

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO



Facultad de Psicología

**RELACIÓN ENTRE AUTOPERCEPCIÓN Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESCOLARES DE SEXTO GRADO DE
PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA
CIUDAD DE CAJAMARCA**

**Tesis presentada en cumplimiento parcial de los requerimientos para optar el
Título Profesional de Licenciado en Psicología**

Bachiller:

Hernaldo Ysrael Guevara Castañeda

Asesor:

Mg. Walter Alejandro Rubio Quiroz

Cajamarca - Perú

Febrero - 2020

COPYRIGHT © 2019 by
HERNALDO YSRAEL GUEVARA CASTAÑEDA
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**APROBACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO
PROFESIONAL**

**RELACIÓN ENTRE AUTOPERCEPCIÓN Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESCOLARES DE SEXTO GRADO DE
PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA
CIUDAD DE CAJAMARCA**

Presidenta: Dra. Lucía Milagros Esaine Suárez

Secretaria: Dra. Juana Dalila Huaccha Álvarez

Asesor: Mg. Walter Alejandro Rubio Quiroz

A:

Dios por su inmensa bondad.

AGRADECIMIENTO

- A la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, en especial al personal docente que ha contribuido con mi formación académica.
- A la Directora de la institución educativa de educación primaria de la ciudad de Cajamarca, donde se desarrolló ésta investigación, por brindar las facilidades pertinentes para hacer uso de los instrumentos de recolección de datos, de esta manera cumplir con el objetivo de la investigación.
- A mi asesor Mg. Walter Alejandro Rubio Quiroz, por compartir su sapiencia en el desarrollo de la presente investigación.
- A mi excelentísima amiga Jeennifer Gabriela Bazán Gutiérrez, por su valiosa contribución en el desarrollo de la presente investigación.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la autopercepción y el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca. Dicha investigación corresponde al enfoque cuantitativo y al diseño correlacional, la población y muestra lo conformaron 116 escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, cuyas edades oscilaban entre 11 y 13 años de edad. Para evaluar la variable autopercepción se aplicó el instrumento *Perfil de Autopercepción de Susan Harter para niños* y la información sobre el rendimiento académico se obtuvo a través de la revisión de los registros de calificativos de los docentes de las cuatro secciones de sexto grado. Los resultados indican que la autopercepción del 45% de los escolares es de nivel alto; del 43%, nivel medio y del 12%, nivel bajo; en cuanto al rendimiento académico se determinó que el 96% está en el nivel de logro esperado, 2% en el nivel de logro destacado, 1% en el nivel de inicio y otro 1% en el nivel en proceso; al establecer la relación entre las variables estadísticamente se obtuvo que el p-valor (Sig. =0,00) es menor que 0,05, lo que conllevó a rechazar la hipótesis nula y asumir que existe relación entre la autopercepción y el rendimiento académico. Asimismo, se obtuvo como resultado en el coeficiente de correlación de Rho de Spearman 0,835 lo que determina que la relación es positiva y de intensidad muy fuerte.

Palabras claves: Autopercepción, rendimiento académico.

ABSTRACT

The purpose of this research was to determine the relationship between self-perception and academic performance in students in sixth grade of primary education of an educational institution in Cajamarca. The study corresponds to a quantitative, correlational design approach, which had as a study sample group 116 primary school students, whose ages ranged from 11 to 13 years. To evaluate the self-perception variable, the Susan Harter Self-Perception Profile instrument for children was applied and information on academic performance was obtained through the teacher qualification records of the four sections of sixth grade. The results indicate that the self-perception of 45% of the students is high, 43% medium and 12% low; In terms of academic performance it was determined that 96% is at the level of expected achievement, 2% in outstanding achievement, 1% in beginning and 1% in process; When establishing the relationship between the variables statistically, it was obtained that the p-value (Sig. = 0.00) is less than 0.05, which led to reject the null hypothesis and assume that there is a relationship between self-perception and academic performance . Likewise, it was obtained that the value of the Spearman correlation coefficient was equal to 0.835, determining that the relationship is positive and of very strong intensity.

Keywords: Self-concept and academic performance.

ÍNDICE	Pág.
AGRADECIMIENTO	V
RESUMEN.....	VI
ABSTRACT	VII
ÍNDICE	VIII
LISTA DE TABLAS	XI
LISTA DE FIGURAS	XIII
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	3
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	3
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.2. ENUNCIADO DEL PROBLEMA	7
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	7
1.3.1. Objetivo general.....	7
1.3.2. Objetivos específicos	7
1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	8
CAPITULO II	10
MARCO TEÓRICO.....	10
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	11
2.2. BASES TEÓRICAS.....	14
2.2.1. Autopercepción.....	14
Teorías relacionadas a la autopercepción	14
Definiciones de la autopercepción	18
Competencias de la autopercepción.....	20
Autopercepción en la etapa escolar	22
Autopercepción en la adolescencia.....	23
2.2.2. Rendimiento académico.....	24
Teorías del rendimiento académico	24
Definiciones de rendimiento académico.....	26

Dimensiones del rendimiento académico	27
Educación en el Perú.....	32
Evaluación del aprendizaje	33
Estrategias motivacionales que permiten regular la motivación y el esfuerzo	34
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	35
Autopercepción.....	35
Rendimiento académico.....	35
2.4. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN	36
Hipótesis general.....	36
Hipótesis específicas.....	36
2.5. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	37
CAPÍTULO III.....	40
MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	40
3.1. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN	41
3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	41
3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA	42
3.4. UNIDAD DE ANÁLISIS.....	42
3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	43
3.5.1. Técnica.....	43
3.5.2. Instrumentos.....	43
3.6. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	48
3.7. ANÁLISIS DE DATOS	48
3.8. CONSIDERACIONES ÉTICAS	49
CAPITULO IV.....	50
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	50
4.1. RESULTADOS	51
4.1.1. Nivel descriptivo.....	51
4.1.2. Nivel inferencial	52
Contrastación de hipótesis general y específica	53

CAPÍTULO V	66
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	66
5.1. CONCLUSIONES.....	67
5.2. RECOMENDACIONES	68
7. REFERENCIAS	69

Lista de tablas

		Pág.
Tabla 1	Escala de calificación utilizada en educación primaria.....	33
Tabla 2	Matriz operacional de variables e indicadores.....	38
Tabla 3	Escolares matriculados en el sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.....	42
Tabla 4	Baremos del Perfil de autopercepción para niños.....	47
Tabla 5	Confiabilidad del perfil de autopercepción para niños....	47
Tabla 6	Baremos del rendimiento académico para el tercer trimestre.....	47
Tabla 7	Grado de relación según coeficiente de correlación de Rho de Spearman.....	49
Tabla 8	Distribución por niveles de autopercepción de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.....	52
Tabla 9	Distribución por niveles de rendimiento académico en el tercer trimestre en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018	53
Tabla 10	Prueba de normalidad de los resultados de autopercepción y del rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.....	52
Tabla 11	Relación entre la autopercepción y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018	55
Tabla 12	Relación entre la dimensión competencia escolar y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.....	56

Tabla 13	Relación entre la dimensión competencia social y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.....	57
Tabla 14	Relación entre la dimensión competencia atlética y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.....	58
Tabla 15	Relación entre la dimensión apariencia física y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.....	59
Tabla 16	Relación entre la dimensión conducta/comportamiento y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.....	60
Tabla 17	Relación entre la dimensión autovaloración global y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.....	60
Tabla 18	Resultados por puntajes, niveles y dimensiones del cuestionario de la autopercepción de Susan Harter aplicado a los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.....	81
Tabla 19	Resultados por puntajes, niveles y dimensiones del cuestionario de la autopercepción de Susan Harter aplicado a los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.....	81
Tabla 20	Base de datos de la prueba piloto del cuestionario de autopercepción de Susan Harter.....	84

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1 Teoría de autoconcepto de Kinch, según González y Touron (1992).....	16
Figura 2 Diseño de investigación	41

INTRODUCCIÓN

El rendimiento académico del estudiante está afectado por factores diversos como: el número de horas que se dedica a repasar los temas, la utilización de recursos tecnológicos, la alimentación, el adecuado descanso, las estrategias empleadas por los docentes, los ritmos y estilos de aprendizaje, entre otros; pero también se debe considerar otro aspecto relevante de tipo psicológico como es la autopercepción, la que conlleva a un sentimiento de conformidad o disconformidad del estudiante en las diferentes dimensiones de su desarrollo (escolar, social, físico, conducta/comportamiento, desempeño atlético y su autovaloración global) y que puede influir de manera determinante en el rendimiento académico del escolar. Es motivo e interés de la presente investigación determinar el grado de relación entre la autopercepción y el rendimiento académico, así como identificar en qué proporción una variable podría ser afectada por la otra.

La investigación parte de la siguiente interrogante ¿Cuál es la relación entre la autopercepción y el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018?

El estudio se justifica, dado que permitió profundizar en la correspondencia existente entre la autopercepción y el rendimiento académico y así poder comprender sus vínculos; los resultados obtenidos pueden servir de base o fundamento para posteriores investigaciones que pueden o no tener la misma connotación y alcance. Asimismo, los resultados a los que se arribaron servirán a los directivos de esta institución de sustento para la creación de programas educativos orientados al buen desarrollo de la autopercepción de los escolares.

El objetivo general planteado en la investigación es determinar la relación entre la autopercepción y el rendimiento académico en escolares de sexto grado de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018. Para lo cual se planteó la hipótesis de investigación de la siguiente manera: la autopercepción se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

Esta investigación está estructurada en tres partes, la primera está destinada a las páginas preliminares; la segunda parte está constituida por el texto de la tesis la que incluye la introducción y los capítulos: el capítulo uno está constituido por el enfoque del problema de investigación; el segundo, al marco teórico; el tercer capítulo destinado al desarrollo metodológico de la investigación; en el capítulo cuatro se presenta los resultados de la investigación y la discusión; en el último capítulo se presenta las conclusiones y las recomendaciones; en la tercera parte se incluye las páginas finales las que contiene las referencias y los anexos.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

En el campo de la psicología educativa se han venido realizando investigaciones afines con la autopercepción y el rendimiento académico; dentro de éstas se encontró a González y Tourón (1992) que mencionan a Zarb (1981) como el intelectual que, dice que la variable intelectual únicamente determina de un 25% a 50% al rendimiento académico. En Chile, Villarroel (2001) concluyó que resulta ineficaz generar la acumulación de información y conocimientos en los escolares, descuidando otras áreas tales como sus aspectos emocionales y afectivos. En ese sentido también se encontró que la Ley General de Educación N° 28044 en su artículo 9, especifica la finalidad de la educación peruana:

Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima [...] así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios de la sociedad y el conocimiento (Comisión Permanente del Congreso de la República, 2003, p.3).

Esto indica que el compromiso asumido por el Ministerio de Educación con la sociedad peruana no solo es brindar instrucción a sus ciudadanos, sino lograr una formación integral, la cual incluya la dimensión psicológica; por lo que, para lograr mayores niveles de rendimiento académico, habría que trabajar con variables psicológicas (no necesariamente cognitivas), con las cuales se encuentra correlacionado el rendimiento académico.

Las causas que afectan al rendimiento académico son múltiples, no obstante desde la óptica de la psicología educativa se ha encontrado investigaciones como

las de González y Tourón (1992) que describen tres categorías: los factores psicológicos, referido a la inteligencia, personalidad, motivaciones, autoestima, autopercepción, etc.; los factores sociológicos o ambientales, tales como el clima social, escolar y familiar; y los factores didácticos y pedagógicos, los cuales están relacionados con las estrategias de enseñanza, instrucciones y recursos didácticos. Esto hace visualizar que los escolares lograrán un adecuado rendimiento académico, reforzando de manera conjunta sus conocimientos con otras dimensiones psicológicas.

De las investigaciones realizadas con la finalidad de determinar la relación entre la autopercepción y el rendimiento académico sus efectos no son muy conocidos dentro del ámbito educativo local. No obstante, dada la importancia y la función que cumple la autopercepción en el campo de la educación y en el plano afectivo y cognitivo de los escolares es conveniente desarrollarlo y tenerlo en cuenta en las instituciones educativas para mejorar el rendimiento académico y ajuste social de los adolescentes (Cazalla y Molero, 2013).

Una buena autopercepción contribuye con un equilibrio socio afectivo, determinando un buen funcionamiento personal, social y académico o profesional (Esnaola, Goñi y Madariaga, 2008). También, lo menciona Cazalla y Molero (2013), quienes afirman que desarrollando una buena autopercepción en la adolescencia determinará un adecuado ajuste social y bienestar general en la persona, evitando problemas psicológicos y pedagógicos.

La Organización para la Cooperación y el desarrollo Económico (OCDE, 2016) indica que es posible mejorar el rendimiento académico de los escolares, si se les orienta para asumir actitudes positivas ante su vida académica y social; mejorando así, de manera permanente su autopercepción. De lo referido se

evidencia una notoria relación entre la autopercepción y el rendimiento académico de los escolares.

A nivel regional, se cuenta con información emitida por el Ministerio de Educación del Perú el cual a nivel nacional cada año realiza la Evaluación Censal de Escolares (ECE), en el año 2018 los resultados indicaron que más del 64% de los escolares de la Región de Cajamarca tiene dificultades en lectura y en el desarrollo de las competencias del área curricular de matemática. Considerando lo señalado por la OCDE (2016) que la autopercepción es un factor influyente para la mejora del rendimiento académico, en tal sentido resulta trascendental contar con estudios a nivel regional sobre el rendimiento académico y la autopercepción.

Las informaciones especificadas en los acápite precedentes se lo trasladó al ámbito educativo local, donde a través de una entrevista a la directora de una institución educativa de primaria de la ciudad de Cajamarca, también se encontró que el rendimiento académico es afectado por diversas variables externas, pero para esta investigación se tomará en cuenta lo mencionado que guarda relación con la autopercepción; dicha directora manifestó que de los seis grados que tiene bajo su dirección, el sexto grado es la población que más problemas académicos le acarrear en comparación con los grados restantes, pues ha logrado apreciar un alto índice de desmotivación para trabajar o hacer asignaciones escolares en equipo, desidia para practicar deportes, acciones perseveras entre pares al momento de las actividades académicas relacionadas a los deportes y exposiciones, denotan inseguridad para expresarse al parecer por miedo al rechazo o imaginación de una burla, un porcentaje de escolares que generalmente reprobaban en sus calificaciones no se esfuerzan por recuperarlas, dando por hecho que no son buenos para estudiar, habiendo tenido información que una estudiante se ha autolesionado los brazos con

una navaja; ante esta situación la directora invitó a que se realice investigaciones que guarden relación con el rendimiento académico, para mejorarlo y cumplir con la finalidad de la educación peruana que se especifica en el segundo acápite de este apartado; es así, que surge la necesidad de conocer cómo se relaciona el rendimiento académico y la autopercepción en los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

Por lo expuesto se plantea la siguiente interrogante:

1.2. Enunciado del problema

¿Cuál es la relación entre la autopercepción y el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la autopercepción y el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de la autopercepción en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.
- Identificar el nivel de rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

- Determinar la relación entre la dimensión competencia escolar y el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.
- Determinar la relación entre la dimensión competencia social y el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.
- Determinar la relación entre la dimensión competencia atlética y el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.
- Determinar la relación entre la dimensión apariencia física y el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.
- Determinar la relación entre la dimensión conducta/comportamiento y el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.
- Determinar la relación entre la dimensión autovaloración global y el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

1.4. Justificación de la investigación

Esta investigación se realiza con el supremo anhelo de contribuir con el bienestar y desarrollo académico de los escolares, el fin es contribuir con el mejoramiento de la educación de los niños y adolescentes de esta localidad, estimándose que a partir de esta investigación se priorice la atención a una de las

causas que influye en el normal desarrollo del rendimiento académico, refiriéndose al tipo de relación entre la autopercepción y el rendimiento académico.

Es importante esta investigación a nivel teórico porque desde el punto de vista de la psicología educativa permite establecer la intensidad de la relación entre la autopercepción y el rendimiento académico y permite en consecuencia, comprender sus vínculos. Asimismo, a nivel descriptivo se determinó la situación del rendimiento académico y de la autopercepción de los escolares de sexto grado de educación primaria, los cuales conjuntamente con las recomendaciones de la presente investigación, contribuirán para enriquecer el marco teórico en estudios de investigaciones posteriores.

Esta investigación tiene importancia práctica, pues los resultados arribados servirán para que los directivos y docentes cuenten con información que sustente el desarrollo de la autopercepción de los escolares dentro de las actividades académicas, a través de programas, talleres, conferencias, charlas, con la intención de erradicar el fracaso escolar, la deserción escolar y otros problemas psicopedagógicos; y por ende tener una sociedad más justa.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

A nivel internacional

En España, Iniesta y Mañas (2014) realizaron la investigación de *Autopercepción y rendimiento académico*, que tuvo como objetivo medir la relación entre las dimensiones de la autopercepción: emocional, familiar, social, académico y físico. Se aplicó el cuestionario de Autopercepción forma 5 (AF%) a 180 adolescentes de ambos sexos, cuyas edades oscilaban entre 13 y 18 años. Los resultados a los que arribaron concluyen que existe una relación directa entre la autopercepción académica y el rendimiento académico, evidenciándose una relación significativa entre el rendimiento académico y la autopercepción física y social.

Peralta y Sánchez (2003) en España realizaron la investigación de *Relaciones entre la autopercepción y el rendimiento académico, en alumnos de educación primaria*; que tuvo entre los objetivos determinar el grado de asociación que pueda existir entre la autopercepción académica y el rendimiento académico en general, la muestra lo conformaron 245 alumnos de sexto grado de educación primaria de la comarca de la Alpujarra Almeriense, cuyas edades estaban comprendidas entre 11 y 13 años de edad; los datos de la autopercepción se obtuvo aplicando el cuestionario de cualidades y dificultades (SDQ) y las calificaciones otorgadas por sus profesores. Se determinó una estrecha relación entre la autopercepción académica y las medidas de rendimiento académico; sin embargo, la autopercepción no académica predice de manera negativa el rendimiento en general, lo que vale decir que a mayor autopercepción no académica, peor rendimiento académico en general.

En Chile, Villarroel (2001) realizó una investigación *Autoconcepto y rendimiento académico* que tuvo como objetivo fue analizar la relación entre autoconcepto y desempeño escolar, la muestra lo conformaron 447 escolares de 32 instituciones educativas particulares y estatales de cuarto año básico. Aplicó a los escolares la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris y el Test de Autoconcepto Académico; asimismo, a 32 docentes les aplicó la Escala de Autoconcepto de Tennessee. Se tuvo en cuenta a 16 instituciones educativas con bajo promedio de rendimiento académico y 16 con alto promedio en el rendimiento académico. Encontró que los escolares con altos promedios presentan actitudes favorables hacia sí mismos valorándose con sus conductas y atributos. Por el contrario, las personas con bajos promedios muestran actitudes y valoraciones negativas hacia sí mismos, descalificándose, sobre todo en el área intelectual y popularidad entre sus pares. Así también se halló que las instituciones educativas con altos puntajes en el promedio de rendimiento cuentan con mayor cantidad de profesores con alta capacidad de autocrítica, mientras que las instituciones educativas con bajo promedio en el rendimiento académico cuenta con mayor cantidad de profesores susceptibles a la autoevaluación. Determinó que los escolares de instituciones educativas particulares tienen un mejor autoconcepto global que los escolares de las escuelas estatales, por lo que se considera que el nivel socioeconómico también influye en el autoconcepto y rendimiento académico de los escolares.

En España, Núñez et al. (1998) realizaron la investigación *Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico*, la muestra estuvo conformada por 371 escolares de edades entre 9 y 13 años. El objetivo de este estudio fue comprender la intensidad de la relación entre la selección y utilización de estrategias de aprendizaje y la autopercepción. Los resultados indicaron que los

escolares con autopercepción positiva y negativa seleccionan y utilizan de manera diferenciada sus estrategias de aprendizaje. También se halló que los escolares con autopercepción positiva disponen de mayores recursos cognitivos y motivacionales, perciben menores deficiencias en sus propios recursos estratégicos, mayor número de estrategias profundas de aprendizaje, menor ansiedad, mayor concentración, más positiva su actitud hacia la escuela y mayor apoyo al estudio y aprendizaje escolar.

A nivel nacional

En Cuzco, Villa (2016) desarrolló la investigación *Autopercepción y rendimiento académico de los escolares de la especialidad de educación inicial del Instituto Superior de Educación Público "Túpac Amaru" – Tinta*, tuvo como objetivo determinar el nivel de relación entre la autopercepción y el rendimiento académico; la metodología de la investigación que utilizó fue de tipo correlacional, el diseño de investigación fue no experimental, la población muestral lo conformaron 29 escolares, para evaluar las variables utilizó como instrumento el cuestionario, obteniendo como resultado que el 51,7% de escolares tienen autopercepción promedio y presentan un rendimiento académico regular; el 20% tiene alto nivel de valoración de sí mismo y obtiene calificativos aprobatorios buenos; ningún estudiante expresa tener baja autopercepción ni tampoco resultados académicos desaprobados. El estadístico Tau b de Kendall obtenido fue de 0,526 indica una moderada correlación entre las variables.

En Lima, Contreras (2010) desarrolló la investigación *autopercepción y rendimiento matemático en escolares de 4° y 5° grado de educación secundaria de una institución educativa de Ventanilla*, con el objetivo de determinar la relación entre la autopercepción y el rendimiento académico en el área curricular de

matemática, el tipo de investigación corresponde al descriptivo correlacional de diseño no experimental de tipo transversal, la población y muestra lo conformaron 150 escolares de 4° y 5° de educación secundaria. El instrumento empleado para evaluar las variables fue el cuestionario sobre la autopercepción del estudiante como aprendiz de las matemáticas, se utilizó el estadístico Rho de Spearman para determinar el nivel de relación entre las variables, arribase a la conclusión que sí existe relación positiva de intensidad significativa entre la autopercepción y rendimiento académico.

A nivel local

A nivel regional y local no se han hallado estudios enfocados a evaluar la correlación de ambas variables, por lo que es resaltante la necesidad de investigar en este tema.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Autopercepción

Teorías relacionadas a la autopercepción

Las teorías que se presentarán a continuación representan las bases de la autopercepción o las de mayor importancia para las conceptualizaciones más actualizadas.

Interaccionismo simbólico

González y Tourón (1992) indican que, esta corriente sociológica proclama que para la humanización, las personas necesitan de la sociedad, ya que es en este medio donde aprenderán e interiorizarán las reglas sociales y morales, regulando su conducta para no dejarse dirigir por sus instintos. De esta manera, la persona va

desarrollando su personalidad y adquiriendo inteligencia, juicio moral y autoconciencia.

Los precursores de esta corriente recalcan la importancia de la interacción social en el desarrollo de la autopercepción, ya que sin sociedad no es posible ser consciente de sí mismo, y mencionan que la autoconciencia es indispensable para ejercer una conducta racional e inteligente.

Teoría de Charles Horton Cooley

González y Tourón (1992) sostienen que, esta teoría para explicar la autopercepción utiliza la metáfora *looking-glass self* determinando que nuestra autopercepción depende de la imagen que los otros tienen de uno mismo. El autor de esta teoría define la autopercepción de la siguiente manera “Una idea acerca de sí mismo parece tener tres componentes principales: la imaginación de lo que parecemos a otras personas; la imaginación de su juicio de esta apariencia y alguna clase de sentimientos acerca del sí mismo” (Cooley, 1902; citado por González y Tourón, 1992, p.41). Esto refleja la fuerte influencia que recibe la autopercepción a partir de las percepciones que los demás tienen de uno. Cooley para definir la autopercepción pone mayor énfasis en la influencia que ejercen las percepciones y valoraciones que ejercen las personas significativas como familiares y amigos con quienes establecemos vínculos afectivos cercanos durante la infancia. Así también, hace referencia a alguna clase de sentimiento, éste dependerá de las valoraciones positivas que tengan los demás acerca de uno mismo, lo que se verá reflejado en cierto grado en la autovaloración del individuo.

Teoría de George H. Mead

González y Tourón (1992) señala que, para conocerse a uno mismo se necesita “ponerse en el lugar del otro”, lo que significa que para tomar conciencia

de uno mismo, hay que tomar en cuenta la actitud de los otros frente a uno mismo y vernos como otro sujeto para proporcionarnos una autopercepción. Los influyentes para el desarrollo de la autopercepción es la participación de los otros significativos y del “otro generalizador”, es decir, la persona es capaz de tomar el rol de la sociedad en su conjunto y evaluar cómo ésta quiere que el individuo se comporte y cómo actúa, tomando conciencia de su conducta.

Para Mead (1934) la autopercepción tiene muchas estructuras, ya que la persona no únicamente adquiere un rol, sino múltiples tales como estudiante, hijos, padre, entre otros; por lo tanto, adquiere muchas imágenes según el rol social que desempeña.

Teoría de Kinch (1963)

Esta teoría es muy criticada dentro del Interaccionismo Simbólico. Este autor menciona que el autoconcepto se forma a partir de la autopercepción de nuestras cualidades, de la interacción social y cómo éstos reaccionan ante él. Detalla que las respuestas reales de los demás (Rr) determinarán una percepción propia del individuo (P) y junto a las respuestas de los otros irá formando su autoconcepto (AC), el cual determinará ciertas conductas (C) las cuales generarán respuestas de los otros y así se iniciará el proceso.

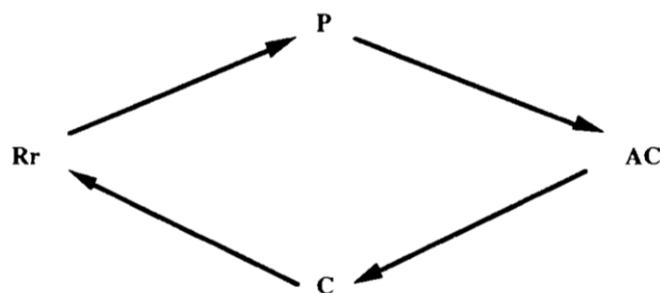


Figura 1. Teoría del Autoconcepto de Kinch, según González y Tourón (1992)

La teoría de la autopercepción de Combs (1949)

Combs (1949) propone que se debe centrar la atención en la percepción que la persona tiene de la realidad, a sus cogniciones y pensamientos que orientan su conducta, dejando en un segundo plano a la influencia social. Este autor recalca la relevancia de la autopercepción como factor determinante de la conducta.

Asimismo, enfatiza que la percepción que el individuo tiene de sí mismo es más importante que las otras percepciones que pueda haber en él, fortaleciendo su autopercepción con las experiencias que se asemejan a él y rechazando las experiencias que se alejan de él. De esta manera la autopercepción se va estabilizando y haciéndose consistente, por lo que cambiarlo o modificarlo sería muy difícil.

Para este autor, las relaciones sociales y con el mundo físico en las diferentes etapas de la vida, permiten experimentar y aprender nuevas cosas de uno mismo; así también, dependiendo del tipo de relación que establezcan con las personas significativas se irá formando la autopercepción.

La teoría de la autopercepción de Rogers

Roger destaca por su terapia llamada Terapia centrada en el cliente, donde pone mayor énfasis en la autopercepción del cliente para iniciar su proceso terapéutico. Este autor señala que autopercepción se forma a partir de la interacción del sujeto con el medio y personas significativas, internalizando creencias, valores, criterios sociales y morales que tiene que seguir para ser aceptado y valorado por sí mismo y por los demás.

Las experiencias que se tenga en la vida, serán aceptadas siempre y cuando se ajusten a la autopercepción: por el contrario, cuando no encajan con la

autopercepción serán rechazadas o modificadas al punto de ser aceptables. Así también, estas experiencias que no se ajustan a la autopercepción serán percibidas como amenazas, las cuales incrementarán los mecanismos de defensa con el fin de salvaguardar la autopercepción y autoestima.

Este autor destaca por su terapia llamada Terapia centrada en el cliente, en donde pretende ajustar el concepto que tiene las personas de sí mismas a su realidad, es decir, se cambia la autopercepción hasta el punto de que sea congruente con su realidad, para disminuir las situaciones amenazantes y proporcionar un ajuste psicológico. Se logra que la autopercepción de las personas se guíe por sus propios valores y no por los que le fueron impuestos, aceptándose a sí mismo y dependiendo su autoestima de sí mismo y no de las evaluaciones que hagan los demás respecto a la persona.

Definiciones de la autopercepción

Fuentes; García, J.; García, E.; y Lila (2011) indican que la autopercepción es uno de los temas que ha despertado interés en diferentes disciplinas, por lo que ha adoptado diferentes definiciones según la rama estudiada.

Villarroel (2001) conceptualiza la autopercepción como un conjunto de interpretaciones que la persona tiene sobre sí misma tomando en cuenta sus capacidades, sus potencialidades y lo que los otros significativos opinen, dirigiendo nuestros pensamientos, motivaciones, sentimientos y acciones.

Se considera que a medida que la autopercepción va haciéndose más estable sus dimensiones varían, considerándose algunas más importantes que otras (Cazalla y Molero, 2013).

Villarroel (2001) afirma que:

La valorización de la imagen que el niño va haciéndose de sí mismo depende de la forma en que se relaciona con sus padres, con sus metas y lo que se espera de él. Si el niño siente que sus logros están de acuerdo con lo esperado, se irá percibiendo a sí mismo como eficaz, capaz y competente (p. 4).

Cazalla y Molero (2013) sostienen que a medida que la persona va creciendo, su autopercepción se va haciendo más estable, esto gracias a la interacción con su medio social inmediato y a las características de la vida evolutiva de cada persona.

Se considera que la autopercepción no es innato, sino que se va formando a partir de las influencias de personas significativas, familiares o del ámbito social, y desde nuestras primeras experiencias, ya sea éxitos o fracasos; de esta manera, será la autopercepción quien dirija la conducta futura, ya que las personas que se ven positivamente actuarán de manera distinta de las que se perciben negativamente, pues el modo de ver y comprender la realidad es distinta (Villarroel, 2001).

Para Bednar y Peterson, 1996 (citado por Villarroel, 2001) la ausencia de auto aceptación, autovaloración y autoconfianza, podría desencadenar personalidades disfuncionales, pues estas personas al no encontrar una aceptación personal tienden al despreciarse a sí mismas y desesperarse.

Rogers, 1951 (citado por González y Tourón, 1992) define la autopercepción como:

Una configuración organizada de percepciones de sí mismo, admisibles en la conciencia. Está integrada por elementos como las percepciones de las propias características y capacidades; los preceptos y conceptos de sí mismo en relación con los demás y el ambiente; las cualidades que se perciben y se asocian con experiencias y con objetos; y las metas e ideales que se perciben con valencias positivas y negativas. La autopercepción es la forma como la persona se ve y se siente con respecto a sí mismo (p. 58).

Competencias de la autopercepción

Harter (1985) considera las siguientes dimensiones:

Competencia escolar. Esta competencia está relacionada específicamente a la percepción cognitiva del niño, hace referencia al óptimo desempeño en las tareas escolares, en el sentido de que el niño logre descifrar las respuestas a sus trabajos escolares, si éste se siente inteligente frente a otros niños de su edad, tendrá tendencia a cumplir con sus asignaciones escolares de manera más rápida con la percepción que son buenos ejecutando sus labores escolares, lo que les conlleva a sentir mayor seguridad sobre sus capacidades académicas. Ello también está orientado a considerar las habilidades que el niño reconoce poseer con respecto al buen desempeño en el trabajo escolar, el responder acertadamente las preguntas, el cumplir con las tareas a tiempo, y otros.

Competencia social. Esta competencia va más allá de la aceptación social. Considera según la perspectiva de un perfil de autopercepción, a las características del yo que define el éxito en el ámbito social.

Esta competencia considera la percepción que la persona tiene sobre sus propias habilidades para hacer amigos, percibiéndose de manera positiva en el

sentido que otros niños le tienen aprecio y sienten agrado realizar actividades con él, lograr que otros le estimen y quieran, saber cómo ser populares, etc.

Competencia atlética. Se refiere a la autopercepción de las habilidades atléticas. Considera la autopercepción del desempeño en los deportes, en los juegos al aire libre y en toda actividad que involucre desempeño atlético, el niño tiende a practicar nuevos deportes con buena predisposición de aprender juegos nuevos, prefiere experimentar con los nuevos juegos antes que mirar.

Apariencia física. Se refiere a la percepción que la persona tiene sobre su propia apariencia física. Considera hasta qué punto uno está contento o descontento con su rostro, su talla, su peso, su cabello, y otros. En qué medida se percibe como guapo o simpático.

Conducta/comportamiento. Se refiere a la percepción que tiene niño sobre su propio comportamiento, sintiendo agrado o desagrado de su forma de actuar. Considera la autopercepción de hacer lo correcto, de actuar conforme a las reglas, de evitar hacer cosas que lo involucre en problemas. El agrado de percibir que tiene un buen comportamiento.

Autovaloración global. Este dominio tiene similitud con la percepción de autoestima a nivel unidimensional de Rosenberg. Es la percepción cualitativa de cuánto uno se quiere como persona, el estar contento con la forma en que uno lleva su vida y cómo es como persona. De esta manera, considera la percepción general del yo, tras evaluar y considerar sus habilidades para adecuarse en ámbitos específicos de la vida de uno mismo en general.

Autopercepción en la etapa escolar

Durante los primeros años la autopercepción está en constante evolución. Al niño al integrarse con nuevos grupos, compararse y ser comparado con nuevas personas, se va a enfrentar a definirse nuevamente en referencia a los nuevos grupos a los que pertenece, de esta manera irán solidificando su autopercepción mediante las percepciones que los demás tienen de él, incluyendo a sus pares, padres y docentes; al integrarse (Villarroel, 2001).

Marchago, 1991 (citado por Villarroel, 2001) recalca el papel fundamental del profesor en la formación de la autopercepción, pues menciona que una buena autopercepción se forma a partir de la libre expresión, la auto aceptación y aceptación hacia los demás; además de ello se necesita que el docente muestre interés, afecto, aceptación y apoyo a cada estudiante. De esta manera, el docente contribuye con la formación de una autopercepción positiva.

La misma posición muestra Reasoner, 1994 (citado por Villarroel, 2001) quien recalca la importancia del papel que cumplen los docentes en el desarrollo de la autoestima de los escolares; así menciona que los docentes con baja autoestima son más exigentes y tiene menos paciencia con sus escolares a diferencia de los profesores con alta autoestima, quienes son más empáticos con sus escolares y les facilitan el descubrimiento de sus propias habilidades.

Cuando se es niño, la persona pasa el mayor tiempo con los padres, por lo que es crucial el papel de los padres para los inicios de la formación de la autopercepción del menor. Sin embargo, cuando se es adolescente, la persona se percibirá según los mensajes que le envíe su medio social conformado por pares y a la vez, el docente.

Autopercepción en la adolescencia

La crisis de la identidad genera muchos cambios en el adolescente, cambios a nivel físico, hormonal, psicológicos, emocionales y sociales. En esta etapa buscan la independencia familiar para congeniar con el grupo de pares. Estas relaciones interpersonales les llevarán a redefinir las autopercepciones influyendo mucho la apariencia física el cual es el motivo principal para iniciar una interacción con el sexo opuesto (García et al., 1991, citado por Cazalla y Molero, 2013).

Las interacciones que establecen las mujeres es muy distinta a las establecidas por los varones, pues algunas de ellas serán determinadas si el adolescente transgrede o no las normas o si resuelve favorablemente las tareas; todas estas relaciones tienen un significado personal distinto y decisivo en la formación de la propia identidad y por ende de la autopercepción (Alcaide, 2009).

Para Wylie, 1979 (citado por Cazalla y Molero, 2013) las autopercepciones con respecto al sexo, se establecen según los estereotipos sexuales tradicionales, de esta manera las mujeres se perciben más cariñosas, expresivas y preocupadas, mientras que los varones se someterían en actividades que implique agresividad y competencia.

Las conductas y actitudes del adolescente influyen de manera decisiva en su autopercepción, sin embargo, durante la formación de una autopercepción clara y positiva durante la adolescencia, las normas culturales crean confusión en la persona, otorgándole responsabilidades de adultos y negándoles los privilegios correspondientes (Alcaide, 2009).

2.2.2. Rendimiento académico

Teorías del rendimiento académico

El psicólogo Héctor Lamas (2015), integrante de la Academia Peruana de Psicología, hace la siguiente precisión sobre el rendimiento académico: es un término que se usa habitualmente en el ámbito académico en los diferentes niveles educativos; sin embargo, sigue siendo un término que genera controversias al momento de ser abordado por los diferentes autores. Es común encontrar términos como rendimiento escolar, aptitud escolar o desempeño académico, que son empleados para referirse al rendimiento académico; por lo que se debe advertir que, el término rendimiento académico es más pertinente para referirse al desempeño de los escolares universitarios y los otros términos pueden utilizarse para la educación básica. Sin embargo, ello es diferible en el extremo que en el léxico común de los docentes, escolares y padres de familia se prevé al rendimiento académico como término más generalizado.

Para Lamas (2015), la inteligencia y las aptitudes mostradas por cada uno de los escolares, son variables que con frecuencia pueden ser consideradas como predictores del rendimiento académico de todos los escolares, ya que las tareas y actividades académicas de una o de otra forma reclaman la utilización de procesos cognitivos.

El grado de inteligencia de cada estudiante, además de su personalidad, su respectiva motivación mostrada en cada área curricular o curso, las aptitudes personales para el logro de objetivos y metas, los intereses que muestran los educandos hacia el curso, los hábitos de estudio que cada estudiante practica, la autoestima que presenta el alumno y la relación docente-estudiante, son factores

que influyen de manera directa en el rendimiento escolar de todos los escolares, algunos en mayor y otros en menor medida (Martí, 2003, p. 376).

Por su parte Edel (2003) indica que en situaciones académicas habilidad y esfuerzo no se debe tomar como sinónimos. El esfuerzo por lograr el éxito académico no siempre tienen buenos resultados y, en el caso de alumnos muy capaces, se consigue el éxito académico sin mayor esfuerzo. Según Covington, 1984 (citado por Edel, 2003), en este contexto escolar se tiene tres clases de escolares:

- Los orientados al dominio: desde el punto de vista psicológico se caracterizan por mostrar confianza en sí mismos, tiene alta motivación y se consideran capaces; académicamente son aquellos que logran el éxito escolar.
- Los que aceptan el fracaso: se caracterizan por percibirse a sí mismos como fracasados, tienen una imagen propia deteriorada y poseen un sentimiento de desesperanza causados por sus continuos fracasos. Asumen que el control sobre el ambiente es difícil o imposible, renunciando al esfuerzo.
- Los que evitan el fracaso: Se caracterizan, desde el punto de vista psicológico, por no tener un firme sentido de aptitud y autoestima; académicamente, son aquellos que se esfuerzan lo menos posible en su desempeño, tratando de proteger así su imagen ante un posible fracaso, recurren a diferentes estrategias como retraso en la entrega de tareas, copiar del compañero en los exámenes, poca o nula participación en clases, etc.

De lo señalado en los puntos precedentes se esgrime que, el binomio habilidad-esfuerzo genera situaciones conflictivas en el estudiante, decir que se esforzó poco o casi nada y lograr obtener un buen rendimiento académico, implica

brillantez, es decir, es asumir que es muy hábil; decir que se esforzó mucho y no tener un buen rendimiento académico, implica aceptar poseer poca habilidad; y por último, están aquellos que se esfuerzan mucho y obtienen buen rendimiento académico, lo que conlleva a aceptar que son hábiles. La autopercepción de habilidad y esfuerzo no perjudican ni dañan la estima de los escolares si es que obtienen buen rendimiento académico, sin embargo, cuando no se obtiene éxito académico, la situación cambia.

Edel (2003) señala que, uno de los principales factores de naturaleza psicológica que afecta al rendimiento académico es la motivación. Bandura, 1993 (citado por Edel, 2003) en su teoría cognoscitiva social, sostiene que la motivación es consecuencia de la expectativa del sujeto por alcanzar una meta y del valor que le asigna a esa meta; es decir, si el sujeto no tiene expectativa para alcanzar una meta o esa meta no tiene valor para él, entonces no hay motivación para trabajar hacia el objetivo.

Definiciones de rendimiento académico

Vargas, Chunga, García y Márquez (2013) definen al rendimiento académico como la expresión de capacidades y características psicológicas obtenidas mediante un proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual brindará un determinado funcionamiento y capacidades para obtener logros académicos en el semestre, el cual se consolida en una nota final.

Dentro de nuestra normativa educativa, el rendimiento académico es el aprendizaje logrado por el alumno en función de los objetivos programados previamente; sin embargo, existen otras variables que intervienen en el rendimiento académico las cuales no son medidas mediante las actividades de

evaluación tales como calidad del maestro, ambiente de clases, personalidad, autopercepción, motivación, entre otros (Alcaide, 2009).

Caballero, Abello, y Palacio (2007) sostienen que el rendimiento escolar se refiere al nivel de logro de las competencias, capacidades, objetivos o metas que se establecen en cada una de las áreas curriculares, cursos, materias o asignaturas que un estudiante desarrolla durante un determinado período académico, y se expresan en calificativos cuantitativos o cualitativos, que resultan como consecuencia de la evaluación, esto implica la superación o no de determinadas pruebas, test, exámenes o aportes en cada una de sus áreas o cursos.

Jiménez, 2000 (citado por Edel, 2003) sostiene que el rendimiento académico es un “nivel de conocimientos demostrados en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico”.

Para Pizarro (1985) el rendimiento académico es un indicador de lo que una persona ha aprendido dentro de un proceso de instrucción o formación, los cuales son susceptibles a interpretaciones según objetivos o propósitos educativos.

De las definiciones presentadas se concluye que el rendimiento académico constituye un indicador del nivel de logro de las competencias u objetivos propuestos por el currículo escolar, y que es expresado de manera cuantitativa o cualitativa.

Dimensiones del rendimiento académico

En la presente investigación se considera como dimensiones del rendimiento académico de los escolares de sexto grado de educación primaria, a las diferentes áreas curriculares que se desarrollan en este grado.

El Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016a) mediante Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU resuelve aprobar el Currículo Nacional de la Educación Básica, de aplicación obligatoria a partir del 01 de enero del año 2017, señalando las siguientes áreas curriculares:

Personal Social

La finalidad de esta área es contribuir con el desarrollo integral de la persona como miembros activos de una comunidad, convivir democráticamente, desarrollar su identidad y su sentido de pertenencia. Dentro de las competencias a desarrollar tenemos:

- Construcción de la identidad y convivencia democrática: enfocada en desarrollar la identidad personal y social, desarrollo positivo de la autoestima. Asimismo, pueden desarrollar capacidades que les permitan participar en la construcción de una cultura democrática en la familia y en la escuela.
- Orientación y comprensión espacio temporal: identificar al estudiante con su medio geográfico y social, para que se reconozca como protagonista de una historia familiar, escolar, local, regional y nacional.

Educación Física

Contribuye con la formación de la personalidad y el desarrollo de capacidades y habilidades motrices y físico-deportivas. En ésta área se considera el desarrollo:

- Psicológico (Perceptivo-viso motriz): desarrolla la coordinación, el equilibrio y estructuración del esquema corporal; asimismo, controla las emociones y contribuye con el desarrollo de la personalidad.

- Fisiológico (Orgánico-motriz): desarrolla el cuidado y prevención de la salud, regula el esfuerzo físico según las posibilidades.
- Social (Socio motriz): contribuye con la inserción social y con la resolución de problemas motrices y físico-deportivos.

Comunicación

Esta área se considera como el eje central en el desarrollo de las demás áreas por las capacidades y competencias que la integran. Considerando que el lenguaje es el vínculo para entender, interpretar, apropiarse y organizar información proveniente de la realidad, tiene como finalidad desarrollar las capacidades comunicativas de los escolares tales como:

- Expresión y comprensión oral: se enfatiza el desarrollo de capacidades comunicativas para la conversación, el diálogo y el relato logrando que los escolares se interrelacionen, aprendan a saber escuchar y expresar con claridad sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias.
- Comprensión de textos: se busca despertar las capacidades de comprender, procesar, analizar, deducir, construir significados de lo que lee y de las experiencias previas.
- Producción de textos: enseñar a los escolares que la estructura responde a la necesidad de comunicarse y relacionarse con otros. Así también, se busca fortalecer las capacidades de planificación, contextualización y revisión de textos.

Arte y Cultura

Tiene como finalidad promover la expresión de cada individuo a partir de su historia personal y su percepción de la misma. Busca desarrollar capacidades comunicativas desde la música, artes plásticas, teatro y danzas. Aquí encontramos:

- La expresión artística: brinda la posibilidad de que el estudiante exprese su mundo interior, su percepción del universo mediante diferentes expresiones artísticas haciendo uso de la imaginación, creatividad, de sus emociones y sentimientos.
- La apreciación artística: fortalece la sensibilidad, imaginación y percepción del mundo.

Inglés como lengua extranjera

Dentro de esta área se identifican dos finalidades principales:

- Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.

Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como segunda lengua materna y escribe diversos tipos de textos en inglés.

Matemática

El pensamiento matemático se forma desde los primeros años de vida en forma gradual y sistemática. Resulta muy importante esta área ya que lo usamos en la vida diaria, dentro de esta área se pretende desarrollar:

- El razonamiento y la demostración: implica desarrollar ideas, explorar fenómenos, justificar resultados, expresar conclusiones o interrelaciones entre variables.

- La comunicación matemática: hace referencia a la comprensión e interpretación de diagramas, gráficas y expresiones simbólicas.
- La resolución de problemas: pretende desarrollar la capacidad mental, ejercitar su creatividad, reflexione y mejore su proceso de pensamiento, haciendo que el estudiante observe, organice datos, analice, formule hipótesis, reflexione, experimente, verifique y explique las estrategias utilizadas al resolver un problema.

Ciencia y Tecnología

El área brinda oportunidades para construir modelos de cómo es y cómo funciona su entorno natural, desarrollando sus capacidades intelectuales y fortaleciendo sus valores. Dentro de esta área desarrollamos:

- Conocimiento y conservación de su ambiente: se explora e identifica los cambios que se producen en el ambiente valorando su importancia para la vida.
- Conocimiento de su cuerpo y conservación de su salud en armonía con su ambiente: brinda capacidades para relacionar e inferir las interrelaciones que se dan entre las funciones de relación, nutrición y reproducción de los seres vivos en su ambiente, desarrollando hábitos de higiene, cuidado y protección de su cuerpo.
- Intervención humana en el ambiente: utiliza adecuadamente las técnicas y herramientas para desarrollar procesos tecnológicos sencillos haciendo uso racional de los recursos naturales.

Educación Religiosa

Ayuda al estudiante a situarse frente a las realidades naturales y materiales percibidas como dones de Dios y como elementos importantes para el desarrollo personal de todo ser humano, contribuyendo con el cuidado y valoración de la vida. En esta área encontramos los contenidos de:

- Camino de fe: enseña a reconocer y aceptar a Jesús como Hijo de Dios, enseñándonos a vivir en coherencia con las enseñanzas de Jesús.
- Camino de vida: acepta y vive las enseñanzas de Jesús recibiendo el sacramento y practicando las obras de misericordia.
- Aspecto trascendente: promueve relaciones de comunión en familia, amigos y vecinos como respuesta a la invitación de dios a trabajar por una mejor convivencia humana.

Educación en el Perú

Los objetivos de la educación han ido variando, tomando interés únicamente a la parte cognitiva hasta brindar importancia a aspectos sociales y afectivos (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976).

Lo interesante de las pruebas de logros internacionales es que han introducido el uso de los Modelos Jerárquicos Lineales las cuales relacionan la prueba de logro con un conjunto de variables asociadas al rendimiento académico tales como clima escolar, autoeficacia y demás variables tanto a nivel escolar como personal (Miranda y Schleider, 2009).

Perú ha participado en dos programas internacionales de evaluación de escolares, el primero es el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la

Calidad de la Educación (LLECE) en el cual se evalúan capacidades de las áreas de comunicación, matemática y ciencias; el segundo es el Programa Internacional de Evaluación de Escolares (PISA) el cual evalúa al estudiante y a los directivos de las instituciones educativas participantes con el fin de obtener información sobre las condiciones económicas, sociales, culturales y familiares; además de evaluar matemática, lectura y ciencias, PISA evalúa en escolares de 15 años actitudes hacia estos cursos, concepción de sí mismo, estrategia de aprendizaje, sentido de pertenencia a la escuela, entre otros (Miranda y Schleider, 2009). De esta manera no solo brinda información sobre áreas importantes dentro del aprendizaje académico, sino también aporta información sobre los factores que contribuyen a los resultados del aprendizaje.

Evaluación del aprendizaje

La calificación se puede realizar por periodo de aprendizaje (bimestres, trimestres o anual). Estableciendo conclusiones descriptivas del nivel de logro de aprendizaje del estudiante (MINEDU, 2016b).

La escala de calificación común a todas las modalidades y niveles de la Educación Básica es la siguiente:

Tabla 1

Escala de calificación utilizada en educación primaria

Literal	Descriptiva
AD	Logro destacado Si el estudiante evidencia que ha logrado aprendizajes por encima de lo esperado.
A	Logro esperado Si el estudiante evidencia que ha logrado los aprendizajes esperados
B	En proceso Si el estudiante se aproxima al nivel de aprendizaje esperado
C	En inicio Si el estudiante evidencia un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado.

Nota: Información obtenida del MINEDU (2016b).

Marsh (1990) menciona que la relación existente entre la autopercepción y rendimiento académico se hace más fuerte con la edad; además de ello aclara que en investigaciones longitudinales, la relación entre estas variables es recíproca, a diferencia de estudios transversales, donde se muestra mayor influencia de la autopercepción sobre el rendimiento académico.

Estrategias motivacionales que permiten regular la motivación y el esfuerzo

Para Núñez et al. (1998) existen cuatro estrategias motivacionales que contribuyen a mantener una autoimagen positiva, a regular la motivación y el esfuerzo para el aprendizaje escolar; teniendo consecuencias a nivel cognitivo, afectivo y motivacional. Estos autores lo clasifican de la siguiente manera:

- a) Creación de obstáculos con el fin de mantener una autopercepción positiva. Los escolares pueden usar esta estrategia cuando peligran su autopercepción debido a un fracaso académico, por lo que dejan de esforzarse para justificar su fracaso. Sin embargo, si logran un éxito académico, resaltan su habilidad. Esta estrategia hace menor uso de la habilidad cognitiva pero es altamente adaptativa.
- b) Activación de una autoimagen negativa. Estrategia usada con la finalidad de justificar su fracaso académico; sin embargo, ayuda a disminuir la ansiedad y el alumno puede esforzarse más para sacar mayores resultados de lo esperado a partir del incremento del esfuerzo. Esta estrategia implica niveles de esfuerzo, una autopercepción muy positiva y estrategias de aprendizaje propios del estudiante.
- c) Activación de las dimensiones positivas del yo y eliminar el valor de las negativas. Ante el riesgo de una mala autoimagen debido a los fracasos académicos, el estudiante incrementará el interés por otras áreas del yo las cuales incrementan su autoimagen positiva, eliminando cualquier interés por el área

académica. De esta manera, cualquier fracaso académico se justificará por la desmotivación presentada. Esta estrategia indica una disminución de la motivación intrínseca hacia el logro académico, llevándose un aprendizaje de tipo memorístico y repetitivo; no usando sus propias estrategias de aprendizaje y llevándole un mínimo de esfuerzo y tiempo sin obtener un aprendizaje profundo y autorregulado.

d) Utilización de un patrón de atribución defensivo. Esta estrategia hace alusión a no responsabilizarse de los fracasos académicos pero sí de los éxitos. Los escolares que usan esta estrategia no son capaces de autorregular su conducta de aprendizaje, por lo que consideran que sus fracasos académicos se deben a causas externas que escapan de su control mas no a una falta de competencia.

2.3. Definición de términos básicos

Autopercepción

Harter (1985) indica que, la autopercepción es la representación que la persona construye de sí misma tras considerar y evaluar su competencia en diferentes ámbitos de su vida.

Rendimiento académico

“Expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final [...]” (Vargas et al., 2013, p.58).

2.4. Hipótesis de investigación

Hipótesis general

La autopercepción se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

Hipótesis específicas

H₁: El nivel de autopercepción en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, es alto.

H₂: El nivel del rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, es de logro esperado.

H₃: La dimensión competencia escolar se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

H₄: La dimensión competencia social se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

H₅: La dimensión competencia atlética se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

H₆: La dimensión apariencia física se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

H₇: La dimensión conducta/comportamiento se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

H₈: La dimensión autovaloración global se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

2.5. Operacionalización de variables

Tabla 2

Matriz operacional de variables e indicadores

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumentos
Variable 1 Autopercepción	La autopercepción es la representación que la persona construye de sí misma tras considerar y evaluar su competencia en diferentes ámbitos de su vida (Harter, 1985).	Competencia escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de su desempeño en las tareas académicas. Percepción de sus habilidades en las tareas académicas. 	1, 7, 13, 19, 25, 31	Perfil de Autopercepción de Susan Harter para niños.
		Competencia social	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de su grado en que tiene amigos. • Percepción de su grado de popularidad. Percepción en el grado que les gusta a los demás. 	2, 8, 14, 20, 26, 32	
		Competencia atlética	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción en destrezas de deportes. Percepción de destrezas en juegos al aire libre. 	3, 9, 15, 21, 27, 33	
		Apariencia física	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de satisfacción como luce su cuerpo. Percepción en que se siente guapo o bonito. 	4, 10, 16, 22, 28, 34	
		Conducta/comportamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción del agrado de su forma de actuar. Percepción sobre su conducta en grado de evitar meterse en problemas 	5, 11, 17, 23, 29, 35	
		Autovaloración global	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de agrado hacia sí mismo. Percepción de satisfacción sobre cómo les está yendo en la vida. 	6, 12, 18, 24, 30, 36	

VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Variable 2 Rendimiento académico	“Expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final [...]” (Vargas et al., 2013, p. 58).	Personal social Educación física Comunicación Arte y cultura Inglés como lengua extranjera Matemática Ciencia y tecnología Educación religiosa	<ul style="list-style-type: none"> • Construye su identidad. • Convive y participa democráticamente. • Construye interpretaciones históricas. • Gestiona responsablemente el ambiente y el espacio. • Gestiona responsablemente los recursos económicos. • Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad. • Asume una vida saludable. • Interactúa a través de sus habilidades socio motriz. • Se comunica oralmente en lengua materna. • Lee diversos tipos de textos escritos. • Escribe diversos tipos de textos. • Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales. • Crea proyectos desde los lenguajes artísticos. • Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera. • Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera. • Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera. • Resuelve problemas de cantidad. • Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio. • Resuelve problemas de movimiento, forma y localización. • Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre. • Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos. • Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos; materia y energía; biodiversidad, Tierra y universo. • Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas de su entorno. • Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente. • Asume la experiencia el encuentro personal y comunitario con Dios. 	Registro de evaluación del tercer trimestre de los de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

CAPÍTULO III
MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo y nivel de investigación

Según Maletta (2009) corresponde al tipo es investigación aplicada, puesto que se utilizaron conocimientos y teorías existentes para comprender un fenómeno específico. Y considerando lo manifestado por Hernández, Fernández y Baptista (2014) la investigación pertenece al enfoque cuantitativo, dado que se recolecta datos para probar la hipótesis, en base a la medición y la estadística; es de nivel o alcance correlacional, ya que tiene como finalidad determinar el grado de correlación o asociación entre las variables de estudio.

3.2. Diseño de investigación

Para la presente investigación se consideró el diseño de investigación no experimental, dado que se observaron situaciones ya existentes en los escolares de sexto grado de una institución educativa de Cajamarca, éstas no fueron provocadas intencionalmente; en este tipo de diseño no experimental, el propósito es describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

El esquema es el siguiente:

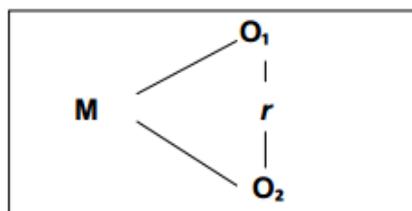


Figura 2. Diseño de investigación

Donde:

M: Muestra

O1: Autopercepción

O2: Rendimiento académico

r: relación entre las variables

3.3. Población y muestra

Población

En esta investigación la población es 116 escolares de las diferentes secciones, matriculados en el sexto grado de educación primaria en el año académico 2018 en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, cuyas edades oscilan entre 11 y 13 años de edad.

Muestra

En la presente investigación la población y muestra es la misma, la muestra fue elegida de forma no probabilística y en la modalidad intencional, la cual “es aquella que el investigador selecciona según su propio criterio, sin ninguna regla matemática o estadística” (Díaz, 2013, p. 243).

La distribución de los escolares por secciones y sexo es como se detalla en la siguiente tabla.

Tabla 3

Escolares matriculados en el sexto grado de primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

Aula	Escolares del tercer trimestre		
	Hombres	Mujeres	Total
Sección A	13	15	28
Sección B	14	16	30
Sección C	16	13	29
Sección D	15	14	29
Total	62	54	116

Nota: Nóminas de matrícula de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

3.4. Unidad de análisis

Hurtado (2000) indica que: “se refiere al contexto, al ser o entidad poseedores de la característica, evento, cualidad o variable, que se desea estudiar, una unidad de estudio puede ser una persona, un objeto, un grupo, una extensión

geográfica, una institución [...]”, en este sentido la unidad de análisis lo constituye cada estudiante matriculado en el sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, del periodo académico año 2018.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1. Técnica

Para el recojo de la información sobre la variable autopercepción se utilizó como técnica la encuesta, que según Arias (2012) viene a ser una técnica que pretende obtener información relevante y que es brindada por un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en referencia a un tema específicamente.

Para obtener información sobre el rendimiento académico se utilizó como técnica la revisión documental, la misma que “es una técnica en la cual se recurre a información escrita, ya sea bajo la forma de datos que pueden haber sido producto de mediciones hechas por otros, o textos que en sí mismos constituyen los eventos de estudio” (Hurtado, 1998, p.426).

3.5.2. Instrumentos

Para evaluar la variable autopercepción, se utilizó el cuestionario perfil de autopercepción de Susan Harter para niños; y la información sobre la variable rendimiento académico se obtuvo de los registros de evaluación de las docentes de sexto grado de la institución educativa.

a. Cuestionario: Perfil de autopercepción para niños de Susan Harter

Ficha técnica

Nombre del instrumento : Perfil de autopercepción para niños

Autor : Susan Harter

Procedencia	: Estados Unidos
Año	: 1982
Administración	: Individual - colectiva
Ámbito de aplicación	: niños comprendidos entre los 8 y 15 años de edad
Tiempo de aplicación	: De 15 a 30 minutos
Finalidad	: Evaluar las percepciones de competencia o adecuaciones a nivel cognitivo, social y físico. Asimismo, evaluar la autovaloración global
Confiabilidad	: Tomando como muestra a 474 adolescentes (15-17 años) de la Comunidad de Valencia - España, se realizó la confiabilidad para la versión española en base a la consistencia interna de las dimensiones (escalas), para ello se utilizó el alfa de Cronbach. Se obtuvo resultados desde 0,71 hasta 0,91; lo que indica que es altamente confiable (Atienza, Balaguer, y Moreno, 2002, p.660).
Validez y confiabilidad – población peruana:	El instrumento fue validado en Lima por Mori (2002). Calculó la validez de constructo utilizando el método ítem-test, calculando para cada ítem el coeficiente de correlación de Pearson. Los coeficientes varían en cada dimensión, pero se obtuvo una confiabilidad de la prueba en general de 0,81, lo que indica que la prueba es válida y confiable.

Descripción del instrumento

El perfil de autopercepciones para niños fue elaborado por Susan Harter y presentado en el año 1982, es un instrumento multidimensional, cuya finalidad es evaluar las autopercepciones de los niños en cinco dimensiones o dominios específicos: competencia escolar, percepción del niño en relación con su competencia en el ámbito escolar; competencia social, nivel en el que el niño se siente aceptado por sus pares; competencia atlética, nivel de competencia en la práctica de actividades deportivas y físicas; apariencia física, grado en el que el niño se siente bien con su imagen; conducta/comportamiento, nivel de satisfacción en relación al comportamiento que muestran y evitan involucrarse en problemas. Asimismo, evalúa la autopercepción global. El instrumento consta de 36 ítems, las cuales se distribuyen 6 para cada escala o dimensión, los ítems presentan un formato de respuesta diseñado para eliminar la deseabilidad social, consiste en dos expresiones contrarias que presentan dos grupos de niños con autopercepciones opuestas en variadas situaciones. Los niños deben, primeramente, decidir a cuál de los grupos se parecen más y luego determinar el grado de semejanza, si son parcialmente como ellos o totalmente como ellos.

Calificación

Las respuestas de cada ítem se puntúan de 1 a 4, donde el puntaje 4 indica el grado más alto de competencia o adecuación, y el puntaje 1 refleja la competencia o adecuación percibida más baja (Harter, 1985, p.4).

Harter (1985) señala también que dentro de cada dimensión existen 3 ítems de tal forma que la primera parte de la declaración le corresponde baja competencia o adecuación (ítems: 2, 5, 6, 9, 12, 13, 14, 16, 19, 22, 23, 26, 27, 28, 29, 31, 33, 36)

y se puntúan con 1, 2, 3 y 4. Al resto de los ítems (1, 3, 4, 7, 8, 10, 11, 15, 17, 18, 20, 21, 24, 25, 30, 32, 34, 35) les corresponden puntuaciones de 4, 3, 2, y 1, dado que, están redactados de tal forma que primero se presenta la declaración que corresponde alta percepción de competencia o adecuación.

Para obtener las puntuaciones en las diferentes dimensiones, se obtiene los promedios de los puntajes de los 6 ítems de cada dimensión (Harter, 1985, p. 8).

Para el caso de la autopercepción en general se considera la media de los 36 ítems.

Luego de haber obtenido el puntaje promedio en las diferentes dimensiones y en la autopercepción, se categorizó a la variable autopercepción y sus dimensiones de acuerdo a la siguiente tabla.

Tabla 4

Baremos del Perfil de autopercepción para niños

Categoría	Autopercepción	Dimensiones					
		Comp. escolar	Comp. Social	Comp. Atlético	Apariencia física	Conducta/ Comp.	Autovaloración global
Alto	3,1 – 4,0	3,1 – 4,0	3,1 – 4,0	3,1 – 4,0	3,1 – 4,0	3,1 – 4,0	3,1 – 4,0
Medio	2,1 – 3,0	2,1 – 3,0	2,1 – 3,0	2,1 – 3,0	2,1 – 3,0	2,1 – 3,0	2,1 – 3,0
Bajo	1,0 – 2,0	1,0 – 2,0	1,0 – 2,0	1,0 – 2,0	1,0 – 2,0	1,0 – 2,0	1,0 – 2,0

Nota: Baremación de las dimensiones o escalas de la autopercepción (Harter, 1985, p.43).

Prueba piloto

Para determinar la confiabilidad del cuestionario del perfil de autopercepción para niños de Susan Harter (1985) se aplicó el cuestionario a 30

escolares de características similares a las del grupo de estudio, obteniendo como resultado el que se indica en la tabla 5.

Tabla 5

Confiabilidad del cuestionario del perfil de autopercepción para niños

Alfa de Cronbach	N de elementos
,831	36

En la tabla 5 se observa que el valor obtenido en el alfa de Cronbach es 0,831 lo que estadísticamente indica que el instrumento es altamente confiable.

b. Rendimiento académico

Para la categorización del rendimiento académico se consideró las orientaciones emitidas por el Ministerio de Educación del Perú para la educación primaria. Para efectos del procesamiento de la información de esta variable, a las valoraciones obtenidas en cada área se les asignó un puntaje cuantitativo AD: 4, A: 3, B: 2 y C: 1; para la obtención de la valoración del rendimiento académico general se obtuvo el promedio simple y se categorizó según la tabla 6.

Tabla 6

Baremos del rendimiento académico para el tercer trimestre

Calificación literal	Intervalo para el promedio	Rendimiento académico
AD	3,5 - 4,0	Logro destacado
A	2,5 - 3,4	Logro esperado
B	1,5 - 2,4	En proceso
C	1,0 - 1,4	En inicio

3.6. Procedimiento de recolección de datos

En primera instancia se explicó el propósito de la presente investigación a la Directora de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, con la finalidad de obtener el permiso correspondiente para desarrollar la investigación en la institución educativa que dirige.

Luego de haber obtenido la aprobación respectiva, se le dio a conocer sobre la aplicación y utilización de los instrumentos de recolección de datos en los escolares, acto seguido se procedió a informar a los padres de los escolares mediante la respectiva *carta de consentimiento informado* y al mismo tiempo se solicitó autoricen la aplicación del *Test de Autopercepción de Susan Harter para niños*, en sus menores hijos. En seguida, se recabaron los consentimientos informados. Posterior a ello se coordinó con la directora y docentes a fin de aplicar el instrumento para evaluar la autopercepción y obtener una copia de los registros de evaluación de los escolares de sexto grado.

Una vez recogida la información mediante los instrumentos, se procesaron y analizaron los datos obtenidos manteniendo la confidencialidad y anonimato de la información.

3.7. Análisis de datos

Los programas utilizados para el análisis de los datos son el Excel y SPSS, primeramente se determinó la prueba de normalidad de los resultados del cuestionario del perfil de autopercepción y del rendimiento académico.

Dado que el tamaño de la muestra es mayor que 50 se consideró la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov. Según los resultados obtenidos se determinó la correlación de las variables con el estadístico no paramétrico Rho de Spearman, cuyos

rangos de valores se interpretaron de acuerdo a la siguiente tabla, propuesta por Mondragón (2014).

Tabla 7

Grado de relación según coeficiente de correlación de Spearman

Rango	Relación
-0,91 a -1,00	Correlación negativa perfecta
-0,76 a -0,90	Correlación negativa muy fuerte
-0,51 a -0,75	Correlación negativa considerable
-0,11 a -0,50	Correlación negativa media
-0,01 a -0,10	Correlación negativa débil
0,00	No existe correlación
0,01 a 0,10	Correlación positiva débil
0,11 a 0,50	Correlación positiva media
0,51 a 0,75	Correlación positiva considerable
0,76 a 0,90	Correlación positiva muy fuerte
0,91 a 1,00	Correlación positiva perfecta

Nota: Rango de valores del coeficiente de correlación Rho de Spearman, según Mondragón (2014)

3.8. Consideraciones éticas

A todos los participantes de la investigación, tanto a padres de familia, escolares, docentes y directora de la institución, se les informó sobre el propósito, metodología y beneficios de la investigación.

De esta forma se consideró los principios de beneficencia, informando sobre el propósito de la investigación y sus beneficios; el principio de autonomía, obteniendo el consentimiento informado; el principio de justicia, los beneficios de los resultados podrán extenderse a poblaciones de similares características; y el principio de no maleficencia, al tratar profesionalmente los resultados y las conclusiones a las que se lleguen.

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

4.1.1. Nivel descriptivo

Descripción e interpretación de las variables autopercepción y rendimiento académico

Tabla 8

Distribución por niveles de autopercepción de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	52	45%
Medio	50	43%
Bajo	14	12%
Total	116	100%

En la tabla 8 se aprecia que, el 45% de los escolares presentan un nivel alto de autopercepción, el 43% un nivel medio de autopercepción, esto quiere decir que el mayor porcentaje tienen una percepción de agrado o satisfacción sobre su accionar en las diferentes esferas de su vida y el 12% tiene una autopercepción baja, manifestando desagrado e insatisfacción en relación a su vida.

Tabla 9

Distribución por niveles de rendimiento académico en el tercer trimestre en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

Nivel	Nivel literal	Frecuencia	Porcentaje
Logro destacado	AD	3	2%
Logro esperado	A	111	96%
En proceso	B	1	1%
En inicio	C	1	1%
Total		116	100%

En la tabla 9 se aprecia que, casi la totalidad (96%) de los escolares evidencian el nivel esperado (A) de aprendizaje en las competencias de las

diferentes áreas curriculares, demostrando manejo satisfactorio en las diferentes actividades programadas en el tiempo planificado, el 2% evidencia un logro destacado (AD) de aprendizajes de competencias más complejas superando el nivel esperado, el 1% se encuentra en proceso de desarrollo de las competencias (B) y otro 1% presentan dificultades en el desarrollo de las competencias de las diferentes áreas (C), lo que vale decir se encuentran en inicio.

4.1.2. Nivel inferencial

Prueba de normalidad

Para determinar si la muestra proviene de una distribución normal se consideró la prueba de Kolmogorov-Smirnov, dado que el tamaño de la muestra es mayor de 50.

Los resultados se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 10

Prueba de normalidad de los resultados de autopercepción y del rendimiento académico en escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Autopercepción	0,112	116	0,001
Rendimiento académico	0,368	116	0,000

En la tabla 10 se observa que, el p-valor es menor que 0,05; por lo que los resultados no corresponden a distribuciones normales, en consecuencia la prueba de hipótesis tanto general como específicas se realizó mediante el estadístico no paramétrico denominado Rho de Spearman, determinando la existencia o no de la correlación entre el rendimiento académico y la autopercepción y sus dimensiones.

La prueba de hipótesis tanto general como específica se realizó mediante el estadístico no paramétrico denominado Rho de Spearman, dado que la muestra fue seleccionada de forma intencional.

Contrastación de hipótesis general y específica

Los niveles de correlación obtenidos mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman, tuvo en cuenta:

Nivel de confianza: 99% ($\alpha=0,01$)

Regla de decisión:

Si $p < \alpha$, se rechaza la hipótesis nula

Si $p \geq \alpha$, se acepta la hipótesis nula

Contrastación de hipótesis general

Ho: La autopercepción no se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

Ha: La autopercepción se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

Tabla 11

Relación entre la autopercepción y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

		Rendimiento académico		autopercepción	
Rho de Spearman	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	,835**	
		Sig. (bilateral)	.	,000	
		N	116	116	
	autopercepción	Coefficiente de correlación	,835**	1,000	
		Sig. (bilateral)	,000	.	
		N	116	116	

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 11 se observa que, el p-valor = 0,00 el cual es menor que 0,01, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que existe relación entre el rendimiento académico y la autopercepción en los escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de Cajamarca, y que esta correlación, según Mondragón (2014), es positiva y de nivel muy fuerte (Rho=0,835). A mayor nivel de autopercepción se logra mayor nivel de rendimiento académico, y viceversa.

Contrastación de hipótesis específica 1

H₀₁: La dimensión competencia escolar no se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

H_{a1}: La dimensión competencia escolar se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

Tabla 12

Relación entre la dimensión competencia escolar y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

			Rendimiento académico	Competencia escolar
Rho de Spearman	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	1,000	,797**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	116	116
	Competencia escolar	Coeficiente de correlación	,797**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	116	116

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 12 se observa que, el p-valor = 0,00, lo cual es menor que 0,01, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que existe relación entre la dimensión competencia escolar y el rendimiento académico en los escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de Cajamarca, y que esta correlación es positiva y de intensidad muy fuerte (Rho=0,797), según Mondragón (2014).

Contrastación de hipótesis específica 2

H₀₂: La dimensión competencia social no se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

H_{a2}: La dimensión competencia social se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

Tabla 13

Relación entre la dimensión competencia social y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

		Rendimiento académico		Competencia social
Rho de Spearman	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	,807**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	116	116
	Competencia social	Coefficiente de correlación	,807**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	116	116

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 13 muestra que, el p-valor = 0,00, lo cual es menor que 0,01, por lo que se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que existe relación entre la dimensión competencia social y el rendimiento académico en los escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de Cajamarca, y que esta correlación es positiva y de intensidad muy fuerte (Rho = 0,807), según la escala presentada por Mondragón (2014).

Contrastación de hipótesis específica 3

H₀₃: La dimensión competencia atlética no se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

H_{a3}: La dimensión competencia atlética se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

Tabla 14

Relación entre la dimensión competencia atlética y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

		Rendimiento académico		Competencia atlética	
Rho de Spearman	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	1,000		,806**
		Sig. (bilateral)	.		,000
		N	116		116
	Competencia atlética	Coeficiente de correlación	,806**		1,000
		Sig. (bilateral)	,000		.
		N	116		116

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 14 muestra que, el p-valor = 0,00, lo cual es menor que 0,01, por lo que se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que existe relación entre la dimensión competencia atlética y el rendimiento académico en los escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de Cajamarca y que esta correlación es positiva y de intensidad muy fuerte (Rho = 0,806).

Contrastación de hipótesis específica 4

H₀₄: La dimensión apariencia física no se relaciona con el rendimiento académico escolares de sexto grado de educación primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

H_{a4}: La dimensión apariencia física se relaciona con el rendimiento académico escolares de sexto grado de educación primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

Tabla 15

Relación entre la dimensión apariencia física y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

			Rendimiento académico	dimensión apariencia física
Rho de Spearman	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	,727**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	116	116
	Dimensión apariencia física	Coefficiente de correlación	,727**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	116	116

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 15 se observa que, el p-valor = 0,00, lo cual es menor que 0,01, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que existe relación entre la dimensión apariencia física y el rendimiento académico en los escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de Cajamarca y que esta correlación es positiva y de intensidad considerable (Rho=0,727) según la escala presentada por Mondragón (2014).

Contrastación de hipótesis específica 5

H₀₅: La dimensión conducta/comportamiento no se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

H_{a5}: La dimensión conducta/comportamiento se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

Tabla 16

Relación entre la dimensión conducta/comportamiento y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

			Rendimiento académico	Conducta/comportamiento
Rho de Spearman	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	,793**
		Sig. (bilateral)		,000
		N	116	116
	Conducta/comportamiento	Coefficiente de correlación	,793**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	
		N	116	116

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 16 muestra que, el p-valor = 0,00, lo cual es menor que 0,01, por lo que se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que existe relación entre la dimensión conducta/comportamiento y el rendimiento académico en los escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de Cajamarca y que esta correlación es positiva y de intensidad muy fuerte (Rho = 0,793) según la escala presentada por Mondragón (2014).

Contrastación de hipótesis específica 6

H₀₆: La dimensión autovaloración global se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

H_{a6}: La dimensión autovaloración global se relaciona con el rendimiento académico en escolares de sexto grado de educación primaria en una institución educativa de la ciudad de Cajamarca.

Tabla 17

Relación entre la dimensión autovaloración global y el rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

			Rendimiento académico	Dimensión autovaloración global
Rho de Spearman	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	1,000	,783**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	116	116
	Dimensión autovaloración global	Coefficiente de correlación	,783**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	116	116

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 17 se observa que, el p-valor = 0,00, lo cual es menor que 0,01, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que existe relación entre la dimensión autovaloración global y el rendimiento académico en los escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de Cajamarca y que esta correlación es positiva y de intensidad muy fuerte (Rho=0,783) según la escala presentada por Mondragón (2014).

4.2. Discusión

En la presente investigación se pretende determinar la relación entre la autopercepción y el rendimiento académico, para ello se calculó el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, cuyo valor dio como resultado 0,835 (tabla 11), el cual indica un nivel de correlación muy fuerte entre las dos variables, es decir a mayor autopercepción mejor rendimiento académico, y viceversa; este resultado se puede explicar por lo señalado por Covington (1984) citado por Edel (2003) quien precisa que los *escolares orientados al dominio* se caracterizan por tener una adecuada autopercepción y son aquellos que logran el éxito académico; así también, Bandura (1993) citado por Edel (2003) sostiene que los sujetos con mayor expectativas se esfuerzan por alcanzar sus metas, lo que vale decir que los escolares con mejores visiones educativas sumaran mayores esfuerzos por alcanzar sus logros académicos y según Rogers (1951) citado por Gonzales y Tourón (1992) los sujetos con una adecuada autopercepción son aquellos que entre sus percepciones están el logro de metas e ideales positivos, de lo que se deduce que los escolares con una adecuada autopercepción fijan sus metas y objetivos y se esfuerzan por alcanzarlos. Asimismo, este resultado coincide con el que arribaron Iniesta y Mañas (2014) en España con adolescentes entre 13 y 18 años de edad, en la que se concluye la existencia de una relación directa entre autopercepción y rendimiento académico, a pesar de que el instrumento utilizado para evaluar la variable autopercepción es diferente, al igual que la población; así también, estos resultados coinciden con los que obtuvo Villarroel (2001) en Chile, quien señala que los escolares con buen rendimiento académico presentan actitudes favorables hacia sí mismos valorando sus propias conductas y atributos

(autopercepción alta), las personas con bajo rendimiento académico muestran una baja autopercepción, descalificándose, sobre todo en el área intelectual y popularidad entre sus pares. Por otro lado, este resultado difiere en cierto grado con los arribados en Cuzco por Villa (2016), quien determinó que existe una relación moderada entre las variables, esta diferencia probablemente se debe por las edades entre los sujetos de las muestras y al nivel de estudios, dado que esta investigación se realizó con escolares del nivel superior, sin embargo, ambos estudios concluyen en la existencia de una relación entre autopercepción y rendimiento académico, lo que al parecer es una tendencia generalizada.

En cuanto al nivel de autopercepción se determinó que el 45% de los escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de Cajamarca tienen una autopercepción alta, 43% una autopercepción de nivel medio y 12% una baja autopercepción, estos resultados difieren con los encontrados por Villa (2006) en el Cuzco, quien determinó que el 20% de los escolares tiene una alta autopercepción y 51 % una autopercepción promedio, estas diferencias podrían explicarse por la diferencia de edades y del nivel académico de los integrantes de las muestras de estudio en las investigaciones. Los resultados de esta comparación pueden explicarse por la teoría de Charles Horton Cooley y por la teoría de Kinch (1963), quienes señalan que la autopercepción depende en cierta forma de la imagen que los demás tienen de uno mismo, por lo que se podría explicar en cierta forma, que existen más escolares del nivel primario con autopercepción alta en comparación con los escolares de educación superior, dado que a medida que se avanza en los grados y niveles de estudio, en las aulas se trabaja con menor intensidad aspectos emotivos y valorativos como la solidaridad, el respeto, la tolerancia, la empatía,

y otros, lo que influye en la respuestas de los otros ante determinadas conductas, que afectaran la percepción que uno tiene de sí mismo.

En cuanto al rendimiento académico, en el presente estudio, es notorio el éxito de los escolares en lo académico lo cual se plasma por el 96% de ellos que han logrado los aprendizajes esperados y 2% que obtuvieron logro destacado, lo cual según Pizarro (1985) el rendimiento académico refleja lo que los escolares han aprendido y es susceptible de interpretaciones según los propósitos educativos, que para el caso se los realizó en función a los logros de aprendizaje de las competencias del ciclo señaladas por el MINEDU (2016a).

El resultado al que se arribó con respecto a la correlación entre el rendimiento académico y la dimensión competencia escolar señala que los escolares que se perciben a sí mismos con dotes de cualidades y habilidades para un buen desempeño en la escuela tienden a tener mayor rendimiento académico que aquellos que tienen menor nivel de autopercepción académico o escolar, lo que se muestra con el coeficiente de correlación de Rho de Spearman que dio como resultado 0,797 (tabla 12), esto indica una correlación directa y muy fuerte. Este resultado coincide con los resultados encontrados por Iniesta y Mañas (2014) quienes señalan que existe una relación directa entre la autopercepción académica y el rendimiento académico, así también coincide con los resultados arribados por Núñez et al. (1998) quien concluye que los escolares con autopercepción positiva poseen mayores recursos cognitivos y motivacionales que les permite obtener un buen rendimiento académico.

En la presente investigación la relación entre la dimensión competencia social y el rendimiento académico, fue evaluado con el coeficiente de

correlación de Spearman cuyo valor fue de 0,807 (tabla 13) por lo que se determinó que la relación es positiva y del nivel muy fuerte, lo cual es coherente con lo señalado por González y Touron (1992) quienes sostienen la importancia de los demás (componente social) en la percepción de uno mismo (autopercepción), lo que según Alcaide (2009), influye positivamente en el rendimiento académico.

Los resultados de las relaciones entre el rendimiento académico y las dimensiones competencia atlética y conducta/comportamiento, indican que la correlación es positiva y de intensidad muy fuerte, obteniendo coeficientes de correlación de 0,806 y 0,793 respectivamente (tablas 14 y 16). Lo cual es coherente con lo indicado por Villarroel (2001) quien sostiene que la autopercepción orienta la conducta futura de las personas y cuando éstas se perciben de manera positiva tienden a lograr sus metas y objetivos, que considerando el aspecto escolar corresponde al rendimiento académico.

Con respecto a la relación entre el rendimiento académico y la dimensión apariencia física, en la presente investigación se estableció que existe una correlación positiva y de intensidad considerable, siendo el valor de $Rho=0,727$ (tabla 15), el cual es el más bajo de las relaciones que se establecen del rendimiento académico con las diferentes dimensiones de la autopercepción, esto podría explicarse porque los escolares de sexto grado de primaria consideran poco relevante a la apariencia física y por ello, esto influye en menor medida en la autopercepción de ellos.

La autovaloración global y el rendimiento académico en esta investigación dio como resultado una correlación positiva de nivel muy fuerte, lo

que se determinó al obtener $Rho = 0,783$ (tabla 17), se debe precisar que la autopercepción global se evaluó considerándolo unidimensional (Harter, 1985) y para la autopercepción se lo consideró las dimensiones de competencia escolar, social, atlética, apariencia física y conducta/comportamiento.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Del análisis de los datos obtenidos e información detallada en el contexto de la presente investigación, se concluye:

- Existe una correlación positiva con una intensidad muy fuerte entre las variables autopercepción y rendimiento académico. De igual manera, entre las dimensiones de competencia escolar, competencia social, competencia atlética, competencia conducta/comportamiento y autovaloración global y la variable rendimiento académico también hay una correlación positiva muy fuerte, siendo la correlación de menor intensidad con la competencia apariencia, pero aun así es considerable, esto quiere decir que los factores que afectan al rendimiento académico son explicados por lo que sucede con la autopercepción.
- El 88% de los escolares de sexto grado de educación primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, presentan una autopercepción de nivel medio con tendencia a un nivel alto (45% alto y 43% medio) y el 12% presentan un nivel bajo de autopercepción, esto indica que en general hay una buena autopercepción de los escolares.
- En cuanto al rendimiento académico, el 2% ha logrado un nivel de logro destacado; la gran mayoría que representa al 96% ha alcanzado un nivel de rendimiento académico de logro esperado; un reducido 1% se ubicaron en el nivel en proceso y otro 1% se encontraron en inicio, lo que demuestra que es una población con buen rendimiento académico, se debe valorar que estos logros se deben a los buenos niveles de autopercepción de los escolares.

5.2. Recomendaciones

A los investigadores de la carrera profesional de psicología de la UPAGU, realizar estudios del nivel correlacional considerando las variables autopercepción y el rendimiento académico en grados de primero al quinto de educación primaria, para determinar en qué grado la correlación es más débil o más intensa y así priorizar acciones correctivas en este grado.

A la directora, personal jerárquico y docentes de la institución educativa en la que se realizó la investigación, implementar talleres continuos sobre autopercepción para que los escolares con niveles bajos y medios logren desarrollar una autopercepción más adecuada.

A los investigadores de la carrera profesional de psicología de la UPAGU, realizar estudios descriptivos referentes a identificar factores relevantes que inciden en las dimensiones escolar, social, apariencia física, atlética y conducta/comportamiento, para diseñar, ejecutar y evaluar programas que promuevan el desarrollo de estas dimensiones.

A los investigadores de la carrera profesional de psicología de la UPAGU, al utilizar con escolares adolescentes el instrumento perfil de la autopercepción elaborado por Harter (1985), realizar ejercicios previos sobre cómo contestar este tipo de ítems, para asegurarse que los escolares comprendan la forma de señalar su respuesta.

A la Unidad de Gestión Educativa Local de Cajamarca, promover capacitaciones a los docentes para que éstos desarrollen su autopercepción.

7. REFERENCIAS

- Alcaide, M. (2009). Influencia del rendimiento y autoconcepto en hombres y mujeres. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 2(1), 27-44.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme.
- Atienza, F. L., Balaguer, I., & Moreno, Y. (2002). El perfil de autopercepciones para niños: Análisis de la validez factorial y la fiabilidad en la versión castellana. *Revista Psicothema*, 14(3), 659 - 664.
- Caballero, C., Abello, R., & Palacio, J. (2007). Relación de burnout y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*. *Scielo*, 98-111.
- Cazalla, N., & Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 3(10), 43-64.
- Comisión Permanente del Congreso de la República . (2003). *Ley General de Educación*. Obtenido de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Contreras Cueva, V. (2010). *Autoconcepto y rendimiento matemático en estudiantes de 4° y 5° grado de educación secundaria de una institución educativa de Ventanilla (tesis de post grado)*. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Díaz Carrasco, S. (2013). *Metodología de la investigación*. Lima: Editorial San Marcos de Aníbal Paredes Galván.
- Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico concepto, investigación y desarrollo . *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2) , 120-128.
- Eснаоla, I., Goñi, A., & Madariaga, J. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 179-194.
- Flores López, A. G. (2015). *Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de licenciatura de la escuela normal de Sultepec (Tesis de pre grado)*. Universidad Autónoma del estado de México, México.
- Fox, K. (1988). The Self-Esteem complex and youth fitness. *Quest*, 40(3), 230-246.
- Fuentes, M., García, J., García, E., & Lila, M. (2011). Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema*, 23(1), 7-12.
- Garanto, J., Mateo, J., & Rodríguez, S. (1985). *Modelos y técnicas de análisis del rendimiento académico*. Obtenido de Investigaciones y Experiencias: <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre277/re2770600503.pdf?documentId=0901e72b813c305b>

- González, J., Núñez, C., Glez, S., & García, M. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9(2), 271-289.
- González, M., & Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar*. Pamplona, España: Copyright .
- Harter, S. (1985). *Self-perception profile for children manual and questionnaires*. Denver, Colorado, Estados Unidos de Norteamérica.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1998). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa. En R. Hernández, C. Fernández, & P. Baptista, *Metodología de la investigación* (págs. 79-92). México: McGraw-Hill.
- Hurtado de Barrera, J. (1998). *Metodología de la Investigación Holística*. Caracas, Venezuela: Fundación Sypal.
- Hurtado de Barrera, J. (2000). *Metodología de la investigación holística*. Caracas, Venezuela: SYPAL.
- Infante, L., Morena, L., García, B., Sánchez, A., Hierrezuelo, L., & Muñoz, A. (2002). Un estudio sobre el autoconcepto social en estudiantes de E.S.O.: diferencias de género. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(3), 1-5.
- Iniesta Martínez, A., & Mañas Viejo, C. R. (2014). Autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes. *INFAD Revista de Psicología*, 1(2), 555-564.
- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Revista de la Universidad San Ignacio de Loyola*, 313-386.
- Maletta, H. (2009). Ciencia y producción científica. En H. Maletta, *Epistemología aplicada: Metodología y técnica de la producción científica* (págs. 17-148). Lima: Novoa Print S.A.C.
- Mallma, K. (2017). *Conocimiento y uso de métodos anticonceptivos en adolescentes de 4to.-5to. de secundaria del Colegio Andrés A. Cáceres. Setiembre a Noviembre-2015*. Tesis para obtener el título profesional de médico cirujano , Universidad Ricardo Palma , Lima.
- Marsh, H. (1990). Causal ordering of academic self-concept and academic achievement: A multivariate, longitudinal panel analysis. *Journal of Educational Psychology*, 82(4), 646-656.

- Marsh, H. (1990). The structure of academic self-concept: The Marsh/Shavelson Model. *Journal of Educational Psychology*, 82(4), 623-636.
- Martí, E. (2003). *Representar el mundo externamente. La construcción infantil de los sistemas externos de representación*. Madrid: Antonio Machado.
- Ministerio de Educación. (2016a). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Proceso de articulación*. Lima: Fimart S.A.C.
- Ministerio de Educación del Perú . (2010). *Sistema de evaluación para ser aplicada en los diseños curriculares básicos nacionales* . Lima.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016b). *Currículo nacional de educación básica*. Lima.
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *El Perú en Pisa 2015. Informe Nacional de Resultados*. Lima.
- Miranda, L., & Schleider, A. (2009). *La educación del futuro*. Obtenido de La educación peruana en el contexto de PISA:
<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1129/680.%20Lo%20que%20el%20Per%C3%BA%20puede%20aprender%20de%20los%20resultados%20comparados%20de%20las%20pruebas%20PISA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mondragón Barrera, M. A. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento científico*. 8(1), 98-104.
- Mori, P. (2002). *Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso árenal: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado*. Tesis para obtener el grado académico de Doctor en Psicología , Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Núñez, J., González, J., García, M., González, S., Rocas, C., Álvarez, L., & González, M. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10(1), 97-109.
- Organización para la Cooperación y el desarrollo Económico . (2016). *Estudiantes de bajo rendimiento. Por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito*. Paris, Francia.
- Pastor, Y., Balaguer, I., & García, M. (2003). El autoconcepto y la autoestima en la adolescencia media: análisis diferencial por curso y género. *Revista de Psicología Social*, 18(2), 141-159.
- Peralta, F., & Sánchez, M. (2003). Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de educación primaria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 1(1), 95-120.
- Pizarro, R. (1985). *Rasgos y actitudes del profesor efectivo*. Tesis para optar el grado de magister en Ciencias de la Educación Pontificia , Universidad de Chile, Ciencias de la Educación, Chile.

- Reyes, Y. (2003). *Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM*. Tesis para optar el Título Profesional de Psicólogo, Lima.
- Sanchez, R. (2013). *Escalas de medición del rendimiento académico*. Obtenido de <https://es.scribd.com/doc/136465148/Escalas-de-medicion-del-rendimiento-academico>
- Shavelson, R., Hubner, J., & Stanton, G. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441.
- Vargas, N., Chunga, J., García, V., & Márquez, F. (2013). Estrés, estrategias de afrontamiento y rendimiento académico en estudiantes de enfermería. *Enfermería Investigación y Desarrollo*, 11(1), 57-66.
- Villa Sara, E. D. (2016). *Autoconcepto y rendimiento académico de los estudiantes de la especialidad de educación inicial del Instituto Superior de Educación Público "Túpac Amaru" - Tinta (Tesis de pre grado)* . Instituto Superior de Educación Público "Túpac Amaru" - Tinta, Cuzco .
- Villarroel, V. (2001). Relación entre Autoconcepto y Rendimiento Académico. *PSYKHE*, 10(1), 3-18.

ANEXO A
PERFIL DE AUTOPERCEPCIÓN (AUTOCONCEPTO) DE
SUSAN HARTER PARA NIÑOS

Nombres: _____ apellidos: _____

Sección: _____

Fecha: _____

INSTRUCCIONES

Elige uno de los lados y luego marca con un aspa la opción que es más verdadera para ti.

Verdaderamente cierto para mí.	Más o menos cierto para mí.	EJEMPLO	Más o menos cierto para mí.	Verdaderament cierto para mí.
-----------------------------------	--------------------------------------	----------------	--------------------------------------	----------------------------------

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños prefieren jugar en el campo en su tiempo libre.	PERO	Otros niños prefieren ver TV.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--	------	-------------------------------------	--------------------------	--------------------------

CUESTIONARIO

Verdaderamente cierto para mí.	Más o menos cierto para mí.		Más o menos cierto para mí.	Verdaderament cierto para mí.
-----------------------------------	--------------------------------------	--	--------------------------------------	----------------------------------

1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños piensan que ellos son muy buenos en su trabajo escolar.	PERO	Otros niños se preocupan de poder hacer el trabajo escolar que se les asigna.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
----------	--------------------------	--------------------------	---	------	---	--------------------------	--------------------------

2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos niños se les hace difícil hacer amigos.	PERO	Otros niños encuentran muy fácil hacer amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
----------	--------------------------	--------------------------	---	------	---	--------------------------	--------------------------

3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños son muy buenos en todo tipo de deportes.	PERO	Otros niños piensan que no son muy buenos en los deportes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
----------	--------------------------	--------------------------	---	------	--	--------------------------	--------------------------

4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños están contentos con su apariencia.	PERO	Otros niños no están muy contentos con su apariencia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos niños no les gusta la forma como ellos se comportan.	PERO	A otros niños generalmente les gusta la forma como ellos se comportan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños están frecuentemente descontentos consigo mismos.	PERO	Otros niños están bastante contentos consigo mismo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños sienten que son tan inteligentes como otros niños de su edad.	PERO	Otros niños no están tan seguros y se preguntan si son tan inteligentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños tienen un montón de amigos.	PERO	Otros niños no tienen muchos amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños desearían ser mejor en los deportes.	PERO	Otros niños sienten que son bastante buenos en los deportes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños están contentos con su estatura y peso.	PERO	Otros niños desearían que su estatura o peso fueran diferentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños hacen	PERO	Otros niños a menudo no	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos niños no les gusta la forma como están conduciendo sus vidas.	PERO	A otros niños les gusta la forma en que conducen sus vidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños son bastante lentos para terminar sus tareas escolares.	PERO	Otros niños pueden hacer sus tareas rápidamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos niños les gustaría tener muchos amigos más.	PERO	Otros niños tienen tantos amigos como desean.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños piensan que ellos pueden hacer bien deportes que no han intentado antes.	PERO	Otros niños temen no poder hacer deportes que no han intentado antes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños desearían que su cuerpo sea diferente	PERO	A otros niños les gusta su cuerpo como es.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños actúan generalmente en la forma que se espera que lo hagan.	PERO	Otros niños frecuentemente no actúan en la forma que se espera que lo hagan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños están contentos consigo mismos como personas.	PERO	Otros niños con frecuencia no están contentos consigo mismos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños a menudo olvidan	PERO	Otros niños pueden recordar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños están Siempre haciendo cosas con otros niños.	PERO	Otros niños hacen las cosas generalmente solos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños sienten que son mejores que otros de su edad en deportes.	PERO	Otros niños no sienten que pueden jugar tan bien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños desean que su apariencia física sea diferente.	PERO	A otros niños les gusta su apariencia física tal como es.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños generalmente tienen problemas por lo que hacen.	PERO	Otros niños generalmente no hacen cosas que les producen problemas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	A algunos niños les gusta la clase de personas que son.	PERO	Otros niños frecuentement e desearían ser otro tipo de persona.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños hacen muy bien sus tareas escolares.	PERO	Otros niños no hacen tan bien sus tareas escolares.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Algunos niños les gustaría agradar a más niños de su edad.	PERO	Otros niños sienten que agradan a la mayor parte de niños de su edad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27

Algunos niños en juegos y deportes miran en lugar de jugar.

PERO

Otros niños generalmente juegan en vez de mirar.

28

Algunos niños desean que algo de su rostro o cabello luzca diferente.

PERO

A otros niños les gusta su cara y su cabello tal como son.

29

Algunos niños hacen cosas que no debieran hacer.

PERO

Otros niños difícilmente hacen cosas que no debieran hacer.

30

Algunos niños están muy contentos con la forma como son.

PERO

Otros niños desearían ser diferentes.

31

Algunos niños tienen problemas para saber cómo responder en la escuela.

PERO

Otros niños generalmente Saben cómo responder.

32

Algunos niños son populares con otros de su edad.

PERO

Otros niños no son muy populares.

33

Algunos niños no realizan bien algunos juegos.

PERO

Otros niños son rápidamente buenos en juegos nuevos.

34

Algunos niños piensan que ellos son guapos.

PERO

Otros niños piensan que no son guapos.

35

Algunos niños se comportan muy bien.

PERO

Otros niños encuentran difícil portarse bien.

36

Algunos niños no están muy felices con la forma como ellos hacen muchas cosas.

PERO

Otros niños piensan que la forma como ellos hacen las cosas está bien.

Muchas gracias.

ANEXO B
Consentimiento informado

Relación entre autopercepción y rendimiento académico en escolares de una Institución Educativa de la ciudad de Cajamarca

Investigador: bachiller en psicología Hernaldo Guevara Castañeda

Mediante la presente, se le solicita la autorización para la participación de su mejor hijo(a) _____ estudiante de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, en la investigación dirigida por el bachiller en psicología Hernaldo Ysrael Guevara Castañeda, egresado de la Facultad de Psicología de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo.

Dicho proyecto tiene como objetivo identificar la relación entre autopercepción y rendimiento académico, y su influencia de una variable sobre la otra. Por tal motivo, es pertinente la participación de su menor hijo(a) en este estudio.

La colaboración de su hijo(a) en este estudio consistirá en llenar el cuestionario Perfil de Autopercepción de Susan Harter para niños, el cual investiga la percepción que tiene cada niño de sí mismo. Dicha actividad durará entre 15 a 30 minutos aproximadamente, el instrumento será aplicado en su aula de clases en el horario que directora y coordinadora de tutoría nos asigne.

Los datos obtenidos se analizarán manteniendo el anonimato y confidencialidad durante y posterior a la investigación, por lo que los datos que su hijo(a) brinde no serán usados para fines distintos a esta investigación.

Finalizando la recogida de datos, se procederá a brindar talleres sobre autopercepción en las aulas que se considere necesario.

Los resultados de dicha investigación y de los talleres serán entregados a la directora de la Institución, para los fines que ella crea conveniente.

El propósito de este formato de consentimiento informado es darle la información que necesita y así ayudarlo a decidir si desea que su menor hijo(a) participe de este estudio. Por favor lea este documento cuidadosamente. Usted puede hacer preguntas acerca de esta investigación.

Nombre del padre u apoderado
DNI _____

Firma del padre u apoderado
DNI _____

ANEXO C

Tabla 18

Resultados por puntajes, niveles y dimensiones del cuestionario de la autopercepción de Susan Harter aplicado a los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

Cód. Estud.	Autopercepción		Dimensiones											
			Competencia escolar		Competencia social		Competencia atlética		Apariencia física		Conducta/comportamiento		Autovaloración global	
	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel
1	3,5	Alto	3,5	Alto	3,3	Alto	3,2	Alto	3,8	Alto	3,3	Alto	3,7	Alto
2	3,9	Alto	4	Alto	3,8	Alto	4	Alto	4	Alto	3,8	Alto	4	Alto
3	3,8	Alto	3,8	Alto	3,7	Alto	3,5	Alto	4	Alto	3,8	Alto	4	Alto
4	3,8	Alto	3,8	Alto	3,5	Alto	3,5	Alto	4	Alto	3,7	Alto	4	Alto
5	3,4	Alto	3,5	Alto	3,3	Alto	3,2	Alto	3,7	Alto	3,3	Alto	3,7	Alto
6	3,8	Alto	3,8	Alto	3,5	Alto	3,5	Alto	4	Alto	3,7	Alto	4	Alto
7	3,9	Alto	4	Alto	3,8	Alto	3,8	Alto	4	Alto	4	Alto	4	Alto
8	3,9	Alto	3,8	Alto	3,8	Alto	3,8	Alto	4	Alto	4	Alto	4	Alto
9	3,4	Alto	3,3	Alto	3,3	Alto	2,3	Medio	3,5	Alto	3,7	Alto	4	Alto
10	2,9	Medio	2,5	Medio	3	Medio	3,2	Alto	2,7	Medio	2,8	Medio	3,3	Alto
11	3	Medio	2,8	Medio	2,5	Medio	3	Medio	3,5	Alto	3,2	Alto	2,8	Medio
12	3	Medio	2,8	Medio	2,8	Medio	2,7	Medio	3,5	Alto	2,8	Medio	3,2	Alto
13	3,7	Alto	3,7	Alto	3,5	Alto	3,5	Alto	4	Alto	3,7	Alto	4	Alto
14	3,7	Alto	3,7	Alto	3,5	Alto	3,5	Alto	4	Alto	3,5	Alto	4	Alto
15	2,5	Medio	2,8	Medio	2,5	Medio	2,3	Medio	2,2	Medio	3	Medio	2,3	Medio
16	3,3	Alto	3,7	Alto	3,5	Alto	2,7	Medio	3,5	Alto	3,3	Alto	3,2	Alto
17	3,3	Alto	3,2	Alto	3,5	Alto	3,8	Alto	3	Medio	3,2	Alto	2,8	Medio
18	3,7	Alto	3,7	Alto	3,5	Alto	3,5	Alto	4	Alto	3,5	Alto	3,8	Alto
19	3,8	Alto	3,8	Alto	3,7	Alto	3,7	Alto	4	Alto	3,8	Alto	4	Alto
20	3,7	Alto	3,7	Alto	3,5	Alto	3,5	Alto	4	Alto	3,7	Alto	3,8	Alto
21	3,6	Alto	3,7	Alto	3,5	Alto	3,5	Alto	3,8	Alto	3,5	Alto	3,8	Alto
22	3,6	Alto	3,7	Alto	3,5	Alto	3,5	Alto	3,8	Alto	3,5	Alto	3,8	Alto
23	3,6	Alto	3,7	Alto	3,5	Alto	3,3	Alto	3,8	Alto	3,3	Alto	3,8	Alto
24	3,5	Alto	3,5	Alto	3,3	Alto	3,3	Alto	3,8	Alto	3,3	Alto	3,8	Alto
25	3,5	Alto	3,5	Alto	3,3	Alto	3,3	Alto	3,8	Alto	3,3	Alto	3,8	Alto
26	3,5	Alto	3,5	Alto	3,3	Alto	3,3	Alto	3,8	Alto	3,3	Alto	3,7	Alto
27	3	Medio	3,2	Alto	2,7	Medio	3	Medio	2,8	Medio	3,2	Alto	3,3	Alto
28	2,2	Medio	2	Bajo	2,3	Medio	2,2	Medio	2,2	Medio	2,2	Medio	2,5	Medio
29	3,4	Alto	3,5	Alto	3,2	Alto	3	Medio	3,5	Alto	3,2	Alto	3,8	Alto
30	3,1	Alto	3	Medio	3,3	Alto	3,5	Alto	3	Medio	2,5	Medio	3,2	Alto

Cód. Estud.	Autopercepción		Dimensiones											
			Competencia escolar		Competencia social		Competencia atlética		Apariencia física		Conducta/ comportamiento		Autovaloración global	
	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel
31	2,1	Medio	1,8	Bajo	2	Bajo	2,2	Medio	2,2	Medio	2	Bajo	2,3	Medio
32	3,2	Alto	3,2	Alto	3	Medio	2,7	Medio	3,5	Alto	3,2	Alto	3,5	Alto
33	2,7	Medio	2,3	Medio	2,8	Medio	3,2	Alto	2,5	Medio	2,3	Medio	3,2	Alto
34	3,1	Alto	2,2	Medio	2,8	Medio	2,3	Medio	4	Alto	3	Medio	4	Alto
35	3,1	Alto	2,2	Medio	3,2	Alto	2,3	Medio	4	Alto	3,2	Alto	4	Alto
36	2,9	Medio	2,5	Medio	3,3	Alto	3,2	Alto	2,8	Medio	2,7	Medio	2,7	Medio
37	2,1	Medio	1,8	Bajo	2	Bajo	2,2	Medio	2	Bajo	2	Bajo	2,3	Medio
38	3,5	Alto	4	Alto	3,5	Alto	3	Medio	3,5	Alto	3,5	Alto	3,5	Alto
39	2	Bajo	1,8	Bajo	2	Bajo	2,2	Medio	2	Bajo	2	Bajo	2,2	Medio
40	3,2	Alto	4	Alto	3,5	Alto	2,7	Medio	3,2	Alto	2,8	Medio	3,2	Alto
41	3,2	Alto	3,7	Alto	2,7	Medio	2,3	Medio	3,7	Alto	3,2	Alto	3,7	Alto
42	2,4	Medio	2,5	Medio	3,3	Alto	2,3	Medio	1,7	Bajo	2	Bajo	2,7	Medio
43	2	Bajo	1,8	Bajo	2	Bajo	2	Bajo	2	Bajo	2	Bajo	2,2	Medio
44	3,3	Alto	2,7	Medio	3	Medio	3,2	Alto	3,8	Alto	3,5	Alto	3,8	Alto
45	3,2	Alto	2,8	Medio	2,7	Medio	2,3	Medio	3,7	Alto	3,7	Alto	4	Alto
46	3,1	Alto	3	Medio	3,2	Alto	2,3	Medio	3,7	Alto	2,8	Medio	3,5	Alto
47	2,2	Medio	2	Bajo	2,3	Medio	2,2	Medio	2,2	Medio	2,2	Medio	2,3	Medio
48	3,2	Alto	2,5	Medio	3,5	Alto	2,8	Medio	3,2	Alto	3,8	Alto	3,2	Alto
49	1,2	Bajo	1	Bajo	1,2	Bajo	1,3	Bajo	1,2	Bajo	1,2	Bajo	1,5	Bajo
50	3,4	Alto	3,8	Alto	3,2	Alto	3,5	Alto	3,5	Alto	3,2	Alto	3,5	Alto
51	3	Medio	2,7	Medio	2,5	Medio	2,3	Medio	4	Alto	3	Medio	3,5	Alto
52	3,1	Alto	2,3	Medio	3,5	Alto	3,7	Alto	3,8	Alto	2,3	Medio	3,2	Alto
53	2	Bajo	1,8	Bajo	2	Bajo	2	Bajo	2	Bajo	2	Bajo	2	Bajo
54	2,3	Medio	2	Bajo	2,3	Medio	3	Medio	2	Bajo	2	Bajo	2,3	Medio
55	1,9	Bajo	1,7	Bajo	2	Bajo	2	Bajo	1,8	Bajo	2	Bajo	2	Bajo
56	1,9	Bajo	1,7	Bajo	2	Bajo	2	Bajo	1,8	Bajo	1,8	Bajo	2	Bajo
57	1,9	Bajo	1,7	Bajo	1,8	Bajo	2	Bajo	1,8	Bajo	1,8	Bajo	2	Bajo
58	3	Medio	2,7	Medio	2,5	Medio	3	Medio	3,2	Alto	3,2	Alto	3,3	Alto
59	3	Medio	3,3	Alto	2,7	Medio	2,7	Medio	3,3	Alto	2,5	Medio	3,3	Alto
60	1,7	Bajo	1,5	Bajo	1,7	Bajo	1,8	Bajo	1,7	Bajo	1,8	Bajo	1,8	Bajo
61	2,5	Medio	3	Medio	2,3	Medio	2,3	Medio	2,5	Medio	2,3	Medio	2,3	Medio
62	3,4	Alto	2,5	Medio	3,2	Alto	3,5	Alto	4	Alto	3,7	Alto	3,8	Alto
63	2,8	Medio	2,7	Medio	2,7	Medio	2,5	Medio	3	Medio	2,8	Medio	3	Medio
64	2,5	Medio	2,8	Medio	2,5	Medio	3	Medio	2	Bajo	2,3	Medio	2,5	Medio
65	3,1	Alto	3,2	Alto	2,7	Medio	2,8	Medio	3,2	Alto	3,2	Alto	3,5	Alto

Cód. Estud.	Autopercepción		Dimensiones											
			Competencia escolar		Competencia social		Competencia atlética		Apariencia física		Conducta/ comportamiento		Autovaloración global	
	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel
66	2,2	Medio	2,2	Medio	2,3	Medio	2,3	Medio	2,2	Medio	2,2	Medio	2	Bajo
67	3,1	Alto	2,8	Medio	3,2	Alto	2,8	Medio	2,3	Medio	3,7	Alto	3,8	Alto
68	2,4	Medio	2,5	Medio	2,5	Medio	2,2	Medio	2	Bajo	2,5	Medio	2,7	Medio
69	2,8	Medio	2,7	Medio	2,7	Medio	2,5	Medio	3	Medio	2,8	Medio	3	Medio
70	2,5	Medio	2,3	Medio	2,2	Medio	2,7	Medio	2,5	Medio	2,7	Medio	2,7	Medio
71	2,8	Medio	3	Medio	2,7	Medio	3	Medio	3	Medio	2,2	Medio	3	Medio
72	2,5	Medio	2,7	Medio	2,8	Medio	2,3	Medio	2,2	Medio	2,3	Medio	2,8	Medio
73	2,6	Medio	2,8	Medio	2,3	Medio	2	Bajo	3,2	Alto	2,3	Medio	2,8	Medio
74	3	Medio	3,2	Alto	3,7	Alto	2,7	Medio	3,2	Alto	2,5	Medio	2,7	Medio
75	2,5	Medio	2,8	Medio	2,3	Medio	3,2	Alto	2,5	Medio	2,2	Medio	2,2	Medio
76	2,8	Medio	3	Medio	2,5	Medio	2,7	Medio	3,2	Alto	2,5	Medio	2,7	Medio
77	2,8	Medio	2,8	Medio	2,7	Medio	2,3	Medio	3,2	Alto	2,7	Medio	3,2	Alto
78	2,8	Medio	2,5	Medio	2,8	Medio	3,2	Alto	2,7	Medio	2,5	Medio	3,3	Alto
79	3	Medio	2,8	Medio	3	Medio	2,7	Medio	2,8	Medio	3,5	Alto	3,3	Alto
80	3	Medio	2,7	Medio	2,8	Medio	3,3	Alto	2,7	Medio	3,5	Alto	3,2	Alto
81	2,7	Medio	2,5	Medio	2,7	Medio	2,8	Medio	2,8	Medio	2,7	Medio	2,7	Medio
82	1,8	Bajo	1,7	Bajo	1,7	Bajo	2	Bajo	1,7	Bajo	1,8	Bajo	2	Bajo
83	3	Medio	2,8	Medio	2,7	Medio	3	Medio	3,2	Alto	3,3	Alto	3,2	Alto
84	2,6	Medio	2,8	Medio	2,3	Medio	2,7	Medio	2,3	Medio	2,8	Medio	2,7	Medio
85	2,6	Medio	2,3	Medio	2,7	Medio	2,3	Medio	3,3	Alto	2,3	Medio	2,3	Medio
86	3,4	Alto	3,8	Alto	3,8	Alto	2,5	Medio	3,3	Alto	3,2	Alto	4	Alto
87	2,7	Medio	2,7	Medio	2,3	Medio	2,7	Medio	2,3	Medio	2,5	Medio	3,5	Alto
88	2,6	Medio	2,8	Medio	2,8	Medio	2,3	Medio	2,2	Medio	2,7	Medio	2,8	Medio
89	3,6	Alto	3,7	Alto	3,3	Alto	3,5	Alto	4	Alto	3,3	Alto	3,7	Alto
90	3,1	Alto	3	Medio	2,8	Medio	2,7	Medio	3,8	Alto	2,8	Medio	3,3	Alto
91	2,9	Medio	2,8	Medio	2,8	Medio	3,2	Alto	2,7	Medio	2,5	Medio	3,3	Alto
92	1,4	Bajo	1	Bajo	1,3	Bajo	1,5	Bajo	1,3	Bajo	1,3	Bajo	1,7	Bajo
93	1,8	Bajo	1,7	Bajo	1,7	Bajo	1,8	Bajo	1,7	Bajo	1,8	Bajo	1,8	Bajo
94	2,7	Medio	2,5	Medio	2,7	Medio	2,3	Medio	3,2	Alto	2,8	Medio	2,7	Medio
95	1,6	Bajo	1,5	Bajo	1,5	Bajo	1,7	Bajo	1,5	Bajo	1,5	Bajo	1,8	Bajo
96	2,8	Medio	3,3	Alto	2,3	Medio	3	Medio	3,3	Alto	2,3	Medio	2,3	Medio
97	2,2	Medio	2	Bajo	2,2	Medio	2,2	Medio	2,2	Medio	2,2	Medio	2,3	Medio
98	3,5	Alto	3,7	Alto	2,5	Medio	2,8	Medio	4	Alto	4	Alto	4	Alto
99	2,2	Medio	2	Bajo	2,2	Medio	2,2	Medio	2,2	Medio	2,2	Medio	2,3	Medio
100	1,6	Bajo	1,5	Bajo	1,5	Bajo	1,7	Bajo	1,5	Bajo	1,5	Bajo	1,8	Bajo

Cód. Estud.	Autopercepción		Dimensiones											
			Competencia escolar		Competencia social		Competencia atlética		Apariencia física		Conducta/ comportamiento		Autovaloración global	
	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel	Media Punt.	Nivel
101	1,4	Bajo	1,2	Bajo	1,3	Bajo	1,5	Bajo	1,5	Bajo	1,5	Bajo	1,7	Bajo
102	2,7	Medio	3,3	Alto	3	Medio	2,5	Medio	2,2	Medio	2,7	Medio	2,3	Medio
103	3,2	Alto	3,7	Alto	2,3	Medio	2,2	Medio	4	Alto	3,5	Alto	3,5	Alto
104	2,2	Medio	2	Bajo	2,2	Medio	2,2	Medio	2,2	Medio	2,2	Medio	2,3	Medio
105	3,4	Alto	3,5	Alto	2,7	Medio	3,2	Alto	4	Alto	3,3	Alto	3,7	Alto
106	3,1	Alto	3,7	Alto	3	Medio	3,3	Alto	2,7	Medio	2,8	Medio	3	Medio
107	2,9	Medio	3,2	Alto	2,7	Medio	2,5	Medio	3,8	Alto	2,7	Medio	2,8	Medio
108	2,1	Medio	2	Bajo	2,2	Medio	2,2	Medio	2,2	Medio	2	Bajo	2,3	Medio
109	3,3	Alto	3,8	Alto	3,3	Alto	3,2	Alto	3,5	Alto	3,2	Alto	2,8	Medio
110	3	Medio	2,7	Medio	2,8	Medio	2,2	Medio	3,8	Alto	2,7	Medio	3,8	Alto
111	2,1	Medio	1,8	Bajo	2	Bajo	2,2	Medio	2,2	Medio	2	Bajo	2,3	Medio
112	3,1	Alto	3,3	Alto	3,2	Alto	3	Medio	2,8	Medio	3	Medio	3,5	Alto
113	3,1	Alto	3	Medio	3,2	Alto	3,5	Alto	3,7	Alto	2,3	Medio	3	Medio
114	3,3	Alto	3	Medio	3,5	Alto	2,8	Medio	3,3	Alto	3,2	Alto	3,8	Alto
115	3,1	Alto	3,7	Alto	2,8	Medio	2,2	Medio	3,5	Alto	3,2	Alto	3,5	Alto
116	3,2	Alto	3,5	Alto	2,8	Medio	3	Medio	3,5	Alto	2,8	Medio	3,7	Alto

ANEXO D

Tabla 19

Resultados por niveles del rendimiento académico de los escolares de sexto grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, 2018.

Cód. Est.	Punt	Nivel del R.A.	Cód. Est.	Punt	Nivel del R.A.	Cód. Est.	Punt	Nivel del R.A.	Cód. Est.	Punt	Nivel del R.A.
1	3,0	Logro esperado	33	3,0	Logro esperado	65	3,0	Logro esperado	97	2,9	Logro esperado
2	3,5	Logro destacado	34	3,0	Logro esperado	66	3,0	Logro esperado	98	3,0	Logro esperado
3	3,1	Logro esperado	35	3,0	Logro esperado	67	3,0	Logro esperado	99	2,9	Logro esperado
4	3,1	Logro esperado	36	3,0	Logro esperado	68	3,0	Logro esperado	100	2,6	Logro esperado
5	3,0	Logro esperado	37	2,8	Logro esperado	69	3,0	Logro esperado	101	2,6	Logro esperado
6	3,1	Logro esperado	38	3,0	Logro esperado	70	3,0	Logro esperado	102	3,0	Logro esperado
7	3,5	Logro destacado	39	2,8	Logro esperado	71	3,0	Logro esperado	103	3,0	Logro esperado
8	3,5	Logro destacado	40	3,0	Logro esperado	72	3,0	Logro esperado	104	2,9	Logro esperado
9	3,0	Logro esperado	41	3,0	Logro esperado	73	3,0	Logro esperado	105	3,0	Logro esperado
10	3,0	Logro esperado	42	3,0	Logro esperado	74	3,0	Logro esperado	106	3,0	Logro esperado
11	3,0	Logro esperado	43	2,8	Logro esperado	75	3,0	Logro esperado	107	3,0	Logro esperado
12	3,0	Logro esperado	44	3,0	Logro esperado	76	3,0	Logro esperado	108	2,9	Logro esperado
13	3,1	Logro esperado	45	3,0	Logro esperado	77	3,0	Logro esperado	109	3,0	Logro esperado
14	3,1	Logro esperado	46	3,0	Logro esperado	78	3,0	Logro esperado	110	3,0	Logro esperado
15	3,0	Logro esperado	47	2,9	Logro esperado	79	3,0	Logro esperado	111	2,9	Logro esperado
16	3,0	Logro esperado	48	3,0	Logro esperado	80	3,0	Logro esperado	112	3,0	Logro esperado
17	3,0	Logro esperado	49	1,4	En inicio	81	3,0	Logro esperado	113	3,0	Logro esperado
18	3,1	Logro esperado	50	3,0	Logro esperado	82	2,8	Logro esperado	114	3,0	Logro esperado
19	3,3	Logro esperado	51	3,0	Logro esperado	83	3,0	Logro esperado	115	3,0	Logro esperado
20	3,1	Logro esperado	52	3,0	Logro esperado	84	3,0	Logro esperado	116	3,0	Logro esperado
21	3,1	Logro esperado	53	2,8	Logro esperado	85	3,0	Logro esperado			
22	3,1	Logro esperado	54	3,0	Logro esperado	86	3,0	Logro esperado			
23	3,1	Logro esperado	55	2,8	Logro esperado	87	3,0	Logro esperado			
24	3,1	Logro esperado	56	2,8	Logro esperado	88	3,0	Logro esperado			
25	3,1	Logro esperado	57	2,8	Logro esperado	89	3,0	Logro esperado			
26	3,1	Logro esperado	58	3,0	Logro esperado	90	3,0	Logro esperado			
27	3,0	Logro esperado	59	3,0	Logro esperado	91	3,0	Logro esperado			
28	2,9	Logro esperado	60	2,6	Logro esperado	92	2,4	En proceso			
29	3,0	Logro esperado	61	3,0	Logro esperado	93	2,8	Logro esperado			
30	3,0	Logro esperado	62	3,0	Logro esperado	94	3,0	Logro esperado			
31	2,8	Logro esperado	63	3,0	Logro esperado	95	2,6	Logro esperado			
32	3,0	Logro esperado	64	3,0	Logro esperado	96	3,0	Logro esperado			

ANEXO E

Tabla 20

Base de datos de la prueba piloto del cuestionario de autopercepción de Susan Harter

ID	competencia escolar						competencia social						competencia atlética						competencia de apariencia física						competencia comportamiento - conducta						competencia autoestima global						
	item_1	item_7	item_13	item_19	item_25	item_31	item_2	item_8	item_14	item_20	item_26	item_32	item_03	item_9	item_15	item_21	item_27	item_33	item_04	item_10	item_16	item_22	item_28	item_34	item_05	item_11	item_17	item_23	item_29	item_35	item_06	item_12	item_18	item_24	item_30	item_36	
1	3	2	3	1	1	1	4	4	2	1	4	1	2	3	2	3	4	4	4	1	3	1	4	1	2	2	1	4	4	4	3	3	2	2	4	4	
2	2	3	3	1	3	3	4	1	1	4	3	1	4	1	3	1	1	2	4	4	4	4	4	3	2	3	3	4	4	3	4	3	4	4	3		
3	4	4	4	1	4	1	4	4	1	4	1	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	1	4	4	1	4	4	4	4	4		
4	4	4	4	1	2	1	4	4	1	4	3	4	4	1	4	4	3	1	4	4	4	1	1	4	1	4	4	1	2	4	1	1	4	4	1	1	
5	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2		
6	4	1	2	3	3	2	2	1	2	2	2	3	4	1	3	2	3	3	3	3	4	2	3	3	2	3	4	2	2	3	2	3	3	3	2		
7	1	4	4	4	4	4	1	4	1	1	1	4	3	1	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	1	4	1	4	1	4	3	1	4	4	4		
8	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	1	4	4	1	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
9	1	4	3	4	4	4	3	4	4	4	1	4	1	1	1	4	3	4	4	1	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4		
10	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	1	1	2	3	2	2	2	1	3	2		
11	2	2	2	2	1	1	3	1	2	3	2	1	2	1	3	2	3	2	2	1	2	2	1	1	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	3		
12	1	2	1	4	1	3	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	1	4	4	3	2	1	3	3	3	4	4	1		
13	2	2	1	1	1	3	1	4	3	1	2	1	4	4	4	3	2	1	4	4	4	4	4	3	1	1	1	4	1	4	4	4	4	4	4	1	
14	4	4	4	1	3	1	2	4	4	1	1	1	3	4	1	4	2	4	2	4	4	4	2	4	3	1	3	4	2	4	4	4	1	2	2	3	
15	1	2	4	2	4	2	4	1	1	3	2	4	4	1	2	1	1	1	4	1	2	1	3	2	2	4	3	2	1	2	4	3	2	4	3	2	
16	4	4	4	4	4	2	4	2	3	4	4	4	4	4	1	1	3	3	4	4	4	4	2	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3	2	3	3	
17	2	3	1	1	2	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	4	4	4	2	3	4	3	2	4	1	2	3	4	2	3	4	1	3	3	4	2	
18	3	1	1	1	4	1	2	2	1	1	2	1	2	3	4	4	1	4	4	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	3	3	3	1	2	
19	1	2	4	4	4	4	4	4	4	1	1	4	3	2	1	2	3	4	4	3	1	3	1	4	2	4	4	1	3	4	4	4	4	4	1		
20	4	4	4	1	4	4	2	4	3	2	4	4	2	1	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	1	3	4	1	1	2	4	4	4	4	4	4	
21	4	4	4	4	4	3	1	4	4	1	1	4	4	1	1	3	1	4	3	4	2	4	4	4	1	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	
22	4	2	3	2	2	4	3	1	2	1	2	3	4	4	4	1	2	2	3	4	4	4	4	3	2	3	2	4	2	4	2	4	4	4	3	4	
23	2	1	1	2	4	1	4	4	1	1	1	1	1	3	3	3	1	4	1	4	4	4	1	3	2	1	3	1	4	4	1	4	1	4	4	1	
24	4	1	4	1	1	1	1	1	1	1	4	4	1	1	2	4	1	4	2	1	4	1	4	1	4	2	4	1	3	2	4	1	3	2	4	1	3
25	3	3	1	3	4	2	3	1	4	4	2	3	4	2	3	2	1	4	1	2	4	4	1	1	3	4	2	1	3	3	3	3	3	3	2	2	3
26	1	1	4	1	4	1	1	3	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	1	4	4	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	
27	4	4	3	2	3	4	4	4	4	1	1	2	4	2	2	2	4	2	4	4	4	4	1	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	
28	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	1	
29	4	3	2	3	2	4	1	1	2	3	4	3	2	1	2	3	2	1	1	1	1	1	1	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	
30	3	2	3	2	3	2	4	4	1	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3