

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

“Alma Máter del Magisterio Nacional”

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

**Autoconcepto y Autoeficacia en Estudiantes de Maestría de la Escuela de Posgrado de
la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle**

Presentada por

Marix Marivel ZAVALETA CHAVEZ

Asesor

Juan Carlos VALENZUELA CONDORI

Para optar al Grado Académico de
Maestro en Ciencias de la Educación
con mención en Docencia Universitaria

Lima - Perú

2021

**Autoconcepto y Autoeficacia en Estudiantes de Maestría de la Escuela de Posgrado de
la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle**

A mi Alma Mater la Escuela de Posgrado de la
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán
y Valle.

Reconocimientos

Con respeto y admiración a mis maestros quienes
procuraron mi formación profesional y personal.

Tabla de Contenidos

Titulo	ii
Dedicatoria.....	iii
Reconocimientos	iv
Tabla de Contenidos	v
Lista de Tablas.....	viii
Resumen	ix
Abstract.....	x
Introducción.....	xi
Capítulo I. Planteamiento del Problema	1
1.1 Determinación del Problema	1
1.2 Formulación del Problema.....	3
1.2.1 Problema general.....	3
1.2.2 Problemas específicos.	3
1.3 Objetivos.....	4
1.3.1 Objetivo general.	4
1.3.2 Objetivos específicos.	4
1.4. Importancia y Alcances de la Investigación	5
1.4.1 Importancia.	5
1.4.2 Alcances.	6
1.5. Limitaciones de la Investigación	6
Capítulo II. Marco Teórico.....	7
2.1. Antecedentes de la Investigación	7
2.1.1 Antecedentes nacionales.	7

2.1.2 Antecedentes internacionales.....	9
2.2 Bases Teóricas.....	13
2.2.1 Autoconcepto.....	13
2.2.1.1 Generalidades y definición del autoconcepto.....	13
2.2.1.2 Evolución de la definición sobre autoconcepto.....	16
2.2.1.3 Teóricas sobre el autoconcepto.....	19
2.2.1.4 Dimensiones del autoconcepto.....	23
2.2.2 Autoeficacia.....	27
2.2.2.1 Generalidades y concepto de la autoeficacia.....	27
2.2.2.2 Fundamentos epistemológicos de la autoeficacia.....	28
2.2.2.3 Desarrollo de la autoeficacia.....	29
2.2.2.4 Dimensiones de autoeficacia.....	32
2.3 Definición de Términos Básicos.....	37
Capítulo III. Hipótesis y Variables	38
3.1 Hipótesis.....	38
3.1.1 Hipótesis general.....	38
3.1.2 Hipótesis específicas.....	38
3.2 Variables.....	38
3.2.1 Variable X: Autoconcepto.....	38
3.2.2 Variable Y: Autoeficacia.....	39
3.3 Operacionalización de las Variables.....	40
Capítulo IV. Metodología	41
4.1. Enfoque de Investigación.....	41
4.2 Tipo de Investigación.....	41
4.3 Diseño de Investigación.....	41

4.4 Método de la Investigación	42
4.5 Población y Muestra	42
4.5.1 Población.....	42
4.5.2 Muestra.....	43
4.6 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	43
4.6.1 Técnica.	43
4.6.2 Instrumentos.	43
4.7 Tratamiento Estadístico	44
Capítulo V. Resultados.....	49
5.1 Validez y Confiabilidad de los Instrumentos	49
5.1.1 Validez.	49
5.1.2 Confiabilidad de los instrumentos.....	50
5.2 Presentación y Análisis de los Resultados.....	52
5.2.1 Análisis descriptivo.....	52
5.2.1.1 Análisis descriptivo de la variable: Autoconcepto.	52
5.2.1.2 Análisis descriptivo de la variable: Autoeficacia.	56
5.2.2 Análisis inferencial.....	58
5.2.2.1 Contrastación de hipótesis.	59
5.3 Discusión de Resultados	66
Conclusiones.....	76
Recomendaciones	77
Referencias	78
Apéndices	82
Apéndice A. Matriz de Consistencia	83
Apéndice B. Instrumento de Evaluación	85
Apéndice C. Juicio de Expertos.....	90

Lista de Tablas

Tabla 1. Operacionalización de la variable autoconcepto	40
Tabla 1. Operacionalización de variable autoeficacia	40
Tabla 3. Valores de los niveles de validez.....	49
Tabla 4. Validez del cuestionario sobre autoconcepto	50
Tabla 5. Validez del cuestionario sobre autoeficacia	50
Tabla 6. Valores de los niveles de confiabilidad	51
Tabla 7. Consistencia interna del cuestionario sobre autoconcepto	51
Tabla 8. Consistencia interna del cuestionario sobre autoeficacia	51
Tabla 9. Distribución de la muestra, según la variable autoconcepto	52
Tabla 10. Distribución de la muestra, según la dimensión autoconcepto físico.....	53
Tabla 11. Distribución de la muestra, según la dimensión aceptación social	53
Tabla 12. Distribución de la muestra, según la dimensión autoconcepto familiar.....	54
Tabla 13. Distribución de la muestra, según la dimensión autoconcepto intelectual.....	54
Tabla 14. Distribución de la muestra, según la dimensión autoevaluación personal	55
Tabla 15. Distribución de la muestra, según la dimensión sensación de control	55
Tabla 16. Distribución de la muestra, según la variable autoeficacia	56
Tabla 17. Distribución de la muestra, según la dimensión cognitiva.....	56
Tabla 18. Distribución de la muestra, según la dimensión motivacional	57
Tabla 19. Distribución de la muestra según la dimensión afectiva	57
Tabla 20. Distribución de la muestra, según la dimensión selectiva.....	58
Tabla 21. Magnitudes de correlación según valores del coeficiente de correlación “rho” de Spearman.....	59
Tabla 22. Correlación y significación entre el autoconcepto y la autoeficacia	60
Tabla 23. Correlación y significación entre el autoconcepto y la dimensión cognitiva.....	61
Tabla 24. Correlación y significación entre el autoconcepto y dimensión motivacional....	63
Tabla 25. Correlación y significación entre el autoconcepto y la dimensión efectiva	64
Tabla 26. Correlación y significación entre el autoconcepto y la dimensión selectiva.....	66

Resumen

El objetivo central del presente estudio de investigación fue determinar la relación que existe entre el autoconcepto y la autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. El estudio por la naturaleza tuvo un enfoque de tipo cuantitativo, fue de tipo sustantivo o de base, con un diseño descriptivo correlacional y método hipotético deductivo. La muestra del estudio se conformó con 28 estudiantes de maestría. La técnica utilizada fue la encuesta, los instrumentos que permitieron recabar la información respectiva fueron: Cuestionario sobre autoconcepto y cuestionario sobre autoeficacia. Las conclusiones a las cuales se arribó, son las siguientes: Existe relación significativa entre el autoconcepto y la autoeficacia, a nivel total y por las dimensiones: cognitiva, motivacional, afectiva y selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Palabras claves: Autoconcepto y Autoeficacia.

Abstract

The main objective of this research study was to determine the relationship between self-concept and self-efficacy in master's students from the Graduate School of the Enrique Guzmán y Valle National University of Education. The study by nature had a quantitative approach, it was substantive or basic, with a correlational descriptive design and hypothetical deductive method. The study sample was made up of 28 master's students. The technique used was the survey, the instruments that allowed collecting the respective information were: Self-concept questionnaire and self-efficacy questionnaire. The conclusions reached are the following: There is a significant relationship between self-concept and self-efficacy, at a total level and by the dimensions: cognitive, motivational, affective and selective, in master's students of the Graduate School of the University National Education Enrique Guzmán y Valle.

Keywords: Self-concept and Self-efficacy.

Introducción

En estos últimos tiempos podemos advertir la relevancia que han adquirido los constructos autoconcepto y autoeficacia, en relación con el crecimiento y maduración de la formación psicológica del ser humano, debido a ello, considerando a ambos como aspectos sumamente importantes en la definición de las características socioafectivas del adolescente.

García (2009, p. 30) define al autoconcepto como “la estructura psicológica mediante la cual las personas organizan la información en categorías en función de las circunstancias personales, familiares y culturales”.

El autoconcepto puede considerarse como una configuración organizada de las percepciones que tiene la persona sobre sí misma, incluye las características y habilidades de la persona; las cualidades valorativas que se perciben como asociadas a las experiencias y los objetos, y las metas e ideales a los que la persona atribuyen un valor positivo o negativo.

Según Lacunza, (2009, p. 209) lo define como “un conjunto de juicios descriptivos y evaluativos acerca de uno mismo, donde se expresa el modo en que la persona se representa, conoce y valora a ella misma. Su función es ayudar al individuo a entenderse y guiarse, así como controlar y regular la conducta”.

El autoconcepto, nos ayuda a entendernos y conocernos a nosotros mismos y, también, a controlar o regular nuestra conducta.

En relación con la autoeficacia, cuyas bases o sustento se fundamentan en la teoría del aprendizaje social propuesta por Rotter (2016) quien señala que la autoeficacia hace referencia, a las creencias propias acerca de las capacidades sobre aprender o rendir efectivamente en determinada situación, actividad o tarea. Finalmente, se entiende que la

autoeficacia es el producto de diversas fuentes como: la persuasión social, la experiencia propia, la experiencia vicaria, el estado fisiológico y afectivo entre otras.

En ese mismo sentido Tejada, (2005) lo conceptualiza como un grupo referenciado de “creencias entrelazadas en distintos dominios de funcionamiento”, con respecto a la autorregulación del proceso de pensamiento, la motivación y los aspectos afectivos y fisiológicos; por ende, las concepciones de autoeficacia que los sujetos tienen acerca de los distintos ámbitos de sus vidas, influyen constantemente en la toma de decisiones de los mismos, ya que las personas tienden a escoger actividades en las cuales se sientan hábiles y capaces (aunque sólo sea de manera figurada), y a rechazar situaciones en donde se sientan ineficientes y débiles, impidiendo de esta forma entrar en contextos que le permitan la adquisición de habilidades y destrezas, aun siendo verdaderamente capaces de desenvolverse adecuadamente en estas situaciones (Olaz, 2001; citado por Velásquez, 2009).

En el presente estudio consideramos que la autoeficacia como las creencias que tienen las personas sobre las capacidades que detentan para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones que se le presentan en su vida cotidiana.

En esa perspectiva, consideramos que el presente estudio es relevante y lo presentamos señalando que consta de cinco capítulos y sus respectivos rubros:

Capítulo I: Planteamiento del problema, que incluye la determinación del problema, problemas del estudio, objetivos de la investigación y la importancia y alcances correspondientes.

Capítulo II: Marco teórico de la investigación; se describen los estudios antecedentes, bases teóricas y la definición de términos básicos.

Capítulo III: Hipótesis y variables, se planean las hipótesis, variables y su correspondiente operacionalización.

Capítulo IV: Metodología, que incluye el enfoque, tipo, diseño, método, población y muestral, técnicas e instrumentos y el tratamiento de datos estadísticos.

Capítulo V: Resultados que incluye la validación y confiabilidad de los instrumentos, resultados y discusión de los resultados.

Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones y apéndices respectivos.

La Autora.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1 Determinación del Problema

En la actualidad el sistema educativo peruano, especialmente el nivel de educación superior, está redoblando su interés por contribuir al logro de competencias básicas para la formación integral de los estudiantes, brindándole un especial énfasis a la dimensión socioemocional, a fin de que obtengan un desarrollo social adecuado en el contexto donde se relacionan e interactúan.

Se parte de la idea que cada persona desde que nace va adquiriendo una gran diversidad de capacidades, destrezas y habilidades; producto de las diversas experiencias vividas y del uso de estrategias para procesarlas, enriquecerlas y transformarlas; convirtiéndose muchas de estas capacidades en competencias las cuales les permitirán tener un adecuado ajuste a las exigencias del medio donde se desenvuelve.

La característica principal en las etapas de la adolescencia y la juventud, es su participación activa y proactiva en grupos y en sociedad, la relación e interacción que establecen es permanente, siempre están prestos para la búsqueda de la consistencia social y el desarrollo de la comunidad; observándose esta disposición en las acciones y las diversas representaciones que tienen a nivel personal e institucional.

Consideramos que las capacidades referidas al autoconcepto y la autoeficacia, son constructos psicológicos peculiares que se van cimentando o reforzando en la interacción que tiene el sujeto en un contexto determinado; acorde a sus sentimientos y emociones, y habilidades psicológicas; tales como: el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc.

En la actualidad no existe duda respecto a la relevancia que ha adquirido el constructo por su relación que tiene en formación psicológica del ser humano, debido a

ello, se le considera un aspecto sumamente importante en la definición de las características socioafectivas del adolescente.

García (2009, p. 30) define al autoconcepto como “la estructura psicológica mediante la cual las personas organizan la información en categorías en función de las circunstancias personales, familiares y culturales”.

De modo que, el estudiante va formando su autoconcepto, en la constante comparación entre las impresiones de sí mismo con las expresiones verbales y no verbales de su medio familiar y escolar. A medida que el estudiante va creciendo, va haciendo mejores descripciones y autovaloraciones de lo que es capaz de hacer y de cómo se siente, por ello es importante que el alumno pueda sentir logros de las tareas que va enfrentando y que su medio humano le refuerce positivamente.

De esta modificabilidad del autoconcepto escolar también nos habla Newman y Newman citado también en Rodolfo (2000) al mencionar que “el contenido del concepto de sí mismo puede ser continuamente mejorado durante la adolescencia a medida que se adquieren nuevas capacidades sociales e intelectuales en el contexto escolar” (p. 16)

Frente a esta construcción que realiza el alumno, el docente debe permitir y orientar el autoconocimiento del alumno, así como estimular sus habilidades sociales para que ellos tengan una mejor integración social. Con un adecuado nivel de autoconcepto, el alumno podrá entenderse, controlar y regular su conducta ante cualquier actividad escolar.

Por lo tanto, el autoconcepto deviene en un elemento importante para la estabilidad y bienestar del individuo, en la que su capacidad para filtrar la información dependerá de cómo ha sido su desarrollo individual y del contexto que lo ha rodeado.

Por otro lado, la autoeficacia, cuyas características, medidas y su repercusión en la conducta humana, ha motivado el interés de investigadores de la psicología y la educación. Su importancia se fundamenta en numerosas investigaciones, en las que se identifica

fuertes vínculos entre las creencias de eficacia y dominios importantes de la actividad humana.

A este conjunto de creencias respecto sobre uno mismo son lo que, de acuerdo a la Teoría Social Cognitiva de Bandura (1987), se define como Autoeficacia.

En esa perspectiva el presente estudio se pretende encontrar algún grado de correlación entre el autoconcepto y la autoeficacia de los estudiantes, como dos constructos sumamente importantes relacionados en forma directa con el desarrollo de sus actividades académicas y el logro de objetivos educativos de manera significativa.

1.2 Formulación del Problema

1.2.1 Problema general.

P_G. ¿Cuál es la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

1.2.2 Problemas específicos.

P_{E1}. ¿Cuál es la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

P_{E2}. ¿Cuál es la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

P_{E3}. ¿Cuál es la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

P_{E4}. ¿Cuál es la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general.

O_G. Determinar la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

1.3.2 Objetivos específicos.

O_{E1}. Establecer la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

O_{E2}. Establecer la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

O_{E3}. Establecer la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

O_{E4}. Establecer la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

1.4. Importancia y Alcances de la Investigación

1.4.1 Importancia.

a. Importancia teórica y científica.

La importancia del presente estudio, es la preocupación por establecer averiguaciones respecto a las dimensiones, indicadores y aspectos que se encuentran involucrados en las variables, autoconcepto y autoeficacia, con la finalidad de elaborar constructos teóricos, cuya base o sostén tengan asideros objetivos y reales para la construcción de marcos teóricos o paradigmas consistentes y pertinentes.

b. Importancia metodológica.

La investigación y su correspondiente ejecución es trascendente científicamente, en la medida que nos va a permitir involucrarnos en el proceso de investigación que contempla un rigor técnico, metodológico y científico; motivo por el cual se hará uso de métodos, técnicas, procedimientos e instrumentos de investigación; los cuales nos van a permitir establecer la validación y confiabilidad de los instrumentos y procesar los datos estadísticos del estudio.

c. Importancia práctica.

La importancia de aplicabilidad práctica radica en el hecho de contar con información y evidencias, que se convierten en insumos pertinentes, sobre el nivel de desarrollo del autoconcepto y la autoeficacia en los estudiantes de la institución considerada como unidad de estudio de la presente investigación, para que en un futuro propio, se propongan y se ejecuten programas que contribuyan a incrementar los niveles correspondientes, y así contribuir a la formación integral de los estudiantes haciéndolas capaces de afrontar y solucionar sus problemas y salir adelante sobreponiéndose a las adversidades, ya que estas siempre estarán presentes.

Los resultados de la presente investigación, pueden ser considerados como información insumo para la toma de decisiones respecto a las posibilidades de plantear planes, programas o actividades educativas relacionados con el autoconcepto y la autoeficacia.

1.4.2 Alcances.

Alcance geográfico: Distrito de La Molina.

Alcance institucional: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Alcance poblacional: Estudiantes de maestría.

Alcance temático: Autoconcepto y autoeficacia.

1.5. Limitaciones de la Investigación

- Dificultades para recabar la información de la muestra.
- Dificultades en el manejo del diseño estadístico
- Dificultades en la compilación de estudios antecedentes.

Capítulo II. Marco Teórico

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1 Antecedentes nacionales.

Bautista (2016) en su investigación presento: *Autoconcepto, dependencia emocional y dimensiones de la personalidad en estudiantes de una universidad privada de lima metropolitana*. Cuyo objetivo del estudio fue determinar la relación entre las variables: autoconcepto, dependencia emocional y dimensiones de la personalidad. Los resultados demostraron que existen diferencias significativas según sexo en autoconcepto y dependencia emocional; asimismo, existen diferencias significativas según relación de pareja solamente en dependencia emocional; del mismo modo, existen diferencias significativas según carrera en autoconcepto, dependencia emocional y personalidad. Finalmente se halló que existe una correlación múltiple significativa entre autoconcepto, dependencia emocional y personalidad.

Condori (2013) en su investigación desarrolló: *Autoeficacia para el afrontamiento del estrés, las Reacciones interpersonales, el Bienestar psicológico y la Percepción de salud* en estudiantes universitarios, y como estas están correlacionados con el Rendimiento académico, en un grupo de 521 universitarios de la ciudad de Trujillo. Tesis para optar el grado académico de doctor en psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Se emplearon las escalas: Escala de Autoeficacia para el Afrontamiento del Estrés (EAEAE), Inventario Abreviado de Reacciones Interpersonales (Short Interpersonal Reactions Inventory, SIRI), Escala de Bienestar Psicológico (BIEPS-A) y El Cuestionario General de Salud (GHQ-12). Tanto las escalas totales, como las diversas subescalas, presentaron niveles de confiabilidad que van de 0.66 a 0.85. Se hallaron correlaciones significativas entre: el Rendimiento académico con la Autoeficacia para el Afrontamiento del estrés, el

Bienestar psicológico (subescalas Control/aceptación y Proyectos) y las Reacciones interpersonales (directo en Tipo 4A, e inversos en Tipo 3 y 6).

Domínguez, Villegas, Cabezas, Aravena, y De la Cruz (2013) en su tesis presentaron: *Ansiedad ante los exámenes entre estudiantes con alta y baja autoeficacia para situaciones académicas. Universidad Particular Inca Garcilaso de la Vega*. Se estudió una muestra de 287 estudiantes de psicología, de edades comprendidas entre 16 y 42 años, habiéndoseles aplicado la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) de Palenzuela (1983) y el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante los Exámenes (IDASE) de Bauermeister, Collazos & Spielberger (1983), ambos validados para población universitaria. El análisis comparativo mostró diferencias significativas entre las personas de acuerdo a su nivel de autoeficacia, las personas con niveles más altos de autoeficacia académica presentan menor puntuación en ansiedad ante los exámenes que quienes tienen un nivel menor de autoeficacia académica, los que evidencian más ansiedad ante los exámenes.

Domínguez, Villegas, Yauri, Mattos, y Ramírez (2012) en su investigación: *Análisis de las propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA)*. Universidad Particular Inca Garcilaso de la Vega. En una muestra de 249 estudiantes universitarios peruanos de edades comprendidas entre 16 y 42 años ($M = 19.95$). El análisis del contenido realizado por jueces expertos avala la representatividad de los ítems con relación al constructo evaluado. El análisis factorial revela que la EAPESA presenta una estructura unidimensional, un factor 17 que explica el 55.261 % de la varianza total del instrumento. Por otro lado, con relación a la confiabilidad, el coeficiente de consistencia interna fue adecuado (0.89), concluyéndose que la EAPESA cuenta con propiedades psicométricas adecuadas para proseguir realizando

sobre ella estudios de validación utilizando otras estrategias, con lo que es recomendable su uso como instrumento de valoración de la autoeficacia para situaciones académicas.

Chuquillanqui (2012) en su investigación: *Funcionamiento familiar y autoconcepto de los alumnos del sexto grado de las instituciones educativas de la RED 8 Callao*. Tesis de maestría. Universidad San Ignacio de Loyola. Se investigó la relación entre el funcionamiento familiar y el autoconcepto de alumnos del 6to grado de la Red 8 del Callao. La muestra estuvo conformada por 274 alumnos seleccionados aleatoriamente. La escala de Adaptación y Cohesión Familiar III midió el funcionamiento familiar y el Cuestionario de Autoconcepto evaluó el autoconcepto de los alumnos, para ambos instrumentos se presenta su validez y confiabilidad. El análisis descriptivo se realizó mediante la distribución de frecuencias y en el análisis inferencial se utilizó el estadístico Chi². La variable Funcionamiento Familiar fue evaluada en sus dos dimensiones, cohesión y adaptabilidad, asociando los niveles de ambas dimensiones con los niveles de las dimensiones del autoconcepto. Los resultados indican que sí existe relación entre la dimensión cohesión y el autoconcepto: familiar, intelectual, aceptación social, autoevaluación personal y sensación de control; no habiendo relación con el autoconcepto físico. La dimensión adaptabilidad no se relacionó con ninguna de las dimensiones estudiada.

2.1.2 Antecedentes internacionales.

Bataller (2016) en su investigación: *Autoconcepto y Bienestar Subjetivo en la primera adolescencia*. Universidad de Girona, la tesis doctoral denominada tiene como objetivo principal explorar el funcionamiento de diferentes escalas de bienestar subjetivo y una de autoconcepto en una muestra de 1.126 adolescentes de 10 a 14 años, estudiantes de diferentes escuelas e institutos de la provincia de Girona. Los instrumentos utilizados son la escala Autoconcepto-Forma AF-5 (García y Musitu, 1999), la escala abreviada de

satisfacción con ámbitos de la vida (BMSLSS) (Huebner, 1994), el Índice de Bienestar Personal (PWI) (Cummins, 1998; Cummins, Eckersley, Van Pallant, Vügt y Misajon, 2003), el ítem único de Satisfacción Global con la vida (OLS) y el ítem único de Felicidad Global con la vida (HOL). Las correlaciones ponen de manifiesto una relación significativa y positiva entre autoconcepto y bienestar subjetivo. El análisis de regresión múltiple y los realizados con modelos de ecuaciones estructurales indican que todas las dimensiones del autoconcepto contribuyen a explicar el bienestar subjetivo, siendo la familiar y la física las que más lo hacen. Los modelos de ecuaciones estructurales sugieren una relación de causalidad recíproca entre bienestar subjetivo y autoconcepto, apoyando la idea de que participan de un mismo supraconstructo.

Gabonal (2016) en su investigación: *Cambios que se producen en los componentes cognitivos, afectivos y comportamentales del autoconcepto y las dimensiones de la vida familiar que aparecen relacionadas con este concepto y los sentimientos acerca del yo*. La muestra estuvo formada por 333 participantes varones y mujeres, con una media de edad de 15.08 años en la primera evaluación y de 16.38 en el retest. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Autoconcepto (Tennessee Self Concept Scale) que midió el autoconcepto, la autoestima y el autocomportamiento a través de las dimensiones del yo físico, yo moral-ético, yo-personal, yo-familiar y el yo-social, y la escala de Clima Social en la Familia que midió las dimensiones relaciones, desarrollo y estabilidad familiar. Los resultados mostraron que, en relación al clima familiar, los factores de cohesión, expresividad y organización familiar guardan una relación positiva con todas las áreas del autoconcepto, mientras que la conflictividad familiar es el factor que mantiene una relación negativa.

Vergara (2014) en su investigación: *Relación entre autoeficacia y autorregulación académicas con el rendimiento académico en el curso de Química general de la Facultad de Medicina veterinaria y Zootecnia, durante el primer semestre 2014*; de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala. Utilizó un diseño descriptivo correlacional en una muestra de 67 estudiantes, de ambos sexo: 37 de género masculino y 30 de género femenino, las edades estaban comprendidas entre 17 y 45 años. Como resultado encontró que existe una alta autoeficacia percibida en los estudiantes y esta es mayor que la autorregulación. También se evidenció una correlación significativa entre autoeficacia percibida y rendimiento académico, y una correlación mayor entre autorregulación y rendimiento académico.

Hernández y Barraza (2014) en su investigación: *Autoeficacia académica y Estrés. Análisis de su relación en estudiantes de posgrado*; de la Universidad Pedagógica de Durango en México; utilizando una metodología correlacional-transversal y a través de la aplicación de un cuestionario a 68 alumnos de posgrado, llegaron a concluir que los sujetos estudiados presentan un nivel de autoeficacia percibida alto (73%) y que solamente la dimensión “retroalimentación” del Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica presentaba una correlación negativa con el estrés académico, lo que significaba que, a medida que disminuye la seguridad o confianza para participar en las actividades de interacción y retroalimentación para el aprendizaje, aumenta el estrés en los estudiantes.

Vergara (2014) en la investigación titulada: *Relación entre autoeficacia y autorregulación académicas con el rendimiento académico en el curso de Química general de la Facultad de Medicina veterinaria y Zootecnia, durante el primer semestre 2014*; de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala. Utilizó un diseño descriptivo correlacional en una muestra de 67 estudiantes, de ambos sexo: 37 de género masculino y 30 de género femenino, las edades estaban comprendidas entre 17 y 45 años. Como

resultado encontró que existe una alta autoeficacia percibida en los estudiantes y esta es mayor que la autorregulación. También se evidenció una correlación significativa entre autoeficacia percibida y rendimiento académico, y una correlación mayor entre autorregulación y rendimiento académico.

Hernández y Barraza (2013) en su investigación: *Rendimiento académico y la autoeficacia percibida* en los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior de Santa María de El Oro, de la localidad de Durango en México. Utilizaron un diseño transversal, correlacional – causal y por su naturaleza se tipificó como un estudio de caso ya que estaba dirigido a la investigación de una única institución. De este estudio establecieron que los estudiantes del ITSSMO presentaban un nivel medio de confianza para poder realizar exitosamente las actividades académicas orientadas a la producción de información o evidencias. Y, finalmente, en torno a la capacidad de concentración al momento de estudiar, los resultados indicaron que existían dificultades para fijar los procesos mentales hacia el objeto de estudio. De ahí, dedujeron que; si tenían dificultades de concentración al estudiar, difícilmente tendrían los conocimientos requeridos al momento de presentar alguna evaluación.

Rosario, Lourenco, Paiva, Núñez, González-Pienda y Valle (2012) en su investigación: *Autoeficacia y utilidad percibida como condiciones necesarias para un aprendizaje académico autorregulado*. Universidad de Murcia. España., utilizando el modelamiento de ecuaciones estructurales (estrategia metodológica para analizar conjuntamente efectos directos, indirectos y totales del conjunto de variables que constituyen un modelo hipotetizado), en base a una muestra de 750 estudiantes de enseñanza básica (entre 12 y 15 años) seleccionados aleatoriamente, por grupo, de un total de diez colegios. Los resultados obtenidos muestran que, a mayor uso de estrategias de autorregulación del proceso de aprendizaje, es mayor el rendimiento y viceversa; y que el

uso de dichas estrategias depende fuertemente de la utilidad percibida de tal comportamiento y de la autoeficacia para su uso efectivo.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Autoconcepto.

2.2.1.1 Generalidades y definición del autoconcepto.

En la actualidad no existe duda respecto a la relevancia que ha adquirido el constructo por su relación que tiene en formación psicológica del ser humano, debido a ello, se le considera un aspecto sumamente importante en la definición de las características socioafectivas del adolescente.

García (2009, p. 30) define al autoconcepto como “la estructura psicológica mediante la cual las personas organizan la información en categorías en función de las circunstancias personales, familiares y culturales”.

También Lacunza, (2009, p. 209) lo define como “un conjunto de juicios descriptivos y evaluativos acerca de uno mismo, donde se expresa el modo en que la persona se representa, conoce y valora a ella misma. Su función es ayudar al individuo a entenderse y guiarse, así como controlar y regular la conducta”.

Del mismo modo Ontoria (2006, p. 30) señala que “el autoconcepto puede conceptuarse como una configuración organizada de percepciones del yo. Está compuesto de elementos tales como las percepciones de las características y habilidades de la persona; las cualidades valorativas que se perciben como asociadas a las experiencias y los objetos, y las metas e ideales a los que la persona atribuye un valor positivo o negativo”. En la misma línea de análisis Omeñaca (2001, p. 55) define que “el autoconcepto no es un componente estático de la personalidad sino que se va elaborando a partir de la percepción de sí mismo, de las vivencias unidas a la experiencia de la propia eficacia, de la comparación con otras personas que representan una referencia y de la información que proporcionan

los otros niños, los padres, los maestros y el resto de personas significativas en el entorno de cada niño”.

Asimismo, Papalia y Wendkos (1995, p. 459) define que “el autoconcepto es el sentido de sí mismo. La base del autoconcepto es nuestro conocimiento de lo que hemos sido y hecho; su función es guiarnos a decidir lo que seremos y haremos en el futuro”. Por otra parte, también Papalia y Wendkos (1995, p. 459) manifiestan que “el autoconcepto es el sentido de sí mismo. La base del autoconcepto es nuestro conocimiento de lo que hemos sido y hecho; su función es guiarnos a decidir lo que seremos y haremos en el futuro. El autoconcepto, entonces, nos ayuda a entendernos a nosotros mismos y, también, a controlar o regular nuestra conducta”.

En resumen, de los conceptos y afirmaciones se consolida que el adolescente tiene oportunidad, por tanto, de efectuar cambios de imagen que produzcan como resultado modificaciones en la conducta posterior del niño. Ahora bien, la conceptualización de este término en una determinada época es diferente a la de otras épocas. Para la presente investigación, se considera a la autoestima como parte del autoconcepto.

Por ello, Goñi (2009) define al autoconcepto como “la percepción que una persona tiene de sí misma, que se forma a partir de las experiencias y relaciones con el medio, en donde juegan un importante papel tanto los refuerzos ambientales como los otros significativos”. (p. 32).

Asimismo, Rosenberg citado por Rodulfo (2000) en su investigación “Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado” complementa la idea al afirmar que los niños tienen en su madre a la persona más importante y significativa, seguida del padre, hermanos, profesores y compañeros de edad. También Lynch citado en Cardenal (1999) señala “el sí mismo está formado por un conjunto de normas para procesar la información;

este particular conjunto tiene una función reguladora central, procesando la información y monitorizando el input sensorial”. (p.52)

En ese sentido, Cardenal (1999) en el estudio “Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar” menciona que las dos vertientes del autoconcepto son: “la vertiente descriptiva o autoimagen que se refiere a la percepción de la propia imagen y la vertiente valorativa o autoestima que se refiere a la valoración de la misma” (p.31). Pichardo y Amezcua (2001) en la investigación “Importancia del autoconcepto y el clima familiar en la adaptación personal” también consideran a la autoestima como un aspecto o dimensión del autoconcepto, señalando que la descripción que cada uno se hace está cargada de connotaciones emotivas, afectivas y evaluativas.

Finalmente, Lacunza, (2009) en su investigación “Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado”, manifiesta que en el proceso de identificación, selección y procesamiento de la información autorreferente intervienen tantos esquemas cognitivos como afectivos.

Rodolfo (2000) señala que “el concepto de sí mismo en el educando es variado y complejo, y que éste se va formando a partir de las ideas y sentimientos que surgen de las exigencias de la experiencia escolar” (p.76)

Entonces el alumno va formando su autoconcepto en la constante comparación entre la impresiones de sí mismo con las expresiones verbales y no verbales de su medio familiar y escolar .A medida que el alumno va creciendo, va haciendo mejores descripciones y autovaloraciones de lo que es capaz de hacer y de cómo se siente, por ello es importante que el alumno pueda sentir logros de las tareas que va enfrentando y que su medio humano le refuerce positivamente. De esta modificabilidad del autoconcepto escolar también nos habla Newman y Newman citado también en Rodolfo (2000) al mencionar

que “el contenido del concepto de sí mismo puede ser continuamente mejorado durante la niñez a medida que se adquieren nuevas capacidades sociales e intelectuales en el contexto escolar” (p.16)

Frente a esta construcción que realiza el alumno, el docente debe permitir y orientar el autoconocimiento del alumno, así como estimular sus habilidades sociales para que ellos tengan una mejor integración social. Con un adecuado nivel de autoconcepto, el alumno podrá entenderse, controlar y regular su conducta ante cualquier actividad escolar.

Por lo tanto, el autoconcepto un elemento importante para la estabilidad y bienestar del individuo, en la que su capacidad para filtrar la información dependerá de cómo ha sido su desarrollo individual y del contexto que lo ha rodeado.

2.2.1.2 Evolución de la definición sobre autoconcepto.

A decir de Morelato, Maddio y Valdez, (2011, p.46) El autoconcepto se va formando de forma gradual desde la primera infancia a partir de las observaciones y experiencias que tenga de su entorno; así mismo, se va modificando y adaptando a las nuevas experiencias externas, internas de acuerdo con la percepción real que tenga el sujeto y con lo esperado por el entorno “lo ideal”.

También para Papalia, Wendkos y Duskin (2009, p.44) “los lactantes van estableciendo de una forma primitiva conceptos rudimentarios acerca del yo y del otro. Este proceso debe ser agradable o displacentero, a través de estas experiencias el niño va formando su autoconcepto”.

Medina, Comellas, Chico (1990, p.176) señalan algunas ideas expresadas por Allport (1968), quien menciona que, durante el primer año y medio de vida, la etapa sensorio motriz, primera etapa de desarrollo propuesta por Piaget, el niño recibe información de sus reacciones e impresiones sobre su cuerpo, pero aún no logran hacer la diferencia del sí mismo y del ambiente. A los 8 meses puede reconocer en un espejo la

imagen de sus padres, pero aún no logra percibirse; logra identificar a las figuras familiares, padres, hermanos, y llora ante los extraños, es así como el sentido de identidad de los demás precede a la suya propia. A los 18 y 24 meses, el niño es capaz de reconocerse en el espejo y le generará una reacción negativa si ve una marca roja en la nariz.

En esa línea de análisis Medina, Comellas, Chico (1990, p.60) señalan que este es un proceso de autorreconocimiento que el niño va teniendo de su imagen corporal. Además, Craig y Baucum (2009, p. 17) describen que a los dos años abundan afirmaciones de posesión, que implican un “yo” frente a “tu”, los niños entienden cada vez mejor al yo y al otro como seres individuales. El veloz desarrollo del lenguaje permite que los niños piensen y hablen acerca del yo, he incorporen las descripciones verbales de sus padres ¡Qué listo eres!, ¡qué niña tan grande en su autoimagen! A los dos años, el niño muestra ansiedad ante algunos sentimientos y pensamientos; sin embargo, en ocasiones se siente cómodo, comienza a concebir una serie de ideas y a compararse con aquellas a quienes desea parecerse, a menudo su autoevaluación es un reflejo directo de lo que la gente piensa de él; por ejemplo, un niño de dos años con cualidades especiales para meterse en problemas, su hermano mayor lo llama “buscapleitos” siempre que se mete en problemas, es posible que el niño al llegar a los 7 años haga los esfuerzos para conservar el concepto que le han reforzado de niño malo. Es así como las primeras actitudes se pueden convertir en elementos básicos para el autoconcepto.

Craig y Baucum (2009) describen que a lo largo de los tres primeros años se desarrollan tres aspectos del sí mismo:

(a) El sí mismo corporal: surge de las sensaciones orgánicas repetitivas, así mismo están reforzadas por frustraciones que le llegan del exterior, como no lograr satisfacer su necesidad fisiológica de comer cuando quiere, cuando al desplazarse se choca con

frecuencia; (b) La identidad de sí mismo: un factor básico es el lenguaje, el niño pasa por un proceso de aprendizaje como el aprender su nombre y percibirse como alguien distinto al resto. Es un proceso difícil siendo que suele confundir los pronombres personales, el no darse cuenta de los climas y aprende emociones de reír y llorar a través de modelos; (c) Estima de sí mismo: su deseo de explorar el mundo lo hace más curioso, cuando esta exploración se contradice se molesta, entonces se siente minimizado y se percibe entonces como sí mismo. (p.57)

Entre los cuatro y seis años surgen dos nuevos aspectos del yo: “la extensión del sí mismo” y “la imagen de sí mismo”, el niño está inmerso en la fantasía, creando amigos imaginarios, es una etapa muy egocéntrica, no logra darse cuenta aún que los demás piensan y sienten distinto a él. Sigue desarrollándose el yo mismo corporal y la extensión del sí mismo, verbaliza expresiones de pertenencia “mi muñeca” “mi pelota” como parte de sí mismo.

Para Craig y Baucum, (2009, p.38), el niño es capaz de comprender lo que sus padres quieren: ser “bueno” y que sus padres lo amonestan, porque a veces no lo es, el niño entonces logra comparar lo que esperan de él y lo que él hace, éstos son indicios del sentido de responsabilidad moral.

Medina, et al. (1990) señalan que con el ingreso a la escolaridad obligatoria, hacia los seis años, la influencia de los compañeros, su sinceridad, le ayudan a establecer su identidad. Al comienzo de ese periodo se dan cuenta de que en el colegio y en su casa esperan de él, dos cosas distintas. Además L'Ecuyer (citado por, Oñate y García, 1995, p. 79) considera que en esta etapa el niño logra la expansión del sí mismo. El ingreso a la escuela es la aventura de nuevas experiencias que ponen en evidencia el sistema perceptual adquirido. Este es un periodo intenso en el que las nuevas autopercepciones e imágenes de sí mismo incrementan el sentido de identidad y repercuten en la autoestima. Pichardo y

Amezcuca (2001, p. 44) describe que en el contexto escolar, las valoraciones que el estudiante recibe de sus profesores tienen un papel importante e influyente en la formación de su autoconcepto. Así como lo afirma Saura, (1996, p.80) que la imagen de sí mismo que el estudiante construya forma la percepción de sí mismo y de la realidad que le rodea, estas ideas formarán esquemas que se verán reflejados en su conducta.

La observación de su propia conducta será una fuente de información más importante para la consolidación de un autoconcepto; se tiene en cuenta el grado de dependencia del niño frente a su medio, por último, experiencias vividas en el contexto escolar, como el fracaso de una asignatura pueden influir considerablemente en el nivel del autoconcepto (Gonzales, Núñez, Glez y García, 1997, p.49).

Según Beltrán y Bueno, (1995) los primeros años escolares “constituyen un importante periodo en la formación del autoconcepto en general, sobre todo el autoconcepto académico. La familia sigue siendo un referente esencial, por tanto la familia y la escuela están estrechamente vinculadas en la formación de autoconcepto del niño” (p. 48).

También Papalia y Wendkos (1995) añaden que los niños de 6 y 7 años de edad empiezan a definirse en términos psicológicos; en esta etapa, se desarrolla el concepto de quien es (el yo verdadero) y también de quien le gustaría ser (el yo ideal), esos avances en su desarrollo psicológico permiten que los niños logren progresos significativos en la autorregulación de su conducta lo que antes eran reguladas por sus padres.

2.2.1.3 Teóricas sobre el autoconcepto.

Existen algunas principales teorías de la personalidad que fundamentan el desarrollo del autoconcepto.

Teoría Psicoanalítica.

Abarca (2007, p. 70) menciona que para Freud la preocupación principal consistía en el desarrollo del yo, denominó a la preadolescencia como el periodo de latencia del desarrollo psicosexual, un periodo de calma sexual ante los conflictos sexuales de la etapa fálica de la primera infancia y lo tormentoso de la adolescencia.

Ante ello, Papalia y Wendskos (1995, p.28) describen que para esta época los niños han resuelto el complejo de Edipo, adoptando papeles de género y desarrollado un superyó que controla el ello, estando libre de la dominación del ello, los niños pueden llegar a ser socializados rápidamente, desarrollar habilidades y aprender sobre ellos y la sociedad; a partir de estos cambios, el autoconcepto puede evolucionar. En ese sentido Abarca (2007, p. 23) añaden que en este periodo permanecen latentes los celos y problemas familiares; por esta razón, el niño podría dirigir su energía emocional a las relaciones afectivas con sus grupos pares, las actividades recreativas y el aprendizaje de las funciones que prescribe la cultura en la escuela o en la comunidad, los cuales son fundamento de su autoconcepto.

Teoría Erikson.

Papalia y Wendskos (1995, p.186) describen que Erikson considera que la etapa intermedia es una etapa de relativa calma emocional, en la que los niños asisten a la escuela para aprenden conceptos y habilidades que su entorno cultural exige; la crisis característica de esta etapa de desarrollo corresponde a la laboriosidad versus inferioridad, los niños de acuerdo con su cultura tienen que aprender y desarrollar habilidades que les permitan sobrevivir, la sociedad determinará lo que es importante en el aprendizaje de cada niño; los esfuerzos que establezcan por lograr la habilidad estimulan la formación de un autoconcepto positivo.

Al respecto se concibe que la virtud que se desarrolla en esta exitosa solución de esta crisis es la “competencia”, una visión clara del yo capaz de dominar y cumplir las

tareas. El niño empieza a compararse sus habilidades con otros niños de su entorno, lo que le permite formar un juicio sobre quiénes son.

Adicionalmente Abarca (2007, p.84) mencionan que en esta etapa, el niño ya tiene la madurez para canalizar mejor su energía a la adquisición de conocimientos, a la solución de problemas y al logro; el niño va afirmando su autoconcepto cuando tiene éxito en la escuela, lo que le permite incorporar a su autoimagen el sentido de laboriosidad, se percata que el esfuerzo produce resultados, por ello se motiva a seguir avanzando en el dominio del ambiente. Al contrario de aquellos que no consiguen el dominio académico empiezan a sentirse inferior frente a sus compañeros; este sentimiento de inferioridad puede formar parte de un rasgo de su personalidad durante toda su vida; sin embargo, el niño puede compensar estas carencias al identificar otras habilidades como el deporte, la música o el arte.

Teoría del aprendizaje social.

Papalia y Wendskos (1995, p.176) describen que los teóricos del aprendizaje social creen que la observación y la aguda conciencia que los niños en edad escolar tienen de sí mismos los hace más receptivos a las influencia de personas a quienes admiran o que perciben poderosas y beneficiosas, mientras que los niños más pequeños responden principalmente a sanciones materiales, en la infancia intermedia las sanciones sociales, la aprobación o desaprobación de los padres, de los maestros y los compañeros se vuelven modelos más fuertes del autoconcepto y de la conducta.

Para Bandura (1991), citado por Loperena, (2008, p.23) menciona que este teórico fue el más interesado por los sentimientos de autoeficacia y su influencia en la motivación y la conducta. Bandura postula que la personalidad está encaminada a la autorregulación, las cuales se hacen posibles con la continua evaluación que la persona realiza de sus actos y capacidades, considera que una valoración de autoeficacia positiva se logra a través de

alcanzar las metas propuestas, a partir de ello logra una impresión de eficacia personal, capaz de poder controlar su medio; sin embargo, el sentido de ineficacia se presenta al presentar tres tipos de situaciones. (a) Hacer una autoevaluación excesivamente superior; (b) Los modelos suelen ser referentes muy superiores; (c) La pérdida de habilidades y logros previos que se poseían sin que se modifiquen los criterios de autopercepción.

Teoría cognitiva comportamental.

La teoría del desarrollo cognoscitivo se ha ido aplicando y explicando la personalidad y el desarrollo social, por ello, para Muñoz, (2011, p.38) Piaget plantea que el desarrollo cognitivo se basa en estructuras mentales que van cambiando cualitativamente a lo largo de la vida. En la etapa de la segunda infancia, los niños y niñas estarían cursando la etapa de las operaciones concretas.

En esta etapa comienza la incorporación de la lógica en la interpretación de la realidad, lo cual permite acciones de descentramiento. El paso desde la perspectiva más egocéntrica de la etapa preoperacional al procesamiento lógico propio de la etapa concreta, en que se desarrolla la capacidad de hacer juicios más realistas, repercutirá en el autoconcepto.

Al respecto Papalia y Wendskos (1995, p.176) añaden que los niños al ser menos egocéntricos logran actuar con empatía siendo más sensibles a lo que otras personas perciben de ellos. Respecto a la teoría llamada de procesamiento de información como rama de la teoría cognitiva ve el autoconcepto como un esquema del yo, también conocidas como conjunto de estructuras de conocimientos, que organizan y guían el procesamiento de información sobre el yo; los niños van construyendo, someten a prueba sus esquemas del yo basados en sus experiencias sociales.

Los esquemas del yo ayudan a los niños a usar los resultados de su conducta pasada para efectuar juicios rápidos, para obrar en el presente y estructurar su posible yo para el futuro.

Papalia y Wendskos, (1995, p.98) describe que esquemas del yo fuertes y duraderos (“soy popular”, “soy un buen estudiantes”, “soy un corredor velos”) pueden tomar forma durante la infancia intermedia en la medida de que las diferentes habilidades sociales, intelectuales y físicas que el niño desarrolla le permiten verse miembro valioso de la sociedad.

Como se observa los tratados del desarrollo humano coinciden en la afirmación de la personalidad depende del tipo y nivel de las características del niño formadas en su entorno y de la seguridad de sí mismo frente a sus relaciones.

2.2.1.4 Dimensiones del autoconcepto.

Con respecto a su estructura jerárquica, se señala que el autoconcepto está organizado de modo jerárquico o piramidal en función de la relevancia que le dé cada persona a sus dimensiones; a ello se debe la falta de una estructura única y jerárquica a todos los individuos. Por ello, la especificación se realiza en función a los principios de la psicología social y del desarrollo humano, en la cual se especifica las características de aceptación de sí mismo. Por ello, para la presente investigación, se han considerado las dimensiones del instrumento empleado que corresponden a las dimensiones del autoconcepto hechas por García (2009) en su “Cuestionario de autoconcepto”.

Dimensión: Autoconcepto físico

Para García (2009), el autoconcepto físico es medido por el grado de aceptación y satisfacción con el propio aspecto o apariencia física.

El autoconcepto físico es lo primero que observan los niños y durante la pubertad y la adolescencia se producen grandes cambios. Existen diferencias entre sexos. Este

autoconcepto se ve afectado por la valoración que se ha hecho del sujeto en la familia, especialmente por la madre en las primeras etapas evolutivas. Puede presentar cambios debido a factores neuróticos (depresión) y pre-psicóticos como despersonalización, dismorfobia y anorexia nerviosa. (García, 2009, p.47)

Por otro lado, otros autores como Goñi (2009) explican que el autoconcepto físico “es un constructo más amplio y que estaría compuesto por las dimensiones de condición física, la habilidad o competencia deportiva, la fuerza y el atractivo físico” (p.64); asimismo, explica que dentro del atractivo físico estaría la imagen corporal que abarcaría las autopercepciones, pensamientos, sentimientos y acciones referentes a la apariencia del propio cuerpo. La dimensión autoconcepto físico del instrumento empleado ha recogido la percepción que tienen los niños hacia las diferentes partes de su cuerpo, y la aceptación y satisfacción hacia su cuerpo en general.

Dimensión: Aceptación social

Según García (2009) es medido por “la aceptación de los compañeros y la capacidad de relacionarse bien con los iguales” (p.66). La autora manifiesta que es difícil aceptarse a sí mismo si uno no se siente aceptado por lo demás. Durante la niñez y la adolescencia, la aceptación de los compañeros y amigos sirve para predecir el ajuste personal y la salud psíquica.

Para Goñi (2009) en su libro “El autoconcepto físico”, el autoconcepto social representa:

La autoevaluación que las personas realizan de sus conductas en diferentes situaciones sociales, según las dimensiones de aceptación social (percepción de la buena acogida por otras personas), la competencia social (autopercepción de las capacidades de desenvolvimiento en situaciones sociales) y la responsabilidad social (percepción que las personas tienen acerca de su contribución al buen funcionamiento social). (p.74)

En la dimensión de aceptación social del instrumento empleado, se midió la percepción que tienen los niños con respecto a la popularidad con sus pares y a la relación con los iguales.

Dimensión: Autoconcepto familiar

García (2009) en su Cuestionario de autoconcepto señala que “esta dimensión es evaluada por la relación del sujeto con su familia y el grado de satisfacción que le proporciona su situación familiar” (p.87).

Todas las teorías consideran muy importante para el desarrollo de la autoestima las vivencias familiares. Así como en la aceptación social, la autora señala que la aceptación familiar también afecta a la visión general de sí mismo y el ajuste personal.

Dimensión: Autoconcepto intelectual

Según García (2009) esta dimensión mide “la percepción de la capacidad intelectual y el rendimiento escolar. El sujeto se evalúa respecto a sus capacidades intelectuales y a su rendimiento académico” (p.98). También Goñi (2009) considera al autoconcepto académico como “la representación que el alumno tiene de sí mismo como aprendiz, es decir, como persona dotada de determinadas características o habilidades para afrontar el aprendizaje en un contexto instruccional.” (p.42)

Varias investigaciones establecen la relación entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico aunque no hay una conclusión exacta de la dirección de dicha relación. Actualmente, el modelo más aceptado es el que sostiene que el autoconcepto académico y el rendimiento se influyen mutuamente, es decir, el alumno observa que su esfuerzo y su capacidad incrementan su rendimiento, y ese rendimiento hace que su valía como persona aumente, y así sucesivamente.

Finalmente, Goñi (2009) manifiesta que tanto los profesores como los compañeros de clase representan una importante fuente de información para la construcción de este autoconcepto.

Dimensión: Autoevaluación personal

García (2009) considera a “la autoevaluación personal como una dimensión que resume las autoevaluaciones de los distintos aspectos del sí mismo” (p.57).

Para Goñi en su libro “El autoconcepto físico” el autoconcepto personal hace referencia a la idea que “cada persona tiene de sí misma en cuanto a ser individual y que constan al menos de cuatro dimensiones: la regulación de las emociones, la parte ético-moral, la percepción de la autonomía y el aspecto de autorrealización o logros de los objetivos en la vida” (p.117).

De acuerdo a la edad que cursan los niños de nuestra investigación, los ítems del instrumento aplicado se refieren los estados de ánimos y al sentirse bien consigo mismo, la parte de regulación de las emociones se encuentra dentro de la dimensión de sensación de control del instrumento.

Dimensión: Sensación de control

El instrumento evalúa en qué grado el sujeto cree que puede controlar los objetos, las personas y su propio pensamiento. Las investigaciones psicológicas señalan que la creencia de control es una vivencia clave en la autoestima. García (2009) señala que “las creencias de control están compuestas por creencias de contingencia y creencias de competencias” (p.14). Asimismo, la autora explica que las creencias de contingencia son ideas referentes a qué acciones conducen a qué consecuencias y las creencias de competencias se refieren a si es posible llevar a cabo personalmente esas acciones.

2.2.2 Autoeficacia.

2.2.2.1 Generalidades y concepto de la autoeficacia.

La construcción del término autoeficacia tiene como base o fundamento en la teoría del aprendizaje social propuesta por Rotter (1966) Si bien no aludió directamente, ni tampoco la describió, el constructo como tal, sus postulados fueron cruciales para dar forma a la teoría del aprendizaje social, a partir de la integración de las teorías del aprendizaje y la personalidad (Pintrich y Schunk, 2006; citados por Covarrubias y Mendoza, 2013).

Zimmerman, Kitsantas y Campilla, (2005); citados por Velásquez en el (2009) manifiestan que, “la autoeficacia hace referencia, entonces, a las creencias propias acerca de las capacidades sobre aprender o rendir efectivamente en determinada situación, actividad o tarea” (p.67).

En ese mismo sentido Tejada, (2005) lo conceptualiza como un grupo referenciado de “creencias entrelazadas en distintos dominios de funcionamiento”, con respecto a la autorregulación del proceso de pensamiento, la motivación y los aspectos afectivos y fisiológicos; por ende, las concepciones de autoeficacia que los sujetos tienen acerca de los distintos ámbitos de sus vidas, influyen constantemente en la toma de decisiones de los mismos, ya que las personas tienden a escoger actividades en las cuales se sientan hábiles y capaces (aunque sólo sea de manera figurada), y a rechazar situaciones en donde se sientan ineficientes y débiles, impidiendo de esta forma entrar en contextos que le permitan la adquisición de habilidades y destrezas, aun siendo verdaderamente capaces de desenvolverse adecuadamente en estas situaciones (Olaz, 2001; citado por Velásquez, 2009).

Bandura (1977) define la autoeficacia como "las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras" (p.

80). Es bajo la influencia de este autor y de su teoría social cognitiva, que la autoeficacia alcanza su mayor desarrollo.

Finalmente, se entiende que la autoeficacia es el producto de diversas fuentes como: la persuasión social, la experiencia propia, la experiencia vicaria, el estado fisiológico y afectivo entre otras.

2.2.2.2 Fundamentos epistemológicos de la autoeficacia.

A partir del fusionamiento del rol del conductismo en el reforzamiento del aprendizaje, con los aspectos cognitivos de las personas (Aiken, 2003; citado por Covarrubias y Mendoza, 2013), se conforma una teoría que explica cómo las personas aprenden en contextos sociales.

En esta perspectiva, (Rotter, 1966; citado en Woolfolk, 2006), establece dos tipologías de aprendizaje: LOCUS interno y LOCUS externo. Así, cuando las personas tienen un locus de control interno, asumen las responsabilidades de sus circunstancias, involucrándose en situaciones donde el éxito lo alcanzan por sus capacidades y esfuerzos. Por el contrario, las personas con un locus de control externo, aceptan que su vida está controlada por personas o fuerzas externas y, por lo tanto, los logros o fracasos que puedan obtener los atribuyen al azar o a la suerte.

Así, la autoeficacia se relaciona, no con el número de habilidades que el individuo tenga, sino con la percepción de control personal que posea sobre sus acciones. Actúa como un elemento clave en la competencia humana y determina, en gran medida, la elección de actividades, la motivación, el esfuerzo y la persistencia en las mismas y ante las dificultades, así como los patrones de pensamiento y las respuestas emocionales asociadas.

Estas fuentes generan distintas percepciones que actúan a través de procesos cognitivos (ej. imaginando metas, prediciendo dificultades), motivacionales, (ej.

anticipando resultados posibles, planificando metas valoradas), afectivos (ej. afrontamiento de situaciones estresantes, control de pensamientos negativos) y de selección de procesos (ej. aproximación y evitación de determinadas situaciones) (Bandura, 1995; citado en Terry, 2008)

2.2.2.3 Desarrollo de la autoeficacia.

La autoeficacia, al ser considerado un elemento cognitivo social, deja implícito que su desarrollo se da dentro de este marco. Es a partir del ambiente, relaciones sociales y nuestra respuesta a ellos, que la autoeficacia surge y evoluciona. Diferentes períodos de la vida, presenta ciertas demandas de competencia prototípica para un funcionamiento exitoso. (Bandura, 1997, p.38)

Pajares y Schunk, (2001), citados en Ruiz, (2005) refieren que, en general, la formación de la autoeficacia empieza en los primeros años. En esta etapa, el niño no puede hacer adecuadas autoevaluaciones, por lo que confía en los juicios de otros para crear su autoconfianza y sentido de valía. Durante este periodo, padres y profesores, que ofrecen tareas desafiantes e interesantes y que monitorean a los niños mientras las hacen, apoyando sus esfuerzos, ayudan a promover un robusto sentido de eficacia.

Por su parte, Erdley y Asher (1996) citados en Ruiz (2005) mencionan que, más adelante, en la adolescencia, las investigaciones señalan que el éxito con el que se manejan los riesgos y retos, propios de esta etapa; dependen, en gran medida, de la autoeficacia construida con las experiencias previas. Así, un inadecuado desarrollo de la autoeficacia en ámbitos sociales y académicos, llega a afectar su bienestar emocional.

Finalmente, Bandura (1997) considera que, en la juventud y adultez, la autoeficacia contribuye al éxito en la elección vocacional y desarrollo de una carrera; además de intensificar la búsqueda de trabajo, adquisición y mantenimiento de un puesto.

Aquí es conveniente recordar lo mencionado anteriormente; que la autoeficacia se construye basándose en los juicios sobre las propias capacidades, siendo sus principales fuentes de información: las experiencias de éxito, la experiencia vicaria, la persuasión verbal y los estados emocionales – somáticos.

Logros de ejecución/experiencias de éxito: Estas se basan en las experiencias de dominio real. El éxito aumenta las evaluaciones positivas de eficacia mientras que los fracasos repetidos la disminuyen, especialmente si se producen al principio de la actividad. Dicha fuente es el resultado evaluado de nuestro desempeño en alguna tarea. “Los resultados que interpretamos como positivos, hacen que los niveles de autoeficacia aumenten; en cambio, los que percibimos como negativos hacen que disminuya” (Pajares, 2002).

Experiencia Vicaria: Viendo o imaginando que personas similares actúan con éxito, es posible que aumente la percepción de autoeficacia del observador y llegue a creer que posee la capacidad suficiente para dominar actividades similares. De la misma manera, observar cómo fracasa, a pesar de los esfuerzos, hace disminuir la opinión del observador sobre sus capacidades. Existen diversas condiciones bajo las cuales la información vicaria influye en las evaluaciones de autoeficacia; uno de tales factores es el grado de incertidumbre del sujeto sobre sus capacidades, además las influencias del modelado social pueden producir cambios significativos y duraderos en la autoeficacia personal.

Bandura (2007) nos dice que esta fuente se vuelve más fuerte cuando las personas no confían en sus propias habilidades o cuando tienen poca experiencia de haber realizado una tarea. En este contexto, los efectos del modelamiento son relevantes sobre todo cuando el individuo no tiene experiencia previa en una tarea.

También adquiere fortaleza cuando los observadores ven similitudes en algún atributo y asumen que el desempeño del otro diagnóstica su propia capacidad. Observar los

logros de los modelos influye mucho en las creencias que tienen los observadores de sus propias capacidades (“si ellos pueden, yo también”). Por otro lado, cuando los observadores ven que no tienen mucho en común con los modelos observados, la influencia de la experiencia vicaria disminuye notablemente. Finalmente, se puede ver que los individuos crean y desarrollan sus creencias de autoeficacia como resultado de persuasiones sociales recibidas de los demás.

Persuasión verbal: Ésta se utiliza para inducir al sujeto, la creencia de que posee la capacidad suficiente para conseguir un rendimiento. Contribuye a conseguir el logro de algún objetivo.

Estado fisiológico: El individuo interpreta su activación somática ante las situaciones estresantes o amenazantes como signos globales de vulnerabilidad a la disfunción. Un nivel elevado debilita el rendimiento.

Al respecto Pajares (2002) dice que, existen estados somáticos y emocionales como la ansiedad, el estrés y la activación que brindan mucha información acerca de las creencias de autoeficacia de una persona. Las personas pueden medir (calibrar) su grado de confianza por el estado emocional que perciben en la medida en que contemplan una acción. Las reacciones emocionales fuertes a una tarea proveen de información sobre el logro o fracaso anticipado del resultado. “Cuando las personas experimentan sentimientos negativos y tienen miedo con respecto a sus capacidades, esas reacciones emocionales generarán estrés y agitación que ayudará a que la persona compruebe que en realidad ese resultado temido es el que se obtendrá” Pajares (2002).

Autoeficacia y contexto académico: “La autoeficacia puede ser considerada un concepto vital en el ámbito educativo puesto que es un elemento predictor del desempeño de la habilidad y del conocimiento personal” (Ruiz, 2005, p.10).

La teoría de Bandura considera que el ser humano tiene una capacidad de autorregulación y autorreflexión comprometida con su desarrollo; de esta manera, estas creencias personales, permiten ejercer un control interno sobre sus acciones, sentimientos y pensamientos; por ello la autoeficacia puede convertirse en un predictor de la conducta humana.

En el ámbito académico las creencias de autoeficacia actúan sobre la motivación, persistencia y el éxito académico. Las creencias de alta eficacia pueden ayudar a las personas a predecir eventos que los afectan y planear cómo controlarlos. En ese sentido, Pajares y Schunk, 2001 refieren que el desarrollo de habilidades es más intenso en los estudiantes que se plantean metas cercanas y con alta autoeficacia, debido a que las metas próximas son evidencias de una destreza creciente.

Por otro lado, el ingreso a la universidad supone una serie de cambios que el estudiante debe atravesar y para los cuales, el tener un nivel de autoeficacia alta, podría ser un factor de protección que permita el proceso de adaptación, así como podría ayudar en el bienestar emocional y el desarrollo personal.

2.2.2.4 Dimensiones de autoeficacia.

Procesos cognitivos

Para Bandura (1995) los efectos de las creencias de eficacia sobre los procesos cognitivos se pueden explicar de la manera siguiente: “mucho del comportamiento intencional del ser humano está regulado por metas significativas para la persona; el planteamiento de metas está afectado por la evaluación de las capacidades personales” (p. 57). Por lo tanto, cuanta más alta sea percibida la autoeficacia personal, más alto será el nivel de las metas que las personas se impongan.

Es preciso señalar que cuando las personas se plantean las posibilidades que van a tener en los escenarios posibles y plantean sus metas de acuerdo a ellos; son las que van a obtener mejores resultados.

Las creencias de autoeficacia dan forma a esos escenarios mentales anticipados. Por ello, las personas con un alto sentido de eficacia anticipan situaciones exitosas con pautas para un desenvolvimiento correcto. Por el contrario, las personas con un bajo sentido de eficacia prevén todo lo que puede ir mal y anticipan escenarios de fracaso.

Procesos motivacionales

Bandura (1995) sostiene que las creencias de autoeficacia influyen sobre las atribuciones causales, las cuales afectan la motivación, las reacciones afectivas y el desempeño. Las personas que se consideran ineficaces atribuyen sus fracasos a la baja habilidad. Contrariamente, las personas con alto sentido de autoeficacia atribuyen sus fracasos a situaciones adversas o al esfuerzo insuficiente.

Las creencias de autoeficacia son importantes en la autorregulación de la motivación. Existen tres diferentes formas de motivadores: atribuciones causales, expectativas de resultados y metas cognitivas.

Respecto de las expectativas de resultados, la motivación se ve regulada por la expectativa de que determinado comportamiento produzca determinado resultado y por el valor que tiene ese resultado. Sin embargo, a la vez que las personas actúan de acuerdo con las creencias en los probables resultados de sus actos, también actúan de acuerdo con sus creencias en lo que pueden hacer o no. En consecuencia, las creencias de autoeficacia afectan a la motivación influida por expectativas de resultados (Bandura, 1995, s/p).

En ese sentido, se recalca que la motivación basada en la autoimposición de metas implica la comparación del desempeño con un estándar personal. La satisfacción está supeditada a alcanzar el estándar, el cual le da dirección al comportamiento de la persona,

mientras que esta crea incentivos para mantener su esfuerzo constante hasta alcanzar su objetivo.

Las creencias de autoeficacia influyen en este tipo de motivación, ya que, de acuerdo con lo que la persona se cree capaz de hacer, establece sus metas, determina el esfuerzo que emplea, el tiempo de persistencia ante las adversidades y su resistencia a los fracasos. (Pajares, 2002).

Existe la creencia de que los fracasos son atribuidos al esfuerzo insuficiente o a la falta de habilidad y conocimiento; por otro lado, existen individuos que creen en sus capacidades personales las cuales persisten ante las dificultades y se esfuerzan más cuando fallan para conseguir los resultados. También existen aquellos que dudan de sí mismos y tienden a rendirse rápidamente ante las dificultades.

Estas circunstancias van a depender del grado motivacional que tenga el estudiante para poder ser revertidas de manera positiva.

Procesos afectivos

Respecto de los procesos afectivos, como la depresión, ansiedad y el nivel de activación psicofisiológica, se puede decir que también son influidos por las creencias de autoeficacia.

Bandura (1995) explica que son tres las maneras en las que estas creencias pueden influir.

En primer lugar, las creencias de autoeficacia afectan el procesamiento cognitivo de los posibles peligros del ambiente y su vigilancia. Por consiguiente, personas que consideran que potenciales amenazas ambientales escapan de su control ven el ambiente plagado de estas, aunque las consecuencias lógicas de este ambiente amenazador exagerado casi nunca se cumplan. No obstante, debido a la angustia, estas personas sufren alta ansiedad y su nivel de funcionamiento se ve afectado. Por su lado, las personas que se

consideran poseedoras de control sobre las probables amenazas ambientales no viven pendientes de estas y no experimentan pensamientos perturbadores relacionados con ellas.

Una segunda manera en que las creencias de autoeficacia regulan la ansiedad, el nivel de activación psicofisiológica y la depresión es mediante el control sobre los pensamientos perturbadores reiterativos. Se debe tener en cuenta que la mayor fuente de estrés no es la frecuencia de los pensamientos perturbadores sino la falta de habilidad para anularlos.

En tercer lugar, mediante el favorecimiento de formas de comportamiento eficaces que transforman situaciones amenazantes en seguras, las creencias de autoeficacia reducen o eliminan la ansiedad. De esta manera, las creencias de autoeficacia actúan sobre el comportamiento de afrontamiento. Conforme el sentido de autoeficacia aumenta, las personas tienden a enfrentar más situaciones difíciles que generan estrés, teniendo un mayor éxito en amoldar estas situaciones a su gusto.

Si, por el contrario, la sensación de eficacia para ejercer control es escasa, se producirán ansiedad y depresión. La sensación de poseer un escaso control origina, a su vez, la presencia de la depresión de tres modos diferentes: En primer lugar, están las aspiraciones insatisfechas: autoimponerse estándares de los que depende la valía personal y no poder satisfacerlos origina la depresión. En segundo lugar, un bajo sentido de eficacia social para desarrollar relaciones satisfactorias, que aminoren los efectos de estresores crónicos.

El soporte social reduce la vulnerabilidad a las enfermedades físicas, el estrés y la depresión. Dado que el soporte social no es una entidad que espera ser usada, las personas deben buscar crear relaciones de apoyo por ellas mismas. Esto último requiere un alto sentido de eficacia social. Por lo tanto, un bajo sentido de eficacia para crear relaciones satisfactorias, que den apoyo a la persona, favorece la depresión directa e indirectamente.

Finalmente; el tercer camino a la depresión se da a través de la eficacia en el control del pensamiento, especialmente del pensamiento perjudicial reiterativo. El humor y la eficacia percibidos se influyen mutuamente y pueden constituirse en un círculo vicioso. En tanto, la depresión aparece si se tiene un bajo sentido de eficacia para conseguir los objetivos que traen autosatisfacción y autovalía; y un humor depresivo disminuye la confianza en la eficacia personal.

Procesos selectivos

De acuerdo a la teoría de Bandura (1995) las personas desarrollan su vida cotidiana en relación con los ambientes y actividades que eligen. Estas elecciones son hechas de acuerdo con la percepción de la eficacia para manejar o no determinados ambientes y actividades. Así, las personas evitan los ambientes y actividades, en los cuales no se sienten hábiles ni listos para seleccionar los que creen capaces de manejar. Por ejemplo, “un estudiante que se siente incompetente en geometría no elegirá la arquitectura como carrera, pese a que pueda mostrar un interés inicial por ella” (Pajares, 2002). Se desarrollan, así, ciertas potencialidades y estilos de vida, por lo que las creencias de autoeficacia son importantes en la influencia del desarrollo personal.

En ese sentido, Pajares (2002) resalta la existencia de factores que afectan el rol mediacional que los juicios de autoeficacia tienen en el comportamiento (falta de incentivos u otras limitaciones). Es decir, una persona con una alta autoeficacia y habilidad puede decidir no comportarse de acuerdo con sus creencias y habilidades. Esto se explica ya que puede carecer de los recursos necesarios para hacerlo, de incentivos o puede encontrar restricciones sociales en sus deseos. En estos casos, la autoeficacia fallará en la predicción del comportamiento. Asimismo, en situaciones donde las metas y el desempeño necesario para lograrlas no son claros, la autoeficacia percibida es de poca utilidad para predecir el comportamiento. Las personas no saben cuánto esfuerzo emplear, cuánto

tiempo sostenerlo, cómo corregir errores, etc. En estas situaciones, los sujetos no pueden evaluar eficazmente su autoeficacia y deben confiar en experiencias previas. Esto ofrece una pobre predicción del desempeño.

2.3 Definición de Términos Básicos

Aprendizaje. Es el proceso a través del cual se adquieren destrezas, habilidades, conocimientos, y en general, nuevos modos de comportamiento duraderos como producto de la práctica. (Ramos 2010)

Autoconcepto. Es el conocimiento y las creencias que las personas tienen acerca de sí misma: sus ideas, sentimientos, actitudes y expectativas. Estas no son permanentes, varían de una situación a otra.

Autoeficacia. Bandura (1995) define la autoeficacia como "las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras". (p.37). Así, la autoeficacia se relaciona, no con el número de habilidades que el individuo tenga, sino con la percepción de control personal que posea sobre sus acciones. Actúa como un elemento clave en la competencia humana y determina, en gran medida, la elección de actividades, la motivación, el esfuerzo y la persistencia en las mismas y ante las dificultades, así como los patrones de pensamiento y las respuestas emocionales asociadas.

Estado psicológico. Es el estado de bienestar psicológico y emocional que permite al sujeto emplear sus habilidades mentales, sociales y sentimentales para desempeñarse con éxito en las interacciones cotidianas.

Capítulo III. Hipótesis y Variables

3.1 Hipótesis

3.1.1 Hipótesis general.

H_G. Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

3.1.2 Hipótesis específicas.

H_{E1}. Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H_{E2}. Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H_{E3}. Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H_{E4}. Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

3.2 Variables

3.2.1 Variable X: Autoconcepto.

Definición conceptual. García (2009, p.30) define al autoconcepto como “la estructura psicológica mediante la cual las personas organizan la información en categorías en función de las circunstancias personales, familiares y culturales”.

Definición operacional. Incluye las dimensiones: Autoconcepto físico, aceptación social, autoconcepto familiar, autoconcepto intelectual, autoevaluación personal y sensación de control.

3.2.2 Variable Y: Autoeficacia.

Definición conceptual. Bandura (1995) define la autoeficacia como "las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras". (p.37). Así, la autoeficacia se relaciona, no con el número de habilidades que el individuo tenga, sino con la percepción de control personal que posea sobre sus acciones. Actúa como un elemento clave en la competencia humana y determina, en gran medida, la elección de actividades, la motivación, el esfuerzo y la persistencia en las mismas y ante las dificultades, así como los patrones de pensamiento y las respuestas emocionales asociadas.

Definición operacional. Incluye las dimensiones: Cognitiva, motivacional, afectiva y selectiva.

3.3 Operacionalización de las Variables

Tabla 1.

Operacionalización de la variable autoconcepto

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel o Rango
Autoconcepto físico	8 positivos	1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43	(1) Nunca (2) Pocas veces	Alto 176 - 240
Aceptación social	8 positivos	2, 14, 26, 32, 38, 44, 8, 20,	(3) No sabría decir	Moderado 112 - 175
Autoconcepto familiar	8 positivos	9, 15, 21, 27, 3, 33, 39, 45	(4) Muchas veces	Bajo 48 - 111
Autoconcepto intelectual	8 positivos	4, 10, 22, 28, 34, 40, 46	(5) Siempre	
Autoevaluación personal	8 positivos	5, 23, 29, 35, 47, 11, 17, 41		
Sensación de control	8 positivos	6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48		

Tabla 2.

Operacionalización de variable autoeficacia

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel / Rango
Cognitiva	Establecimiento de metas	1, 2, 3	Nunca (1)	Bajo: 30 - 69
	Predicción de dificultades	4, 5, 6	Casi nunca (2)	Moderado: 70 - 109
Motivacional	Atribuciones causales	7, 8, 9	A Veces (3)	
	Expectativas de éxito	10, 11, 12	Casi siempre (4)	Alto:
	Imposición de retos	13, 14, 15	Siempre (5)	110 -150
Afectiva	Nivel de depresión	16, 17, 18		
	Nivel de ansiedad	19, 20, 21		
	Nivel de activación psicofisiológica.	22, 23, 24		
Selectiva	Aproximación	25, 26, 27		
	Evitación	28, 29, 30		

Capítulo IV. Metodología

4.1. Enfoque de Investigación

El enfoque del estudio utilizado fue el cuantitativo.

Según su naturaleza es cuantitativa, ya que cumple con los criterios según Kerlinger y Lee, (2002) citados por Hernández, Fernández y Baptista (2010) debe poseer una investigación para plantearse adecuadamente como tal: El problema expresa una relación entre dos variables (autoconcepto y autoeficacia), el problema está formulado como pregunta (claramente y sin ambigüedad) y, finalmente, implica la posibilidad de realizar una prueba empírica.

4.2 Tipo de Investigación

El tipo de investigación que se asumió en el presente trabajo fue sustantiva o de base, en razón a que procura tener información sobre un aspecto problemático materia de preocupación del presente estudio.

Sánchez y Reyes (2015, p.44) es llamada también pura o fundamental, nos lleva a la búsqueda de nuevos conocimientos y campos de investigación, no tiene objetivos prácticos específicos. Mantiene como propósito recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento científico, está orientado al descubrimiento de principios y leyes.

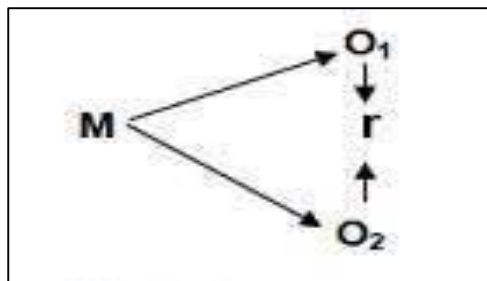
4.3 Diseño de Investigación

El diseño de investigación que le correspondió al estudio fue el descriptivo correlacional.

Según Hernández (2006, p.155) Los diseños correlacionales tienen como objetivo describir relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Se trata

también de descripción, pero no de variables individuales sino de sus relaciones, sean estas puramente correlacionales o relaciones causales.

El diseño se representa de la siguiente manera:



Dónde:

M = Muestra

O₁ = Observación de la VX: Autoconcepto

O₂ = Observación de la VY: Autoeficacia

r = Correlación entre dichas variables

4.4 Método de la Investigación

El método de la investigación utilizado fue el hipotético deductivo.

Este según Bernal (2006, p.56), “consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos”.

4.5 Población y Muestra

4.5.1 Población.

Hernández, Fernández y Baptista (2010), citando a Selltiz, (1980, p.174) refieren que la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones.

En el presente estudio la población estuvo constituida por la totalidad de los estudiantes de maestría de la mención de Docencia Universitaria de la Escuela de Posgrado

de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, quienes cursaron estudios en el periodo lectivo del año 2019.

4.5.2 Muestra.

La muestra del presente estudio se conformó teniendo en cuenta el tipo de muestreo no probabilístico, intencionado y censal, cuya característica es que incluye a la totalidad o mayoría significativa de la población. Finalmente, la muestra se constituyó con 28 estudiantes de maestría de la mención de Docencia Universitaria de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, quienes cursaron estudios en el periodo lectivo del año 2019.

4.6 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

4.6.1 Técnica.

En el estudio se asumió la técnica de la encuesta, cuya finalidad es recolectar datos primarios o directos mediante la aplicación de los instrumentos.

Al respecto, Tamayo & Tamayo (2002) menciona que esta técnica permite intervenir a un conjunto de personas en un solo momento, con la finalidad de captar sus impresiones, niveles de conocimiento sobre un objeto de estudio.

4.6.2 Instrumentos.

Cuestionario sobre autoconcepto

Ficha técnica

Nombre del Instrumento: Cuestionario sobre autoconcepto

Tipo de instrumento: Cuestionario.

Objetivo: Este cuestionario aprecia las características y dimensiones del autoconcepto.

Población: estudiantes

Número de ítem: 48

Aplicación: colectiva

Administración: 30 minutos

Índices: Nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4) y siempre (5)

Dimensiones: Autoconcepto físico, aceptación social, autoconcepto familiar, autoconcepto intelectual, autoevaluación personal y sensación de control.

Cuestionario sobre autoeficacia

Ficha técnica

Nombre: Cuestionario sobre autoeficacia

Objetivo: Obtener de forma ordenada y sistemática información sobre la autoeficacia

Autor: Adaptación a cargo de la investigadora

Ámbito de aplicación: Alcance a nivel nacional, para estudiantes de niveles de educación superiores

Número de ítems: 30

Forma de Aplicación: Colectiva

Duración de la aplicación: promedio de 30 minutos.

Índices: Nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4) y siempre (5)

Dimensiones: Cognitiva, motivacional, afectiva y selectiva.

4.7 Tratamiento Estadístico

La implementación del diseño estadístico del presente estudio, considerará el tratamiento de estadísticas descriptivas e inferenciales, seguidamente se procederá al análisis de los aspectos cuantitativos de la información, considerando para ello:

- Valor Mínimo

- Valor máximo
- Media aritmética
- Desviación típica y varianza
- La distribución de frecuencias
- La prueba de hipótesis.

Una vez que determinado el tamaño de la muestra $n = 28$ estudiantes, se calculará las estadísticas descriptivas como son el valor mínimo, el valor máximo, la media, la desviación estándar y la varianza; así mismo, se realizará la distribución de frecuencias de las variables del estudio.

A nivel de estadísticos descriptivos.

Un propósito de análisis estadístico consiste en tomar muchos datos sobre una categoría de personas u objetos, y resumir esta información en pocas cifras matemáticas exactas, tablas o gráficas, la estadística descriptiva explica cuántas observaciones fueron registradas y qué tan frecuente ocurrió en los datos cada puntuación o categoría de observaciones.

La estadística descriptiva también es utilizada por científicos como un primer paso en el análisis de hipótesis de investigación científica, que es la tarea de la estadística inferencial. (Ritchey, 1997, p.4).

Entre los métodos estadísticos descriptivos se utilizaron:

Distribución de frecuencias.

Según Pagano (1999, p.35), una distribución de frecuencias presenta los valores de los datos y su frecuencia de aparición. Al ser presentados en una tabla, los valores de los datos se enumeran en orden, donde, por lo general el valor del dato menor aparece en la parte inferior de la tabla.

Medidas de tendencia central.

Triola M. (2009, p.35) sostiene que una medida de tendencia central es un valor que se encuentra en el centro o la mitad de un conjunto de datos. Las tres medidas de tendencia central de uso más frecuente son la media aritmética, la mediana y la moda.

La media aritmética.

Pagano (1999) afirma que la media aritmética se define como la suma de los datos dividida entre el número de los mismos.

Para el cálculo de la media aritmética se utilizará la siguiente fórmula:

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

Dónde:

\bar{X} : Media

\sum : Símbolo que representa la sumatoria de algo.

X : Valores de la distribución.

N : El número de casos.

Medidas de variabilidad.

Las medidas de la variabilidad indican la dispersión de los datos en la escala de medición.

Las medidas de tendencia central son valores en una distribución y las medidas de la variabilidad son intervalos, designan distancias o un número de unidades en la escala de medición. Las medidas de la variabilidad más utilizadas son rango, desviación estándar y varianza. Según señalan Hernández et al. (2010, p.293).

Desviación estándar.

Según sostiene Pagano (1999), el puntaje nos indica qué tan lejos está el dato en bruto con respecto a la media de su distribución. La desviación estándar de las puntuaciones, fue calculada mediante la siguiente fórmula:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum x^2 - \frac{(\sum X)^2}{N}}{N}}$$

Dónde:

- σ : Desviación estándar
- $\sum x^2$: Suma de los cuadrados de cada puntuación (es decir, cada puntuación es elevada primero al cuadrado y después se suman estos cuadrados).
- $(\sum X)^2$: Suma de los cuadrados de las puntuaciones (las puntuaciones se suman primero y luego el total se eleva al cuadrado).
- N : El número de casos.

Varianza.

Pagano (1999) manifiesta que la varianza de un conjunto de datos es simplemente el cuadrado de la desviación estándar. La definición de varianza se expresa en forma matemática así:

$$\sigma^2 = \frac{\sum X^2}{N}$$

Dónde:

- σ^2 : Varianza
- \sum : Suma de
- X : Desviación de las puntuaciones de la media $(X - \bar{X})$, conocida así mismo con el nombre de la puntuación de la desviación
- N : El número de casos en la distribución.

A nivel de estadísticos inferenciales.

A partir del estudio de la muestra se pretende inferir resultados relevantes para toda la población. Cómo se selecciona la muestra, cómo se realiza la inferencia, y qué grado de confianza se puede tener en ella, son aspectos fundamentales de la estadística inferencial, para cuyo estudio se requiere un nivel de conocimientos de probabilidades y matemáticas.

Entre los métodos estadísticos inferenciales utilizados en la presente investigación tenemos:

- La prueba de fiabilidad: Alfa de Cronbach
- La prueba de la bondad de ajuste a la curva normal
- Correlación de “rho” de Spearman.

Capítulo V. Resultados

5.1 Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

5.1.1 Validez.

La validación de los instrumentos que nos permitieron recabar la información respectiva, fueron validados a través del criterio de jueces o juicio de expertos; el procedimiento seguido implicó en primer lugar convocar a docentes doctores de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, especialistas en metodología de la investigación y evaluación, a quienes se les hizo llegar la siguiente documentación: matriz de consistencia lógica del proyecto, tabla de especificación de los instrumentos, los instrumentos y la ficha de calificación respectiva; luego se puso a consideración de los docentes para la respectiva evaluación del contenido, criterio, cohesión, contenidos, originalidad y estructura de los instrumentos.

Con la finalidad de interpretar los resultados de la validación se consideró la siguiente tabla de valores:

Tabla 3.

Valores de los niveles de validez

Valores	Niveles de validez
91 – 100	Excelente
81 – 90	Muy bueno
71 – 80	Bueno
61 – 70	Regular
51 – 60	Deficiente

Fuente: Cabanillas (2004, p.76)

Los resultados de la validación de los instrumentos los presentamos a continuación:

Tabla 4.*Validez del cuestionario sobre autoconcepto*

Expertos	Autoconcepto	
	Puntaje	%
Dr. Fernando Antonio FLORES LIMO	850	85,0 %
Dr. Rubén José MORA SANTIAGO	850	85,0 %
Dra. Rafaela Teodosia HUERTA CAMONES	800	80,0 %
Promedio de ponderación		83,33

Fuente: Resultados de opinión de los expertos.

El puntaje promedio de validación de los expertos en relación con el cuestionario sobre autoconcepto obtuvo un valor de 83,33 puntos, que puede ser interpretado según la tabla de valores de los niveles de validación como un nivel de validez muy bueno. Por lo tanto, el instrumento es aplicable.

Tabla 5.*Validez del cuestionario sobre autoeficacia*

Expertos	Autoeficacia	
	Puntaje	%
Dr. Fernando Antonio FLORES LIMO	850	85,0 %
Dr. Rubén José MORA SANTIAGO	850	85,0 %
Dra. Rafaela Teodosia HUERTA CAMONES	800	80,0 %
Promedio de ponderación		83,33

Fuente: Resultados de opinión de los expertos.

El puntaje promedio de validación de los expertos en relación con el cuestionario sobre autoeficacia obtuvo un valor de 83,33 puntos, que puede ser interpretado según la tabla de valores de los niveles de validación como un nivel de validez muy bueno. Por lo tanto, el instrumento es aplicable.

5.1.2 Confiabilidad de los instrumentos.

La confiabilidad de los instrumentos se determinó a través del coeficiente de Alfa de Cronbach, que evalúa la consistencia interna del instrumento, es decir el grado de intercorrelación y de equivalencia de los ítems que lo conforman. La puntuación de la confiabilidad fluctúa entre 0 a 1, siendo 1 indicador de la máxima consistencia.

Con la finalidad de interpretar los resultados de la validación se consideró la siguiente tabla de valores:

Tabla 6.

Valores de los niveles de confiabilidad

Valores	Nivel de confiabilidad
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

Fuente: Hernández (2006).

Los resultados de la confiabilidad de los instrumentos los presentamos a continuación:

Tabla 7.

Consistencia interna del cuestionario sobre autoconcepto

Escala Total	
Nº de ítems	48
Coefficiente de Alfa	0,8841

El coeficiente alfa obtenido de 0,8841 puntos, que puede ser interpretado según la tabla de valores de los niveles de confiabilidad como un nivel de confiabilidad excelente.

Por lo tanto, el instrumento es aplicable.

Tabla 8.

Consistencia interna del cuestionario sobre autoeficacia

Escala Total	
Nº de ítems	30
Coefficiente de Alfa	0,8890

El coeficiente alfa obtenido de 0,8890 puntos, que puede ser interpretado según la tabla de valores de los niveles de confiabilidad como un nivel de confiabilidad excelente. Por lo tanto, el instrumento es aplicable.

5.2 Presentación y Análisis de los Resultados

5.2.1 Análisis descriptivo.

Seguidamente presentamos las tablas de datos, en las cuales se resumen los resultados del estudio, a nivel descriptivo, según los niveles asignados a las variables autoconcepto y autoeficacia.

5.2.1.1 Análisis descriptivo de la variable: Autoconcepto.

Tabla 9.

Distribución de la muestra, según la variable autoconcepto

Intervalo Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
176-240	Alto	10	35,71	35,71	35,71
112-175	Medio	14	50,00	50,00	85,71
048-111	Bajo	04	14,28	14,28	100,00
Total		28	100,0	100,0	

Presentamos los resultados relacionados con los estadísticos descriptivos, los cuales los podemos visualizar en las tablas respectivas, señalando que el 50,00 % de la muestra percibe a la variable autoconcepto en el nivel medio, el 35,71 % en el nivel alto y el 14,28 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la variable autoconcepto entre los niveles medio y alto.

*Dimensión: Autoconcepto físico***Tabla 10.***Distribución de la muestra, según la dimensión autoconcepto físico*

Intervalo Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
30-40	Alto	11	39,28	39,28	39,28
19-29	Medio	15	53,57	53,57	94,85
08-18	Bajo	02	07,14	07,14	100,00
Total		28	100,0	100,0	

Presentamos los resultados relacionados con los estadísticos descriptivos, los cuales los podemos visualizar en las tablas respectivas, señalando que el 53,57 % de la muestra percibe a la dimensión autoconcepto físico en el nivel medio, el 39,28 % en el nivel alto y el 07,14 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión autoconcepto físico entre los niveles medio y alto.

*Dimensión: Aceptación social.***Tabla 11.***Distribución de la muestra, según la dimensión aceptación social*

Intervalo Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
30-40	Alto	12	42,85	42,85	42,85
19-29	Medio	13	46,42	46,42	89,27
08-18	Bajo	03	10,71	10,71	100,00
Total		28	100,0	100,0	

Presentamos los resultados relacionados con los estadísticos descriptivos, los cuales los podemos visualizar en las tablas respectivas, señalando que el 46,42 % de la muestra percibe a la dimensión aceptación social en el nivel medio, el 42,85 % en el nivel alto y el 10,71 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión aceptación social entre los niveles medio y alto.

*Dimensión: Autoconcepto familiar.***Tabla 12.***Distribución de la muestra, según la dimensión autoconcepto familiar*

Intervalo Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
30-40	Alto	09	32,14	32,14	32,14
19-29	Medio	14	50,00	50,00	82,14
08-18	Bajo	05	17,85	17,85	100,00
Total		28	100,0	100,0	

Presentamos los resultados relacionados con los estadísticos descriptivos, los cuales los podemos visualizar en las tablas respectivas, señalando que el 50,00 % de la muestra percibe a la dimensión autoconcepto familiar en el nivel medio, el 32,14 % en el nivel alto y el 17,85 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión autoconcepto familiar entre los niveles medio y alto.

*Dimensión: Autoconcepto intelectual.***Tabla 13.***Distribución de la muestra, según la dimensión autoconcepto intelectual*

Intervalo Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
30-40	Alto	10	35,71	35,71	35,71
19-29	Medio	14	50,00	50,00	85,71
08-18	Bajo	04	14,28	14,28	100,00
Total		28	100,0	100,0	

Presentamos los resultados relacionados con los estadísticos descriptivos, los cuales los podemos visualizar en las tablas respectivas, señalando que el 50,00 % de la muestra percibe a la dimensión autoconcepto intelectual en el nivel medio, el 35,71 % en el nivel alto y el 14,28 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión autoconcepto intelectual entre los niveles medio y alto.

Dimensión: Autoevaluación personal.

Tabla 14.

Distribución de la muestra, según la dimensión autoevaluación personal

Intervalo Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
30-40	Alto	08	28,57	28,57	28,57
19-29	Medio	16	57,14	57,14	85,71
08-18	Bajo	04	14,28	14,28	100,00
Total		28	100,0	100,0	

Presentamos los resultados relacionados con los estadísticos descriptivos, los cuales los podemos visualizar en las tablas respectivas, señalando que el 57,14 % de la muestra percibe a la dimensión autoevaluación personal en el nivel medio, el 28,57 % en el nivel alto y el 14,28 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión autoevaluación personal entre los niveles medio y alto.

Dimensión: Sensación de control.

Tabla 15.

Distribución de la muestra, según la dimensión sensación de control

Intervalo Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
30-40	Alto	10	35,71	35,71	35,71
19-29	Medio	12	42,85	42,85	78,56
08-18	Bajo	06	21,42	21,42	100,00
Total		28	100,0	100,0	

Presentamos los resultados relacionados con los estadísticos descriptivos, los cuales los podemos visualizar en las tablas respectivas, señalando que el 42,85 % de la muestra percibe a la dimensión sensación de control en el nivel medio, el 35,71 % en el nivel alto y el 21,42 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión sensación de control entre los niveles medio y alto.

5.2.1.2 Análisis descriptivo de la variable: Autoeficacia.

Tabla 16.

Distribución de la muestra, según la variable autoeficacia

Intervalo Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
110-150	Alta	08	28,57	28,57	28,57
070-109	Medio	14	50,00	50,00	78,57
030-069	Bajo	06	21,42	21,42	100,00
Total		28	100,0	100,0	

Presentamos los resultados relacionados con los estadísticos descriptivos, los cuales los podemos visualizar en las tablas respectivas, señalando que el 50,00 % de la muestra percibe a la variable autoeficacia en el nivel medio, el 28,57 % en el nivel alto y el 21,42 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la variable autoeficacia entre los niveles medio y alto.

Dimensión: Cognitiva.

Tabla 17.

Distribución de la muestra, según la dimensión cognitiva

Intervalo Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
22-30	Alto	09	32,14	32,14	32,14
14-21	Medio	12	42,85	42,85	75,00
06-13	Bajo	07	25,00	25,00	100,00
Total		28	100,0	100,0	

Presentamos los resultados relacionados con los estadísticos descriptivos, los cuales los podemos visualizar en las tablas respectivas, señalando que el 42,85 % de la muestra percibe a la dimensión cognitiva en el nivel medio, el 32,14 % en el nivel alto y el 25,00 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión cognitiva entre los niveles medio y alto.

*Dimensión: Motivacional.***Tabla 18.***Distribución de la muestra, según la dimensión motivacional*

Intervalo Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
33-45	Alto	08	28,57	28,57	28,57
21-32	Medio	13	46,42	46,42	75,00
09-20	Bajo	07	25,00	25,00	25,00
Total		28	100,0	100,0	

Presentamos los resultados relacionados con los estadísticos descriptivos, los cuales los podemos visualizar en las tablas respectivas, señalando que el 46,42 % de la muestra percibe a la dimensión motivacional en el nivel medio, el 28,57 % en el nivel alto y el 25,00 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión motivacional entre los niveles medio y alto.

*Dimensión: Afectiva.***Tabla 19.***Distribución de la muestra según la dimensión afectiva*

Intervalo Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
33-45	Alto	07	25,00	25,00	25,00
21-32	Medio	16	57,14	57,14	82,14
09-20	Bajo	05	17,85	17,85	100,00
Total		28	100,0	100,0	

Presentamos los resultados relacionados con los estadísticos descriptivos, los cuales los podemos visualizar en las tablas respectivas, señalando que el 57,14 % de la muestra percibe a la dimensión afectiva en el nivel medio, el 25,00 % en el nivel alto y el 17,85 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión afectiva entre los niveles medio y alto.

*Dimensión: Selectiva.***Tabla 20.***Distribución de la muestra, según la dimensión selectiva*

Intervalo Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
22-30	Alto	08	28,57	28,57	28,57
14-21	Medio	15	53,57	53,57	82,14
06-13	Bajo	05	17,85	17,85	100,00
Total		28	100,0	100,0	

Presentamos los resultados relacionados con los estadísticos descriptivos, los cuales los podemos visualizar en las tablas respectivas, señalando que el 53,57 % de la muestra percibe a la dimensión selectiva en el nivel medio, el 28,57 % en el nivel alto y el 17,85 % en el nivel bajo. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la dimensión selectiva entre los niveles medio y alto.

5.2.2 Análisis inferencial.

Considerando el valor obtenido en la prueba de distribución, se determinó el uso del estadístico Rho de Spearman.

Prueba de hipótesis.

La correlación es una prueba de hipótesis que debe ser sometida a contraste y el coeficiente de correlación cuantifica la correlación entre dos variables, cuando esta exista.

En este caso, se empleó el coeficiente de correlación “rho” de Spearman para datos agrupados, que mide la magnitud y dirección de la correlación entre variables continuas a nivel de intervalos y es el más usado en investigación psicológica, sociológica y educativa. Varía entre +1 (correlación significativa positiva) y – 1 (correlación negativa perfecta). El coeficiente de correlación cero indica inexistencia de correlación entre las variables. Este coeficiente se halla estandarizado en tablas a niveles de significación de 0.05 (95% de confianza y 5% de probabilidad de error) y 0.01 (99% de confianza y 1% de probabilidad de error) y grados de libertad determinados.

Tabla 21.

Magnitudes de correlación según valores del coeficiente de correlación “rho” de Spearman

Valor del coeficiente	Magnitud de correlación
Entre 0.0 – 0.20	Correlación mínima
Entre 0.20 – 0.40	Correlación baja
Entre 0.40 - 0.60	Correlación Moderada
Entre 0.60 – 0.80	Correlación buena
Entre 0.80 – 1.00	Correlación muy buena

Fuente: “Estadística aplicada a la educación y a la psicología” de Cipriano Angeles (1992).

5.2.2.1 Contratación de hipótesis.

Hipótesis general.

Hipótesis planteada

H_G: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis nula

H₀: No existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis estadística

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H₀: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: 0.05

Tabla 22.

Correlación y significación entre el autoconcepto y la autoeficacia

			Autoconcepto	Autoeficacia
Rho de Spearman	Autoconcepto.	Coefficiente de correlación	1,000	,8837
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	28	28
	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	,8837	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	28	28

Los resultados nos indican que el Rho de Spearman es de ,8837 puntos, siendo p-valor = 0,000 ($p < 0.05$), rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que: HG: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Conclusión:

Existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis específica 1.

Hipótesis planteada

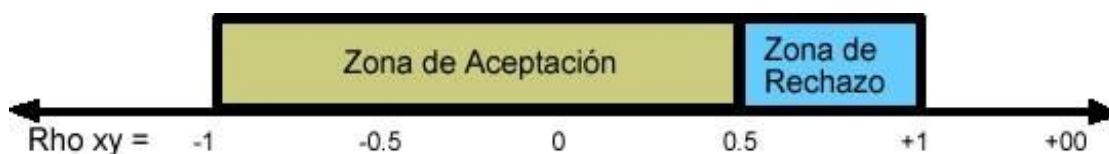
Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis nula

No existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis estadística

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: 0.05

Tabla 23.

Correlación y significación entre el autoconcepto y la dimensión cognitiva

			Autoconcepto	Dimensión cognitiva
Rho de	Autoconcepto	Coefficiente de correlación	1,000	,8893
	Spearman		Sig. (bilateral)	.
		N	28	28
Dimensión cognitiva		Coefficiente de correlación	,8893	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	28	28

Los resultados nos indican que el Rho de Spearman es de ,8893 puntos, siendo p-valor = 0,000 ($p < 0.05$), rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en

estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Conclusión:

Existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis específica 2.

Hipótesis planteada

Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis nula

No existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis estadística

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Denota:

H_p : El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o : El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: 0.05

Tabla 24.

Correlación y significación entre el autoconcepto y dimensión motivacional

			Autoconcepto	Dimensión motivacional
Rho de Spearman	Autoconcepto.	Coeficiente de correlación	1,000	,8810
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	28	28
	Dimensión motivacional	Coeficiente de correlación	,8810	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	28	28

Los resultados nos indican que el Rho de Spearman es de ,8810 puntos, siendo p-valor = 0,000 ($p < 0.05$), rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Conclusión:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis específica 3.

Hipótesis planteada

Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis nula

No existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis estadística

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: 0.05

Tabla 25.

Correlación y significación entre el autoconcepto y la dimensión efectiva

			Autoconcepto	Dimensión afectiva
Rho de Spearman	Autoconcepto	Coefficiente de correlación	1,000	,8849
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	28	28
	Dimensión afectiva	Coefficiente de correlación	,8849	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	28	28

Los resultados nos indican que el Rho de Spearman es de ,8849 puntos, siendo p-valor = 0,000 ($p < 0.05$), rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que: Existe

relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Conclusión:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis específica 4.

Hipótesis planteada

Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis nula

No existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Hipótesis estadística

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Denota:

H_p : El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o : El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: 0.05

Tabla 26.

Correlación y significación entre el autoconcepto y la dimensión selectiva

			Autoconcepto	Dimensión selectiva
Rho de	Autoconcepto	Coefficiente de correlación	1,000	,8796
		Sig. (bilateral)	.	,000
Spearman		N	28	28
	Dimensión selectiva	Coefficiente de correlación	,8796	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	28	28

Los resultados nos indican que el Rho de Spearman es de ,8796 puntos, siendo p-valor = 0,000 ($p < 0.05$), rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Conclusión:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

5.3 Discusión de Resultados

En relación con los estudios antecedentes

Encontramos coincidencias con las conclusiones reportadas por: Bautista (2016).

Autoconcepto, dependencia emocional y dimensiones de la personalidad en estudiantes de

una universidad privada de lima metropolitana. Cuyo objetivo del estudio fue determinar la relación entre las variables: autoconcepto, dependencia emocional y dimensiones de la personalidad. Los resultados demostraron que existen diferencias significativas según sexo en autoconcepto y dependencia emocional; asimismo, existen diferencias significativas según relación de pareja solamente en dependencia emocional; del mismo modo, existen diferencias significativas según carrera en autoconcepto, dependencia emocional y personalidad. Finalmente se halló que existe una correlación múltiple significativa entre autoconcepto, dependencia emocional y personalidad.

Del mismo modo, encontramos similitudes con los hallazgos de: Condori (2013). *Autoeficacia para el afrontamiento del estrés, las Reacciones interpersonales, el Bienestar psicológico y la Percepción de salud* en estudiantes universitarios, y como estas están correlacionados con el Rendimiento académico, en un grupo de 521 universitarios de la ciudad de Trujillo. Tesis para optar el grado académico de doctor en psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Se emplearon las escalas: Escala de Autoeficacia para el Afrontamiento del Estrés (EAEAE), Inventario Abreviado de Reacciones Interpersonales (Short Interpersonal Reactions Inventory, SIRI), Escala de Bienestar Psicológico (BIEPS-A) y El Cuestionario General de Salud (GHQ-12). Tanto las escalas totales, como las diversas subescalas, presentaron niveles de confiabilidad que van de 0.66 a 0.85. Se hallaron correlaciones significativas entre: el Rendimiento académico con la Autoeficacia para el Afrontamiento del estrés, el Bienestar psicológico (subescalas Control/aceptación y Proyectos) y las Reacciones interpersonales (directo en Tipo 4A, e inversos en Tipo 3 y 6).

Encontramos similitudes con los hallazgos reportados por: Domínguez, Villegas, Cabezas, Aravena, y De la Cruz (2013). *Ansiedad ante los exámenes entre estudiantes con alta y baja autoeficacia para situaciones académicas*. Universidad Particular Inca

Garcilaso de la Vega. Se estudió una muestra de 287 estudiantes de psicología, de edades comprendidas entre 16 y 42 años, habiéndoseles aplicado la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) de Palenzuela (1983) y el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante los Exámenes (IDASE) de Bauermeister, Collazos & Spielberger (1983), ambos validados para población universitaria. El análisis comparativo mostró diferencias significativas entre las personas de acuerdo a su nivel de autoeficacia, las personas con niveles más altos de autoeficacia académica presentan menor puntuación en ansiedad ante los exámenes que quienes tienen un nivel menor de autoeficacia académica, los que evidencian más ansiedad ante los exámenes.

Aceptamos los planteamientos de: Domínguez, Villegas, Yauri, Mattos, y Ramírez (2012). *Análisis de las propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA)*. Universidad Particular Inca Garcilaso de la Vega. En una muestra de 249 estudiantes universitarios peruanos de edades comprendidas entre 16 y 42 años ($M = 19.95$). El análisis del contenido realizado por jueces expertos avala la representatividad de los ítems con relación al constructo evaluado. El análisis factorial revela que la EAPESA presenta una estructura unidimensional, un factor 17 que explica el 55.261 % de la varianza total del instrumento. Por otro lado, con relación a la confiabilidad, el coeficiente de consistencia interna fue adecuado (0.89), concluyéndose que la EAPESA cuenta con propiedades psicométricas adecuadas para proseguir realizando sobre ella estudios de validación utilizando otras estrategias, con lo que es recomendable su uso como instrumento de valoración de la autoeficacia para situaciones académicas.

Consideramos los planteamientos reportados por: Chuquillanqui (2012).

Funcionamiento familiar y autoconcepto de los alumnos del sexto grado de las

instituciones educativas de la RED 8 Callao. Tesis de maestría. Universidad San Ignacio de Loyola. Se investigó la relación entre el funcionamiento familiar y el autoconcepto de alumnos del 6to grado de la Red 8 del Callao. La muestra estuvo conformada por 274 alumnos seleccionados aleatoriamente. La escala de Adaptación y Cohesión Familiar III midió el funcionamiento familiar y el Cuestionario de Autoconcepto evaluó el autoconcepto de los alumnos, para ambos instrumentos se presenta su validez y confiabilidad. El análisis descriptivo se realizó mediante la distribución de frecuencias y en el análisis inferencial se utilizó el estadístico Chi². La variable Funcionamiento Familiar fue evaluada en sus dos dimensiones, cohesión y adaptabilidad, asociando los niveles de ambas dimensiones con los niveles de las dimensiones del autoconcepto. Los resultados indican que sí existe relación entre la dimensión cohesión y el autoconcepto: familiar, intelectual, aceptación social, autoevaluación personal y sensación de control; no habiendo relación con el autoconcepto físico. La dimensión adaptabilidad no se relacionó con ninguna de las dimensiones estudiada.

Encontramos similitudes con los hallazgos reportados por: Bataller (2016).

Autoconcepto y Bienestar Subjetivo en la primera adolescencia. Tesis doctoral.

Universidad de Girona, la tesis doctoral denominada tiene como objetivo principal explorar el funcionamiento de diferentes escalas de bienestar subjetivo y una de autoconcepto en una muestra de 1.126 adolescentes de 10 a 14 años, estudiantes de diferentes escuelas e institutos de la provincia de Girona. Los instrumentos utilizados son la escala Autoconcepto-Forma AF-5 (García y Musitu, 1999), la escala abreviada de satisfacción con ámbitos de la vida (BMSLSS) (Huebner, 1994), el Índice de Bienestar Personal (PWI) (Cummins, 1998; Cummins, Eckersley, Van Pallant, Vügt y Misajon, 2003), el ítem único de Satisfacción Global con la vida (OLS) y el ítem único de Felicidad Global con la vida (HOL). Las correlaciones ponen de manifiesto una relación significativa y positiva entre

autoconcepto y bienestar subjetivo. El análisis de regresión múltiple y los realizados con modelos de ecuaciones estructurales indican que todas las dimensiones del autoconcepto contribuyen a explicar el bienestar subjetivo, siendo la familiar y la física las que más lo hacen. Los modelos de ecuaciones estructurales sugieren una relación de causalidad recíproca entre bienestar subjetivo y autoconcepto, apoyando la idea de que participan de un mismo supraconstructo.

También encontramos similitudes con las conclusiones reportadas por: Gabonal (2016). *Cambios que se producen en los componentes cognitivos, afectivos y comportamentales del autoconcepto y las dimensiones de la vida familiar que aparecen relacionadas con este concepto y los sentimientos acerca del yo*. La muestra estuvo formada por 333 participantes varones y mujeres, con una media de edad de 15.08 años en la primera evaluación y de 16.38 en el retest. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Autoconcepto (Tennessee Self Concept Scale) que midió el autoconcepto, la autoestima y el autocomportamiento a través de las dimensiones del yo físico, yo moral-ético, yo-personal, yo-familiar y el yo-social, y la escala de Clima Social en la Familia que midió las dimensiones relaciones, desarrollo y estabilidad familiar. Los resultados mostraron que en relación al clima familiar, los factores de cohesión, expresividad y organización familiar guardan una relación positiva con todas las áreas del autoconcepto, mientras que la conflictividad familiar es el factor que mantiene una relación negativa.

Del mismo modo, coincidimos con las conclusiones reportadas por: Vergara (2014). *Relación entre autoeficacia y autorregulación académicas con el rendimiento académico en el curso de Química general de la Facultad de Medicina veterinaria y Zootecnia, durante el primer semestre 2014*; de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala. Utilizó un diseño descriptivo correlacional en una muestra de 67 estudiantes, de ambos sexos: 37 de género masculino y 30 de género femenino, las edades estaban

comprendidas entre 17 y 45 años. Como resultado encontró que existe una alta autoeficacia percibida en los estudiantes y esta es mayor que la autorregulación. También se evidenció una correlación significativa entre autoeficacia percibida y rendimiento académico, y una correlación mayor entre autorregulación y rendimiento académico.

Asimismo, encontramos similitudes con las conclusiones reportadas por: Hernández y Barraza (2014). *Autoeficacia académica y Estrés. Análisis de su relación en estudiantes de posgrado*; de la Universidad Pedagógica de Durango en México; utilizando una metodología correlacional-transversal y a través de la aplicación de un cuestionario a 68 alumnos de posgrado, llegaron a concluir que los sujetos estudiados presentan un nivel de autoeficacia percibida alto (73%) y que solamente la dimensión “retroalimentación” del Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica presentaba una correlación negativa con el estrés académico, lo que significaba que, a medida que disminuye la seguridad o confianza para participar en las actividades de interacción y retroalimentación para el aprendizaje, aumenta el estrés en los estudiantes.

También encontramos similitudes con las conclusiones reportadas por: Vergara (2014). En la investigación titulada *Relación entre autoeficacia y autorregulación académicas con el rendimiento académico en el curso de Química general de la Facultad de Medicina veterinaria y Zootecnia, durante el primer semestre 2014*; de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala. Utilizó un diseño descriptivo correlacional en una muestra de 67 estudiantes, de ambos sexo: 37 de género masculino y 30 de género femenino, las edades estaban comprendidas entre 17 y 45 años. Como resultado encontró que existe una alta autoeficacia percibida en los estudiantes y esta es mayor que la autorregulación. También se evidenció una correlación significativa entre autoeficacia percibida y rendimiento académico, y una correlación mayor entre autorregulación y rendimiento académico.

Consideramos los planteamientos de: Hernández y Barraza (2013). *Rendimiento académico y la autoeficacia percibida* en los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior de Santa María de El Oro, de la localidad de Durango en México. Utilizaron un diseño transversal, correlacional – causal y por su naturaleza se tipificó como un estudio de caso ya que estaba dirigido a la investigación de una única institución. De este estudio establecieron que los estudiantes del ITSSMO presentaban un nivel medio de confianza para poder realizar exitosamente las actividades académicas orientadas a la producción de información o evidencias. Y, finalmente, en torno a la capacidad de concentración al momento de estudiar, los resultados indicaron que existían dificultades para fijar los procesos mentales hacia el objeto de estudio. De ahí, dedujeron que; si tenían dificultades de concentración al estudiar, difícilmente tendrían los conocimientos requeridos al momento de presentar alguna evaluación.

También encontramos similitudes con las conclusiones reportadas por: Rosario, Lourenco, Paiva, Núñez, González y Valle (2012). *Autoeficacia y utilidad percibida como condiciones necesarias para un aprendizaje académico autorregulado*. Universidad de Murcia. España., utilizando el modelamiento de ecuaciones estructurales (estrategia metodológica para analizar conjuntamente efectos directos, indirectos y totales del conjunto de variables que constituyen un modelo hipotetizado), en base a una muestra de 750 estudiantes de enseñanza básica (entre 12 y 15 años) seleccionados aleatoriamente, por grupo, de un total de diez colegios. Los resultados obtenidos muestran que, a mayor uso de estrategias de autorregulación del proceso de aprendizaje, es mayor el rendimiento y viceversa; y que el uso de dichas estrategias depende fuertemente de la utilidad percibida de tal comportamiento y de la autoeficacia para su uso efectivo.

En relación con los estadísticos

La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la variable autoconcepto, a nivel total y por las dimensiones: autoconcepto físico, aceptación social, autoconcepto familiar, autoconcepto intelectual, autoevaluación personal y sensación de control, entre los niveles medio y alto.

La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la variable autoeficacia, a nivel total y por las dimensiones: cognitiva, motivacional, afectiva y selectiva, entre los niveles medio y alto.

Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

En relación con la contrastación de hipótesis

HG: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

HO: No existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Se acepta la HG, existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H1: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

HO: No existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Se acepta la H1, existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H2: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

HO: No existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Se acepta la H2, existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H3: Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

HO: No existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Se acepta la H3, existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

H4. Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

HO: No existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Se acepta la H4, existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Conclusiones

Primera. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la variable autoconcepto, a nivel total y por las dimensiones: autoconcepto físico, aceptación social, autoconcepto familiar, autoconcepto intelectual, autoevaluación personal y sensación de control, entre los niveles medio y alto.

Segunda. La mayoría altamente significativa de la muestra percibe a la variable autoeficacia, a nivel total y por las dimensiones: cognitiva, motivacional, afectiva y selectiva, entre los niveles medio y alto.

Tercera. Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Cuarta. Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Quinta. Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Sexta. Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Séptima. Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Recomendaciones

1. Se sugiere compartir los resultados del estudio con las docentes y estudiantes de la unidad de estudio de la investigación.
2. Se recomienda promover el desarrollo del autoconcepto y la autoeficacia.
3. Capacitar a los docentes en el manejo de técnicas y estrategias de promoción del autoconcepto y la autoeficacia.
4. Se sugiere realizar estudios de investigación de profundidad sobre las dimensiones e indicadores relacionados con las variables autoconcepto y autoeficacia.
5. Se recomienda ampliar la cobertura muestral para poder generalizar los resultados del presente estudio.

Referencias

- Bandura, A. (2001). *Guía para la construcción de escalas de autoeficacia*. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina. P.114-131. Traducido por: Olaz, F., Silva, M. & Pérez, E.
- Barraza, M., y Hernández, L. (2014). *Autoeficacia académica y estrés*. Análisis de su relación en estudiantes de posgrado. XVII Congreso Internacional sobre Innovaciones en Docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas. Universidad Pedagógica de Durango, México.
- Bataller, M. (2016). *Autoconcepto y Bienestar Subjetivo en la primera adolescencia*. Tesis doctoral. España: Universidad de Girona.
- Bautista, S. (2016). *Autoconcepto, dependencia emocional y dimensiones de la personalidad en estudiantes de una universidad privada de lima metropolitana*. Tesis de maestría. Lima. Perú: Universidad Autónoma del Perú.
- Beltrán, M., y Bueno, J. (1995). *El Autoconcepto: Técnicas de evaluación*. Argentina, Buenos Aires: Psicoteca.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Pearson Educación.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Colombia: Prentice Hall.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Blanco, H., Ornelas, M., Aguirre, J. & Guedea, J. (2012). *Autoeficacia percibida en conductas académicas. Diferencias entre hombres y mujeres*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 2012. vol. 17 n° 53 p. 557-571.
- Cartagena, M. (2008). *Relación entre la autoeficacia y el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en alumnos de secundaria*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2008) vol.6, N° 3., p.59-99*

- Condori, J. (2013). *Relación de: Autoeficacia ante el estrés, personalidad, percepción del bienestar psicológico y de salud con el rendimiento académico en universitarios*. (Tesis Doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú.
- Covarrubias, C. & Mendoza, M. (2013). *La teoría de autoeficacia y el desempeño docente: el caso de Chile*. *Revista Estudios Hemisféricos y Polares*. vol.4 n°2 (Abril-Junio. 2013) p.107-123
- Chuquillanqui (2012). *Funcionamiento familiar y autoconcepto de los alumnos del sexto grado de las instituciones educativas de la RED 8 Callao*. Tesis. Lima .Perú: Universidad San Ignacio de Loyola,
- Domínguez, S., Villegas, G., Yauri, C., Mattos, E. y Ramírez, E. (2012). *Análisis de las propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas (EAPESA)*. Universidad Particular Inca Garcilaso de la Vega. Lima. Perú.
- Fernández, P. y Extremera, N. (2002). *La inteligencia emocional como una habilidad esencial de la escuela*. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 29 Mayo - Agosto 2002.
- Gabonal, L. (2016). *Cambios que se producen en los componentes cognitivos, afectivos y comportamentales del autoconcepto*. (Tesis de maestría). Universidad de Salamanca. España.
- García, B. (2009). *Cuestionario de Autoconcepto*. Madrid: EOS.
- González, J., Núñez, J., Glez, S. & García, M. (1997). *Autoconcepto, Autoestima y Aprendizaje Escolar*. *Revista Psicothema*, 9, 2, pp.271-289. Recuperado el 17 de abril de 2010.

- Hernández y Barraza (2013). *Rendimiento académico y la autoeficacia percibida en los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior de Santa María de El Oro*. Durango. México.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Papalia, D. y Wendkos, S. (1995). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México DF: Mc Graw Hill.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo*. México, D.F: McGraw- Hill.
- Pool, W., y Martínez, J. (2013). *Autoeficacia y uso de estrategias para el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol.15, N° 3, p.21-37.
- Quintana, (2001). *Relación entre la inteligencia emocional, la asertividad y el liderazgo del estudiante de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. *Paradigmas*, 2, 31–42.
- Rosário, Lourenco, Paiva, Núñez, González y Valle (2012). *Autoeficacia y utilidad percibida como condiciones necesarias para un aprendizaje académico autorregulado*. *Universidad de Murcia. España*.
- Rosas (2010). *Niveles de Inteligencia emocional en estudiantes de quinto año de Secundaria de colegios mixtos y diferenciados del Callao*. Tesis. Lima. Perú: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Ruiz, F. (?). *Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico*. Documento de trabajo. Docencia Universitaria. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Lima.

- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*:
Lima. Edit. Busines Support.
- Serra, J. (2010). *Autoeficacia percibida, nivel de depresión, variables sociodemográficas y el aprovechamiento académico en estudiantes universitarios*. Universidad Complutense de Madrid. España.
- Terry, L. (2008). *Hábitos de estudio y autoeficacia percibida en estudiantes universitarios, con y sin riesgo académico*. (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.
- Velásquez, A. (2009). *Autoeficacia: acercamientos y definiciones*. *Revista Psicogente*. vol.12 N° 21. Junio. 2009. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia. p. 231-235.
- Vergara, M. (2014). *Relación entre autoeficacia y autorregulación académicas con el rendimiento académico en el curso de Química General de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia, durante el primer semestre 2014*. (Tesis de Maestría). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Zavala, A. (1995). *La práctica educativa*. Barcelona, España.

Apéndices

Apéndice A. Matriz de Consistencia

Autoconcepto y Autoeficacia en Estudiantes de Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique

Guzmán y Valle

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>Problema general</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Establecer la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p> <p>Establecer la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia en Estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión cognitiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p> <p>Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión motivacional, en</p>	<p>Variable 1</p> <p>Autoconcepto</p> <p>Dimensiones</p> <p>Autoconcepto físico</p> <p>Aceptación social</p> <p>Autoconcepto familiar</p> <p>Autoconcepto intelectual</p> <p>Autoevaluación personal</p> <p>Sensación de control</p> <p>Variable 2</p> <p>Autoeficacia</p> <p>Dimensiones</p> <p>Cognitiva</p> <p>Motivacional</p> <p>Afectiva</p> <p>Selectiva</p>	<p>Enfoque</p> <p>Cuantitativo</p> <p>Tipo de Investigación</p> <p>Sustantiva o de base</p> <p>Diseño</p> <p>Descriptivo correlacional</p> <p>Método de investigación</p> <p>Hipotético-Deductivo</p> <p>Población y muestra:</p> <p>La población está conformada por la totalidad de los estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, quienes cursaron estudios en el periodo lectivo del año 2019.</p> <p>La muestra se conformó considerando el tipo de muestreo no probabilístico, intencionado y</p>

<p>Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle?</p>	<p>Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p> <p>Establecer la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p> <p>Establecer la relación que existe entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p>	<p>estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p> <p>Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión afectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p> <p>Existe relación significativa entre el autoconcepto y autoeficacia, en su dimensión selectiva, en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.</p>		<p>censal; finalmente quedó compuesta por 28 estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, quienes cursaron estudios en el periodo lectivo del año 2019.</p> <p>Técnicas e instrumentos</p> <p>Técnica:</p> <p>Encuesta</p> <p>Instrumentos:</p> <p>Cuestionario sobre autoconcepto.</p> <p>Cuestionario sobre de autoeficacia.</p>
---	---	---	--	--



Apéndice B. Instrumento de Evaluación
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional
ESCUELA DE POSGRADO

Cuestionario

El Autoconcepto

Datos informativos

Nombre y apellidos:

Institución Educativa:

Mención:

A continuación te presentamos una serie de afirmaciones para que des tus respuestas poniendo una X en la casilla que mejor representa lo que a ti te ocurre o lo que tú piensas de ti, teniendo en cuenta que en estos aspectos no existe respuestas correctas o incorrectas .

No pienses excesivamente las respuestas y responde con sinceridad.

¡Empezamos!

Nunca	Pocas Veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
1	2	3	4	5

Ítems	Niveles de medición				
	1	2	3	4	5
El Autoconcepto					
1. Tengo una cara agradable.					
2. Tengo muchos amigos.					
3. Creo problemas a mi familia.					
4. Soy lista (o listo).					
5. Soy una persona feliz.					
6. Siento que, en general, controlo lo que me pasa.					
7. Tengo los ojos bonitos.					

8. Mis compañeros se burlan de mí.					
9. Soy un miembro importante de mi familia.					
10. Hago bien mis tareas escolares.					
11. Estoy triste muchas veces.					
12. Suelo tener mis cosas en orden.					
13. Tengo el pelo bonito.					
14. Me parece fácil encontrar amigos.					
15. Mis padres y yo nos divertimos juntos muchas veces.					
16. Soy lento (o lenta) haciendo mis tareas escolares.					
17. Soy tímido (o tímida).					
18. Soy capaz de controlarme cuando me provocan.					
19. Soy guapa (o guapo).					
20. Me resulta difícil encontrar amigos.					
21. En casa me hacen mucho caso.					
22. Soy un buen lector (o buena lectora).					
23. Me gusta ser como soy.					
24. Cuando todo me sale mal, hago cosas para no sentirme tan triste.					
25. Tengo un buen aspecto físico.					
26. Soy popular entre mis compañeros.					
27. Mis padres me comprenden bien.					
28. Puedo recordar fácilmente las cosas.					
29. Estoy contento conmigo mismo (o contenta conmigo misma).					
30. Si no consigo algo a la primera, busco otros medios para conseguirlo.					
31. Me gusta mi cuerpo tal como es.					
32. Me agrada la compañía de las personas.					
33. Muchas veces desearía irme de mi casa.					

34. Respondo bien en clase.					
35. Soy una buena persona.					
36. Puedo conseguir que otros hagan lo que yo quiero.					
37. Me siento bien con el aspecto físico que tengo.					
38. Tengo todos los amigos que quiero.					
39. En casa me molesto fácilmente.					
40. Terminó rápidamente mis tareas escolares.					
41. Creo que soy un desastre.					
42. Suelo tenerlo todo bajo control.					
43. Soy fuerte.					
44. Soy popular entre la gente de mi edad.					
45. En casa se aprovechan de mí.					
46. Creo que soy inteligente.					
47. Me entiendo bien a mí mismo (o a mí misma)					
48. Me siento como un títere manejado por otras personas.					



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional
ESCUELA DE POSGRADO

Cuestionario

La autoeficacia

En el presente inventario encontrarás afirmaciones acerca de las percepciones que tienes acerca de tu capacidad para organizar y realizar diversas acciones.

Para cada una de ellas, responde con honestidad el grado de confianza que posees mediante la escala de a 5, tomando en cuenta lo siguiente:

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

N°	Ítems	Niveles de medición				
		1	2	3	4	5
	La autoeficacia					
1	Me planteo objetivos a corto, mediano y largo plazo.					
2	Planifico todas mis actividades.					
3	Diseño mi proyecto de vida.					
4	Preveo los posibles riesgos antes de tomar una decisión.					
5	Pienso que todo me irá bien.					
6	Prefiero vivir el momento y no planificar mis objetivos.					
7	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.					
8	Enfrento todas las circunstancias adversas.					
9	Respeto los designios del destino.					
10	Salgo victorioso aún en circunstancias difíciles.					
11	Sea como sea logro mis objetivos.					
12	Aprovecho todas las oportunidades que se me presentan para demostrar mis capacidades.					
13	Me pongo retos para seguir desarrollándome.					
14	Desafío mi potencial asumiendo responsabilidades nuevas.					
15	Busco experiencias que me permitan explorar nuevos aprendizajes.					
16	Soy capaz de manejar los eventos que son tristes para mí.					
17	Reconozco cuando siento desganado respecto de algo que deseo.					

18	Procuro siempre sentirme contento a pesar de las circunstancias.					
19	Afronto las situaciones estresantes con éxito.					
20	Mantengo la calma ante la mayoría de situaciones que enfrento.					
21	Procuro siempre sentirme tranquilo.					
22	Respiro profundamente para mantenerme calmado ante eventos críticos.					
23	Me recupero rápidamente después de llorar.					
24	Si me sonrojo, me recupero con facilidad.					
25	Busco integrarme a grupos competitivos para demostrar mi capacidad.					
26	Enfrento los retos que me tocan en cada ocasión.					
27	Participo en concursos en donde sé que tengo altas posibilidades de ganar.					
28	Evito compartir mi amistad con personas pesimistas.					
29	Empiezo una actividad programada lo más antes posible.					
30	Descarto las actividades cuyos objetivos no son claros para mí.					

Apéndice C. Juicio de Expertos



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Abma Mater del Magisterio Nacional

Escuela de Posgrado

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTO
DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

APellidos y Nombres del Experto : Dr. Fernando Antonio Flores Lima
 Institución donde labora : CPG - UNE
 Instrumento motivo de evaluación : Cuestionario - Autoconcepto
 Autor del instrumento : Marix Maribel ZAVALETA CHAVEZ

TESIS: Autoconcepto y Autoeficacia en Estudiantes de Maestría de la Escuela de Posgrado
de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

II. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Por favor, marcar con una "X" en el puntaje adecuado, según su

		DEFICIENTE					BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA		
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																		X		
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																		X		
3. ACTUALIZACIÓN	Esta adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																		X		
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica.																		X		
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																		X		
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el aprendizaje de estadística																		X		
7. CONSISTENCIA	Esta basado en aspectos teóricos científicos.																		X		
8. CONCORDANCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																		X		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																		X		
10. PERTINENCIA	La escala es aplicable.																		X		

III. OPINIÓN SOBRE APLICABILIDAD:

Aplicable a la investigación

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

85%

FECHA: 21-08-2020
DNI: 092.56.213FIRMA DEL EXPERTO: _____
Teléfono: _____



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

Escuela de Posgrado

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : Dr. Fernando Antonio Flores Lima
 INSTITUCION DONDE LABORA : CPG - UNE
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACION : Cuestionario - Autoeficacia
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : Marix Maribel ZVALETA CHAVEZ

TESIS: Autoconcepto y Autoeficacia en Estudiantes de Maestría de la Escuela de
 Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

II. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Por favor, marcar con una "X" en el puntaje adecuado, según

		DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																				X	
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																				X	
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																				X	
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica.																				X	
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				X	
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el aprendizaje de estadística																				X	
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																				X	
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, Indicadores e ítems.																				X	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																				X	
10. PERTINENCIA	La escala es aplicable.																				X	

III. OPINIÓN SOBRE APLICABILIDAD:

Aplicable a la investigación

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

85%

FECHA: 21-08-2020

DNE: 092.56.313

FIRMA DEL EXPERTO:.....

Teléfono:.....



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional
Escuela de Posgrado

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTO
DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : *Mora Santoso, Ruben José*
INSTITUCION DONDE LABORA : *EPS-UNIE*
INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACION : Cuestionario - Autoconcepto
AUTOR DEL INSTRUMENTO : Marix Maribel ZAVALETA CHAVEZ

TESIS: Autoconcepto y Autoeficacia en Estudiantes de Maestría de la Escuela de Posgrado
de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

II. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Por favor, marcar con una "X" en el puntaje adecuado, según

		DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																	X			
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																	X			
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																	X			
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica.																	X			
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																	X			
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el aprendizaje de estadística																	X			
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																	X			
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																	X			
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																	X			
10. PERTINENCIA	La escala es aplicable.																	X			

III. OPINIÓN SOBRE APLICABILIDAD:

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

85%

FECHA: *19/11/20*
 DNI: *22318134*

FIRMA DEL EXPERTO: *[Firma]*
 Teléfono: *959 224590*



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Abma Mater del Magisterio Nacional
Escuela de Posgrado

**INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTO
DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN**

I. DATOS GENERALES:

APellidos y Nombres del Experto : *Mora Santoso, Ruben José*
Institución donde labora : *EPS/UNA*
Instrumento Motivo de Evaluación : **Cuestionario - Autoeficacia**
Autor del Instrumento : **Marix Maribel ZAVALA CHAVEZ**
TESIS: Autoconcepto y Autoeficacia en Estudiantes de Maestría de la Escuela de Posgrado
de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

II. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Por favor, marcar con una "X" en el puntaje adecuado, según

		DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																				X	
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																				X	
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																				X	
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica.																				X	
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				X	
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el aprendizaje de estadística																				X	
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																				X	
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																				X	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																				X	
10. PERTINENCIA	La escala es aplicable.																				X	

III. OPINIÓN SOBRE APLICABILIDAD:

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

85%

FECHA: *19/11/20*
DNE: *22218154*

FIRMA DEL EXPERTO: *[Firma]*
Teléfono: *959 224590*



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional
Escuela de Posgrado

**INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTO
DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN**

I. DATOS GENERALES:

APellidos y Nombres del Experto : RAFAELA HUERTA CAMONES
Institución donde labora : E.P.G. - U.N.E.
Instrumento Motivo de Evaluación : Cuestionario - Autoconcepto
Autor del Instrumento : Marix Maribel ZAVALETA CHAVEZ

**TESIS: Autoconcepto y Autoeficacia en Estudiantes de Maestría de la Escuela de
Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle**

II. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Por favor, marcar con una "X" en el puntaje adecuado, según

		DEFICIENTE		BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA						
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																				X	
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																				X	
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																				X	
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica.																				X	
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				X	
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el aprendizaje de estadística																				X	
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																				X	
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																				X	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																				X	
10. PERTINENCIA	La escala es aplicable.																				X	

III. OPINIÓN SOBRE APLICABILIDAD:

favorable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

90%

FECHA: 20-08-2020

FIRMA DEL EXPERTO:

R. Huerta

DNI: 07650362

Teléfono: 996246944



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

Escuela de Posgrado

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : RAFAEL HUERTA CAMONES
 INSTITUCION DONDE LABORA : E.P.G. - U.N.E.
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACION : Cuestionario - Autoeficacia
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : Marix Maribel ZAVALA CHAVEZ

TESIS: Autoconcepto y Autoeficacia en Estudiantes de Maestría de la Escuela de Posgrado
de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

II. ASPECTO DE VALIDACIÓN

Por favor, marcar con una "X" en el puntaje adecuado, según

		DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.																			X	
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.																			X	
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																			X	
4. ORGANIZACIÓN	Esta organizado en forma lógica.																			X	
5. SUFFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																			X	
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el aprendizaje de estadística																			X	
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																			X	
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																			X	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																			X	
10. PERTINENCIA	La escala es aplicable.																			X	

III. OPINIÓN SOBRE APLICABILIDAD:

Factible

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

90%

FECHA: 20-08-2020

FIRMA DEL EXPERTO:

R. Huerta

DNI: 07650762

Teléfono: 996246944