Autoconcepto Forma 5*. Madrid.: TEA ediciones.
- Gargallo, B., Garfella, P. R., Sánchez, F., Ros, C. y Serra, B. . (2009). *La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios*. Obtenido de *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 20 (1), 16-28.
- González, M. Leal, D. (2012). Autoconcepto y Talento: Una relación que favorece el logro académico. *Psykhe*, 21 (1), 37-53.
- González Fernández, O. (2005). Estructura multidimensional del autoconcepto físico . *Revista de psicodidáctica*, 10(1).
- Gorostegui, M. E. (2005). *Género y autoconcepto: un análisis comparativo de las diferencias por género en una muestra de niños de educación general básica (EGB) (1992-2003)*. Obtenido de *Psykhe* 1, (14), 151–163.:
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000100012&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Gutiérrez, M. y Clemente, A. . (1993). Autoconcepto y conducta prosocial en la adolescencia temprana: bases para la intervención. . *Revista de Psicología de la Educación*, 4 (11), 39-48.
- Iturralde, M. (2017). *Autoconcepto y su influencia con el rendimiento académico en adolescentes de Nono*. . Obtenido de Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. UDLA. Quito. 45p.: <http://200.24.220.94/bitstream/33000/8131/1/UDLA-EC-TPC-2017-31.pdf>
- Jadue, G. (2003). *Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos*. *Estudios pedagógicos (valdivia)*, (29), 115-126. Obtenido de Scielo:
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052003000100008&script=sci_arttext
- Maldonado D., Solsona M., Lozano J., Ortiz J., Jurado F. (2006). *SEGUNDO ESTUDIO REGIONAL COMPARATIVO Y EXPLICATIVO (SERCE)*. Bogotá.
- Martínez, B. R. (2008). *La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson*. . Obtenido de *Revista mexicana de pediatría*, 75(1), 29-34.: <http://www.medigraphic.com/pdfs/pediat/sp-2008/sp081g.pdf>
- Martínez, F. G. (2005). *Teorías del desarrollo cognitivo*. McGraw-Hill.
- Martínez-Otero, V. (2007). Los adolescentes ante el estudio. Causas y consecuencias del rendimiento académico. Madrid: Fundamentos.

- Mella, O., & Ortiz, I. . (1999). *Rendimiento escolar. Influencias diferenciales de factores externos e internos.* . Obtenido de Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), 29(1).: <https://www.redalyc.org/html/270/27029103/>
- Milicic, N. &. (2011). *Género y autoestima: un análisis de las diferencias por sexo en una muestra de estudiantes de educación general básica.* Obtenido de Psykhe, 2(1).: <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/42/42>
- Minuchin, S. .. (1982). *Familias: funcionamiento & tratamiento.* Buenos Aires: Artes médicas.
- Motoche Rivera, C. E. (2017). *La influencia de la desintegración familiar en el rendimiento escolar.* Obtenido de (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación).: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/25421>
- Navarro, R. E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 1(2).
- Navarro, R. E. (2003). EL RENDIMIENTO ACADÉMICO: CONCEPTO, INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2).
- OPS/OMS. (1996). *Familia y adolescencia: Indicadores de salud.* Washington: Fundación W. K. Kellogg.
- Padilla Carmona, M.T., García Gómez, M.S. y Suárez Ortega, M. . (2010). *Diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes de 4º de ESO.* *Revista de Educación*, 352, 495-515. Obtenido de Depsoti de INvestigación Universidad de Sevilla: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/42557>
- Papalia, D., Olds, W., Feldman, R. (Octubre de 2009). *Psicología del desarrollo de la infancia y la adolescencia.* México: MCGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. Obtenido de <http://psicologiadelainfanciaad.blogspot.com/2016/10/desarrollo-psicosocial-en-la-tercera.html>
- Peralta Sánchez, F. J., & Sánchez Roda, M. D. . (2003). *Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de Educación Primaria.* Obtenido de <https://repositorio.ucjc.edu/bitstream/handle/20.500.12020/670/Relaciones%20entre%20el%20autoconcepto%20y%20el%20rendimiento%20acad%C3%A9mico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez Escalante, C. A. (2016). *Autoconcepto y el uso de Redes Sociales en Adolescentes del Bachillerato de la Unidad Educativa Rumiñahui.* Ambato.

- Pérez, J. &. (2004). *Relaciones de la socialización con la inteligencia, autoconcepto y otros rasgos de personalidad en niños de 6 años*. *Apuntes de psicología* 22(2), 153-169. Obtenido de <http://www.cop.es/delegaci/andocci/>
- Piaget, J. &. (1976). *Desarrollo cognitivo*. España: Fomtaine. Obtenido de <https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1GLSVP9CH-PV9NK9-H11/Desarrollo%20Cognitivo.pdf>
- Piaget, T. D. (2007). *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*. Obtenido de http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf
- Pintado Torres, D. F. (2017). *Autoconcepto y ansiedad frente al rendimiento escolar en estudiantes de cuarto año de educación básica de 13 escuelas fiscales de la ciudad de Cuenca distrito 1 y 2*. Cuenca.
- Rabadán Rubio, J.A., Giménez Gualdo, A.M. y Hernández Pérez, E. (2011). Detección, en la práctica pedagógica de los trastornos de conducta. *Revista de Psicología*, 255-264.
- Regader, B. (s.f.). *La Teoría del Desarrollo Psicosocial de Erik Erikson*. Obtenido de Psicología y mente: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-del-desarrollo-psicosocial-erikson>
- Rice, P. (1997). *Desarrollo Humano: estudio del ciclo vital*. Obtenido de Pearson Educación: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ZnHbCKUCtSUC&oi=fnd&pg=PA1&dq=desarrollo+psicosocial+en+la+ninez+temprana&ots=yAQs76BZ7P&sig=t-bEgSJhrzFRLD-F0UHI5ziBIQ#v=onepage&q=desarrollo%20psicosocial%20en%20la%20ninez%20temprana&f=false>
- Rodríguez, A. (2016). *DESARROLLO SOCIO-EMOCIONAL EN LA INFANCIA*. . Obtenido de Sociedad de Pediatría de Atención Primaria de Extremadura: <https://www.spapex.org/3foro/desemocional.htm>
- Salum-Fares, A. M. (2011). Autoconcepto y Rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de ciudad Victoria, Tamaulipas, México. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*.
- Salum-Fares, A., MARÍN AGUILAR, R., & REYES ANAYA, C. (2011). *Autoconcepto y Rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de ciudad Victoria, Tamaulipas, México*. . Obtenido de Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM: <http://www.redalyc.org/html/654/65421407010/>

- Sánchez Moros, J. (2015). *Desarrollo del Autoconcepto en el niño de Educación Primaria a través de un Plan de Acción Tutorial*. Obtenido de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/15438>
- Sureda, I. (2001). *Cómo mejorar el autoconcepto. Programa de intervención para la mejora de habilidades socio-personales en alumnos de Secundaria*. Madrid, España: CCS.
- Tenera, L. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. *Psicogente*, 17(31), 67-79.
- Tenera, L. (2014.). *El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia*. Obtenido de *Psicogente*, 17(31). 67-69.
- Vargas Hidalgo, G. D. (2017). *Evaluación de las dimensiones del autoconcepto en estudiantes del III ciclo de educación primaria*. Obtenido de <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/3025>
- Villarroel, V. (2011). *Relación entre autoconcepto y rendimiento académico*. Obtenido de Psykhe.: <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/418>
- Villarroel, V. (2011). *Relación entre Autoconcepto y Rendimiento Académico*. Obtenido de Psykhe, 10(1):. <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/418>
- Zabala, A. F. (2008). *El autoconcepto infantil: una revisión necesaria*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 13-22. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349832317001.pdf>