



**UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”**



ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**RELACIÓN DEL NIVEL DE AUTOESTIMA Y EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN LOS ALUMNOS DEL 4to GRADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
SEMINARIO JESÚS MARÍA DE LA PROVINCIA DE
CHACHAPOYAS.**

Presentada para obtener el Grado Académico de
Maestro en Ciencias de la Educación
Mención en Investigación y Docencia

PRESENTADA POR:

Br. María Silvia Villa Santillán

ASESOR:

Dr. Manuel Sandoval Rodríguez

Lambayeque – Perú

2016

**RELACIÓN DEL NIVEL DE AUTOESTIMA Y EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN LOS ALUMNOS DEL 4to GRADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SEMINARIO JESÚS
MARÍA DE LA PROVINCIA DE CHACHAPOYAS**

.....
Br. Villa Santillán, María Silvia
Autora

.....
Dr. Manuel Sandoval Rodríguez
Asesor

Presentada a la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, para optar el grado de: MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.

APROBADA POR:

.....
Dr. Félix López Paredes
Presidente del Jurado

.....
Dr. Manuel Bances Acosta
Secretario del Jurado

.....
M. Sc. María Del Pilar Fernández Celis
Vocal del Jurado

Julio, 2016

DEDICATORIA

A mis hijos: **Cristhian, Franck, y Mariel**,
por ser mi inspiración y la razón de mi vida.

SILVIA

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, por brindarme la oportunidad de realizar mis estudios de maestría.

A los catedráticos de la Escuela de Posgrado, genuinos forjadores del desarrollo del país, que me han brindado la oportunidad de obtener valiosos conocimientos que me van a permitir desarrollarme personal y profesionalmente de manera competitiva.

Al Asesor, Dr. Manuel Sandoval Rodríguez por sus valiosos consejos y orientaciones en la culminación exitosa del presente trabajo de investigación.

A mis padres, por su apoyo incondicional.

A mis amigos y compañeros de trabajo, Wilson, Milagritos y Mariel por su invaluable apoyo en la elaboración de esta investigación.

SILVIA

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO	4
ÍNDICE DE CONTENIDO	5
ÍNDICE DE TABLAS	7
ÍNDICE DE FIGURAS	8
RESUMEN	9
ABSTRACT	10
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I	15
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	15
1.1 Ubicación.....	15
1.2 Problemática	16
1.3 Descripción del problema	18
1.4 Antecedentes.....	22
1.5 Formulación del Problema.....	27
1.6 Objetivos	27
1.7 Metodología.....	28
1.7.1. Hipótesis	28
1.7.2. Diseño de investigacion.....	28
1.7.3. Variables.....	29
1.7.3.1. Variable Independiente: Autoestima	29
1.7.3.2. Variable dependiente: rendimiento académico.....	30
1.7.4. Metodología.....	32
1.7.5. Población y muestra.....	33
1.7.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	34
1.7.7. Método de análisis de datos	38
CAPÍTULO II.....	40
MARCO TEÓRICO	40
2.1. Autoestima.....	40
2.1.1. Características de la autoestima.....	44
2.1.2. Dimensiones de la autoestima.....	40
2.1.3. Niveles de la autoestima	46
2.1.4. La autoestima en la adolescencia.....	47
2.1.5. Características de la autoestima en la adolescencia.	48
2.1.6. La motivación.....	50
2.1.6.1. Motivación de los alumnos con bajas expectativas y bajo rendimiento	53
2.1.2.6. Motivación intrínseca y extrínseca.....	53
2.2. Rendimiento Académico.....	54

2.2.1. Características del rendimiento académico.....	54
2.2.2. Factores que intervienen en el rendimiento académico.....	55
2.2.3. Factores que afectan el rendimiento académico.....	56
2.2.4. Tipos de rendimiento académico.....	56
2.2.5. Enfoques que sustentan la relación del aprendizaje, rendimiento académico y autoestima:	57
2.2.6. El rendimiento académico en el Perú.....	58
2.2.6.1. Evaluación del rendimiento académico y enfoque normativo peruano.....	59
2.2.6.2. Enfoque normativo.....	60
2.2.6.3. Tutoría y orientación educativa en el nivel de educación secundaria.....	62
2.2.7. Autoestima y Rendimiento Académico	63
CAPÍTULO III.....	65
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	65
3.1 Análisis de resultados	65
3.2 Discusión de resultados.....	69
3.3 Propuesta Teórica	73
3.3.1. Introducción.....	73
3.3.2. Situación problemática.....	74
3.3.3. Antecedentes.....	74
3.3.4. Fundamentación teórica	74
3.3.5. Objetivo	77
3.3.6. Esquema de plan de vida.....	77
3.3.7 Desarrollo del plan de vida	78
CONCLUSIONES	84
RECOMENDACIONES.....	85
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	84
ANEXOS	93

ÍNDICE DE TABLAS

	pág.
TABLA 1 Evaluación Nacional 2004: Porcentaje de estudiantes que alcanza el nivel suficiente	17
TABLA 2 Logros de aprendizajes previstos en el segundo grado de primaria en Chachapoyas 2010	21
TABLA 3 Operacionalización de la variable independiente: Autoestima	30
TABLA 4 Operacionalización de la variable dependiente: rendimiento académico	31
TABLA 5 Análisis porcentual de los estudiantes por secciones	33
TABLA 6 Análisis porcentual de los estudiantes por edades	34
TABLA 7 Clave de Respuestas	36
TABLA 8 Escala de calificación de los aprendizajes en la Educación Básica Regular: Nivel secundario	61
TABLA 9 Valoración del comportamiento de Educación Básica Regular: Nivel secundario	61
TABLA 10 Matriz para evaluar el rendimiento académico: Nivel secundario	62
TABLA 11 Análisis porcentual de la muestra de estudiantes por secciones	65
TABLA 12 Nivel de autoestima de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María	65
TABLA 13 Nivel de autoestima de los estudiantes por sub escalas o dimensiones de la autoestima de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María	67
TABLA 14 Nivel de rendimiento de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María	68

ÍNDICE DE FIGURAS

		pág.
FIGURA 1	Valoración de resultados	60
FIGURA 2	Interacciones del modelo de Walberg	63
FIGURA 3	Nivel de autoestima de los estudiantes	66
FIGURA 4	Nivel de autoestima de los estudiantes por Sub escalas de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María	67
FIGURA 5	Nivel de rendimiento de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María	68

RESUMEN

El estudio de investigación tiene el objetivo de determinar la relación del nivel de autoestima y el rendimiento académico en alumnos de 4to grado de educación secundaria de EBR. La metodología del estudio se enfocó en una investigación de tipo descriptivo, correlacional y transversal. Los resultados se obtuvieron por medio del Test de Coopersmith, instrumento compuesto por 58 afirmaciones con respuestas dicotómicas a través de la evaluación de 4 sub escalas: Área de sí mismo (SM) - 26 ítems. Área social (SOC) - 8 ítems. Área Hogar (H) - 8 ítems. Área escuela (SCH) - 8 ítems y una Escala de mentiras (L) con 8 ítems. El Rendimiento Académico se obtuvo de los promedios anuales del Acta Consolidada de Evaluación Integral (formato de valor oficial del Ministerio de Educación del Perú) de 46 estudiantes que conformaron la muestra.

Los resultados revelan que la mayoría de los estudiantes alcanzaron una autoestima promedio alta y promedio baja y no baja, ni alta completamente; el área más involucrada en la autoestima de estos estudiantes es el área escuela, que resultó estar más desmejorada y, por lo tanto, responsable de esta autoestima media baja. Los estudiantes presentaron un mejor resultado en el ámbito de la autoestima de *sí mismo*, *social* y *hogar* lo quiere decir que ellos sienten afecto hacia sí mismo, comparten ciertas pautas de valores y sistemas de aspiraciones con la familia y se sienten conformes con las relaciones que establecen con sus pares.

El rendimiento académico se concentra en el nivel “logro previsto”, seguido de “en proceso” y solo el 9% en “logro destacado”. Del análisis estadístico mediante el coeficiente de correlación de Pearson, se determinó que existe relación positiva media entre los puntajes de autoestima y rendimiento académico. Concluyendo que existe relación entre el nivel de autoestima y el rendimiento académico en los estudiantes.

Palabras claves: *Autoestima, rendimiento académico.*

ABSTRACT

The purpose of the research study is to determine the relationship between the level of self-esteem and academic performance in 4th grade students in EBR secondary education. The methodology of the study focused on a descriptive, correlational and transversal research. The results were obtained through the Coopersmith Test, an instrument composed of 58 statements with dichotomous answers through the evaluation of 4 sub scales: Self Area (SM) - 26 items. Social area (SOC) - 8 items. Home Area (H) - 8 items. School area (SCH) - 8 items and a scale of lies (L) with 8 items. The Academic Performance was obtained from the annual averages of the Consolidated Act of Integral Evaluation (format of official value of the Ministry of Education of Peru) of 46 students that made up the sample.

The results reveal that most of the students achieved a high average and low average self-esteem and did not fall or completely high; the area most involved in the self-esteem of these students is the school area, which turned out to be more deficient and, therefore, responsible for this low average self-esteem. The students presented a better result in the field of self-esteem, social and home meaning that they feel affection towards themselves, share certain values and systems of aspirations with the family and feel satisfied with the relationships that establish with their peers.

The academic performance is concentrated in the level "expected achievement", followed by "in process" and only 9% in "outstanding achievement". From the statistical analysis using the Pearson correlation coefficient, it was determined that there is a mean positive relationship between self-esteem scores and academic performance. Concluding that there is a relationship between the level of self-esteem and academic performance in students.

Keywords: *Self-esteem, academic performance.*

INTRODUCCIÓN

La Educación Secundaria constituye el tercer nivel de Educación básica regular y tiene una duración de cinco años. Ofrece a los estudiantes una formación humanista, científica y tecnológica cuyos conocimientos se encuentran en permanente cambio. Afianza la identidad personal y social de los estudiantes. Minedu-PCES (2016, p. 6)

En todos los niveles y modalidades, la acción educativa está orientada a desarrollar habilidades y destrezas que garanticen la formación integral del estudiante. El papel que desempeña el docente de Educación Básica Regular es relevante por estar directamente comprometido con ese fin. La actitud del docente puede ser factor que estimule el proceso de aprendizaje o por el contrario, incida de forma negativa, determinando conductas relacionadas con su autoestima.

La presente investigación se refiere al tema de la Autoestima y Rendimiento Académico. De este modo, el planteamiento y desarrollo de la tesis se fundamenta básicamente en la interrogante ¿Cuál es la relación del nivel de autoestima y el rendimiento académico en los alumnos del 4° grado de educación secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María de la Provincia de Chachapoyas?, a partir del cual se plantea las hipótesis.

El Sistema Educativo basa su eficacia, entre otros aspectos, en la evaluación. El Rendimiento Académico, es entendido como el sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los estudiantes, los cuales se crean por la intervención de didácticas educativas que son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en una materia (Jiménez, 2000; citado por Navarro, 2003; y Paba, 2008; citado por Zapata, De Los Reyes, Lewis & Barceló, 2009). Su objetividad está en el hecho de evaluar el conocimiento expresado en notas, pero en la realidad es un fenómeno de característica compleja resultado de características subjetivas, que son necesarias comprender y vincular a la acción educativa, ciencias sociales y psicología educativa (Lambating & Allen, 2002; citado en Caso & Hernández, 2007; Casanova, De la Torre y& De la villa, 2005; citado en Zapata et al 2009).

Muchos estudiosos como Branden (1993), Chirre (2004), Coopersmith (1990), Eguizabal (2007), Feldman (2005) y otros, hablan sobre autoestima y señalan que es de

suma importancia para todas las personas el desarrollo de una autoestima alta o positiva que las pueda conducir al éxito; por el contrario, su bajo nivel ocasiona pérdida de confianza en sí mismo y por ende problemas en todos los aspectos de la vida. Branden señala que la autoestima debe ser entendida como factor que permite la superación personal, puesto que se encuentra ligada a todas las manifestaciones humanas, es “la disposición a considerarse competente para hacer frente a los desafíos básicos de la vida y sentirse merecedor de la felicidad” (1993, p. 46)

Existen informes del Ministerio de Educación, la UNESCO, PISA, en los que dan a conocer el problema sobre el rendimiento académico en el Perú, siendo no ajena a esta realidad la Institución Educativa Seminario Jesús María. La evaluación PISA busca analizar en qué medida los estudiantes de 15 años, próximos a finalizar su educación escolar, logran desarrollar los conocimientos y las habilidades necesarias para desenvolverse dentro de la sociedad actual de acuerdo a los estándares contemplados por la OCDE.

El Perú ha participado en las evaluaciones PISA del 2000, 2009, 2012 y 2015. En el 2000 y 2012 ocupando el último lugar y en el 2009 el penúltimo (Perú 21, 2015). Si bien es cierto, se mejoró en la lista global en el 2015, en el comparativo regional aún sigue relegado: el Perú no logró superar a Colombia, México y Brasil (salvo en Matemáticas); y quedó muy por detrás de Chile, Uruguay y Costa Rica. Diario El Comercio (2015).

Esta problemática ha sido abordada desde diferentes enfoques centrando algunos en la mejora del servicio educativo y dejando de lado el aspecto emocional del educando. Autores como Castejón y Vera (1996) citado por Torres, V. & Rodríguez, S. (2006), señala que se ha descrito el éxito y el fracaso escolar recurriendo a diferencias individuales en inteligencia o en aptitudes intelectuales. Es así que tradicionalmente el éxito del educado ha sido considerado como un aspecto casi exclusivo de la inteligencia, en la que el alumno obtenía buenas o malas calificaciones según su aptitud intelectual y los aspectos emocionales poco o nada se tenían en cuenta para el proceso educativo. Sin embargo, investigadores como Acosta, et al (2004) afirma que desde la década de 1990, con el desarrollo de las corrientes pedagógicas cognitiva y humanista a finales del siglo XX, se genera un énfasis en la personalidad, el aprendiz y su proceso de aprendizaje. De esta manera la autoestima ha pasado a engrosar las filas de los conceptos esenciales de la educación en el mundo de la pedagogía científica, destacando su carácter inherente a todos los seres humanos, como producto social que se desarrolla en la interacción hombre- mundo, en el proceso de la

actividad y la experiencia social y canaliza la actividad del cuerpo y la mente de todas las personas. En este sentido Erikson (1974) asevera que la autoestima influye en el adolescente, en sus sentimientos, pensamiento, aprendizaje y creatividad, en sus valores comportamiento y relaciones con su familia y la sociedad, en cómo se considera a sí mismo en todos los pensamientos, sentimiento y actos.

Esto se corrobora aún más, cuando Miranda (2008) en el análisis realizado a los resultados de las evaluaciones nacionales, afirma que el aprendizaje no solo está relacionado con aspectos cognitivos, como tradicionalmente ha sido entendido, sino también con aspectos afectivos y motivacionales.

Ante esta situación, investigaciones realizadas han demostrado la influencia que ejerce el nivel de autoestima sobre el rendimiento escolar. Es por ello, que el interés despertó en gran parte a la autora del estudio por conocer si la autoestima está relacionada con el rendimiento escolar en los alumnos del 4° grado de educación secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María y poder dar algunas recomendaciones que orienten las acciones psicopedagógicas en los centros educativos y coadyuven a que los estudiantes sean protagonistas de su propio desarrollo, logren una vida escolar, familiar, personal y profesional satisfactoria.

La metodología, responde a una investigación de tipo descriptivo, correlacional y transversal, cuyos resultados se obtuvo por medio de la aplicación del Test de Coopersmith (forma escolar) y el Rendimiento Académico se obtuvo de los promedios anuales del Acta Consolidada de Evaluación Integral (formato de valor oficial del Ministerio de Educación del Perú).

El presente estudio de investigación guarda relación con la Maestría en Ciencias de la Educación, al destacar el aspecto pedagógico relacionado con el aspecto psicológico del estudiante.

La estructura del presente trabajo está relacionado con el esquema de investigación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, para lograr este objetivo se estructuró la investigación en tres capítulos:

En el Capítulo I el análisis del objeto de estudio describe la ubicación, como surge, como se manifiesta y que característica tiene, es decir, el estudiante en etapa escolar (4to grado de educación secundaria) paralelamente en la etapa de la adolescencia; posterior al

planteamiento del problema se define los objetivos y las hipótesis, identificaron las variables, luego se desarrolló la metodología para lograr los objetivos de la investigación.

En el Capítulo II se desarrolló el Marco Teórico, que contiene la referencia de las investigaciones, así como también las teorías y conceptos de las variables a relacionar.

Por último, el Capítulo III presenta los resultados de la investigación que contiene el análisis y discusión de los resultados que deberá responder a lo planteado en el Capítulo II. Finalmente se exponen las conclusiones y recomendaciones pertinentes, que contribuya a reorientar las políticas educativas y se articulación a sucesivas investigaciones.

La autora

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Ubicación

El trabajo de investigación se desarrolló en la Provincia de Chachapoyas siendo una de las siete que conforman el Departamento de Amazonas, en la zona nororiental del Perú. Su capital, la ciudad de Chachapoyas fue creada el 05 de Setiembre de 1538.

Chachapoyas se sitúa al norte del Perú en la vertiente oriental de la Cordillera de los Andes, en un Altiplano de la cuenca del río Utcubamba en altitudes que varían desde los 900 m.s.n.m. en el distrito de Balsas hasta los 3,600 m.s.n.m. en la Cordillera de Calla–distrito de Leymebamba. Entre las coordenadas 6° 13' 0'' S, 77° 51' 0'' W.

La Provincia se encuentra dividida en 21 distritos: Asunción Goncha, Huancas, Montevideo, Balsas, La Jalca, Olleros, Chachapoyas, Leymebamba, Quinjalca, San Juan de Cheto, Levanto, San Francisco de Daguas, Chilibuín, La Magdalena, San Isidro de Mayno, Chuquibamba, Mariscal Castilla, Soloco, Granada, Molinopampa y Sonche.

Según el Censo 2007, el distrito de Chachapoyas tuvo 26.557 habitantes teniendo un total de pobres al 21,5%, extremo un 3,3%, no extremo 18,3% y no pobre 78,5% éste último porcentaje hace que el distrito de Chachapoyas sea no pobre de la provincia de Chachapoyas.¹

Es así que la investigación se realizó en la Institución Educativa Seminario Jesús María que alberga a una población estudiantil solo de varones en los niveles primario y secundario en turnos mañana y tarde siendo de gestión pública, polidocente completo y ubicada en el área urbano teniendo es su organigrama a un Rector, Director y Subdirector responsable del nivel primario, con su lema “Estudio, trabajo y disciplina”.

Según ESCALE el año 2010 la Institución Educativa Seminario Jesús María en el nivel secundario reportó trescientos veinte matriculados y seis secciones distribuidos de la siguiente manera: primer grado con una sección; segundo, tercero, cuarto y quinto grado con

¹ Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2009). *Población y condición de pobreza, según departamento, provincia y distrito*. p.59.

dos secciones; en el cuarto grado se reportó cincuenta y cuatro matriculados veinte docentes.²

1.2 Problemática

El estudio de investigación se desarrolla en una zona donde muchas instituciones, organizaciones nacionales e internacionales realizan exhaustivamente un diagnóstico de problemas educativos, salud y otros para luego *formular y tratar de buscar alternativas de solución*; es por ello que es necesario mencionar al Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (Unicef) que señala “del total de niños, niñas y adolescentes menores de 18 años de edad de Amazonas, es decir población en edad escolar, el 66% vive en situación de pobreza y el 24% en situación de pobreza extrema, porcentajes que superan el promedio nacional, casi todos los indicadores relacionados con la situación de la niñez de las 7 provincias de Amazonas tienen resultados heterogéneos”³

De ahí se deduce, que los procesos de cambio y heterogeneidad que ha experimentado Amazonas han determinado diversos efectos en las vidas de sus pobladores, sin embargo y *aparentemente* la institución educativa donde se realizó la investigación vislumbra no una pobreza ni pobreza extrema como se menciona anteriormente, puesto que los padres de familia son trabajadores públicos y privados y mucho de ellos son profesionales y además sus características como infraestructura, mobiliario, equipamiento entre otros son de regular a bueno.

Miranda (2008: 11-39) en su trabajo denominado *Factores asociados al rendimiento escolar y sus implicaciones para la política educativa del Perú* afirma que lo usual ha sido la implementación de políticas educativas universales en el país. Si bien en las últimas décadas la educación se ha ido posicionando como un tema prioritario en la agenda pública, también se ha ido desarrollando un sentimiento creciente de insatisfacción respecto del grado de éxito que han logrado las reformas educativas impulsadas a partir de la década de los noventa. Este sentimiento de insatisfacción tiene orígenes diversos; sin embargo, se ve reforzado por una evidencia creciente y sistemática: los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales muestran que el grueso de la población escolar de nuestro país,

² Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE) (2010). Ficha de la Institución Educativa Seminario Jesús María. Ministerio de Educación. Perú. Herramienta por el cual se reporta de manera gráfica el censo escolar.

³ Construyendo un Nuevo Amazonas: Plan de Desarrollo Concertado 2009-2021. (p.7)

y de sus similares de la región latinoamericana, no alcanza los estándares requeridos en competencias básicas de aprendizaje. En efecto, esta evidencia indica que los esfuerzos realizados durante los últimos años o no han ido en la dirección correcta o no han sido suficientes para que el sistema educativo se aproxime al cumplimiento de su objetivo central: asegurar de modo equitativo no solo el acceso al sistema, sino también el logro de aprendizajes que permitan a las personas como individuos y como colectividades desarrollar sus capacidades y potencialidades, así como enfrentar los desafíos del mundo actual.

En términos generales se puede señalar que las distintas evaluaciones realizadas en el país como muestran de manera consistente problemas importantes de calidad y de equidad en los logros de los estudiantes en comprensión de textos y matemática en todos los grados evaluados. La mayoría de estudiantes del país no alcanza los niveles de desempeño esperados para el grado. Este problema afecta a estudiantes de todos los estratos estudiados: instituciones urbanas y rurales, estatales y no estatales, varones y mujeres.

En términos de equidad, los estudiantes provenientes de niveles socioeconómicos más desfavorecidos también muestran resultados más bajos en los aprendizajes evaluados Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC, 2005) como se observa a continuación:

Tabla 1
Evaluación Nacional 2004: Porcentaje de estudiantes que alcanza el nivel suficiente

Grado y áreas evaluadas	Nacional	Nacional		Nacional		IE Estatales	
		Hombre	Mujer	Estatal	No estatal	Urbano	Rural
3° secundaria							
Comprensión de textos	15.1 %	13.4 %	16,7 %	10,1 %	24,1 %	11,1 %	3.3 %
Matemática	6.0 %	6,7 %	5,2 %	2,2 %	20,7 %	2,4 %	0,2 %
5° secundaria							
Comprensión de textos	9,8 %	8,5 %	11,0 %	7,0 %	20,0 %	7,6 %	2,1 %
Matemática	2,9 %	3,5 %	2,4 %	0,8 %	10,5 %	0,9 %	0,0 %

Fuente: UMC, 2005

*Los estudiantes de este nivel demuestran un dominio suficiente y necesario de las capacidades en el grado.

Si bien la información mostrada resulta preocupante, lo es aún más la constatación de que en casi todos los grados y áreas evaluadas la mayor parte de los estudiantes del país se encuentra bastante lejos de lograr un nivel adecuado de dominio de las capacidades

evaluadas. Es decir, si la Evaluación Nacional 2004 consideró tres niveles de desempeño, más del 50% de los estudiantes se ubica entre el último nivel considerado y el grupo que se forma por defecto, con aquellos estudiantes que no alcanzaron el puntaje requerido para estar ubicados al menos en el último nivel de desempeño. Esto implica que la política educativa tiene ante sí un enorme desafío en los próximos años, probablemente mucho mayor que si la mayoría de los estudiantes se encontrará próximo a alcanzar el estándar considerado (UMC, 2005).

El rendimiento escolar, es una preocupación tan antigua como la educación misma y ha sido uno de los factores que han influido a responder con los movimientos pedagógicos o reformas educativas que se han dado en el país.

Muchos estudios señalan que el rendimiento escolar es el resultado del proceso de enseñanza aprendizaje y otros, que el rendimiento escolar depende en gran medida del grado de autoestima en el cual el alumno se encuentre.

El propósito de la presente investigación es demostrar la relación de causalidad entre las variables, autoestima y rendimiento académico.

1.3 Descripción del problema

La Educación secundaria constituye el tercer nivel de Educación Básica Regular en el Perú que abarca del 1° al 5° de secundaria y se relaciona con las etapas de la pubertad y adolescencia.

El problema de investigación surge al analizar el sistema educativo y observar a los estudiantes del nivel secundario comprendidos en la etapa de la adolescencia que experimentan un proceso biológico, cognitivo y socioemocional que involucran cambios físicos muy acelerados, desarrollo del cerebro, peso y altura, cambios en el pensamiento, inteligencia y lenguaje, así como cambios emocionales, en la personalidad y las relaciones con otra personas, los cuales interactúan para producir los periodos de desarrollo tal como fundamenta Santrock (2005), si bien es cierto forma parte de un proceso natural, pero afectan su rendimiento académico. La quinta etapa psicosocial de la teoría de Erikson (1968), sostiene que los adolescentes tratan de descubrir quiénes son y hacia dónde van en la vida. Se ven confrontados con muchos nuevos estatus y roles de adulto (como los vocacionales y románticos). Erikson E. (1974) afirma, que en la etapa de la adolescencia, el estudiante se encuentra en una lucha por ser autónomo sin renunciar totalmente a la dependencia de sus

padres, quiere ser escuchado y comprendido, defender sus valores y elegir una carrera. Busca modelos e ideales en los que pueda confiar y respetar, que le sirvan de referencia para su desarrollo personal y encontrar respuesta a sus dudas. La autoestima influye en el adolescente, en sus sentimientos, pensamiento, aprendizaje y creatividad, en sus valores comportamiento y relaciones con su familia y la sociedad, en cómo se considera a sí mismo en todos los pensamientos, sentimiento y actos. La autoestima se va moldeando así día a día y está relacionado con su capacidad para aprender. Un adolescente con una sana autoestima: actuará independientemente, afrontará nuevos retos con entusiasmo, asumirá responsabilidades, estará orgulloso de sus logros demostrará amplitud de emociones y sentimientos, tolerará bien la frustración y se sentirá capaz de influir en otros; el adolescente sin autoestima, desmerecerá su talento, se sentirá impotente, se dejara influir, tendrá pobreza de emociones y sentimientos, eludirá situaciones de responsabilidad, se frustrará y echará la culpa a otros de sus debilidades.

Los problemas de muchos adolescentes de hoy es que no tienen las oportunidades adecuadas para realizar la transmisión de la niñez a la adultez, de una forma competente.

Casi el 25 por ciento de los adolescentes tiene más de un problema de desarrollo. Los problemas que dañan más a los adolescentes han sido llamados los “cuatro grandes” problema de la adolescencia, y son: 1) abuso de drogas, 2) delincuencia juvenil, 3) embarazo en la adolescencia y 4) problemas relacionados con la escuela, como bajo rendimiento y deserción , Dryfoos, (1990), citado por Santrock (2005). El último problema se relaciona con el presente trabajo de investigación, donde aborda un vacío en la política de educación, porque no cuenta con orientación y acompañamiento especializado en el proceso socioemocional que le ayude a desafiar y superar las barreras a la que diariamente enfrentan en su vida escolar.

Por otra parte se analizan, las conclusiones del diagnóstico educativo detallado en la Directiva N° 030-2003-GRA, que a la letra dice: la educación en la región Amazonas está influenciada directamente por el crecimiento demográfico de la población y la falta de cobertura educativa en todos los niveles y modalidades educativas en un 52%. El fracaso escolar en el nivel primario ascendía a 17.54%, y en el nivel secundario, de 16%. Las deficiencias en infraestructura educativa por la carencia de locales escolares, mobiliario, equipos de laboratorio y cómputo, así como los servicios básicos de agua y desagüe y electricidad.

A nivel regional en el año 2010, la tasa bruta de asistencia de la población escolar del nivel secundario de 12 a 16 años de edad, alcanzó a 82,0% frente al nivel nacional de 90.7%; paralelamente, la tasa neta de asistencia mostraba un 63.3% en comparación al nacional de 78,5%.

El total de matriculados en el nivel primario desciende en el nivel secundario. El mayor porcentaje de desaprobados se encuentra en el nivel secundario con 7.76%, mientras que el 28.5% requieren recuperación pedagógica y el 2.11% se retiran.

La evaluación censal de estudiantes – ECE, consiste en la aplicación de pruebas estandarizadas que muestran ¿qué?, ¿cuánto? están aprendiendo los estudiantes en el proceso del desarrollo de habilidades comunicativas y de lógico matemática.

Los Logros de aprendizajes previstos en el *segundo grado de primaria* en Chachapoyas, obtenido de la Dirección Regional de Educación ECE 2010, citado en el PDC provincial 2011-2021,⁴ en el cual muestra que en el nivel N2 ubican a los estudiantes que, al finalizar el grado, lograron los aprendizajes esperados, dichos estudiantes responden la mayoría de preguntas de la prueba, mientras que en el nivel N1, se encuentran los estudiantes que al finalizar el grado, no lograron los aprendizajes esperados, todavía están en proceso de lograrlo y solamente responden las preguntas más fáciles de la prueba y, finalmente, en el nivel N1 se ubican los estudiantes que al finalizar el grado, no lograron los aprendizajes esperados. A diferencia del nivel 1, los estudiantes relacionados con las características del NIVEL N1, tienen dificultades hasta para responder las preguntas más fáciles de la prueba, tal como se detalla en el siguiente cuadro:

⁴ Ordenanza N° 051-2013-MPCH. (25/3/2012). *Plan de Desarrollo Provincial Concertado Chachapoyas 2011-2021. Perú.* (p.53,54)

Tabla 2

Logros de aprendizajes previstos en el segundo grado de primaria en Chachapoyas 2010⁵

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	COMUNICACIÓN			MATEMÁTICA		
	- N1	N1	N2	- N1	N1	N2
IE N°18255	3	8	3	10	4	0
IE N°18288	1	29	31	18	35	8
IE N°18001	2	18	12	18	9	5
IE N°18002	1	5	16	3	7	12
IE N°18003	2	8	15	3	6	16
IE Seminario Jesús María	2	18	49	10	20	39
IE N°18007	2	2	3	5	2	0
IE San Juan de la Libertad	3	58	78	31	68	40
IE N°18343	3	2	0	5	0	0
IE N°18353	1	5	4	5	3	2
IE Virgen Asunta	0	7	36	1	10	32
IE N°18006	0	9	6	5	7	3
IE Antúnez de Mayolo	1	7	7	7	7	1
IEP Alfred Nobel	0	0	18	0	0	18

Fuente: Dirección Regional de Educación (2010)

Asimismo se observa en el gráfico de Logros de aprendizajes previstos en el segundo grado de primaria en Chachapoyas, la Institución Educativa Seminario Jesús María, demuestra que el área de **comunicación** a 49 estudiante que logran los aprendizajes previstos (nivel N2), 18 se encuentran en proceso (nivel N1) y 02 no lograron los aprendizajes previstos (-N1), paralelamente, en **matemática**, 39 estudiante logran los aprendizajes previstos (nivel N2), 20 se encuentran en proceso (nivel N1) y 10 no lograron los aprendizajes previstos (nivel N1).

Por otro lado, la problemática del rendimiento escolar a nivel nacional en comparación con el rendimiento de estudiantes de otros países, según los resultados del PISA 2001, 2009 y 2012, ha generado gran controversia y opiniones como el de Idel Vexler, ex viceministro de gestión pedagógica, afirma que, el nivel educativo en nuestro país se ha estancado en los últimos años, esto se debe, en gran medida, a que el gobierno ha abandonado las políticas educativas y porque además dejado de lado el Plan lector, Promolibro y que no haya

⁵ Ordenanza N° 051-2013-MPCH. (25/3/2012). *Plan de Desarrollo Provincial Concertado Chachapoyas 2011-2021. Perú.* (p.53,54)

continuado con las evaluaciones de los maestros basadas en la meritocracia. Por su parte, el secretario general del SUTEP, Hamer Villena Zúñiga, manifestó que en los últimos 20 años ha habido ausencia de "governabilidad educativa", refirió además, que la inversión que se hace en el Perú es de 476 dólares por alumno, mientras que Chile gasta 1,414 dólares. peru21 (2012).

1.4 Antecedentes

A continuación, se exponen en forma resumida los estudios realizados y resultados obtenidos en torno a las variables de estudio: autoestima y rendimiento académico, a nivel nacional como internacional.

El Proyecto Internacional para la Producción de Indicadores de Rendimiento de los Alumnos (PISA) es el resultado de un nuevo compromiso por parte de los gobiernos de los países miembros de la OCDE para establecer un seguimiento de los resultados de los sistemas educativos en cuanto al rendimiento de los alumnos, dentro de un marco internacional común. Pisa (2000). Se aplica cada 3 años y busca conocer en qué medida los estudiantes de 15 años son capaces de utilizar los conocimientos y habilidades necesarios para hacer frente a las situaciones y desafíos que les plantea la sociedad actual. MINEDU-OMCA (2018).

Es importante señalar que PISA no es un estudio representativo de la diversidad de realidades del mundo. Es una evaluación conducida fundamentalmente en países desarrollados con ingresos medios. El producto bruto interno (PBI) por habitante en los países miembros de la OCDE es de 35 141 USD, mientras que en los países no miembros que participan en PISA, entre ellos el Perú, el ingreso promedio anual es de 23 116 USD por habitante. El PBI de Perú asciende a 10 076 USD. (MINEDU-UMC-2012).

El Perú ha participado en los ciclos de PISA 2001, 2009 y 2012 y 2015. en las evaluaciones del 2001 y el 2009. en esta última prueba, ocupamos el penúltimo lugar en ciencia y el antepenúltimo lugar en matemática y comprensión lectora. En PISA 2012, en la que participó el Perú con 65 países, se ubicó en el último lugar en matemática, ciencias y comprensión lectora.

Los resultados de PISA 2015 revelan, que nuestro país se ha separado de los últimos puestos logrando el puesto 61 en matemáticas, 62 en lectura y 63 en ciencias, de 72 países

(Lampadia 2016). Si bien se mejoró en la lista global en el 2015, en el comparativo regional aún sigue relegado: el Perú no logró superar a Colombia, México y Brasil (salvo en matemáticas); y quedó muy por detrás de Chile, Uruguay y Costa Rica. por lo tanto, en América Latina se situó en el penúltimo lugar, superando solo a República Dominicana, país que en el 2015 se sometió a su primera evaluación PISA. Chile, el país mejor ubicado de la región, nos lleva una ventaja de 50 puntos (447 a 397) en ciencias, el área de mayor importancia de la evaluación del 2015. Los mejores resultados lo obtuvo Singapur con el mayor puntaje en ciencia, lectura y matemática. En ciencia le sigue Japón, Estonia y China Taipei (Taiwan); en lectura, Hong Kong, Canadá y Finlandia; en matemática Hong Kong (China), Macao (China) y China Taipei (Perú21, 2016).

Se ha explorado investigaciones realizadas en el Perú en los últimos años, orientadas a evidenciar los factores que afectan el rendimiento escolar en alumnos de educación secundaria y su relación con la autoestima; investigaciones como los de:

Bereche V. M. y Osore D. R. (2015). Desarrollaron la tesis “*Nivel de autoestima en los estudiantes del quinto año de secundaria de la institución educativa privada “Juan Mejía Baca” de Chiclayo*” en Lambayeque, Perú. En la Universidad Privada Juan Mejía Baca. El estudio cuantitativo descriptivo tuvo como objetivo identificar niveles de Autoestima en estudiantes de una Institución Educativa del Distrito de Chiclayo, 2015. Se utilizó el diseño transversal. La muestra estuvo constituida por 123 participantes del quinto año de educación secundaria que cumplieron con los criterios de elegibilidad. Se utilizó el Inventario de Autoestima Original Forma Escolar de Coopersmith Stanley (Kuder- Richardson 87 -.92). Se concluyó que el 49.6% de los estudiantes lograron promedio alto de autoestima y el 35.8% alta autoestima. En el área social pares y en sí mismo la mayoría alcanzó un nivel promedio alto (72.4 % y 47.2 % respectivamente). Se observó que cerca del 50% de los estudiantes presentan un nivel promedio alto de autoestima. A su vez, se obtuvo, que existe mayor concentración en el nivel promedio en las secciones E, A, G y J.

Robles, L. A. (2012), desarrolló la tesis “*Relación entre el clima social familiar y la autoestima en estudiantes de una Institución Educativa del distrito de Ventanilla – Callao*” en Perú, con el propósito establecer la relación entre el clima social familiar y la autoestima en estudiantes de una Institución Educativa del distrito de Ventanilla- Callao. Desarrollada bajo un diseño descriptivo correlacional en 150 alumnos entre 12 y 16 años. Para la recolección de los datos se aplicó el inventario de autoestima de Coopersmith (1979), del cual concluye en que

el clima social familiar que demuestran los alumnos es parcialmente influyente en la autoestima de los estudiantes. Desarrollada bajo un diseño descriptivo correlacional en 150 alumnos entre 12 y 16 años. Para la recolección de los datos se aplicó el inventario de autoestima de Coopersmith (1979), del cual concluye en que el clima social familiar que demuestran los alumnos es parcialmente influyente en la autoestima de los estudiantes.

Díaz, M. (2010), en su tesis *“Autoestima y rendimiento académico de los alumnos del tercer año de educación secundaria del I.E.E. José Granda del distrito de San Martín de Porres”*, tuvo por finalidad determinar si existe o no influencia de la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la mencionada institución educativa. Entre los objetivos principales de la investigación es determinar la relación existente entre la autoestima y el rendimiento escolar de los estudiantes. Se tomó como muestra de investigación a 70 estudiantes de todas las secciones del tercer año de educación secundaria. Se aplicó como instrumento de investigación: test de autoestima y encuestas a los alumnos(as). El análisis de los resultados permite aceptar la hipótesis de la investigación, es decir que existe influencia relevante de la autoestima en el rendimiento escolar de los alumnos del tercer grado del nivel secundario. Se manifestó la influencia de factores externos e internos al alumno influyen de sobremanera en el rendimiento escolar de los estudiantes. Finalmente se concluye que la medición del rendimiento escolar ha sido foco de constantes críticas. Se pone en duda que la calificación obtenida en una evaluación demuestre la verdadera medida de los aprendizajes obtenido por los estudiantes. Siendo otros factores (familia, sociedad, actividad de enseñanza-aprendizaje del docente) los que tienen mayor relevancia en el óptimo desarrollo educativo de los alumnos(as).

Ushiñahua, Y. (2008), en su estudio *“Programa de desarrollo de la autoestima y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos de cuarto grado de educación secundaria de la Institución educativa Virgen del Carmen del Alto Trujillo*, donde concluye que la aplicación del programa de desarrollo de la autoestima influyó en forma altamente significativa en el rendimiento académico de los alumnos del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. Virgen del Carmen.

Panizo, M. (1985), en su investigación *“Autoestima y Rendimiento Escolar”* desarrollada en la Pontificia Universidad Católica del Perú, en Lima, realiza un estudio comparativo donde investiga sobre los niveles de autoestima y el rendimiento escolar. La

población osciló entre los 10 y 12 años de edad, del quinto grado, de distinta clase social; para lo cual tradujo y validó la prueba de Stanley Coopersmith: Inventario de la Autoestima forma escolar. En sus resultados encuentra que existe una asociación significativa entre estas dos variables. Los sujetos con autoestima alta tenían un alto rendimiento escolar. También haya diferencias de acuerdo al sexo; los varones obtienen mayor puntaje en el nivel de la autoestima que las mujeres.

A nivel internacional, también se han desarrollado diversas investigaciones con la finalidad de relacionar la autoestima con el rendimiento escolar, tales como:

Álvarez D., Sandoval V. y Velásquez S. (2007), de la Universidad Austral de Chile, presentan un estudio descriptivo sobre la autoestima de estudiantes que conforman los liceos vulnerables de la ciudad de Valdivia con el objetivo de “*Identificar, por medio del inventario de Coopersmith, el nivel de autoestima del conjunto de alumnos de los primeros medios de los tres liceos más vulnerables de Valdivia*”. Los resultados del estudio se obtuvieron por medio del Test de Coopersmith, instrumento que está compuesto por 58 preguntas divididas en distintos ámbitos: Autoestima General (26), Autoestima Social (8), Autoestima del Hogar (8), Autoestima Escolar (8) y, además, cuenta con una escala de mentira (8). Población compuesta por 223 estudiantes. Las conclusiones más significativas obtenidas de este estudio son que la mayoría de los estudiantes alcanzaron una autoestima media baja y no baja completamente; el ámbito más involucrado en la autoestima de estos estudiantes es el escolar y el hogar, que resultaron ser los más desmejorados y, por lo tanto, responsables de esta autoestima media baja. Los estudiantes presentaron un mejor resultado en el ámbito de la autoestima social, lo quiere decir que ellos se sienten conformes con las relaciones que establecen con sus compañeros de curso y sus profesores.

Iniesta M. y Mañas V (2014), en la tesis “*Autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes*”, realizada en el Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica de la Universidad de Alicante-España y *publicado* en la International Journal of Developmental and Educational Psychology. El objetivo de este estudio es medir la relación existente entre las diferentes dimensiones del autoconcepto –académico, social, familiar, físico y social- y el rendimiento académico. El cuestionario de Autoconcepto forma 5 (AF5) se administró a 180 adolescentes de ambos sexos con edades comprendidas entre los 13 y 18 años ($M = 15.25$; $DT = 1.09$). Para analizar los datos se realizó una correlación de Pearson y un análisis

discriminante. Los resultados obtenidos indicaron que hay una relación directa entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico y que son significativas las relaciones entre el autoconcepto físico y social y el rendimiento académico. Los datos no mostraron una relación significativa entre el autoconcepto familiar y el autoconcepto académico.

Tuc M. (2013) de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala, realizó el estudio con el objetivo comprobar la forma en que el clima del aula influye en el rendimiento escolar de los estudiantes. Se trabajó con una población de 35 estudiantes entre 10 y 12 años de edad, de la Escuela Oficial Urbana Mixta “Benito Juárez, La Ciénaga”, del distrito 090107 de la cabecera de Quetzaltenango. Se trabajó una investigación cuasiexperimental donde se comprobó a través de una *t* de student que el clima del aula incide en el rendimiento escolar, lo cual se ve reflejada en las notas de calificación de los estudiantes. En conclusión, uno de los problemas que afecta el rendimiento escolar de los estudiantes es la falta de un buen clima del aula, por lo que el docente, debe interesarse en crear ese ambiente agradable donde los estudiantes se sientan parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje, exista una convivencia satisfactoria, unión, cooperación entre compañeros. Que los alumnos puedan contar con aulas iluminadas, con buena ventilación, organización y estética.

Salum-F, Marín A y Reyes A (2011), publicaron el trabajo de investigación “*Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de ciudad Victoria, Tamaulipas, de México*”. Los objetivos que aquí se proponen se fundamentan en comprobar la asociación existente entre el autoconcepto y sus dimensiones (académica, social, emocional, familiar y física) con el rendimiento académico de alumnos de educación secundaria de escuelas públicas y privadas de Ciudad Victoria, considerando su sexo y el tipo de escuela a la que asisten. Los alumnos fueron evaluados con el Cuestionario AF5, Autoconcepto Forma 5 (García y Musitu, 2001). Los resultados de la muestra global indicaron correlaciones significativas entre el autoconcepto general y su dimensión académica con el rendimiento académico. Sin embargo, los análisis de estas relaciones en función del tipo de escuela mostraron que el autoconcepto general se asoció al rendimiento académico solamente en los alumnos de las escuelas privadas, mientras que la dimensión académica mantuvo estable su significancia en ambos tipos de institución. Además, cada una de las dimensiones del autoconcepto presentó cuando menos una asociación significativa con el rendimiento académico, al considerar el sexo de los alumnos.

Mejía A., Pastrana J. J., Julia María Mejía J. M. (2011) realizaron la investigación en *“La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional”* en la Universidad Michoacana-México, Los planes y programas de estudio de las Instituciones de Educación Superior necesitan generar y promover estrategias en los estudiantes para desarrollar al su potencial al máximo, rescatar valores, promover la superación personal y el trabajo en equipo para lograr una verdadera formación integral. En la época actual, con una gran tensión, egoísmo, violencia, ausencia de valores, depresión y destrucción, es vital recuperar actitudes y valores humanos. Identificamos falta de motivación y entusiasmo, indiferencia a su entorno, poca dedicación, falta de solidaridad y respeto; hemos observado desarrollo limitado como adultos jóvenes, sin tener cubiertas sus necesidades emocionales y de autoestima lo que afectará su vida personal y profesional futura. Consideramos que los valores personales y las emociones juegan un papel fundamental y es responsabilidad de los profesores fortalecer la autoestima y la identidad ayudando a los estudiantes a construir un marco de referencia desde el cual puedan interpretar la realidad externa a través de sus experiencias y valores personales, mejorar el rendimiento académico, reforzar hábitos saludables, y así fortalecer el desarrollo de su autonomía personal y profesional.

1.5 Formulación del Problema

La situación planteada en relación al nivel de la autoestima y el rendimiento en escolares del nivel secundario, permite formular el siguiente problema:

¿Cuál es la relación del nivel de autoestima y el rendimiento académico en los alumnos del 4° grado de educación secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María de la Provincia de Chachapoyas?

1.6 Objetivos

Resulta importante el estudio de los niveles de autoestima en estudiantes de educación secundaria para disponer de un diagnóstico, condición necesaria para luego elaborar estrategias que pueden servir de base para desarrollar o fortalecer la autoestima, de manera que les permita establecer relaciones sociales más equitativas y hacer frente a los retos de

manera asertiva y con una actitud más confiada y consecuentemente lograr un mejor rendimiento en las actividades escolares, para tal fin se declara los siguientes objetivos:

1.6.1. Objetivo General

Determinar la relación del nivel de autoestima y el rendimiento académico en los alumnos del 4to grado de educación secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María.

1.6.2. Objetivos Específicos

- OE-1** Identificar el nivel de autoestima en los alumnos de 4to grado de educación secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María.
- OE-2** Identificar el nivel de rendimiento académico en los alumnos del 4to grado de educación secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María.
- OE-3** Relacionar el nivel de la autoestima y rendimiento académico en los alumnos del 4to grado de educación secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María – 2010.

1.7 Metodología

1.7.1. Hipótesis

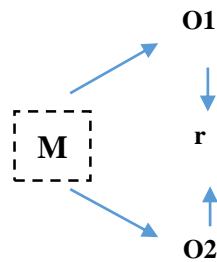
- H₁** Existe relación entre el nivel de autoestima y el rendimiento académico en los alumnos del 4to grado de educación secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María de la Provincia de Chachapoyas – 2010.
- H₀** No existe relación directa entre el nivel de autoestima y el rendimiento académico en los alumnos del 4to grado de educación secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María de la Provincia de Chachapoyas – 2010.

1.7.2. Diseño de investigación

Siendo una investigación descriptiva, porque buscó especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera

independiente o conjunta sobre las variables a las que se refieren (Hernández, Fernández & Baptista et al; 2010) y transversal porque se recolectaron datos en un solo momento. Su propósito fue describir la variable, y analizar su incidencia en un momento dado. (Hernández, E, 2010).

Se esquematiza de la siguiente manera:



Dónde:

M: Muestra

01: Variable Independiente

02: Variable Dependiente

r : Relación

1.7.3. Variables

V. I. : Autoestima

V. D. : Rendimiento Académico

1.7.3.1.Variable Independiente: Autoestima

La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad, un buen nivel de autoestima le permite a una persona quererse, valorarse, respetarse, es algo que se construye o reconstruye por dentro. Esto depende, también, del ambiente familiar, social y educativo.

Definición conceptual

Coopersmith (1990) citado en Piera, N. (2012:19) menciona que la “autoestima es la evaluación que una persona hace con respecto a sí misma expresando una actitud de aprobación que indica la medida en que cree ser importante, capaz, digna y exitosa, es decir, un juicio de mérito”.

Definición operacional

La variable autoestima está conformada por cuatro dimensiones: Autoestima General, Autoestima Social, Hogar y Padres, Escolar- Académica, medida a través de instrumentos validados.

La autoestima se le categoriza en sus niveles alto, promedio alto, promedio bajo y bajo, Coopersmith (1990), citado por Bereche V. M. y Osoreo D. R. (2015, p.40)

Tabla 3

Operacionalización de la variable independiente: Autoestima.

DIMENSIÓN		DESCRIPCIÓN	ÍTEMS	INDICADOR	ESCALA VALORATIVA
Autoestima personal	Sí mismo general (Gen)	Expresa valoración por sus atributos personales.	1, 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 24, 25, 27, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 43, 47, 48, 51, 55, 56, 57	Autoestima alta 75 – 100	75 – 100
Autoestima en el área social	Pares (Soc)	Demuestra seguridad al entablar relaciones sociales.	5, 8, 14, 21, 28, 40, 49, 52	Autoestima promedio alta 50 – 74	50 – 74
Autoestima en el área familiar	Hogar Padres (H)	Mantiene relaciones armoniosas en su entorno familiar.	6, 9, 11, 16, 20, 22, 29, 44	Autoestima promedio baja 25 – 49	25 – 49 0 – 24
Autoestima en el área académica	Escuela (Sch)	Muestra satisfacción con su rendimiento académico.	2, 17, 23, 33, 37, 42, 46, 54	Autoestima Baja 0 – 24	
	Escala de mentiras (M)	Indica falta de consistencia en los resultados por lo cual el inventario queda inválido.	26, 32, 36, 41, 45, 50, 53, 58		

Fuente: Inventario de autoestima de Coopersmith - Panizo M. I. (1988) PUCP.

1.7.3.2.Variable dependiente: rendimiento académico

Las capacidades se desarrollan en forma articulada con los conocimientos, que se adquieren a partir de los contenidos básicos. Los valores se manifiestan mediante determinadas actitudes. En este sentido, el objeto de evaluación en la educación secundaria, son las **capacidades** y las **actitudes**. Ambas constituyen las unidades de recojo y análisis de información y de comunicación de los resultados de evaluación, DCN (2008).

El rendimiento escolar es el resultado que obtiene un estudiante en el transcurso de un periodo lectivo según el nivel de aprendizajes previstos alcanzados y la influencia de factores endógenos o exógenos que favorecen o perjudican dicho proceso, pudiendo ser muy bueno, bueno, regular o deficiente,

Definición conceptual

Proceso que forma parte de la enseñanza aprendizaje que permite al docente observar, recoger, describir, analizar y aplicar información importante acerca de posibilidades, necesidades y logros del estudiante con la finalidad de reflexionar, valor y tomar decisiones oportunas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, DCN (2008).

Touron (1984), es la expresión de una calificación cuantitativa en término vigesimal y cualitativo en bajo, medio y alto.

Definición operacional

Nivel de calificación como datos cualicuantitativos obtenidos por el educando en escala vigesimal, como resultado del proceso de enseñanza aprendizaje respecto a las asignaturas curriculares ejecutadas y medido mediante actividades de evaluación en un periodo de tiempo determinado (año escolar).

Promedio anual ponderado en Escala vigesimal de calificación del aprendizaje de la EBR en el Perú.

Tabla 4
Operacionalización de la variable dependiente Rendimiento Académico en EBR.

DIMENSIÓN	INDICADOR	DESCRIPCIÓN	ESCALA VALORATIVA
Descriptiva y	Logro destacado (18 – 20)	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.	18 – 20
Numérica	Logro previsto (14 – 17)	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.	14 – 17
	En proceso (11 – 13)	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.	11 – 13

En inicio (00 – 10)	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultad es para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.	00 – 10
-------------------------------	--	---------

Fuente: Elaboración propia a partir del Diseño Curricular Nacional de EBR (Aprob. RM N°0440-2008-ED)

1.7.4. Metodología

En el diseño de investigación, el investigador debe concebir la manera práctica y concreta de responder a la pregunta de investigación. Zavala (2007: 97).

Para los fines del presente estudio de investigación, con el propósito de responder a las preguntas de investigación planteadas y someter a prueba las hipótesis formuladas se eligió el diseño de investigación descriptivo, precisa que se especifique a quién, qué, cuándo, dónde, porqué, y cómo de la investigación (Churchill, 2003:127), para tal fin se investigó a escolares del nivel secundario para medir el nivel de autoestima y rendimiento escolar; se adquirió datos en el centro educativo para demostrar que las variables a estudiar se relacionan y para ello se utilizó instrumentos validados, de esa manera estaríamos respondiendo a lo que planea la descripción.

Se ha estudiado la autoestima de un grupo de alumnos en el 4° año al mismo tiempo, es decir, se han medido en un solo punto cronológico, y por ello se dice que es transversal, y corresponde con lo que afirma Santrock J. W. (2005), *la investigación transversal consiste en estudiar grupos de persona, todos en un mismo momento. En la investigación correlacional, el objetivo de describir la fuerza de la relación entre dos o más eventos o características.*

El presente estudio *no es experimental*, porque no se ha manipulado las variables, más bien, lo que se requiere hacer para los fines de la investigación es analizar cuál es el nivel de autoestima y rendimiento académico de las variables, describiendo su relación en un momento determinado, por ello se afirma que es un estudio de investigación es **descriptivo, transversal y correlacional**.

1.7.5. Población y muestra

La población lo constituyen estudiantes del cuarto año del nivel secundario de Educación Básica Regular (EBR) de las secciones “A” y “B” de un Centro Educativo de varones. La población inicialmente compuesta por 61 estudiantes matriculados en el periodo escolar de un año, de edades entre 15 y 18 años. Posteriormente se confirmaron, 06 estudiantes trasladados a otra institución educativa y el día de la aplicación de la prueba 04 inasistencias, quedando una población constituida por 51 estudiantes.

Sección “A” : 25 estudiantes

Sección “B” : 26 estudiantes

Total : 51 estudiantes

Como el universo es homogéneo y pequeño tiene características de universo muestral:

$$U = n$$

El método de muestreo es probabilístico (aleatorio) porque se ha considerado al azar el nivel de educación secundaria para el estudio, sin embargo, por motivo que la población es pequeña se ha considerado a todos los estudiantes.

1.7.5.1. Muestra

Se administró el Test de autoestima de Stanley Coopersmith a 51 estudiantes de las secciones A y B. Al momento de analizar los datos, se identificaron 05 estudiantes con puntajes mayores a 5 puntos en la subescala de mentiras (L). La muestra quedó conformada por 46 alumnos, 50% de la sección “A” y 50% de la sección “B”.

Tabla 5
Análisis porcentual de los estudiantes por secciones

SECCIÓN	TOTAL DE ALUMNOS	PORCENTAJE
4° “A”	23	50%
4° “B”	23	50%
Total	46	100

Fuente: Dirección Regional de Educación (2010)

La edad de los alumnos fluctúa entre los 14 y 18 años, siendo la edad promedio 15 años de edad. Los datos se detallan en la siguiente tabla.

Tabla 6
Análisis porcentual de los estudiantes por edades

SECCIÓN	EDADES					TOTAL
	14 años	15 años	16 años	17 años	18 años	
“A”	0	14	7	1	1	23
“B”	1	13	9	0	0	23
TOTAL	1	27	16	1	1	46
Porcentaje	2%	59%	35%	2%	2%	100%

Fuente: Dirección Regional de Educación (2010)

La Tabla 6, muestra que los estudiantes de 15 años presentan el mayor porcentaje, seguido de 16 años, siendo solo el 6 %, de las edades 14, 17 y 18 años de edad.

1.7.6. Método de investigación

Los métodos de obtención y análisis de datos para llegar a los resultados y sustentar el objetivo de investigación, parte del diseño de investigación, identificado a la unidad de análisis, seguidamente delimitando la población y muestra para determinar posteriormente, las técnicas de recolección de datos. Para los fines del presente estudio se ha utilizado instrumentos validados para ser administrada a los sujetos seleccionados, siendo parte de esta información, cualitativa. Para medir la autoestima y recoger las calificaciones de los estudiantes para el correspondiente análisis estadístico, se ha aplicado el método cuantitativo.

El análisis de la información se inició con la autoestima general para luego comparar por áreas, sub escalas o dimensiones de la variable autoestima, lo que representaría el método deductivo.

1.7.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de la información primaria se utilizó la técnica psicométrica para la variable de la autoestima, variable independiente estudiada.

Para obtener los datos de la variable dependiente es decir, el rendimiento académico, se utilizó la técnica documental de información secundaria para acceder a los promedios ponderados de los estudiantes de la muestra al término del cuarto grado de educación secundaria debido a que los datos no han sido elaborados para los fines educativos del proceso enseñanza aprendizaje, mas no exclusivo para el presente estudio.

Instrumentos de recolección de datos

El instrumento para medir la autoestima es una prueba estandarizada: significa ser una prueba comercial preparada que evalúa la ejecución de un alumno bajo condiciones uniformes. Una prueba estandarizada a menudo permite comparar la ejecución de un alumno con la ejecución de otros estudiantes de la misma edad o nivel escolar, muchos casos, en muchos casos sobre una base nacional. Las pruebas estandarizadas... cuentan con una mayor validez y confiabilidad (Santrock, 2005, p: 510).

Para el propósito del presente trabajo de investigación se empleó como instrumento un inventario de autoestima original forma escolar de Coopersmith Stanley 1967 (I.A.C) traducida al español por Panizo M.I. en 1988 (PUCP).

a) Descripción

El inventario de autoestima original forma escolar es un test de personalidad de composición verbal, impresa, homogénea y de potencia.

La prueba está constituida por 58 afirmaciones, con respuestas dicotómicas, ítems verdadero - falso que exponen información acerca de las características de la autoestima a través de la evaluación de 4 sub escalas y un escala de mentiras.

- a) Área de sí mismo (SM) - Yo general con 26 ítems.
- a) Área social (SOC) - Yo Social con 8 ítems.
- b) Área Hogar (H) - Hogar Padres con 8 ítems.
- c) Área escuela (SCH) - Academia Escolar con 8 ítems.
- b) Escala de mentiras (L) con 8 ítems.

b) Forma de administración

- ✓ El inventario de autoestima forma escolar Coopersmith se administra colectiva o individualmente y en el presente trabajo se administró en forma colectiva (30 a 40 sujetos).
- ✓ Su aplicación es sencilla y rápida y el tiempo que el sujeto demora en responder a la prueba es de 15 a 20 minutos.
- ✓ Este inventario consta de un cuadernillo de preguntas junto con los protocolos (hojas de respuestas). El cual es dado a los examinados.

- ✓ Las instrucciones para el inventario están en el cuadernillo, este será leído por examinador en el caso que la administración sea en grupo, si es individual solo será leído por examinado. Siendo el enunciado el siguiente: A continuación hay una lista de frases sobre sentimientos. Si una frase describe cómo te sientes verdaderamente responde “verdadero”. Si la frase no describe cómo te sientes generalmente responde “falso”. No hay respuesta correcta o incorrecta.
- ✓ Colocando seguidamente el número que corresponde en la hoja de respuesta.

c) Forma de calificación

- ✓ La calificación se puede hacer siguiendo al clave de respuestas o mediante 5 plantillas perforadas. Cada reactivo resuelto adecuadamente es calificado por un punto (1) y los reactivos mal resueltos se califican con cero (0).
- ✓ Cada plantilla es colocado sobre el protocolo de respuesta del examinado, coordinado cada respuesta.
- ✓ Cada sub escala permite un puntaje parcial, para obtener así al puntuación total de: 50; que multiplicado por 2 no da el puntaje máximo: 100. La Escala L no se puntada la cual es dudable a partir de 5 respuestas dadas.
- ✓ La puntuación directa obtenida durante la sumatoria de los aciertos que ha logrado el sujeto en la prueba de convertidos a un Baremo o escalas, en percentiles, puntaje T, o en tipos.
- ✓ Obtenido el puntaje parcial de los sub escalas y el total se seguirá con la interpretación cualitativa.

Los ítems de la prueba de autoestima para cada sub escala fueron conformados por el siguiente cuadro:

Tabla 7
Puntaje por dimensiones o subescalas

SUB ESCALAS	REACTIVO	MÁXIMO PUNTAJE
Sí mismo general (Gen)	1, 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 24, 25, 27, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 43, 47, 48, 51, 55, 56, 57	26
Pares (Soc)	5, 8, 14, 21, 28, 40, 49, 52	8
Hogar Padres (H)	6, 9, 11, 16, 20, 22, 29, 44	8

Escuela (Sch)	2, 17, 23, 33, 37, 42, 46, 54	8
TOTAL		50x2
Puntaje Max.	-----	100
Escala de Mentiras	26, 32, 36, 41, 45, 50, 53, 58	8

Fuente: Inventario de autoestima original forma escolar Stanley Coopersmith (1967).

Intervalos para cada categoría de la autoestima

CATEGORÍA	INTERVALO
Baja Autoestima	De 0 a 24
Promedio bajo	25 a 49
Promedio alto	50 a 74
Alta autoestima	75 a 100

Fuente: Bereche V. M. y Osos D. R. (2015, p.40)

Validez y confiabilidad del instrumento

El instrumento utilizado es un Inventario de autoestima, que fue presentado originalmente por Stanley Coopersmith en 1959 y que, más tarde, Prewitt-Díaz en 1984, utilizó en un estudio con 296 estudiantes de 15 a 18 años de la escuela secundaria de San Juan de Puerto Rico. La validez de constructo, fue hallada en un estudio realizado por Kimball (1972) (referido por Panizo, 1985) se trabajó con 5600 niños provenientes de escuelas públicas, seleccionadas como muestras representativas de la población de USA, confirmando la validez de construcción. Citado por Bereche T. y Osos S. (2015, p.41)

Prewitt-Díaz (1979) por otra parte informa de un coeficiente de confiabilidad de 0.84 para la versión en español utilizado en Puerto Rico, afirma Brinkman et al (1988), quien refiere que sobre la base de los resultados obtenidos en su investigación, elaboraron normas de puntaje T para cada una de las escalas del inventario, y se hicieron los estudios de confiabilidad y validez. En éstos obtuvieron coeficientes con valores de 0.81 y 0.93 para las diferentes escalas. En relación al sexo no se encontraron diferencias significativas. Asimismo realizó la adaptación, estandarización y elaboración de normas para Chile.

Panizo (1985, citada en Vizcarra, 1997), validó la forma escolar de esta prueba en nuestro medio. Para establecer la validez, primero tradujo el inventario al español y realizó

la validez de contenido, cambiando algunas formas de expresión de los ítems de acuerdo a sugerencias. Para realizar la validez del constructo de la prueba, la sometió a una correlación ítem por ítem. En éste encontró un nivel de significancia de 0.001 en todas las preguntas y todas las sub-escalas, estableciendo igual que Coopersmith el criterio de invalidación de la prueba cuando el puntaje de mentiras superaba 4 puntos.

Coopersmith (1967) informa que la confiabilidad test-retest, en un grupo de estudiantes, fue de 0.88. Hubo además, correlaciones positivas y significativas con el rendimiento escolar ($r=0.37$). La correlación múltiple entre la elección sociométrica y el rendimiento escolar, combinado, combinados con el resultado del SEI alcanzó un valor de 0.69. La diferencia de los promedios entre los sexos no fue significativa, y la forma de la distribución resultó ligeramente asimétrica en la dirección de una alta autoestima ($x=82.3$; $DS=11.6$).

En cuanto a la validez predictiva, Coopersmith (1975) plantea que los sujetos con alta autoestima serán personas con alto nivel de creatividad y alta probabilidad de éxito en su desempeño académico, laboral y otras áreas de funcionamiento. Presentarán una mayor resistencia a las presiones del grupo, voluntad al expresar opiniones no populares y constancia perceptual. Se percibirán como populares, no sentirán temor ante tareas difíciles, presentarán una comunicación más afectiva entre padres y jóvenes, y manifestarán mayor ajuste familiar (Coopersmith, 1981).

García, B. (1998), En su investigación Autoestima: traducción y validación del inventario de autoestima de Coopersmith forma escolar en Guatemala, concluye que la versión del inventario de Autoestima de Coopersmith forma Escolar, es un instrumento adecuado para medir autoestima.

1.7.8. Método de análisis de datos

En el presente estudio se aplicó la estadística descriptiva, procedimiento matemáticos que se utilizan para describir y resumir datos (información) en una forma significativa (Hockenbury, 1997) citado por Santrock, (2005). El primer paso fue crear una distribución de frecuencias, es decir, un listado de puntajes del más alto al más bajo, junto al número de veces que cada puntuación aparece para llevar a su tratamiento.

Las medidas de tendencia central. Una medida de tendencia central es un número que proporciona información acerca del promedio o de la puntuación típica en un conjunto de datos. Existen tres medidas de tendencia central: media, mediana y moda.

- ✓ **La media** es un promedio numérico de un grupo de puntuaciones, comúnmente etiquetado como M de X (media de X) por los estadísticos, se aplicó al conjunto de notas provenientes de las asignaturas evaluadas en el año escolar de cada uno de los estudiantes-
- ✓ **La mediana** es la puntuación que cae exactamente en el medio de una distribución de puntuaciones después de ser organizados de las más altas a la más baja.
- ✓ **La moda** es la puntuación que ocurre con mayor frecuencia.
- ✓ **Las medidas de variabilidad**, nos dice mucho acerca de cómo las puntuaciones varían unas a otras. Son las medidas de variabilidad rango y desviación estándar.
- ✓ **El rango** es la distancia entre las puntuaciones más altas y más bajas.
- ✓ **La desviación** estándar es la medida de que tanto varía un conjunto de puntuaciones en el promedio respecto a la media de las puntuaciones. Dicho de otra manera. La desviación estándar revela qué tan cerca se agrupan los puntajes respecto a la media. (Santrock, 2005, pág.: 524).
- ✓ **Coefficiente de correlación de Pearson**
El coeficiente de correlación de Pearson entre los puntajes de autoestima y los puntajes de rendimiento académico de los estudiantes.

$$r = \frac{n \sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{n(\sum X^2) - (\sum X)^2} \sqrt{n(\sum Y^2) - (\sum Y)^2}}$$

Nivel de significación

Para los cálculos estadísticos efectuados a partir de los datos de las muestras se han utilizado un nivel de significancia de 0.05.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Autoestima

El concepto de autoestima se deriva al analizar el término en el tiempo. Se tuvo el primer intento de definición realizado por William James en 1980, la autoestima como resultado de la proporción entre éxito alcanzado y las pretensiones, y aun así hasta a la actualidad y por estudios, la autoestima, ha sufrido muchos cambios en su definición.

Según la Real Academia Española - Autoestima proviene de auto- y estima.
1. f. Valoración generalmente positiva de sí mismo.

C. Rogers (1967), citado por Acosta & Hernández, (2004:84), define la autoestima como “un conjunto organizado y cambiante de percepciones que se refiere al sujeto”, y señala que es “lo que el sujeto reconoce como descriptivo de sí y que él percibe como datos de identidad”.

Desde el punto de vista psicológico Yagosesky, R. (1998), citado por Acosta & Hernández, (2004:84), define la autoestima como el resultado del proceso de valoración profunda, externa y personal que cada quien hace de sí mismo en todo momento, esté o no consciente de ello. Este resultado es observable, se relaciona con nuestros sentidos de valía, capacidad y merecimiento, y es a la vez causa de todos nuestros comportamientos.

Coopersmith (1996) citado por Serrano, M. A. (2014), sostiene que:

La autoestima es la evaluación que la persona hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo o a sí misma. Esta autoestima se expresa a través de una actitud de aprobación o desaprobación que refleja el grado en el cual creemos en nosotros mismos o nosotras mismas para ser capaces, productivos, importantes y dignos. Por tanto, la autoestima implica un juicio personal de la dignidad que es expresado en las actitudes que la persona tiene hacia sí misma. Agrega el mismo autor, que la autoestima resulta de una experiencia subjetiva que se transmite a otros y a otras a través de reportes verbales y otras conductas expresadas en forma evidente que reflejan

la extensión en la cual nos consideramos significativos, exitosos y valiosos, lo que implica un juicio personal de nuestra valía.

Santrock, (2005:114). La autoestima “es la evaluación global de la dimensión del yo o self. También se refiere a la autovalía o a la autoimagen, y refleja la confianza global del individuo y la satisfacción de sí mismo”.

El self o el concepto de sí mismo es la forma en que las personas se entienden con base en las experiencias, las vivencias y las expectativas del futuro (Evans, 1975).

Acosta & Hernández, (2004), aseveran que:

Es conocerse así mismo, es la función de velar por uno mismo, es autodefenderse, valorarse, autoestimarse y autoobservarse. La autoestima es aprender a querernos, respetarnos y cuidarnos. Depende esencialmente de la educación en la familia, la escuela y el entorno. Constituye una actitud hacia sí mismo. La autoestima es un sentimiento valorativo de nuestro ser, de quiénes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Esta se aprende, cambia y se puede mejorar. La autoestima es de naturaleza dinámica, multidimensional y multicausal, es decir, diversidad de influencias que la forman en interacción continua.

Branden, N. (1995) menciona que:

"La autoestima es la confianza en nuestra capacidad de pensar, en nuestra capacidad de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida. La confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices; el sentimiento de ser respetables, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del fruto de nuestros esfuerzos."

El significado primordial de la autoestima es la confianza en la eficacia de la propia mente, en la capacidad de pensar, de tomar decisiones de vida y de búsqueda de la felicidad

Afirma que:

"Cuanto más sólida sea nuestra autoestima, mayor equipados estamos para resolver los problemas que aparecen en nuestra vida personal o laboral".

"Existe una evidencia muy grande de que mayor sea nuestra autoestima vamos poder tratar mejor a los demás"

Brinkman et al (1988) considera como:

Equivalente el concepto de imagen de sí mismo y autoestima, es el mismo constructo afirma. Por lo tanto representa, las cogniciones que el individuo tiene, conscientemente, acerca de sí mismo. Incluye todos los atributos, rasgos y características de personalidad que estructuran y se incluyen en lo que el individuo concibe como su yo. La autoestima (self-esteem), se refiere a la valoración positiva o negativa que el sujeto hace de estas características, incluyendo las emociones que asocia a ella y las actitudes que tiene de sí mismo.

Branden (1995), expresa que:

Coinciden todos los teóricos es en el hecho de que la autoestima es una experiencia íntima, reside en el centro de cada ser. Debido a ello, una gran dificultad en el intento de incidir positivamente en la autoestima de las personas es el hecho de que no se puede trabajar directamente sobre ella. La autoestima es una consecuencia, un efecto de determinadas prácticas. Branden identifica seis prácticas que tienen una importancia crucial para elevar la autoestima, según su propia experiencia como psicoterapeuta.

Rojas.E. citado por Branden (1995) menciona que:

¿Quién eres?, la autoestima “se vive como un juicio positivo sobre uno mismo, al haber conseguido un entramado personal coherente basado en los cuatro elementos básicos del ser humano: físicos, psicológicos, sociales y culturales. En estas condiciones va creciendo la propia satisfacción, así como la seguridad ante uno mismo y ante los demás.”

La autoestima es estudiada por diferentes teorías y enfoques dentro de ellos se tiene tres: La Teoría Subjetivista defendida por Branden, el Enfoque Humanista defendida por Rogers y por último el Enfoque Conductual.

Nathaniel Branden elucidó el papel crucial de la autoestima en la salud mental, y definió las prácticas volitivas que observó cómo esenciales para conseguir y mantener la

autoestima. El desarrolló el método de completado de frases, una herramienta que puede ser utilizada para hacer conscientes pensamientos y sentimientos subconscientes y para transformar creencias y actitudes limitadoras.

El Psicoterapeuta experto en el tema de autoestima, en su libro “Los Seis Pilares de la Autoestima” donde sugiere las seis prácticas fundamentales para fomentar la autoestima y obtener así un desarrollo interior más pleno.

1. *La práctica de vivir conscientemente*
2. *La práctica de aceptarse a sí mismo*
3. *La práctica de asumir la responsabilidad de uno mismo*
4. *La práctica de la autoafirmación*
5. *La práctica de vivir con propósito*
6. *La práctica de la integridad personal*

Enfoque Humanista

La teoría humanista de la personalidad de Carl Rogers enfatiza la importancia de la tendencia hacia la autorrealización en la formación del autoconcepto. Según Rogers el potencial del individuo humano es único, y se desarrolla de forma única dependiendo de la personalidad de cada uno.

Carl Rogers (1959), sostiene que las personas quieren sentir, experimentar y comportarse de formas que son consistentes con la autoimagen. Cuanto más cercana esta la autoimagen y el yo ideal, más consistentes y congruentes son las personas y más valor creen que tienen.

Junto a Abraham Maslow, Rogers se centró en el potencial de crecimiento de individuos sanos y contribuyó enormemente a través de la Teoría de humanista la personalidad a la comprensión del self (el “sí mismo” o el “Yo”, en español).

Tanto las teorías de Rogers como las de Maslow se centran en las elecciones individuales, y ninguna de las dos sostiene que la biología es determinista. Ambos enfatizaron el libre albedrío y la auto-determinación que tiene cada individuo para convertirse en la mejor persona que puedan llegar a ser.

La psicología humanista enfatizaba el rol activo del individuo en dar forma a su mundo interno y externo. Rogers avanzó en este campo subrayando que los humanos son seres

activos y creativos, que viven en el presente y responden de forma subjetiva a las percepciones, relaciones y encuentros que se estén dando actualmente.

Resaltó el término “tendencia a la actualización”, que se refiere al instinto básico que tienen las personas a llegar a su capacidad máxima.

Enfoque conductual de la autoestima

El enfoque conductual es una vertiente más objetiva que define a la autoestima teniendo entre sus representantes a Stanley Coopersmith, 1967, adoptó una comprensión de la autoestima semejante a la de Rosemberg, ya que consideraba la autoestima como una actitud y una expresión de la dignidad. También la relacionó con ansiedad y depresión. Coopersmith incluyó el éxito y la autovalía como indicadores de autoestima. Desde este enfoque se concibe la autoestima como un constructor o rasgo adquirido. Un individuo aprende cuan valioso es inicialmente de sus padres. Esto se refuerza por otros. Los niños adquieren y copian el modelo de respeto y autoestima que ven en sus padres. Sus hallazgos provinieron de técnicas observacionales en situaciones control así como de casos de estudio y entrevistas. El mayor inconveniente de esta teoría fue que sus fuentes de información se basaron solamente en mujeres de mediana clase que estaban en la infancia y la adolescencia.

2.1.1. Características de la autoestima

Coopersmith (1996) menciona entre ellas:

- ✓ Relativamente estable en el tiempo dado que es resultado de la experiencia.
- ✓ Varía de acuerdo al sexo, edad y otras condiciones que definen el rol sexual, respetando así la individualidad en la persona.
- ✓ No es requisito indispensable que el individuo tenga consciencia de sus actitudes hacia sí mismo, igual las expresará a través de su voz, postura o gestos.
- ✓ La autoevaluación que implícita en el reporte de la autoestima exige que el sujeto examine su rendimiento, sus capacidades y atributos, de acuerdo con estándares y valores personales.

2.1.2. Dimensiones de autoestima

Copersmith (1996) citado por Steiner (2005:31-32) menciona que:

Coopersmith (1996), señala que los individuos presentan diversas formas y niveles perceptivos, así como diferencias en cuanto al patrón de acercamiento y de respuesta a los estímulos ambientales. Por ello, la autoestima presenta áreas dimensionales que caracterizan su amplitud y radio de acción. Entre ellas incluye las siguientes:

Autoestima Personal: consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con su imagen corporal y cualidades personales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad e implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

Autoestima en el área social: consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con sus interacciones sociales, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

Autoestima en el área familiar: consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con sus interacciones en los miembros del grupo familiar, su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

Autoestima en el área académica: consiste en la evaluación que el individuo hace y habitualmente mantiene con respecto a sí mismo en relación con su desempeño en el ámbito escolar, considerando su capacidad, productividad, importancia y dignidad, implicando un juicio personal expresado en actitudes hacia sí mismo.

Por otro lado, McKay y Fanning (1999), aseveran que en la autoestima existe una valoración global acerca de sí mismo y del comportamiento de su yo. Cuyas dimensiones expone:

1. Dimensión Física. La de sentir atractivo.
2. Dimensión Social. Sentimiento de sentirse aceptado y de pertenecer a un grupo, ya sea empresarial, de servicio, entre otros.
3. Dimensión Afectiva. Auto-percepción de diferentes características de la personalidad.
4. Dimensión Académica. Enfrentar con éxito los estudios, carreras y la autovaloración de las capacidades intelectuales, inteligente, creativa, constante.
5. Dimensión Ética. Es la autorrealización de los valores y normas.

2.1.3. Niveles de la Autoestima:

Coopersmith (1996) afirma que la autoestima se divide en tres niveles: alta, media y baja porque las personas experimentan situaciones diferentes sobre el futuro y relaciones afectivas.

El Nivel alto, cuyas características corresponde a personas activas, expresivas, con éxitos sociales y académicos, son líderes, no rehúsen al desacuerdo y se interesan por asuntos públicos. Demuestran la baja destructividad al inicio de la niñez, les perturban los sentimientos de ansiedad, confían en sus propias percepciones, esperan que sus esfuerzos deriven el éxito, se acercan a otras personas con la expectativa de ser bien recibidas, consideran que el trabajo que realizan generalmente es de alta calidad, esperan realizar grandes trabajos en el futuro y son populares entre los individuos de su misma edad.

En el Nivel medio, Son personas que se caracterizan por presentar similitud con las que presentan alta autoestima, pero la evidencian en menor magnitud, y en otros casos, muestran conductas inadecuadas que reflejan dificultades en el autoconcepto. Sus conductas pueden ser positivas, tales como mostrarse optimistas y capaces de aceptar críticas, sin embargo, presentan tendencia a sentirse inseguros en las estimaciones de su valía personal y pueden depender de la aceptación social. Por ello, se indica que los individuos con un nivel medio de autoestima presentan autoafirmaciones positivas más moderadas en su aprecio de la competencia, significación y expectativas, y es usual que sus declaraciones, conclusiones y opiniones en muchos aspectos, estén próximos a los de las personas con alta autoestima, aun cuando no bajo todo contexto y situación como sucede con éstos.

Y en el Nivel bajo, caracteriza a las personas que muestran desánimo, depresión, aislamiento, se sienten poco atractivos, así como incapaces de expresarse y defenderse pues sienten temor de provocar el enfado de los demás. Agrega que estos individuos se consideran débiles para vencer sus deficiencias, permanecen aislados ante un grupo social determinado, son sensibles a la crítica, se encuentran preocupados por problemas internos, presentan dificultades para establecer relaciones amistosas, no están seguros de sus ideas, dudan de sus habilidades y consideran que los trabajos e ideas de los demás son mejores que las suyas.

2.1.4. La autoestima en la adolescencia

La adolescencia

(Poblete, 2003:34) citado en Álvarez, A. (2007:19) menciona que:

La OMS la define como un proceso biopsicosocial que corresponde cronológicamente al período de vida entre los 10 a 19 años. Según esta definición es, por una parte, la etapa en que aparecen *“los caracteres sexuales secundarios, la adquisición de la capacidad reproductiva y la detención del crecimiento”* (Poblete, 2003:34), y por otra, un período en donde *“los procesos psicológicos y las pautas de identificación se desarrollan (...) hacia las esperadas para un adulto y se logra autonomía e independencia psicológicas y social. Es también el período de la vida donde se alcanza la maduración cognitiva, la capacidad para pensar de manera lógica, conceptual y futurista”*

La autoestima en la adolescencia

Psicologíauned.com (s/f: 2)

La autoestima es la evaluación global que uno hace de su valía personal. Los estudios clásicos defienden que los factores que mejor predicen la valencia de este juicio son la opinión que los “otros significativos” tienen sobre uno mismo y el grado de eficacia o desempeño que uno percibe en los distintos dominios de su vida.

William James sostuvo que el aprecio por los rasgos del Yo no depende de los éxitos obtenidos en los distintos dominios, sino en la relación que se establece en dicho dominios y los niveles de logro esperados.

Harter (1985) ha reformulado este planteamiento para incidir en la influencia decisiva del éxito alcanzado en aquellos dominios más valorados por el sujeto:

- ✓ Alta competencia en un área muy valorada (apariencia física) = alto predictor de su autoestima global
- ✓ Éxito en un campo poco valorado (rendimiento escolar) = poco impacto en su autoestima global.

Los dos campos más valorados son: la aceptación del grupo y el aspecto físico. Cooley o Mead han incidido en el carácter social de la identidad. Su modelo =

la representación del Yo refleja las actitudes y comportamientos que los demás manifiestan hacia uno mismo. También defienden que existen unos “Otros Significativos” cuya aceptación y rechazo definen el juicio sobre el Yo. Entre los instrumentos para medir la autoestima global del Yo se encuentra medidas sobre la percepción que tiene uno mismo sobre cómo lo valoran los demás = (otros significativos) Ej. Opinión y aceptación de compañeros influye en la autoestima.

- ✓ **Adolescencia:** Efecto negativo. Proliferación de roles y experiencias, 1ª relaciones románticas, 1ª responsabilidades NO va acompañado de un alto desempeño por lo que desciende la autoestima.
- ✓ **Adolescencia media:** La búsqueda de la identidad hace al adolescente muy vulnerable a la opinión de los demás.
- ✓ **Adolescencia final:** experiencias acumuladas y menor dependencia de los criterios externos = recuperación y estabilización de la autoestima. La autoestima de las chicas es menor en las primeras etapas que la de los chicos.

2.1.5. Características de la autoestima de la adolescencia.

Mejía, A., Pastrana, J. y Mejía, J. (2011:10) mencionan que:

En esta etapa el individuo requiere hacerse de una identidad (Erikson E.1974), saberse distinto a los demás. Se encuentra en una lucha por ser autónomo sin renunciar totalmente a la dependencia de sus padres, quiere ser escuchado y comprendido, defender sus valores y **elegir una carrera**. Busca modelos e ideales en los que pueda confiar y respetar, que le sirvan de referencia para su desarrollo personal y encontrar respuesta a sus dudas.

La autoestima influye en el adolescente, en sus sentimientos, pensamiento, aprendizaje y creatividad, en sus valores comportamiento y relaciones con su familia y la sociedad, en cómo se considera a sí mismo en todos los pensamientos, sentimiento y actos. La autoestima se va moldeando así día a día y está relacionado con su capacidad para aprender.

Un adolescente con una sana autoestima: actuara independientemente afrontara nuevos retos, con entusiasmo, asumirá responsabilidades, estará orgulloso de sus logros demostrara amplitud de emociones y sentimientos, tolerara bien la frustración

y se sentirá capaz de influir en otros el adolescente sin autoestima, desmerecerá su talento, se sentirá impotente, se dejara influir, tendrá pobreza de emociones y sentimientos, eludirá situaciones de responsabilidad, se frustrará y echará la culpa a otros de sus debilidades.

Clark, Clemen y Bean tres especialistas en autoestima, citado por Cortés de Aragón (1996), consideran que:

Los adolescentes pueden desarrollar una alta autoestima si experimentan positivamente:

- **Vinculación**, resultado de la satisfacción que obtiene el adolescente al establecer vínculos que son importantes para él y que los demás también reconocen como importantes.
- **Singularidad**, resultado del conocimiento y respeto que el adolescente siente por aquellas cualidades o atributos que le hacen especial o diferente, apoyado por el respeto y la aprobación que recibe de los demás por esas cualidades.
- **Poder**, consecuencia de la disponibilidad de medios, de oportunidades y de capacidad en el adolescente para modificar las circunstancias de su vida de manera significativa.
- **Modelos o pautas**, puntos de referencia que donan al adolescente de los ejemplos adecuados, humanos, filosóficos y prácticos, que le sirven para establecer su escala de valores, sus objetivos, ideales y modales propios. Condiciones necesarias y han de estar siempre presente para que se desarrolle y mantenga una alta autoestima en el adolescente.

Para **Cortez de Aragón** (1999), la autoestima está integrada por tres componentes: el componente cognoscitivo, el componente afectivo/evaluativo y el componente conductual. En la realidad dichos componentes están siempre unidos y se relacionan entre sí.

- **El componente cognoscitivo de la autoestima** se denomina “autoconocimiento”, “autoconcepto”, “autocomprensión”, “autoimagen” y “autopercepción”. Se refiere a la representación mental que nos formamos de nosotros mismos, es decir, al conocimiento que tenemos de los rasgos de nuestra personalidad, de lo que queremos, buscamos, deseamos y hacemos. No podemos tener autoestima sin poseer alguna información sobre nosotros mismos.

- **El componente afectivo/emocional y evaluativo de la autoestima** se denomina “autoaprecio”, “autoevaluación”, y “autovaloración”. Se refiere al proceso de valorarnos, apreciarnos o valorarnos a nosotros mismos y a lo que sentimos al respecto. Y ello lo hacemos dentro de unos continuos con dos extremos opuestos: bueno y malo, justo e injusto, aceptable y rechazable, agradable y desagradable y otros muchos más.

La forma en que nos evaluamos y los sentimientos que ello nos produce tienen mucho que ver con nuestra historia personal, básicamente con nuestras experiencias infantiles, es decir, con un periodo de la vida en que éramos indefensos y especialmente dúctiles y maleables. Padre, madre, maestro o cualquier otra persona adulta y significativa para nosotros, o todas juntas, nos “programaron” positiva o negativamente.

- **El componente conductual de la autoestima** es el elemento activo, instigador de conductas coherentes con los conocimientos y afectos relativos a nosotros mismos. Términos como autodirección, autonomía, responsabilidad e independencia son adecuados para denominar este componente.

La autoestima no solo es sólo lo que pensamos y sentimos acerca de nosotros, también incluye las conductas que realizamos.

2.1.6. La motivación

El conocimiento no es algo separado y que se baste a sí mismo, sino que está envuelto en el proceso por el cual la vida se sostiene y se desenvuelve.
John Dewey

Para la Real Academia Española (2016) motivación significa “Acción y efecto de motivar”, “Conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona”. En otras palabras, la motivación es el impulso interno que se exterioriza para lograr objetivos.

La motivación, según De La Fuente y Justicia (2004), citado por Vivar (2013), es una variable muy importante ya que no hay un modelo de aprendizaje que no incorpore una teoría de la motivación sea implícita o explícita.

Las relaciones de los alumnos con sus padres, pares amigos, maestros, tutores y otras personas tienen efectos profundos en su motivación de logro y en su motivación social Santrock (2005, p.453).

2.1.6.1.Motivación de los alumnos con bajas expectativas y de bajo rendimiento

Jere Brophy (1998), citado Santrock (2005, p.461-466):

Describió ciertas estrategias para mejorar la motivación de dos tipos principales de estudiantes con bajas expectativas y de bajo rendimiento: 1) alumnos desanimados que carecen de confianza y motivación por aprender, y 2) estudiantes desinteresados o alienados.

Cómo reconstruir la confianza y motivación para aprender en los estudiantes desanimados

El término alumnos desanimados incluye: 1) alumnos de bajo rendimiento con baja habilidad, quienes tienen dificultad para mantenerse al paso y han desarrollado expectativas de bajo rendimiento; 2) alumnos con síndrome de fracaso; y 3) alumnos obsesionados por proteger su autovalía evitando el fracaso.

1) Estudiantes con baja habilidad, bajo rendimiento y con bajas expectativas de éxito

Estos alumnos necesitan ser convencidos de que son capaces de alcanzar las metas y los desafíos que usted ha establecido para ellos, y de que usted les dará la ayuda y el apoyo de que necesitan para alcanzar el éxito. Sin embargo necesitan recordarles que usted aceptará su progreso sólo mientras realicen un esfuerzo real. Tal vez requieran de materiales de instrucción individualizada o actividades que proporcionen un desafío óptimo para su nivel de habilidad. Ayúdelos a establecer metas y proporciónelos apoyo para alcanzar esas metas. Exija a estos alumnos que realicen un esfuerzo considerable y que progresen, aun cuando tal vez no tengan la habilidad de ejecutar y rendir al mismo nivel que el resto de la clase.

2) Alumnos con síndrome de fracaso

El síndrome del fracaso se refiere a tener bajas expectativas para el éxito y darse por vencido al primer signo de dificultad. Los estudiantes síndrome del fracaso son diferentes de los alumnos de bajo rendimiento, quienes fracasan a pesar de poner en marcha su mejor esfuerzo. Los estudiantes síndrome del fracaso no se esfuerzan lo suficiente, a menudo inician la tarea de manera poco entusiasta y se dan por vencidos rápidamente ante el primer asomo de desafío. Los estudiantes síndrome del fracaso a

menudo tienen problemas de baja autoeficiencia o de atribución, pues consideran que sus fracasos obedecen a causas internas, estables e incontrolables, tales como la baja habilidad.

Existen varias estrategias útiles para incrementar la motivación de alumnos que presente el síndrome del fracaso. Los métodos de reentrenamiento cognitivo, tales como reentrenamiento de la eficiencia, reentrenamiento de la atribución y entrenamiento de estrategias.

3) Alumnos motivados para proteger su autovalía evitando el fracaso

..., algunos estudiantes están tan interesados por proteger su autovalía y evitar el fracaso que se apartan del camino que los conduce hacia las metas u objetivos de aprendizaje y se involucran en estrategias de aprendizaje inefectivas, tales como, el *no ejecutar* o intentar, hacer un *esfuerzo simulado* o aparentar, *Dilatación* o posponen la preparación de los exámenes, *establecimiento de metas irreales*, y por último, *la pierna de palo académica*, donde los alumnos admiten tener una pequeña dificultad para evitar reconocer una mayor y más temida debilidad que es la incompetencia.

Martin Covington y sus colegas (Covington, 1992, 1998; Covington y Teel, 1996; Covington, Teel y Parecki, 1994), citado por Santrock (2005), propusieron varias estrategias para ayudar a los alumnos a reducir la preocupación que los llevará a proteger su autovalía y a evitar el fracaso.

- Asigne a estos alumnos tareas que sean interesantes y que estimulen su curiosidad. Los trabajos asignados deben ser desafiantes pero no deben abrumar sus habilidades. Permítales tomar algunas decisiones acerca de que actividades de aprendizaje realizar. A medida que su experiencia se incrementa, aumente el nivel de desafío correspondiente.
- Establezca un sistema de recompensas para que todos los estudiantes – no sólo los más brillantes, ni los alumnos de alto rendimiento – puedan resultar premiados si se esfuerzan lo suficiente. Asegúrese de que las recompensas refuercen a los alumnos por establecer metas significativas. También intente hacer del acto de aprendizaje una meta deseable en sí misma.

- Ayude a los alumnos a establecer metas realistas pero desafiantes; proporcióneseles apoyo académico y emocional para alcanzar estas metas.
- Fortalezca la asociación de los alumnos entre el esfuerzo y la autovalía. Anímelos a enorgullecerse por su esfuerzo y minimice las comparaciones sociales.
- Anime a los alumnos a que tengan pensamientos positivos acerca de sus habilidades.
- Mejore las relaciones maestro-alumnos; enfatice más su papel como una persona de confianza dispuesta a guiar y apoyar los esfuerzos de aprendizaje de sus alumnos, que el d una figura de autoridad que controla el comportamiento de los estudiantes.

2.1.6.2. Motivación de los alumnos desinteresados o alienados

Brophy (1998) piensa que el desafío motivacional más difícil involucra a aquellos alumnos que son apáticos, desinteresados en el aprendizaje o alienados del aprendizaje escolar. Apoyar a alumnos apáticos requiere de esfuerzos sostenidos para resocializar sus actitudes hacia el rendimiento académico (Murdock, 1999), citado por Santrock (2005).

2.1.6.3. Motivación intrínseca y extrínseca

La motivación intrínseca enfatiza la autodeterminación (de Charms, 1984; Deci y Ryam, 1994). Desde esta perspectiva, los alumnos quieren creer que están haciendo algo debido a su propia voluntad y no por obtener éxito o recompensa externa, Santrock (2005, p.435).

Santrock (2005, p.435), sostiene que:

Hay una fuerte evidencia a favor de establecer un clima dentro del salón de clase, en el que los alumnos estén motivados intrínsecamente para aprender (Eccles, 2000); Hennessey y Ambile, 1998). Los estudiantes están más motivados para aprender cuando se les permite elegir, cuando enfrentan retos que igualan sus habilidades y cuando reciben recompensas que tienen valor informativo, pero que no se utilizan para controlar. El elogio también aumenta la motivación intrínseca de los alumnos. Los maestros de escuela secundaria y preparatoria beneficiaran a sus alumnos si piensan en formas para hacer los escenarios escolares más personales, menos formales y más desafiantes intrínsecamente.

2.2 Rendimiento académico

Según el Diccionario de la Real Academia Española, la palabra **rendimiento** se refiere a:

1. m. Producto o utilidad que rinde o da alguien o algo.
2. m. Proporción entre el producto o el resultado obtenido y los medios utilizados

Y la palabra **académico** proviene del lat. *Academīcus*, y este del gr. Ἀκαδημικός *Akadēmikós*, adj. Perteneciente o relativo a centros oficiales de enseñanza, especialmente a los superiores.

El rendimiento académico es el proceso que forma parte de la enseñanza aprendizaje que permite al docente observar, recoger, describir, analizar y aplicar información importante acerca de posibilidades, necesidades y logros del estudiante con la finalidad de reflexionar, valor y tomar decisiones oportunas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, DCN (2008).

Es la expresión de una calificación cuantitativa en término vigesimal y cualitativo...según (Touren, 1984).

El rendimiento académico se define como el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional (Figuerola, 2004)

Vásquez, R. (2006:22). El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante. Sin embargo, existen otras variables externas e internas que influyen para tal resultado como son: como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, las actividades que realice el estudiante, la motivación, etc.; y además se menciona que el rendimiento académico es responsabilidad del estudiante.

2.2.1. Características del rendimiento académico

García y Palacios (1991), citado por Vásquez, R. (2006:28) menciona que:

Después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento escolar, concluyen que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que atañen al sujeto de la educación como ser social. En general, el rendimiento escolar es

caracterizado del siguiente modo:

- ✓ En su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno.
- ✓ En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de desaprovechamiento. Está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.
- ✓ El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.
- ✓ El rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función del modelo social vigente.

2.2.2. Factores que intervienen en el rendimiento académico

El rendimiento es condicionado a una serie de factores, entre ellos se menciona.

Lahoz (2002) citado por Mendoza, M. (2013:20,21), especialista en la materia, determina algunos factores condicionantes como:

Factores endógenos

Relacionados directamente a la naturaleza psicológica y somática del individuo, manifestándose éstas en el esfuerzo personal, motivación, predisposición, nivel de inteligencia, actitudes, ajuste emocional, adaptación al grupo, dinámica, familiar, edad cronológica, estado nutricional, deficiencia sensorial, perturbaciones funcionales, el estado de salud física, entre otros.

Factores exógenos

Son los que influyen desde el exterior.

Factor social: nivel de conocimiento, procedencia urbana o rural, conformación del hogar, dedicación al estudio.

Factor educativo: metodología del docente, materiales educativos, material bibliográfico, infraestructura, sistema de evaluación, utilización del tiempo libre y hábitos de estudio, etc.

2.2.3. Factores que afectan el rendimiento académico

Tourón (1985) sostiene que son dos factores que afectan al rendimiento académico. El primero, hace referencia a las características (personales) del estudiante: rendimientos académicos previos o pruebas de acceso, variables aptitudinales (inteligencia, razonamiento), variables de personalidad, intereses profesionales, el autoconcepto personal, la motivación, etc. El segundo centrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje: como la calidad de los profesores, el sistema didáctico utilizado, las características de la institución, etc.

Rodríguez-Espinar (1982b) presenta una clasificación de once predictores para estudiantes de educación secundaria: de tipo intelectual (inteligencia general, razonamiento abstracto y razonamiento numérico), inhibidores del rendimiento (escala de ansiedad manifiesta), de autoconcepto (autoconcepto general, académico, académico percibido por los padres y por los profesores), y facilitadores del rendimiento (escala de rendimiento vía conformidad, de independencia y escala de eficiencia intelectual). Dos variables explican el 38,6% de la varianza, las variables de autoconcepto (29,3%) e intelectuales (9,3%).

2.2.4. Tipos de rendimiento académico

Lucio y Durán (2002) citado por Vásquez, M. (20012:26-27) distingue dos tipos:

El rendimiento suficiente, se obtiene de las calificaciones de los exámenes y trabajos realizados. Indica, pues, el conocimiento que un alumno tiene sobre determinado tema o cuestión desde el punto de vista objetivo. Este rendimiento nos indica las notas que nos dan los profesores después de haber hecho un examen o ejercicio, y está en función de haber superado, o no, los conocimientos mínimos que se exigen a todos los alumnos para aprobar ese tema o asignatura. Si estos conocimientos mínimos se superan, el rendimiento es suficiente; en el caso contrario, el rendimiento será insuficiente.

El rendimiento satisfactorio, por el contrario, no se refiere a lo que ha obtenido realmente el alumno, como acabamos de ver, sino a lo que podría haber obtenido, dadas sus aptitudes y circunstancias; hace referencia por tanto a lo que cada uno puede rendir. En este sentido un alumno ha obtenido un rendimiento satisfactorio

cuando ha rendido al máximo sus capacidades, independientemente de la nota que haya obtenido; y ha rendido en forma insatisfactoria cuando podría haber rendido más.

En la evaluación de los aprendizajes en el Perú se aplica las dos formas; el primero para evaluar con la nota vigesimal o a 20 y la segunda con la evaluación literal AD, A, B, C.

Carlos Figueroa (2004, p.25) clasifica el rendimiento académico en dos tipos, individual y social. El rendimiento académico individual es el que se evalúa en forma general, y de manera específica lo que se ven influenciados por el medio social donde se desarrolla el educando, los que ayudan a enriquecer la acción educativa.

2.2.5. Enfoques que sustentan la relación del aprendizaje, el rendimiento académico y la autoestima

En el presente estudio se asumió los aportes de Jean Piaget, Vygotsky.

Enfoque Vygotskyana

Una de las atribuciones esenciales de Vygotsky ha sido la de concebir al sujeto como un ser eminentemente social y el conocimiento mismo, como un producto social.

Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual, primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos.

Es decir el aprendizaje y por consiguiente en el reflejo que son las calificaciones y estas se dan en el rendimiento académico, significa que todo este proceso no solo es individual sino social.

Además, se relaciona con las cuatro dimensiones de la autoestima planteado por Coopersmith.

Enfoque Piagetiana

Nunca negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia, también es cierto que es poco lo que aportó al respecto, excepto una formulación muy general de que el individuo desarrolla su conocimiento en un contexto social.

Este enfoque como mencionan el desarrollo cognitivo en etapas de igual forma la autoestima se desarrolla por etapas. La etapa de operaciones formales (11 años aproximadamente) el adolescente aprende relacionándose con otros y la autoestima también porque él va buscando su identidad.

Enfoque de Carl Rogers

Afirma que el proceso de aprendizaje genuino no puede ocurrir sin:

- Intelecto del estudiante
- Emociones del estudiante
- Motivaciones para el aprendizaje.

Rogers asevera que el aprendizaje significativo viene siendo un aprendizaje que deja huella a la persona y que pasa a formar parte del acervo intelectual, cultural, afectivo, espiritual y existencia que el individuo vive.

2.2.6. El rendimiento académico en el Perú

Vásquez, R. (2006) menciona que:

En consonancia con esa caracterización y en directa relación con los propósitos de la investigación, es necesario conceptuar el rendimiento académico. Para ello se requiere previamente considerar dos aspectos básicos del rendimiento: el proceso de aprendizaje y la evaluación de dicho aprendizaje. El proceso de aprendizaje no será abordado en este trabajo. Sobre la evaluación académica hay una variedad de postulados que pueden agruparse en dos categorías: aquellos dirigidos a la consecución de un valor numérico (u otro) y aquellos encaminados a propiciar la comprensión en términos de utilizar también la evaluación como parte del aprendizaje. En el presente trabajo interesa la primera categoría, que se expresa en las calificaciones. Las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas o cualitativas con las que se valora o mide el nivel del rendimiento académico en los alumnos. Las calificaciones son el resultado de los exámenes o de la evaluación

continúa a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar los rendimientos escolares es una tarea compleja que exige del docente obrar con la máxima objetividad y precisión (Fernández Huerta, 1983; cit. por Aliaga, 1998b).

2.2.6.1. Evaluación del rendimiento académico y enfoque normativo peruano

El Minedu (2009: 51,52) en el Diseño Curricular Nacional, la evaluación del rendimiento y el aprendizaje se realiza por criterios e indicadores:

La evaluación de los aprendizajes es un proceso pedagógico continuo, sistemático, participativo y flexible, que forma parte del proceso de enseñanza – aprendizaje. En él confluyen y se entrecruzan dos funciones distintas: una pedagógica y otra social.

Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en la educación básica regular del Minedu (2005: 13,14) y explica de la siguiente manera:

Los criterios de evaluación en la educación secundaria son las capacidades de área. En cada área, las actitudes también constituyen un criterio de evaluación del área. Los resultados se evidencian a través de la calificación bimestral o trimestral del área o taller curricular:

- a. Al finalizar cada período, los estudiantes tendrán un calificativo por cada criterio de evaluación. Éste se obtendrá promediando los calificativos que los estudiantes hayan obtenido en dicho criterio durante el período de estudios (bimestre o trimestre).
- b. En cada período también se obtendrá un calificativo de área que resultará al promediar los calificativos de los criterios de área.

El calificativo anual del área o taller se obtendrá al término del año escolar, promediando en forma simple los promedios obtenidos en cada período de estudios (bimestre o trimestre).

En la práctica diaria se requiere de varias estrategias que nos permitan dar seguimiento a los avances y dificultades de los estudiantes, formular criterios e indicadores claros en función de las competencias que se ha previsto desarrollar en el periodo lectivo.


Las técnicas y los instrumentos de evaluación, según el Minedu (2009: 121):

Observación continua, organizada y dirigida a través de su participación en trabajos de investigación, tareas escolares, resúmenes, gráficos, pasos orales Entrevista, a través de diálogos, debates, participación oral. Cuestionario y pruebas a través de pasos escritos, pruebas objetivas. Presentación de trabajos diversos individuales o grupales,

demostraciones prácticas, informes, documentación escrita.

Figura 1. Valoración de resultados

ÁREA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	BIMESTRE/ TRIMESTRE				Calif. final del área	Evaluación de recuperación
		1	2	3	4		
COMUNICACIÓN	Expresión y comprensión oral	13					
	Comprensión de textos	12					
	Producción de textos	13					
	Actitud ante el área	14					
	CALIF. DE PERÍODO DEL ÁREA	13	12	12		12	



Calificativo Final

Fuente: Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular (2008).

2.2.6.2. Enfoque normativo

Según el artículo 8 de la Ley General de Educación: calidad, equidad, ética, democracia, conciencia ambiental, interculturalidad, inclusión, creatividad e innovación.

La Ley General de Educación N° 28044, establece que el sistema educativo es un procesos que se desarrollan en función a logros de aprendizaje y que presenta niveles de manera articulada. En ese orden se ha planteado el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular que contiene los aprendizajes que deben desarrollar los estudiantes en cada nivel educativo, en lo que respecta a la Educación Secundaria que constituye el tercer nivel de Educación Básica Regular y dura cinco años. Referente a la evaluación del aprendizaje se realiza por medio de criterios e indicadores y la evaluación debe ser concedida como un proceso permanente, para lo cual las *escalas de calificación* se plantean como una forma concreta de informar cómo ese proceso va en evolución. La existencia de una escala de calificación que no es común a los tres niveles (inicial, primaria y secundaria), no invalida que se maneje un mismo enfoque de evaluación, hay un proceso de por medio que debe brindar la información necesaria para hacer de la calificación un claro reflejo de la evaluación de los aprendizajes, DCN de la EBR (2008:55).

Se da de dos formas las valoraciones en el nivel secundario:

- a) **La valoración de los resultados**, de evaluación se realiza por cada criterio de evaluación en todas las áreas curriculares, utilizando la escala de 0 a 20, y la **escala de calificación** en Educación Secundaria la escala de calificación es vigesimal considerándose a la nota 11 como mínima aprobatoria, y a la nota 20 como máxima aprobatoria, por ejemplo:

De forma más detallada se muestra el siguiente cuadro:

Tabla 8

Escala de calificación de los aprendizajes en la Educación Básica Regular Secundaria

Nivel Educativo	Escala de calificación numérico	Escala de calificación descriptivo
Educación Secundaria	20 – 18	Logro destacado
	17 – 14	Logro previsto
	13 – 11	En proceso
	10 – 00	En inicio

Fuente: Diseño curricular Nacional de Educación Básica Regular (2008).

- b) **Evaluación de actitudes**, referidas al cumplimiento de las normas, conocidos como comportamiento.

Tabla 9

Valoración del comportamiento de Educación Básica Regular Secundaria

Escala literal	Descripción
AD	Comportamiento Muy Bueno El estudiante desarrolla significativamente todos los indicadores previstos.
	Comportamiento Bueno
A	El estudiante desarrolla significativamente la mayoría de los indicadores previstos.
	Comportamiento Regular
B	El estudiante desarrolla significativamente la mitad o menos de la mitad de los indicadores previstos.
C	Comportamiento Deficiente
	El estudiante desarrolla solo algunos de los indicadores previstos.

Fuente: Diseño curricular Nacional de Educación Básica Regular (2008).

Para el presente estudio se utilizó valoración de la evaluación numérica y descriptiva a la que se ha denominado:

Tabla 10

Matriz para evaluar el rendimiento académico – Nivel Secundario

Tipo de calificación	Numérica	Descriptivo	Descripción
Numérica y Descriptiva	20 – 18	Logro destacado	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
	17 – 14	Logro previsto	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
	13 – 11	En proceso	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
	10 – 00	En inicio	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultad es para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

Fuente: Diseño curricular Nacional de Educación Básica Regular (2008).

2.2.6.3. Tutoría y orientación educativa en el nivel de educación secundaria.

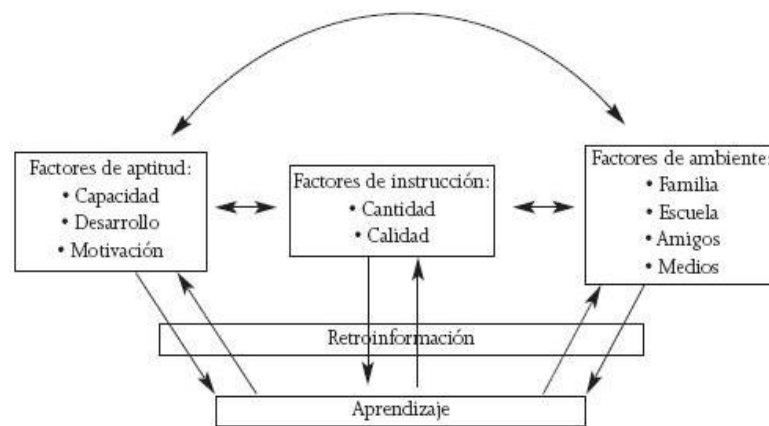
Minedu (2016, p.22) en el Programa Curricular de Educación Secundaria.

En el nivel de Educación Secundaria se desarrolla la tutoría de manera permanente y planificada, garantizando el acompañamiento socioafectivo del adolescente a lo largo del año escolar. Este acompañamiento se define con la interacción entre el docente y el estudiante, la que se sustenta en la construcción de un vínculo afectivo. A través de este acompañamiento el docente busca el bienestar orientándolos hacia la toma de decisiones autónomas, a la construcción de su proyecto de vida, al desarrollo de competencia socioafectivas y cognitivas. Su estructura se basa en tres dimensiones: Dimensión personal, social y de los aprendizajes.

2.2.7. Autoestima y Rendimiento Académico

Villarreal G. M., López C. E., Bernal P., Escobedo J., Valadez L. (2008) sustentan: para comprender los factores que intervienen en el desempeño escolar, parten de la perspectiva pedagógica surgida de los postulados de Walberg en 1980 y 1993 (Ibid.); en su primer modelo se exponen nueve, y se agrupan en los de aptitud, instrucción y ambiente. Dentro de los primeros está la capacidad del alumno, su nivel evolutivo y de motivación. En el de instrucción se contempla la cantidad y la calidad de la enseñanza. En el tercero se incluye el hogar, la escuela, los compañeros y amistades fuera de clase y los medios de comunicación social. Estos nueve elementos explican 90 por ciento del aprendizaje escolar, y cabe mencionar que interactúan entre sí durante el proceso. Este modelo también pudiera contrastarse con el que utiliza Schmelkes en su estudio (1997), donde establece las variables de la oferta y la demanda educativas. En el primer grupo estarían todos los aspectos relacionados con la escuela, el profesor y en sí con todo el sistema educativo, mientras que por el lado de la demanda se incluirían las características de los alumnos y sus familias, condiciones sociodemográficas y expectativas, entre otros factores.

Figura 2 Interacciones del modelo de Walberg



Fuente: Fernández (1994) citad por Villarreal G. M., López C. E., Bernal P., Escobedo J., Valadez L. (2008)

Muñoz, L. (2011:47) menciona que:

La relación entre autoestima y rendimiento académico viene desde los años ‘70 y ‘80 siguiendo el interés sobre ella hasta nuestros días. Esta relación es una de las más estudiadas (Caso & Hernández, 2010), dándole gran impulso a la

temática de autoestima en el ámbito escolar.

La vinculación de autoestima y rendimiento académico se ha estudiado de diversas maneras, una de ellas es la comparación de estudiantes con alto y bajo rendimiento escolar, en estos estudios se encuentra que quienes tienen bajo rendimiento escolar tienen baja autoestima (Caso & Hernández, 2010). Aryana, (2010) describe una correlación positiva entre autoestima global y rendimiento académico en estudiantes universitarios.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Análisis de resultados

Se presenta el análisis de los datos obtenidos para medir la autoestima por medio de la aplicación del Test de Coopersmith versión escolar Tipo A y para el rendimiento mediante el Acta Consolidada de Evaluación Integral y su posterior correlación.

Es preciso señalar que el aspecto mentira no influye mayormente en el análisis de los datos, sin embargo influye a nivel de tamaño de muestra, de los 51 participantes de las secciones “A” y “B” que respondieron al test de Coopersmith, 05 participantes demostraron falta de consistencia en los resultados por lo quedaron invalidados, es decir, el 9.8% de los estudiantes han obtenido más de 5 puntos en la Escala de Mentira.

Tabla 11

Análisis porcentual de la muestra de estudiantes por secciones

SECCIÓN	POBLACIÓN	ESCALA DE MENTIRA	MUESTRA	PORCENTAJE
4° “A”	25	02	23	50%
4° “B”	26	03	23	50%
Total	51	05	46	100

Fuente: Dirección Regional de Educación (ACEI)

El estudio de investigación ha continuado con 46 participantes, quienes conformaron la población y muestra final.

A continuación vamos a analizar el nivel de autoestima según categoría:

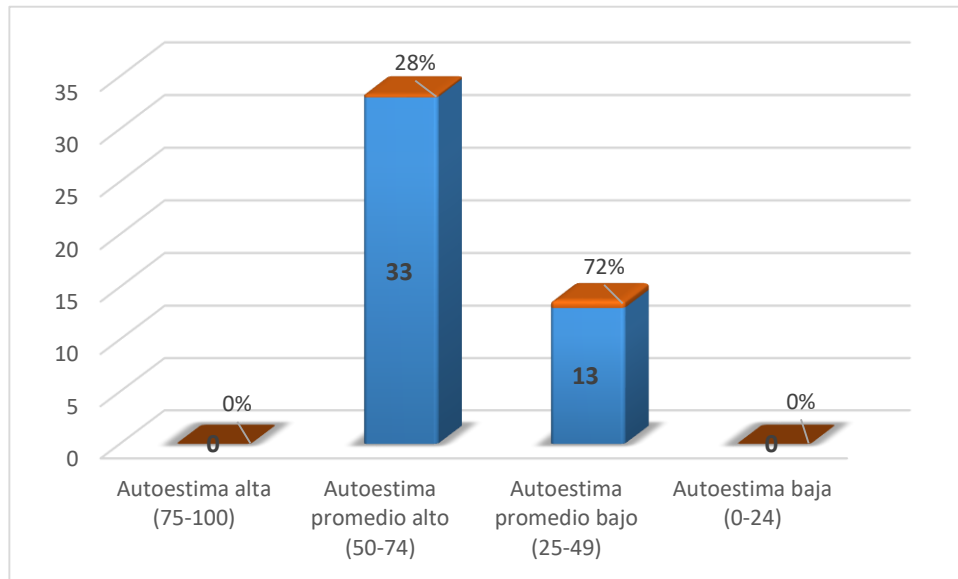
Tabla 12

Nivel de autoestima de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María

CATEGORÍA	RANGO	FRECUENCIA	PORCENTAJE	ACUMULADO
Autoestima alta	75 – 100	0	0%	0%
Promedio alto	50 – 74	33	72%	72%
Promedio bajo	25 – 49	13	28%	100%
Autoestima baja	0 – 24	0	0%	100%

Fuente: De los resultados de la aplicación del Inventario de Coopersmith

Figura 3 Nivel de autoestima de los estudiantes



Fuente: Resultado de la aplicación del Inventario de Coopersmith (Escolar)

En la *figura 3*. Se demuestra que los estudiantes de cuarto grado de secundaria tienen un promedio alto de autoestima en un 72% y 28% que representa un promedio bajo de autoestima.

Esto indica que los estudiantes tienen algunos indicadores de autoestima alta y media, sin embargo existen algunos rasgos de autoestima baja y esto influye en el rendimiento académico.

Los escolares, en tiempos normales mantienen una actitud positiva hacia sí mismo, un aprecio genuino de sí mismo, aceptación tolerante y esperanzada de sus propias limitaciones, debilidades, errores y fracasos; afecto hacia sí mismo, atención y cuidado de sus necesidades reales tanto físicas como psíquicas e intelectuales. Sin embargo en tiempo de crisis, mantendrán actitudes de la connotación de baja autoestima y le costará esfuerzo para recuperarse. Si tiene un grado de autoestima promedio, entonces el individuo está llamado a pasar la vida más bien bajo, inferior al que le permitiría recorrer su inteligencia. Un nivel promedio de autoestima puede influir negativamente en la actuación de sus habilidades, en la salud psíquica y física.

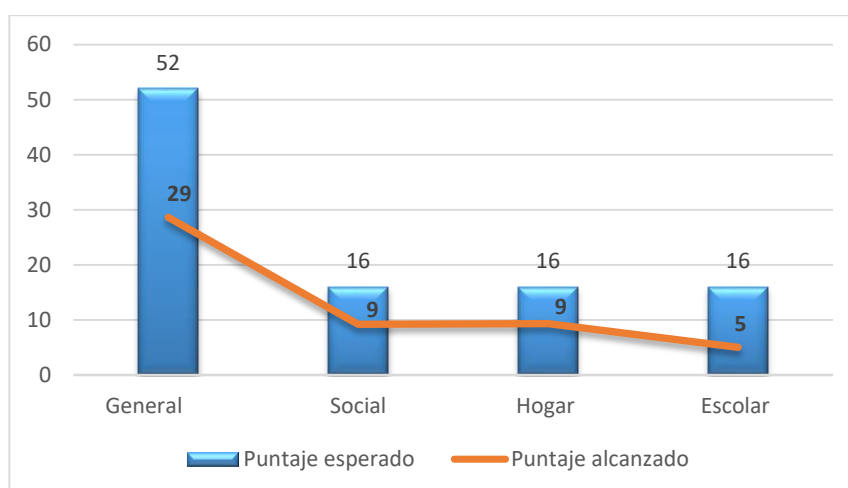
Tabla 13

Nivel de autoestima por sub escalas o dimensiones de la autoestima los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María

SUB ESCALAS	General	Social	Hogar	Escolar
Puntaje esperado	(52)	(16)	(16)	(16)
Puntaje obtenido	29	9	9	5
Porcentaje	55.00%	58.00%	58.00%	31.00%

Fuente: Inventario de Coopersmith

Figura 4 Nivel de autoestima de los estudiantes por sub escalas o indicadores de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María



Fuente: Inventario de Coopersmith

En la figura 4. Se demuestra que el indicador *Sí mismo general* ha obtenido un porcentaje de 55.8 %, el indicador *Social y Hogar*, el 56.3 %, mientras que el *Escolar* alcanzó el 31.3 % es el porcentaje más bajo alcanzado como resultado de aplicar el instrumento del Inventario de Coopersmith.

El *Escolar* agrupa indicadores donde el estudiante afronta adecuadamente las principales tareas en su espacio académico, posee buena capacidad para aprender en las áreas de conocimientos específicas y formación personal. Trabajan más a gusto tanto en forma individual como grupal, alcanzan rendimientos académicos mayores de lo esperado, son más realistas en la evaluación e sus propios resultados de logros y no se dan por vencidos fácilmente si algo les sale mal, son competitivos.

En los niveles bajos hay falta de interés hacia las tareas escolares, no trabajan a gusto tanto en forma individual como grupal, no obedecen a ciertas reglas o normas tan

escrupulosamente como los de nivel alto. Alcanzan rendimiento muy por debajo de los esperados, se rinden fácilmente ante un obstáculo y no son competitivos.

Tabla 14

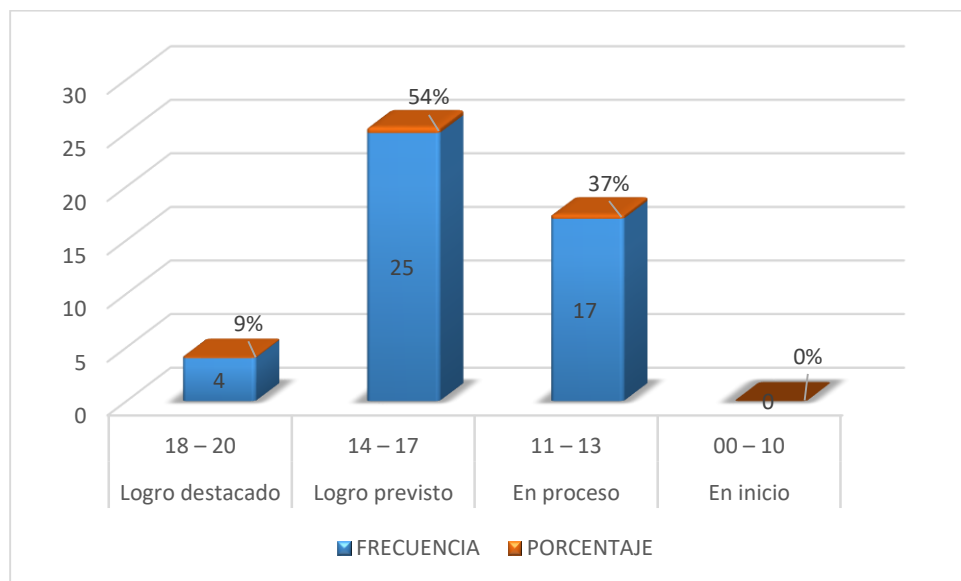
Nivel de rendimiento de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María

ESCALA DE CALIFICACIÓN VIGESIMAL		FRECUENCIA	PORCENTAJE	ACUMULADO
Logro destacado	18 – 20	4	9%	9%
Logro previsto	14 – 17	25	54%	63%
En proceso	11 – 13	17	37%	100%
En inicio	00 – 10	0	0%	100%

Fuente: Acta consolidada

Figura 5

Nivel de rendimiento de los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María



Fuente: Acta consolidada (Documento oficial del MINEDU)

En la *figura 4* se observa que el 54 % de los estudiantes se encuentran en el nivel de **logro previsto** con notas entre los rangos de 14 a 17. El 37% en el nivel **en proceso** cuyas calificaciones se ubican entre 11 y 13. El 9% en **logro destacado**, quienes alcanzaron el nivel más alto de la escala vigesimal, entre 18 a 20. Ningún estudiante se encuentra **en inicio**, es decir, calificaciones menores a 10.

En conclusión los estudiantes del cuarto grado de secundaria se hallan en *logro previsto* y *en proceso* cuyas notas oscilan entre 11 y 17.

Verificación de la hipótesis de investigación

Finalmente relacionamos variables autoestima y rendimiento:

Coefficiente de correlación:

Se calculó el coeficiente de correlación de Pearson entre los puntajes de autoestima y los puntajes de rendimiento académico de los estudiantes.

$$r = \frac{n \sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{n(\sum X^2) - (\sum X)^2} \sqrt{n(\sum Y^2) - (\sum Y)^2}}$$

$$r = 0.297687253$$

Significa que, si elevamos la variable autoestima, se eleva también la variable rendimiento.

Del análisis de los datos con la aplicación del Inventario de Autoestima de Coopersmith se ha logrado determinar que existe relación significativa en los niveles de autoestima de los estudiantes, para lo cual se tomó en cuenta las siguientes hipótesis, las cuales se han analizadas y contrastadas con los resultados con lo cual se afirma que:

H₁ Existe relación entre el nivel de autoestima y el rendimiento académico en los alumnos del 4to grado de educación secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María de la Provincia de Chachapoyas.

Asimismo, se determinó que si existen diferencias significativas en las áreas de la autoestima, en las dimensiones: Sí mismo, Social – pares, Hogar – padres y Escuela.

3.2 Discusión

El análisis de los resultados que permite aceptar la hipótesis de la investigación, es decir que existe relación entre la Autoestima y el Rendimiento Escolar de los alumnos del

4° año del nivel secundario de EBR, esto se corrobora más aún con lo que afirma Miranda (2008) del análisis realizado de las evaluaciones nacionales afirma que el aprendizaje no solo está relacionado con aspectos cognitivos, como tradicionalmente ha sido entendido, sino también con aspectos afectivos y motivacionales.

Díaz, M. (2010), en su tesis “Autoestima y rendimiento académico de los alumnos del tercer año de educación secundaria del I.E.E. José Granda del distrito de San Martín de Porres” y el presente trabajo de investigación tuvieron como muestra a jóvenes de secundaria y en el mismo rango de edad y grado (3 y 4 grado de secundaria), Díaz menciona que la autoestima tiene influencia relevante en el rendimiento académico debiéndose a factores externo e internos al estudiante y en el trabajo desarrollado se planteó dos teorías que sostienen al aprendizaje y rendimiento académico que son la sociocultural (Vygotsky) y el de desarrollo cognitivo (Piaget), que el aprendizaje no se da solo individuo sino social, por ejemplo el adolescente busca la aceptación del grupo y si no logra ello, él desarrollará las características del autoestima baja como señala Coopersmith, inseguridad. Se relaciona con el presente trabajo de investigación, indicando como factores (familia, sociedad, actividad de enseñanza-aprendizaje del docente) los que tienen mayor relevancia en el óptimo desarrollo educativo de los alumnos(as).

En cambio, Salum-F, Marín A y Reyes A (2011), en el trabajo de investigación en Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de ciudad Victoria, Tamaulipas, de México, encontraron que la muestra global indicó correlaciones significativas entre el autoconcepto general y su dimensión académica con el rendimiento académico. Sin embargo, los análisis de estas relaciones en función del tipo de escuela mostraron que el autoconcepto general se asoció al rendimiento académico solamente en los alumnos de las escuelas privadas, mientras que la dimensión académica mantuvo estable su significancia en ambos tipos de institución.

En Perú Panizo, M. (1985), en su investigación Autoestima y Rendimiento Escolar desarrollada en la Pontificia Universidad Católica del Perú, quien validó el instrumento de Autoestima de Coopersmith escolar en el país y empleado en el presente trabajo arriba encuentra que existe una asociación significativa entre estas dos variables (autoestima y rendimiento escolar) es así que la investigación realizada halla los mismos resultados.

Chávarry, F. (2007), en su tesis correlación entre autoestima y rendimiento académico promedio en las áreas: Lógico matemática, comunicación integral, ciencias sociales, ciencia

tecnología y ambiente de los /as estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa N.º 81526 de Santo Domingo y el presente trabajo de investigación son de tipo descriptivo correlacional, aplicando el Inventario de Coopersmith encontró como resultados que si existe una correlación alta positiva en autoestima y rendimiento académico, a diferencia del presente trabajo de investigación, es correlación media positiva.

Bereche T. y Osore S. (2015) en su investigación “Nivel de autoestima en los estudiantes del quinto año de secundaria de la institución educativa privada “Juan Mejía Baca” de Chiclayo” en Lambayeque, con una muestra de 123 participantes del quinto año de educación secundaria que cumplieron con los criterios de elegibilidad, seleccionados con el muestreo estratificado. Aplicaron el Inventario de Autoestima Original Forma Escolar de Coopersmith Stanley (Kuder- Richardson 87-92). Utilizaron la estadística descriptiva y concluyen que el 49.6% de los estudiantes lograron promedio alto de autoestima y el 35.8% alta autoestima. En el área social pares y en sí mismo la mayoría alcanzó un nivel promedio alto (72.4 % y 47.2 % respectivamente). Se observó que cerca del 50% de los estudiantes presentan un nivel promedio alto de autoestima. A su vez, se obtuvo, que existe mayor concentración en el nivel promedio en las secciones E, A, G y J. Es paralelo con el presente estudio de investigación al utilizar el mismo instrumento de medición de la autoestima en poblaciones de edades similares y en la etapa de adolescencia donde su principal característica es que en esta etapa el individuo requiere hacerse de una identidad, como afirma (Erikson E.1974), saberse distinto a los demás. Se encuentra en una lucha por ser autónomo sin renunciar totalmente a la dependencia de sus padres, quiere ser escuchado y comprendido, defender sus valores y elegir una carrera.

En lo que respecta a Iniesta M. y Mañas V (2014) en su estudio en la tesis “Autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes”, finalmente concluye que los datos no mostraron una relación significativa entre el autoconcepto familiar y el autoconcepto académico, quiere decir que las relaciones familiares no afectan las relaciones o actividades en el colegio.

La propuesta teórica del presente trabajo de investigación guarda relación con los resultados de Ushiñahua, Y. (2008), en su estudio “Programa de desarrollo de la autoestima y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos de cuarto grado de educación secundaria”. Donde concluye que la aplicación del programa de desarrollo de la autoestima influyó en forma altamente significativa en el rendimiento académico de los

alumnos del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. Virgen del Carmen.

El rendimiento académico de los estudiantes es un componente clave para determinar si una institución está alcanzando sus objetivos educativos, Rodríguez y col., (2004) y por tanto; debe ser tomado en cuenta para evaluar las acciones y logros de cualquier política educativa, así como para su implementación.

El resultado de una evaluación académica (rendimiento) lo asume el estudiante, si obtiene alto rendimiento se debe a sus fortalezas, si obtiene bajo rendimiento se asume que es por sus debilidades. Siendo el docente y el estudiante los que construyen el conocimiento mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, el resultado y la responsabilidad deben ser asumidos por ambos.

3.3. PROPUESTA TEÓRICA

3.3.1. Introducción

Es tiempo de promover una cultura de planificación empezando por nuestra propia vida. Son muchas investigaciones que han demostrado que aquellos que administran su tiempo con objetivos y metas precisas, tienen más probabilidad de éxito y son más felices.

Del informe de la Unesco sobre la educación para el siglo XXI, “la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social”. Se intenta integrar los cuatro pilares de la educación: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás y aprender a ser, para formar parte de la presente propuesta teórica. El desafío que tenemos por delante es grande. Se trata no solo de ayudar al alumno que adquiera conocimiento sino también el aprendizaje de una serie de operaciones mentales, de actitudes, valores y de cómo orientar su vida futura.

Para lograr el objetivo de la propuesta teórica, se plantea realizar un programa de talleres didácticos orientados por un facilitador(a) especialista en el área para trabajar con adolescentes. Lespada (1989), asevera que un taller “Es una estructura pedagógica de acción, en la cual tanto la enseñanza con el aprendizaje conforman un marco de fuerte compromiso personal, con base a propuestas específica” (p.21).

Los Talleres Didácticos propuestos para desarrollar el *plan de vida*, se han elaborado de acuerdo a la realidad concreta de la etapa de vida y edad de los participantes y de la institución educativa. Están divididos en cuatro sesiones:

En la primera sesión se desarrolla la racionalidad del estudiante, asimilando y construyendo los conocimientos y concepciones en torno al tema. La segunda sesión, corresponde al nivel o componente afectivo dentro del proceso de formación, donde se desenvuelve la motivación, sensibilidad y autoestima del estudiante relacionado con el tema en mención, se efectúa mediante procesos de reflexión crítica, concientización, debate, diálogo y análisis de hechos reales donde se evidencia y resalta los éxitos y triunfos a nivel personal y social.

La tercera sesión del Programa Didáctico conduce a tomar decisiones sobre su vida futura. Se trata de fijar convicciones y principios en la conciencia de los estudiantes. Y por

último, la cuarta sesión del Programa Didáctico, corresponde al componente comportamental, se busca ayudarlo a asumir compromisos para lograr su objetivo, inclinar su afecto y su voluntad a la práctica, así como la autoevaluación en función a las metas planteadas.

3.3.2. Justificación

El resultado obtenido en el presente estudio de investigación demuestra que los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la IE “Seminario Jesús María, tienen un autoestima y rendimiento promedio, pero es el área escolar la responsable de este resultado. Siendo la escuela el lugar donde año a año se van forjando los sueños de cada estudiante y donde los adolescentes pasar los mejores momentos de sus vidas construyendo el cimiento para afrontar con éxito su vida futura.

3.3.3. Antecedentes

Cruz, C. (2007, p.26-28), expone la importancia de las metas en los estudiantes, refiere que en investigaciones realizadas en la universidad de Harvard y de Stanford Research Institute, descubrieron que las razones por las cuales un profesional triunfa; el 85% está íntimamente ligado a la claridad con que se puedan ver las metas y sueños. En 1953, la Universidad de Yale realizó un estudio en los estudiantes que se graduaban, los resultaron demostraron que sólo el 3% de los entrevistados tenían metas fijas y objetivos claramente definidos. Veinte años después realizó un estudio de seguimiento con el mismo grupo de profesionales y descubrieron que, el 3% de personas que habían escritos sus metas y definido claramente un plan de acción para alcanzarlos, tenían matrimonios mucho más felices, con mejores relaciones familiares y mejor salud física y mental, es más, del total de riquezas de todo el grupo, el 97% se encontraba en manos del 3% que tenía metas claras.

3.3.4. Fundamentación teórica

La importancia de orientar a los adolescentes hacia una visión de futuro con objetivos definidos radica en que todas sus acciones se alinean hacia el logro de sus objetivos.

Jere Brophy (1998), citado Santrock (2005, p.461-466): *“Ayúdelos a establecer metas y proporciónelos apoyo para alcanzar esas metas. Exija a estos alumnos que realicen un esfuerzo considerable y que progresen, aun cuando tal vez no tengan la habilidad de ejecutar y rendir al mismo nivel que el resto de la clase”*.

Robbins y Coulter (2006), precisa que planear consta de dos elementos: Las **metas u objetivos** marcan la dirección de todas las decisiones y forman los criterios con los que se miden los logros reales. Los **planes**, explican cómo se van a alcanzar las metas.

Locke (1968) reconoce un papel motivacional central a las intenciones de los sujetos al realizar una tarea. En La **teoría del establecimiento de metas u objetivos**: son los **objetivos o metas** que los sujetos persiguen con la realización de la tarea, lo que determinará el nivel de esfuerzo que emplearán en su ejecución. El modelo trata de explicar los efectos de esos objetivos sobre el rendimiento. Los objetivos son los que determinan la dirección del comportamiento del sujeto y contribuyen a la función energizante del esfuerzo.

Cuatro fases para el establecimiento de metas:

- Establecer la norma a alcanzar.
- Evaluar si es alcanzable.
- Evaluar si se ciñe a las metas personales.
- La aceptación de la norma, conlleva al establecimiento de la meta y la conducta se dirige hacia dicha meta.

Teoría de Jean Piaget (1896–1976), biólogo, suizo, explica los mecanismos de funcionamiento de la mente humana, desde la niñez hasta la adultez, sosteniendo que la inteligencia es la capacidad de adaptación a situaciones nuevas, mediante la comprensión y la invención.

La propuesta teórica se relaciona con el aporte de Piaget en cuanto al conocimiento, como el resultado de un proceso evolutivo (paso de un nivel de conocimiento a otro mayor) a través del cual el sujeto construye estructuras cognitivas que le permiten comprender la realidad que le rodea.

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky enfatiza la influencia de los contextos sociales y culturales en la apropiación del conocimiento y pone gran énfasis en el rol activo del maestro mientras que las actividades mentales de los estudiantes se desarrollan “naturalmente”, a través de varias rutas de descubrimientos: la construcción de significados,

los instrumentos para el desarrollo cognitivo y la zona de desarrollo próximo (ZDP). La interacción entre los estudiantes y los adultos se produce a través del lenguaje, por lo que verbalizar los pensamientos lleva a reorganizar las ideas, lo que facilita el desarrollo y hace que sea necesario propiciar interacciones en el aula, cada vez más ricas, estimulantes y saludables. Las contribuciones de Vigotsky como hemos visto anteriormente, tienen gran significado para la teoría constructivista y han logrado que el aprendizaje no sea considerado como una actividad individual y por lo contrario sea entendido como una construcción social.

Donald Joseph Novak, educador estadounidense, alega que el objetivo de lograr un aprendizaje significativo, es decir, un aprendizaje que habilite a los alumnos para encargarse de su futuro de forma creativa y constructiva.

El hombre por su propia naturaleza es un ser con múltiples necesidades complejas que orientan y activan su comportamiento y para explicar la conducta de las personas, es importante que se cite la teoría de la motivación humana. **Abraham Maslow**, en su libro "La Teoría de la Motivación Humana" sustenta la jerarquía de necesidades en una pirámide de 5 niveles según la importancia que tienen para la persona.

La idea básica de esta jerarquía graficada en una pirámide, es que las necesidades más altas ocupan nuestra atención, sólo una vez se han satisfecho necesidades inferiores de la jerarquía. La teoría de Maslow plantea que las necesidades inferiores son prioritarias, y por lo tanto, más potente que las necesidades superiores de la jerarquía. Según esta pirámide, se inicia en la base con *las necesidades fisiológicas* básicas buscan mantener la homeostasis. Luego surge *la necesidad de seguridad*, donde la persona busca sentirse segura y protegida. Seguidamente, aparecen *las necesidades sociales*, que están relacionadas con el desarrollo afectivo del individuo. Posteriormente, *las necesidades de estima* y reconocimiento, se relaciona con la autoestima, y en la cima de la pirámide aparecen *las necesidades de autorrealización* que son las más elevadas, donde busca su satisfacción personal, encuentran un sentido a la vida mediante el desarrollo de su potencial en una actividad. Precisamente, las necesidades de estima y autorrealización están relacionadas con la propuesta teórica, porque el estudiante de cuarto año de secundaria se encuentra en una etapa donde sueña y se proyecta y evalúa diferentes alternativas para decidir su futuro en los próximos años.

David McClelland sostuvo que todos los individuos poseen una *necesidad de logro* que se refiere al esfuerzo por sobresalir, el logro en relación con un grupo de estándares, la lucha por el éxito.

Otros autores como Dweck (1986) y Nicholls (1984a) citado por Broc M. A. (2000, p.128), se centran en el papel de las metas y postulan que la motivación puede ser adaptativa o desadaptativa según las orientaciones de meta de los estudiantes.

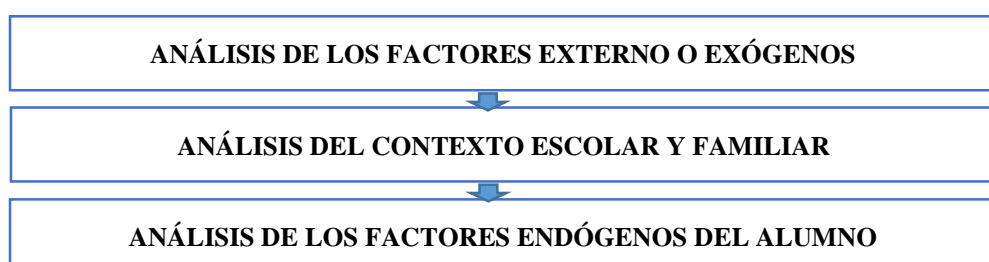
Ruiz Lázaro P.J. (2013), afirma que la construcción de *resiliencia* es la capacidad de los individuos para afrontar las dificultades, poniendo en juego sus aptitudes. Esta propuesta orienta a trabajar con los adolescentes fortaleciendo los recursos que promueven la *resiliencia* a través de planear metas alcanzables pero que generen un desafío; es por ello, muy importante promover retos en el adolescente:

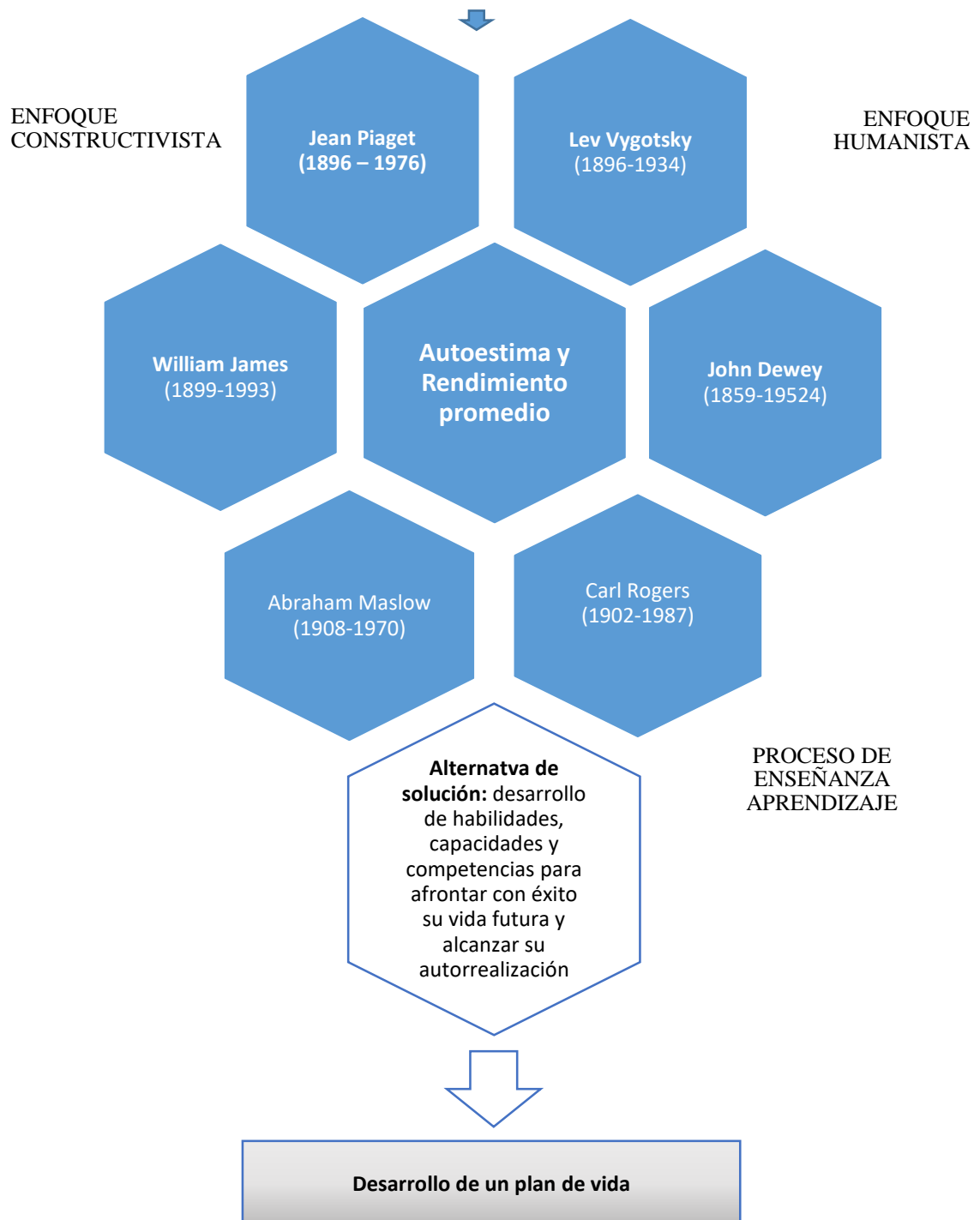
- **Ambiente social facilitador:** se refiere tanto a redes de apoyo social como a modelos positivos y a la aceptación incondicional del adolescente por parte de su familia, amigos y escuela.
- **Recursos personales:** es la fuerza psicológica interna que desarrolla el adolescente en su interacción con el mundo. Incluye la autoestima, la autonomía, el control de impulsos, la empatía, el optimismo, el sentido del humor y el saberse partícipe de la fraternidad universal.
- **Habilidades sociales:** ser capaz de manejar situaciones de conflicto, de tensión o problemas personales.

3.3.5. Objetivo

Desarrollar un **plan de vida** para los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la IE Seminario Jesús María que contribuya a elevar su autoestima y lograr su autorrealización.

3.3.6. Esquema del Plan de Vida





3.3.7. Desarrollo del Plan de Vida

Es de vital importancia que los estudiantes adquieran las bases que les permitan fortalecer su identidad a través del conocimiento y aceptación de sí mismos, que genere en ellos una autoestima sana, y facilite la toma de sus decisiones.

Contenidos Básicos del Programa

El contenido de la propuesta considera un Programa de Talleres Didácticos sobre desarrollo de *Plan de Vida* y comprenden las siguientes sesiones:

PRIMERA SESIÓN				
TEMA	OBJETIVO	TÉCNICA Y PROCEDIMIENTO	MATERIAL	TIEMPO
Presentación	Que los participantes se reconozcan entre sí y se identifiquen con el objetivo del taller.	El facilitador presenta el tema y luego pide a los participantes que comenten las reglas básicas que consideren necesarias para el desarrollo del taller. Luego les pide que las anoten en hojas relacionándolas con los distintos temas y actividades del taller. Las hojas se quedan pegadas en la pared del salón a lo largo del desarrollo del taller.	Hojas de papel, lápices y cinta adhesiva	10 minutos
Auto conocimiento	Que los participantes identifiquen en sí mismos características generales y particulares que los hacen ser quienes son.	Los participantes escriben en una hoja de papel un retrato psicológico de sí mismos, sin nombre, para que los demás participantes adivinen quién es la persona del retrato.	Hojas de papel, lápices y presentación.	50 minutos
Auto aceptación	Descubrir la importancia de aceptar las propias debilidades y limitaciones, observando que todas las personas tenemos puntos débiles y éstos no deben hacernos sentir menos o devaluados.	El facilitador pide a los participantes que dibujen sus manos en un papel. Les dice que en la mano derecha escriba sus limitaciones y en la izquierda sus habilidades. Los dibujos se pegan en las paredes del salón. Se hace una puesta en común identificando cada quien sus limitaciones y lo que puede hacer para transformarlas.	Hojas de papel, lápices, cinta adhesiva. Presentación.	30 minutos

SEGUNDA SESIÓN

TEMA	OBJETIVO	TÉCNICA Y PROCEDIMIENTO	MATERIAL	TIEMPO
Rompe hielo	Propiciar un ambiente de confianza en el grupo.	El instructor entrega a cada uno de los y las participantes globos de diferentes colores con un papelito en su interior. Los participantes lo rompen de manera divertida y tienen que representar lo que diga el papelito.	Globos de colores	10 minutos
Auto respeto	Que los participantes reconozcan sus valores y creencias, y aprendan a respetar las de los demás.	El instructor coloca cuatro letreros en el suelo que digan: sí para mí, no para mí, si para los demás, no para los demás. Luego expone diferentes temas y cada participante se toma postura al respecto colocándose atrás de un letrero. Luego explican todos por qué tomaron su decisión. Posteriormente se reflexiona sobre los valores y creencias propias y ajenas, aprendiendo a respetar a los demás.	Letreros: Presentación.	50 minutos
Autoevaluación	Que los participantes hagan un recuento de sus principales logros.	Los participantes hacen un dibujo de un árbol. En las raíces ponen sus fortalezas y debilidades, y en los frutos los logros personales significativos en sus vidas.	Hojas de papel, lápices y cinta adhesiva. Presentación	30 minutos
Autoestima	Que los participantes reflexionen sobre los conceptos vistos anteriormente para así llegar al de autoestima.	El instructor expone una síntesis de los conceptos anteriores a través de los cuales se forma la autoestima.	Presentación	20 minutos

TERCERA SESIÓN				
TEMA	OBJETIVO	TÉCNICA Y PROCEDIMIENTO	MATERIAL	TIEMPO
Rompe hielo	Crear un ambiente de confianza en el grupo	Se forman equipos y cada uno forma una línea con su ropa en 20 segundos, el que la forme más larga, gana.	Ropa	10 minutos
Mis propias decisiones	Analizar los factores que influyen en la toma de decisiones y la importancia de estas en la propia vida.	El instructor pide a los participantes que formen equipos. Les entrega una tarjeta con situaciones de vida cuya resolución implica tomar una decisión. La resuelven y la representan. En plenaria explican por qué tomaron esa decisión para esa situación de vida.	Tarjetas con situaciones de vida.	50 minutos
Maternidad y paternidad responsables	Reflexionar sobre las metas para el proyecto de vida y en qué etapa de su vida se visualizan como padres y madres.	Los participantes representan su vida en estos momentos (actividades, personas que los rodean, anhelos etc.) y cómo se verían afectadas sus proyectos y metas en caso de que estuvieran a punto de ser padres o madres. Se les pide a los participantes que reflexionen sobre esto		40 minutos

CUARTA SESIÓN

TEMA	OBJETIVO	TÉCNICA Y PROCEDIMIENTO	MATERIAL	TIEMPO
¿Cuáles son tus sueños?	Busca ayudar a encontrar todos los sueños, metas y aspiraciones que se encuentran ocultos en algún lugar de la mente subconsciente.	En una libreta personal, en la parte superior de las primeras siete páginas escribe los siguientes títulos: Sueños y metas profesionales, Sueños y metas intelectuales, Sueños y metas espirituales, Sueños y metas familiares, Sueños y metas de salud, Sueños y metas de estado físico, recreativo, Sueños y metas financieras. Y refiere porque son importantes para ti.	Libreta y lápices.	50 minutos
Administración del tiempo	Priorizar los sueños que desea lograr. Diferenciar lo importante de lo urgente.	Haz una lista de tus cinco metas más importantes y coloca frente a cada una de ellas la fecha para lo cual esperas verlas convertidas en realidad. Se puede asignar un código según la importancia en orden de prioridad con las letras A, B y C.	Libreta y lápices.	50 minutos
Con que cuentas y que necesitas aprender	Identificar el potencial con que cuentas para convertir tus sueños en realidad.	A continuación escribe diez aptitudes, habilidades, hábitos o cualidades con que cuentas para lograr sus metas. Que educación especializada requiere para llegar a donde quiere ir. A quien acudirás en busca de ayuda.	Libreta y lápices.	50 minutos
¡Es hora de empezar!	Iniciar la acción	Planea diariamente las actividades con las que te comprometas realizarlas para lograr tus metas. Identifica los obstáculos que te impiden avanzar y busca acciones para superarlas.	Libreta y lápices.	50 minutos

Autoevaluación	Ajustes de acciones.	Comparar el avance de las metas ejecutado con las metas programadas y realizar los ajustes correspondientes o retroalimentarlas.	Documento de compromiso de cumplir cada una de las metas	30 minutos
	Indicador de eficacia.	N° de metas logradas / N° de metas programadas en el mismo periodo de tiempo * 100.		

Fuente: Elaboración propia a partir del autor Cruz, C. (2007)

CONCLUSIONES

1. De la relación del nivel de autoestima y el rendimiento académico en los alumnos del 4to grado de educación secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María, según la estadística descriptiva y mediante el estudio de los datos recolectados de 46 estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa Seminario Jesús María en el periodo académico, se pudo determinar que existe una diferencia estadísticamente significativa entre la dimensión académica de la autoestima y el rendimiento escolar.

Al comprobar los niveles de autoestima con el de rendimiento académico se encontraron diferencias significativas entre las dos variables, de autoestima y el valor obtenido en el cálculo del rendimiento (promedio), refleja que los estudiantes tienden a alcanzar mayores niveles de rendimiento si tienen autoestima alta.

2. El nivel de autoestima revela que la mayoría de los estudiantes alcanzaron una autoestima promedio alta y promedio baja y no baja, ni alta completamente; el área más involucrada en la autoestima de estos estudiantes es el área escuela y resultó estar más desmejorada y, por lo tanto, responsable de esta autoestima media baja. Los estudiantes presentaron un mejor resultado en el ámbito de la autoestima de *sí mismo*, *social* y *hogar* lo quiere decir que ellos sienten afecto hacia sí mismo, comparten ciertas pautas de valores y sistemas de aspiraciones con la familia y se sienten conformes con las relaciones que establecen con sus pares.

3. El nivel de rendimiento académico se concentra en el nivel “logro previsto”, seguido de “en proceso” y solo el 9% en “logro destacado”.

4. Al correlacionar positivamente las variables, observamos que muestran mejor correlación son el autoestima hogar y social, seguido de la autoestima general, sin embargo la autoestima escolar es la que presenta menos puntaje y es la responsable de la autoestima promedio y rendimiento promedio.

Del cual se deriva que a mayor autoestima con énfasis en la autoestima escolar mayor rendimiento académico.

RECOMENDACIONES

1. Promover políticas de educación en función a las necesidades y a la realidad del estudiante, en el cual se consideren la implementación de Departamentos de Psicología en los centros educativos con profesionales de la especialidad que se orienten a trabajar en los factores que afectan el rendimiento escolar.
2. Generar espacios de participación activa, donde los estudiantes puedan expresar libremente sus ideas, sentimientos.
3. Fortalecer la relación de comunicación efectiva y afectiva entre lo debería ser la trilogía de la educación: estudiantes, padres y docentes.
4. Orientar las políticas hacia lo que debe ser el objetivo principal de la educación: lograr estudiantes felices y con capacidades de desarrollo y éxito.
5. Orientar la investigación científica a disminuir efectos adversos de factores que influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, R. y Hernández, J. (2004). *La autoestima en la educación*. Revista Límite, 1 (11), 2004, pp. 82 – 95. En revista Límite. Universidad de Tarapacá - Arica, Chile. Recuperad en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83601104>
- Álvarez, A., Sandoval, G. y Velásquez, S. (2007). *Autoestima en los (as) alumnos (as) de los 1º medios de los Liceos con alto índice de vulnerabilidad escolar (I.V.E.) de la ciudad de Valdivia*. [Tesis de titulación]. Universidad de Chile. Recuperado de: <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2007/ffa473a/doc/ffa473a.pdf>
- Branden, N. (2001). *La Psicología de la autoestima*. Vol. 26 de Paidós Saberes Cotidianos. Paidós.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Bereche V. M. y Osoreo D. R. (2015). *Nivel de autoestima en los estudiantes del quinto año de secundaria de la institución educativa privada “Juan Mejía Baca”*. Chiclayo. Perú. Recuperado de: http://repositorio.umb.edu.pe/bitstream/UMB/59/1/Tesis%20Osoreo%20Serquen%20_%20Bereche%20Tocto.pdf
- Coopersmith's. (1984). Versión en español del Dr. Joseph O. Prewitt-Díaz Pensylvania State University, 1984). Adaptación para Chile (1989): Hellmut Brinktmann Teresa Ségure, M.Inés Solar).
- Costa, S. y Tabernero, S. (julio/2012). *Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de educación secundaria obligatoria según el género*. En Revista Iberoamericana de Psicología y Salud. Universidad de Córdoba, España. 3(2), 175-193. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2451/245124456006.pdf>
- Cortez de Aragón, L. & Aragón D. J. (1999). *Autoestima, comprensión y práctica*. Venezuela.
- Cortez de A. L. (1996). *Autoestima*. Venezuela: San Pablo.
- Cruz, C. (2007). *Siete pasos para convertir tus sueños en realidad*. Colombia: Taller del éxito.
- Chávarry, F. (2007). *Correlación entre autoestima y rendimiento académico promedio en las áreas: Lógico matemática, comunicación integral, ciencias sociales, ciencia tecnología y ambiente de los /as estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución*

- Educativa N.º 81526 de Santo Domingo*. Trujillo. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional César Vallejo, Recuperado de <http://es.slideshare.net/besatrizpatriciachaquimantariinga/autoestima-y-rendimiento-academico11>
- Chiavenato, I. (2014), *Introducción a la teoría general de la administración*. (Octava edición). México: Editorial McGraw Hill.
- Churchill, J. (2003). *Investigación de mercados*. (Cuarta edición). México: Thomson.
- Díaz, M. (2010). *Autoestima y rendimiento académico de los alumnos del tercer año de educación secundaria del I.E.E. José Granda del distrito de San Martín de Porres. Lima*. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle la Cantuta. Recuperado de: <http://190.116.38.24:8090/xmlui/bitstream/handle/123456789/238/TESIS%20MAESTRIA%20AUTOESTIMA%20Y%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO.pdf?sequence=1>
- Dweck, C. S. (1986). *Motivational Processes Affecting Learning*. American Psychologist, 41 (10), 1040-1048. Recuperado de: *Revista de Investigación Educativa*, 2000, Vol. 18, n.º 1, págs. 119-146
- El Comercio (2013). Evaluación PISA: *El ránking completo en el que el Perú quedó último*. Recuperado de: <http://archivo.elcomercio.pe/sociedad/lima/evaluacion-pisa-ranking-completo-que-peru-quedo-ultimo-noticia-1667838>
- Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE) (2010). *Ficha de la Institución Educativa Seminario Jesús María*. Ministerio de Educación. Perú. Recuperado de http://escale.minedu.gob.pe/PadronWeb/info/ce?cod_mod=0678581&anexo=0
- Erazo O. A. (2012). *El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades*. Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica- ISSN 2216-0701 UNIVERSIDAD MANUELA BELTRÁN. Bogotá. Recuperado de: <file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-ElRendimientoAcademicoUnFenomenoDeMultiplesRelacio-4815141.pdf>
- García M. J. & Moreno R. S. (1998). *Conceptos fundamentales de Psicología*. España: Alianza.
- Guerrero, C. (2003). *Relación entre autoestima y rendimiento escolar en alumnos cursantes de quinto grado, de la unidad educativos: "Rivas Dávila", Mérida. Estado de Mérida*. [Tesis de titulación]. Universidad Nacional Abierta. Venezuela. Recuperado de: <http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/t7537.pdf>

- Guevara N. G. (1999). *Introducción a la Teoría de la Educación*. México: Trillas.
- Hernández, S. R. (1994). *Metodología de la investigación.*, México: Segunda edición. Editorial McGraw Hill.
- Herrera, K. (2006). *Relación existente entre autoestima y rendimiento escolar*. Universidad Mariano Gálvez de Guatemala [Tesis de titulación]. Recuperado de: <http://biblioteca.umg.edu.gt/digital/19356.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2009). *Población y condición de pobreza, según departamento, provincia y distrito*. Recuperado de: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib0952/Libro.pdf
- Instrumento: *Inventario de autoestima original forma escolar coopersmith 1967*. Traducida al español por Panizo M.I. En 1988 (PUCP). Digitalizado por: Hurtado Vilca, J.A. Recuperado de: https://www.academia.edu/4381829/73370730_Manual_Cooper_Smith
file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/73370730_Manual_Cooper_Smith.pdf
- Jacques D. “*La educación encierra un tesoro*”. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Lampadia- Educación (2016). *Consideraciones sobre los resultados PISA y más allá de PISA. El Perú mejora en los resultados PISA*. Recuperado de: <http://www.lampadia.com/analisis/educacion/el-peru-mejora-en-los-resultados-pisa/>
- Mejía, A. , Pastrana, J. y Mejía, J. (2011). *La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional*. XII Congreso Internacional de la Teoría de la Educación. Universidad de Barcelona. Recuperado de:
- Mendoza, M. (2012). *Clima organizacional y rendimiento académico en estudiantes del tercero de secundaria en una Institución Educativa de Ventanilla*. Universidad San Ignacio de Loyola Lima. [Tesis de maestría]. Recuperado de: http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2012_Mendoza_Clima-organizacional-y-rendimiento-acad%C3%A9mico-en-estudiantes-del-tercero-de-secundaria-en-una-instituci%C3%B3n-educativa-de-Ventanilla.pdf
- Ministerio de Educación (2018). Oficina de la Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2018/#>

- Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular aprobado con RM N°0440-2008-ED*. (2a. ed.). Lima.
- Ministerio de Educación (2005). *Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en la educación básica regular*. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/directivas/DIR-004-2005-VMGP.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Programas Curriculares de Educación Básica Regular Nivel Secundaria*. Perú. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/31052016-programa-nivel-secundaria-ebr-religion-2.pdf>
- Miranda, L. (2008). *Factores asociados al rendimiento escolar y sus implicancias para la política educativa del Perú*. En Benavides, M. (Ed.). *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate*. Lima: GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo, p. 11-39. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Peru/grade/20100330034607/analisis.pdf>
- Montoya, E. (2004). *Actitud del Docente y Autoestima en Escolares*. [Tesis de maestría]. Universidad de Zulia, Maracaibo, Venezuela. Recuperado de: http://tesis.luz.edu.ve/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5319
- Muñoz, L. (2011). *Relación entre autoestima y variables personales vinculadas a la escuela en estudiantes de nivel socio-económico bajo*. [Tesis de maestría]. Universidad de Chile. Recuperado de: http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-munoz2_1/pdfAmont/cs-munoz2_1.pdf
- Muñoz, M. (2011). *Autoestima, factor clave en el éxito escolar: relación entre autoestima y variables personales vinculadas a la escuela en estudiantes de nivel socio-económico bajo*. [Tesis de maestría]. Universidad de Chile, Santiago. Recuperado de: http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-munoz2_1/pdfAmont/cs-munoz2_1.pdf
- Nicholls, J.G. (1984 a). *Achievement Motivation: Conceptions of Ability, Subjective Experience, Task Choice, and Performance*. *Psychological Review*, 91 (3), 328-346. Recuperado de: *Revista de Investigación Educativa*, 2000, Vol. 18, n.º 1, págs. 119-146
- Ordenanza N° 051-2013-MPCH. (25/3/2012). *Plan de Desarrollo Provincial Concertado Chachapoyas 2011-2021*. Perú. Recuperado de: http://www.munichachapoyas.gob.pe/mpch/intranet/docs_gestion/PDC.pdf

- Ordenanza Regional N° 244. Gobierno Regional Amazonas C/R (1/12/2009). *Construyendo un Nuevo Amazonas: Plan de Desarrollo Concertado 2009-2021*. Recuperado de: http://www.regionamazonas.gob.pe/sede/intranet/archivos/documentos/transparencia/5_plan%20concertado1.pdf
- Panizo, M. (1985). Autoestima y Rendimiento Escolar Pontificia Universidad Católica del Perú. p.18: En Roldán, A. (2011). *Influencia del taller creciendo para equilibrar tu vida Experiencias Potencialidades y límites*. Universidad Nacional de Trujillo. Recuperado de: http://www.amazon.es/Influencia-Taller-Creciendo-Para-Equilibrar/dp/3659053244/ref=sr_1_1?s=books&ie=UTF8&qid=1452493793&sr=1-1
- Piera, P. (2012). *Autoestima según género en estudiantes del quinto grado de la Red Educativa N° 4 – Ventanilla*. Lima. [Tesis de maestría]. Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2012_Piera_Autoestima-seg%C3%BAng%C3%A9nero-en-estudiantes-de-quinto-grado-de-la-red-educativa-N%C2%B0-4-Ventanilla.pdf
- Proyecto PISA. (2000). *La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco para la evaluación*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/edu/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/33694020.pdf>. España.
- Psicologíaunde.com Psicología del desarrollo. (s/f). *Capítulo 12: Desarrollo social y de la personalidad en la adolescencia*. Recuperado de: <http://www.psicocode.com/resumenes/12desarrollo.pdf>
- Perú21. (2013). Informe PISA 2012: *Nivel educativo en Perú se ha estancado, según expertos*. Recuperado de: <https://peru21.pe/lima/informe-pisa-2012-nivel-educativo-peru-estancado-expertos-135135>
- Perú21. (2016). *PISA 2015: Perú mejoró sus resultados, pero sigue en los últimos lugares*. Recuperado de: <https://peru21.pe/lima/pisa-2015-peru-mejoro-resultados-sigue-ultimos-lugares-235165>
- RPP. (2016). *Prueba Pisa 2015: ¿Cómo le fue a Perú respecto al resto de América?*. Recuperado de: <http://rpp.pe/politica/estado/pisa-2015-como-quedo-el-peru-en-comparacion-con-otros-paises-evaluados-noticia-1014665>
- Reglamento Interno I E “Seminario Jesús María” Chachapoyas 2011 aprobado con RD N°063-2011-GRA-DREA/DIE “SJM”.

- Robles, A. (2012). *Relación entre clima social familiar y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa del callao*. [Tesis de maestría]. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de: http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2012_Robles_Relaci%C3%B3n-entre-clima-social-familiar-autoestima-en-estudiantes-de-secundaria-de-una-instituci%C3%B3n-educativa-del-Callao.pdf
- Robbins, S. y Coulter, M. (2006). *Administración*. Octava edición. México: Pearson.
- Roldán, A. (2007). *Influencia del taller creciendo para equilibrar tu vida Experiencias Potencialidades y límites*. Universidad Nacional de Trujillo. [Tesis de maestría]. Recuperado de: http://www.amazon.es/Influencia-Taller-Creciendo-Para-Equilibrar/dp/3659053244/ref=sr_1_1?s=books&ie=UTF8&qid=1452493793&sr=1-1
- Roldán, A. (2007). *Efectos de la aplicación del taller creciendo en el nivel de autoestima de los alumnos del 2do. año de educación secundaria de la Institución Educativa N° 80824 "José Carlos Mariátegui" distrito el Porvenir*. Trujillo, Perú. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Trujillo. Recuperado de http://api.ning.com/files/OcbLB-a-fogYIK*hcvb6IS-hZX2O2UQx5vARPINu6Wv5YEjilfbqonXLUL5C4CVhpIFsHdeLZITaV02CBddufEYf4fnHHZu/TESISSEFECTOSDELAAPLICACIONDELALTALLERCRECIENDOENELNIVELDEAUTOESTIMA.pdf
- Ruiz Lázaro P.J. (2013). *Los problemas escolares en la adolescencia*. España: Servicio Madrileño de Salud - Pediatría Integral. Recuperado de:
- Santrock, J. (2005). *Psicología de la educación*. (Volúmenes I y II). España: McGraw Hill.
- Steiner, D. (2005). *La teoría de la autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano*. [Trabajo especial de grado]. Tecana American University. Maracaibo. Recuperado de: http://www.tauniversity.org/tesis/Tesis_Daniela_Steiner.pdf
- Torres, L. y Rodríguez, N. (2006) *Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios*. En Enseñanza e investigación en psicología. 11 (2), p. 255.270. Recuperado de: <http://www.orienta.org.mx/docencia/Docs/Sesion-7-8/Torres.pdf>
- Teoría humanista. Recuperado de: <http://teoria-humanista3.blogspot.pe/>
- Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. (s/f). *Investigación científica*. Módulo II. Perú: FACHSE

- Ushiñahua, Y. (2008). *Programa de desarrollo de la autoestima y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Virgen del Carmen del Alto Trujillo*. Perú.
- Vásquez, R. (2006). *Influencia de los métodos didácticos en el rendimiento académico en matemáticas de los alumnos de la Facultad de Ciencias Contables y Financieras de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann*. Tacna, Perú. Recuperado de: <http://www.unjbg.edu.pe/coin2/pdf/01011000506.pdf>
- Villarreal G. M., López C. E., Bernal P., Escobedo J., Valadez L. (2009). *Rendimiento académico de alumnos de secundaria beneficiarios del Programa Oportunidades en comunidades rurales y semiurbanas de Chiapas y Nuevo León*. En *Región y Sociedad*. 21 (45). Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-39252009000200005&script=sci_arttext
- Vivar, F. M. (2013). *El rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria*. Piura. [Tesis de maestría]. Universidad de Piura. Recuperado de ...
- Zavala, A. (2007). *Proyecto de investigación científica*. Perú: San Marcos.

ANEXOS

- Anexo 1 : *Ficha técnica del instrumento.*
- Anexo 2 : *Instrumento de valoración de la Autoestima.*
- Anexo 3 : *Acta Consolidada de Evaluación Integral del Nivel de Educación Secundaria EBR-2010.*

Anexo 1: *Ficha Técnica*

FICHA TÉCNICA	
NOMBRE	Inventario de Autoestima de Stanley Coopersmith (SEI) forma escolar
AUTOR	Coopersmith Stanley
EDAD DE APLICACIÓN	14 años en adelante
FORMA DE APLICACIÓN	Individual
TIEMPO DE APLICACIÓN	20-30 minutos aprox.
MATERIALES DE APLICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernillo de Aplicación • Normas de Aplicación • Protocolos de Registro
DESARROLLO	<p>El inventario de autoestima de Coopersmith es un instrumento de auto-reporte de 58 ítems, dentro del mismo el sujeto lee una sentencia declarativa y luego decide si esa afirmación es “igual que yo” o “distinto a mí”. El inventario está referido a la percepción del paciente y/o estudiantes en cuatro áreas: autoestima general, social, familiar, escolar académica y una escala de mentira de ocho ítems.</p>
ÁREAS QUE EVALÚA	<p>Autoestima General: En este apartado se conoce el nivel de aceptación con el que la persona valora su conducta auto descriptiva.</p> <p>Autoestima Social: En este apartado se conoce el nivel de aceptación con el que la persona valora su conducta en relación a sus pares.</p> <p>Autoestima Familiar: En este apartado se conoce el nivel de aceptación con el que la persona valora su conducta en relación a su contexto familiar.</p> <p>Autoestima Escolar Académica: En este apartado se conoce el nivel de aceptación con el que la persona valora su conducta en relación a su ámbito escolar.</p>
TIPO DE ANÁLISIS	Cuantitativo
CALIFICACIÓN	<p>Cada ítem respondido en sentido positivo es computado con 2 puntos. Se suman los puntajes correspondientes a cada una de las escalas del Instrumento. Si el puntaje total obtenido resulta muy superior al promedio, (T= 6, 7 o más), significaría que las respuestas del sujeto son poco confiables e invalidan la aplicación del inventario.</p> <p>Por último, se pueden sumar todos los puntajes (menos la escala M) para obtener un indicador de la apreciación global que el sujeto tiene de sí mismo.</p>

Anexo 2: *Instrumento de valoración de la Autoestima*

.

INVENTARIO DE AUTESTIMA DE COOPERSMITH

Nombre : -----
Fecha de Nacimiento : -----
Fecha del Test : -----

1. Paso mucho tiempo soñando despierto
2. Estoy seguro de mí mismo
3. Deseo frecuentemente ser otra persona
4. Soy simpático
5. Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos
6. Nunca me preocupo por nada
7. Me da bochorno (me da "roche") pararme frente al curso para hablar
8. Desearía ser más joven
9. Hay muchas cosas acerca de mí mismo que me gustaría cambiar si pudiera
10. Puedo tomar decisiones fácilmente
11. Mis amigos gozan cuando están conmigo
12. Me incomodo en casa fácilmente
13. Siempre hago lo correcto
14. Me siento orgulloso de mi trabajo en la escuela
15. Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer
16. Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas
17. Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago
18. Soy popular entre mis compañeros de mi misma edad
19. Usualmente mis padres consideran mis sentimientos
20. Nunca estoy triste
21. Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo
22. Me doy por vencido fácilmente
23. Usualmente puedo cuidarme a mí mismo
24. Me siento suficientemente feliz
25. Preferiría jugar con niños menores que yo
26. Mis padres esperan demasiado de mí
27. Me gustan todas las personas que conozco
28. Me gusta que el profesor me interroge en clase
29. Me entiendo a mí mismo
30. Me cuesta comportarme como en realidad soy
31. Las cosas en mi vida están muy complicadas
32. Los demás (compañeros) casi siempre siguen mis ideas
33. Nadie me presta mucha atención en casa
34. Nunca me regañan
35. No estoy progresando en la escuela (en el trabajo) como me gustaría
36. Puedo tomar decisiones y cumplirlas
37. Realmente, no me gusta ser un muchacho
38. Tengo una mala opinión de mí mismo
39. No me gusta estar con otra gente
40. Muchas veces me gustaría irme de casa
41. Nunca soy tímido
42. Frecuentemente me incomodo en la escuela

43. Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo
44. No soy tan bien parecido como otra gente
45. Si tengo algo que decir, usualmente lo digo
46. A los demás "les da" conmigo
47. Mis padres me entienden
48. Siempre digo la verdad
49. Mi profesor me hace sentir que no soy gran cosa
50. A mí no me importa lo que me pase
51. Soy un fracaso
52. Me siento incómodo fácilmente cuando me regañan
53. Las otras personas son más agradables que yo
54. Usualmente siento que mis padres esperan más de mí
55. Siempre sé qué decir a otra persona
56. Frecuentemente me siento desilusionado en la escuela
57. Generalmente las cosas no me importan
58. No soy una persona confiable para que otros dependan de mí.

HOJA DE RESPUESTA IAE - COOPERSMITH

Nombre: _____

Fecha de Nacimiento: _____ **Edad:** _____

Fecha de Aplicación: _____

	A	B	A	B
	Igual que yo	Distinto a mí	Igual que yo	Distinto a mí
Ejemplo	()	()		
Preguntas:				
1.	()	()	30.	()
2.	()	()	31.	()
3.	()	()	32.	()
4.	()	()	33.	()
5.	()	()	34.	()
6.	()	()	35.	()
7.	()	()	36.	()
8.	()	()	37.	()
9.	()	()	38.	()
10.	()	()	39.	()
11.	()	()	40.	()
12.	()	()	41.	()
13.	()	()	42.	()
14.	()	()	43.	()
15.	()	()	44.	()
16.	()	()	45.	()
17.	()	()	46.	()
18.	()	()	47.	()
19.	()	()	48.	()
20.	()	()	49.	()
21.	()	()	50.	()
22.	()	()	51.	()
23.	()	()	52.	()
24.	()	()	53.	()
25.	()	()	54.	()
26.	()	()	55.	()
27.	()	()	56.	()
28.	()	()	57.	()
29.	()	()	58.	()

M S E H G Total

PB PS PB PS PB PS PB PS PB PS PB PS

Clave de Respuestas para las Plantillas

Sub Escalas	Reactivo	Máximo Puntaje
Sí mismo general (Gen)	1, 3, 4, 7, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 24, 25, 27, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 43, 47, 48, 51, 55, 56, 57	26
Pares (Soc)	5, 8, 14, 21, 28, 40, 49, 52	8
Hogar Padres (H)	6, 9, 11, 16, 20, 22, 29, 44	8
Escuela (Sch)	2, 17, 23, 33, 37, 41, 46, 54	8
TOTAL		50 x 2
Puntaje Max.	-----	100
Escala de Mentiras	26, 32, 36, 41, 45, 50, 53, 58	8

Forma de calificación

La calificación se puede hacer siguiendo al clave de respuestas o mediante 5 plantillas perforadas. Cada reactivo resuelto adecuadamente es calificado por un punto (1) y los reactivos mal resueltos se califican con cero (0).

- ❖ Cada plantilla es colocado sobre el protocolo de respuesta del examinado, coordinado cada respuesta.
- ❖ Cada sub escala permite un puntaje parcial, para obtener así al puntuación total de: 50; que multiplicado por 2 no da el puntaje máximo: 100. La Escala L no se puntada la cual es dudable a partir de 5 respuestas dadas.
- ❖ La puntuación directa obtenida durante la sumatoria de los aciertos que ha logrado el sujeto en la prueba de convertidos a un Baremo o escalas, en percentiles, puntaje T, o Eneatipos.
- ❖ Obtenido el puntaje parcial de los sub escalas y el total se seguirá con la interpretación cualitativa.

Anexo 3 : *Acta Consolidada de Evaluación Integral del Nivel de Educación Secundaria EBR-2010.*