

**RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO, MOTIVACIÓN CON EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE 10° Y 9°**

Marcela Cardona Rincón.

Marcela Gil Arias.

Asesor: Juan Pablo Sánchez Escudero

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE ORIENTE. UCO

FACULTAD DE CIENCIA SOCIALES

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

RIONEGRO- ANTIOQUIA

2019

Nota de aceptación_

Firma del presidente del jurado

Firma del Jurado

Firma del jurado

TABLA DE CONTENIDO

1.	INTRODUCCIÓN	3
2.	ANTECEDENTES Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
3.	JUSTIFICACIÓN	9
4.	OBJETIVOS	10
4.1	Objetivo General.....	10
4.2	Objetivos Específicos.....	10
5.	MARCO TEÓRICO	10
5.1	Motivación.....	10
5.2	Autoconcepto.....	18
5.2.1	La naturaleza del Autoconcepto:.....	19
5.2.2	Funciones Del Autoconcepto	20
5.2.3	Etapas De La Formación Del Autoconcepto	20
5.2.4	Estructura y Evolución Del Autoconcepto	21
5.2.5	El Autoconcepto y La Conducta.....	22
5.2.6	Autoconcepto Académico.....	23
5.3	Rendimiento Académico	23
5.3.1	Tipos De Rendimiento Académico.....	24
6.	HIPÓTESIS	25
7.	METODOLOGÍA.....	26
7.1	Enfoque.....	26
7.2	Tipo De Estudio.....	26
7.3	Diseño Metodológico	27
7.3.1	Técnicas de generación de información	27
7.3.2	Técnicas de análisis de la Información.....	27

7.4 Población y Muestreo	28
7.4.1 Población	28
4.7.2 Muestra	29
7.5.1 Autoconcepto Forma 5 (AF5)	30
7.5.2 Escala Atribucional De Motivación De Logro General (EAML-M)	32
7.5.3 El Rendimiento Académico.....	33
8. RESULTADOS	35
8.3 Análisis Descriptivos de las Variables	35
8.3.1 Análisis Descriptivo de las Medidas del Autoconcepto	35
8.3.2 Análisis Descriptivo de las Medidas de Motivación.	37
8.2 Análisis de Correlaciones de las Variables.....	40
8.3 Análisis de Moderación entre las Variables	44
9. DISCUSIÓN	47
10. CONCLUSIONES.....	50
11. REFERENCIAS	51
12. ANEXOS	55

TABLA DE FIGURAS Y TABLAS

Figura 1. Jerarquía de las cuatro fuentes de la motivación (Reeve. 2009, p.6).....	12
Figura 3. Modelo multidimensional y jerárquico del autoconcepto (Shavelson et al. 1976)...	22
Figura 4 Clasificación del Rendimiento académico. Fuente: (Figueroa 2004).	24
<i>Figura 5.</i> Etapas del análisis de la información	28
Figura 6 y Figura 7. Resultado del Autoconcepto Social y Autoconcepto Emocional.	36
<i>Figura 8 y Figura 9.</i> Resultado del Autoconcepto académico y Autoconcepto Familiar.....	36
Figura 10. Resultado del Autoconcepto Físico.....	37
Figura 11 <i>Resultado Variable</i> Interacción con el Profesor <i>de la Prueba de Motivación al Logro.</i>	38
Figura 12. Resultado Variable Examen de la Prueba de Motivación al Logro.	38
Figura 13, Figura 14 y Figura 15. <i>Resultados Variables</i> Tarea capacidad, influencia de pares, interacción colaborativa <i>de la Prueba de Motivación al Logro.</i>	39
Figura 16. Resultados Variables interés y esfuerzo, de la Prueba de Motivación al Logro.	40
Figura 17. Relaciones entre Autoconcepto y Motivación.	42
<i>Figura 18.</i> Relaciones entre Autoconcepto Académico y consolidado de notas Académicas	43
Figura 19. Efectos niveles de Motivación con el Rendimiento Académico.....	45
Figura 20. Efectos del Autoconcepto Académico con el Rendimiento académico.....	46

Tabla 1 <i>Ficha Técnica. Fuente: García & Musito (2014)</i>	31
Tabla 2 Dimensiones de la Causalidad en la Teoría de Weiner (1985).	32
Tabla 3 Organización de las pruebas de la Batería III APROV.	34
Tabla 4 Prueba de Autoconcepto General	35
Tabla 5. Resultados Prueba de Motivación al Logro.....	37
Tabla 6 Relaciones entre Autoconcepto Académico y Medidas Estandarizadas de Rendimiento.	40
Tabla 7 Relaciones entre Motivación Académica y Medidas Estandarizadas de Rendimiento	41
Tabla 8 Relaciones entre Autoconcepto Académico y consolidado de notas Académicas.....	44
Tabla 9 Modelos de Moderación: Efecto de la Motivación en la Relación entre el Autoconcepto y el Aprovechamiento.	44
Tabla 10 Efectos por niveles de Motivación en la Relación entre el Autoconcepto y el Aprovechamiento.	45
Tabla 11 Modelos de Moderación: Efecto del Autoconcepto en la Relación entre la Motivación y el Aprovechamiento.	46
Tabla 12 Efectos por niveles del Autoconcepto en la relación entre la Motivación y el Aprovechamiento.	47

TABLA DE ANEXOS

Anexo A. Carta de presentación del proyecto de Investigación.....	55
Anexo B. Consentimiento Informado.....	57
Anexo C. Escala Atribucional de Motivación al Logro Académico (EAML - M).	60
Anexo D. Cuestionario de Autoconcepto AF5.....	63

RESUMEN

El propósito del estudio fue establecer la relación entre autoconcepto, motivación y rendimiento académico en los estudiantes del Colegio Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo, la muestra estuvo conformada por 75 estudiantes de los grados 9 y 10 de la media académica. El diseño corresponde al no experimental, de tipo descriptivo correlacional; se aplicó la Escala Atribucional de Motivación al Logro Académico (EAML - M), conformada por 30 ítems, sobre una gradación de 1 a 6 puntos. La prueba de Autoconcepto Forma 5 (AF5), evalúa las dimensiones: Físicas, académica/laboral, social, emocional y familiar. La Bateria III Woodcock-Muñoz, versión desarrollada en español, con un total de 42 tests, agrupados en Pruebas de Habilidades Cognitivas (Bateria III COG) y Pruebas de Aprovechamiento (Bateria III-APROV) y el consolidado de las notas escolares. Los resultados evidencian que no se encuentra correlación entre las medidas de autoconcepto y las pruebas estandarizadas de rendimiento académico ($p < .05$); el análisis estadístico refleja relaciones entre las pruebas de motivación y las medidas estandarizadas de rendimiento académico ($p < 0,05$), sin embargo, la fuerza de la relación es baja.

Palabras claves: Motivación al logro, autoconcepto, rendimiento y destreza académica.

ABSTRACT

The purpose of the study was to establish the relationship among self-concept, motivation and academic performance in students at Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo School. 75 students from 9th and 10th grades formed the sample. Non-experimental correlational design was used. Attribution Scale of General Achievement Motivation (EAML-G) formed by 30 items was applied over a grading scale 1 to 6. The Self-concept Form 5 (AF5) evaluates the five dimensions: academic, social, emotional, family, and physical. The Bateria III consists of two assessment instruments: the Bateria III Woodcock-Muñoz: Pruebas de habilidades cognitivas (Bateria III COG) (Muñoz-Sandoval, Woodcock, McGrew, & Mather, 2005c) and the Bateria III Woodcock-

Muñoz: Pruebas de aprovechamiento and the overall of the school reports. The results do not evidence correlation between the measures of self-concept and school performance standardized tests ($p < .05$); The statistic analysis shows relationships between the motivation tests and the school performance standardized measures ($p < 0,05$), Nevertheless, the strength of the relationship is low.

Key words: goal-oriented motivation, self-concept, academic achievement

1. INTRODUCCIÓN

La Educación en Colombia, según la Constitución Política (1991) es definida como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, fundamentado en la integralidad de la persona humana, su dignidad, derechos y deberes. Brindar una educación de calidad se convierte en un desafío para las Instituciones Educativas del país, quienes en gran medida han implementado estrategias con el objetivo de mejorar el Índice Sintético de Calidad e identificar factores relacionado con el rendimiento académico; entendido como lo expresa Tonconi (2010), el indicador de desempeño de un nivel de aprendizaje de parte del sujeto, evidenciado a través de indicadores cuantitativos, usualmente expresados mediante calificación ponderada en el sistema vigesimal.

Tanto para la psicología educativa, como para los procesos de investigación, es un reto ahondar sobre los factores que moderan el rendimiento académico, propiciando estrategias en las aulas de manera contextualizada, sólida, partiendo de la realidad y necesidades de los estudiantes. Bandura (1997), dentro de la teoría del aprendizaje social, considera dos elementos importantes en el proceso formativo: la motivación y el autoconcepto académico. La primera definida como un estado interno que incita, dirige y mantiene la conducta del sujeto en la planeación, ejecución y logro de una meta; la segunda se refiere a la tentativa del sujeto de explicarse a sí mismo, formando esquemas que organice las impresiones, sentimientos y actitudes sobre sí mismo.

Respondiendo a las nuevas tendencias de la educación a nivel Nacional e Institucional y haciendo énfasis en lo planteado por Mejía (2019) “pensar la escuela hoy significa colocarse de cara a las nuevas realidades y entender de qué manera estas afectan su funcionamiento”, el presente estudio tuvo como finalidad establecer la relación que existe entre motivación y autoconcepto académico con el rendimiento académico en estudiantes de 9° y 10° de la población definida.

2. ANTECEDENTES Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las investigaciones abordadas por Erazo (2012), realizan una revisión sobre el tema mostrando la complejidad del fenómeno resaltando que el rendimiento académico no es un producto centrado únicamente en el estudiante, el docente o en su interacción, sino que es el producto de múltiples variables de tipo personal y social, que suscita en los profesionales de la educación, las ciencias sociales y la psicología, el deseo de analizar, describir y evaluar. El autor hace énfasis en factores personales como: de tipo orgánico, cognitivo, hábitos escolares, la motivación y el autoconcepto; y los sociales como: el ambiente familiar, escolar, sociocultural, variables que atraviesan el acto educativo y se relacionan con el desempeño del sujeto.

La necesidad de explicar el rendimiento académico como fenómeno complejo no está solo en enfocarse en el hecho de la clasificación que se le otorga, sino en la comprensión del estudiante que está presente en dicha clasificación; de allí la importancia de identificar variables que se relacionan con éste, como es el caso del autoconcepto y la motivación; Barca, Peralbo, Porto, Barca y Santorum (2013), realizaron una investigación con la que se pretendía revisar si las estrategias de aprendizaje se encuentran en interacción con el autoconcepto general y a su vez incide en el rendimiento académico. Al hacer un análisis detallado de los resultados se observa en primer lugar que el rendimiento académico mantiene correlaciones positivas y significativas entre variables (** $p < 0.01$) tales como: Estrategias de organización, y comprensión ($p=0.351^{**}$), que incide en procesos de comprensión y relación de contenidos a la hora de desarrollar una tarea; en segundo lugar. También se identifica correlación de la variable Autoconcepto académico y estrategias de apoyo con el rendimiento académico ($p=0.441^{**}$).

Investigaciones como la de Ramos, Rodríguez, Rosa y Aguirre (2016), resaltan dicha correlación en las variables, constatando la existencia de un estrecho vínculo entre el autoconcepto multidimensional y las implicaciones escolares. Los estadísticos indicaron que la percepción del

adolescente de sí mismo como estudiante y en su desempeño de aprendizaje está fuertemente conectada con su participación en actividades escolares, el compromiso que manifiesta en las tareas de aprendizaje, la conducta positiva y la ausencia de comportamientos disruptivos.

De este modo, el autoconcepto académico parece ser una variable relevante para el estudio del rendimiento académico en el ámbito escolar durante la adolescencia; por su parte Torres, Mohand, Mohamed (2017), en lo relativo a la posible relación del autoconcepto y el rendimiento escolar, el autoconcepto académico correlacionó positivamente con las calificaciones en: Conocimiento del Medio, $r = .444$, $p = .000$; Lengua Castellana, $r = .480$, $p = .000$; y Matemáticas, $r = .456$, $p = .000$. El Autoconcepto Social correlacionó con el rendimiento escolar en Conocimiento del Medio, $r = .144$, $p = .003$; Lengua Castellana, $r = .175$, $p = .000$; y Matemáticas, $r = .145$, $p = .003$. Igualmente ocurrió para el Autoconcepto Familiar, mostrando relación con el rendimiento en las tres asignaturas, Conocimiento del Medio, $r = .280$, $p = .000$; Lengua Castellana, $r = .286$, $p = .000$; y Matemáticas, $r = .268$, $p = .000$. Según los autores este hecho puede ser debido a la implicación de diferentes factores motivacionales, entre los que se sitúa el autoconcepto o la autoexigencia de rendimiento elevado, como variables que moderan el rendimiento escolar.

Ahora bien, las variables de motivación escolar y autoconcepto, son dos constructos claves del ajuste académico. Para entender cómo la motivación escolar cambia durante la adolescencia, Veiga, Garcia, Wentzel y Garcia (2015), analizaron la motivación académica de adolescentes tempranos y medios (cognitiva, afectiva, conductual e implicación personal) y su autoconcepto, identificando que los adolescentes tempranos con alto autoconcepto siempre indicaron mayor motivación cognitiva, afectiva, conductual e implicación personal que los de autoconcepto bajo.

Del mismo modo es abordado por Ibarra y Jacobo (2016), cuya investigación resaltó la evolución del autoconcepto académico. Dentro de los hallazgos se identifica que el constructo

durante la adolescencia es dinámico y su formación o adquisición experimenta un proceso evolutivo con cambios graduales. En el caso de los sujetos con 12 años tienden a evaluarse como buenos o regulares, entre los 15 a 18 años el autoconcepto académico disminuye cobrando un mayor valor el autoconcepto físico, por su parte en los sujetos de 18 años, predomina una concepción de buen estudiante.

Esta etapa se caracteriza por tener cambios significativos cognitivo y físico; z Iniesta y Mañas (2014) realizan una investigación sobre Autoconcepto y Rendimiento Académico en adolescentes, de un grupo de estudiantes en España, con el objetivo de mediar la relación existente entre las diferentes dimensiones del autoconcepto (Shavelson, Hubner y Staton, 1976) académico, social, familiar, físico y social- y el rendimiento académico, para ello se atendió la saturación canónica, que indican las variables en la función discriminante, en este casos se enfatiza en autoconcepto académico por ser la única variable que más se relaciona con la función discriminante.

El coeficiente de correlación canónica, cuyo valor fue de .367, lo cual indica una adecuada capacidad de discriminación de la función. Por otro lado, el estadístico Lambda de Wilks=.865, posteriormente transformado en una distribución chiquadrado=24.926, con 3 grados de libertad, presenta un probabilidad asociada de ($p < .0001$) indicando que la función discriminante obtenida es estadísticamente significativa. Por ello, dichos investigadores hablan de la existencia de una tendencia general que indicaría que a medida que aumenta el autoconcepto académico aumenta el rendimiento académico.

Por su parte, Núñez y Quispe (2016) destacaron que aquellos estudiantes desertores de la academia parecen tener una baja motivación al logro escolar; se apoyaron en la investigación de Miranda (2008), argumentando que “el aprendizaje no solo está relacionado con aspectos cognitivos, como tradicionalmente ha sido entendido, sino también con aspectos afectivos y motivacionales” (pag.24), además se enfatiza en el desempeño de los docentes frente a su tarea

educativa, quienes deben implementar un ambiente, que estimule y de seguridad al educando, para que éste confíe en sus capacidades y logre una mayor motivación hacia el aprendizaje.

Ramos (2015), partiendo de los resultados de su investigación con un grupo de estudiantes adolescentes de la provincia de Almería- España, afirma que en el rendimiento académico intervienen, además del nivel intelectual, variables personales así como motivacionales, cuya relación con el desempeño académico no es siempre lineal, sino que depende de factores como el sexo, la aptitud del educando, los hábitos y técnicas, el nivel de autoestima, entre otros.

Sánchez (2016), realiza un análisis descriptivo correlacional a través del coeficiente de Rho de Spearman, interpretándose como moderada relación ($r=0.447$; $p<0.01$) entre las variables motivación y rendimiento académico; si bien el estudio destaca la correlación entre las variables, hace un especial énfasis en otros factores que estarían en relación con el aprendizaje, considerando la posibilidad de orientar investigaciones posteriores dirigidas a docentes y su labor en el aula, puesto que sería un punto de interés saber cuáles son las motivaciones con las cuales estos planifican y ejecutan sus clases, partiendo de la hipótesis, a mayor motivación del docente frente a los procesos de formación, mayor motivación de los educandos.

En las investigaciones mencionadas anteriormente se evidencia que las variables tiene cierto nivel de relación, pero es importante señalar que otros estudios llevados a cabo con el presente objeto, no la reportan. Por ejemplo en el estudio planteado por López y Yarumy (2015), no se hallaron relaciones estadísticamente significativa entre la motivación, logro escolar y el rendimiento académico de los estudiantes, evidenciado en las actas de evaluación final. Similar a los hallazgos de Regalado (2015), destacando que no existe una correlación entre los constructos, teniendo en cuenta las variables de género, edad, becados y no becados, en adolescentes de séptimo y octavo grado.

Sánchez y Terán (2017), argumentan la no relación positiva y significativa entre éstas, por lo tanto la motivación al logro no sería, de acuerdo con los autores, un factor determinante para obtener un buen desempeño. Por su parte Iturralde (2017), ahondó acerca del autoconcepto y su influencia con el rendimiento académico en adolescentes entre los 15 y 18 años, de la comunidad del Nono, con el objetivo de validar las correlaciones existentes entre las variables. La premisa de donde surge la investigación es que la adolescencia tardía es una etapa crucial en el desarrollo del autoconcepto, lo que podría tener repercusiones a nivel conductual, influyendo el desarrollo de los alumnos en la escuela. Los resultados concluyen que no se hallaron relaciones significativas, destacando que el autoconcepto no determina en su totalidad el rendimiento académico de los estudiantes, enfatizando en la existencia de otras variables que lo determinen.

En ajuste a lo anterior, el objetivo de este estudio es establecer la relación entre autoconcepto y motivación con rendimiento académico en estudiantes de básica secundaria, Tonconi (2010), define el rendimiento académico como el nivel demostrado de conocimientos en un área o materia, evidenciado a través de indicadores cuantitativos, usualmente expresados mediante calificación ponderada en el sistema vigesimal. El rendimiento académico constituye un factor imprescindible en el abordaje del tema de la calidad educativa, debido a que es un indicador que permite una aproximación a la realidad educativa. Colombia es cuestionada frente a los resultados que se obtienen en las pruebas estandarizadas a nivel nacional e internacional, despiertan una voz de alerta y por ende se busca identificar y comprender factores endógenos y exógenos que se relacionan con los resultados académicos de los estudiantes, clasificados en tres categorías: determinantes personales, cognitivos e institucionales.

La presente investigación enfatizó en determinantes personales, que pueden tener una posible relación con los resultados académicos bajos o altos de los educandos, específicamente las

variables autoconcepto y motivación. A partir de ello se estableció la pregunta que orientó este proceso investigativo. ¿Cuál es la relación entre el autoconcepto, motivación y rendimiento académico de los estudiantes de 9° y 10°, del Colegio Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo, de Rionegro Antioquia?.

3. JUSTIFICACIÓN

El ministerio de Educación Nacional MEN ha movido sus esfuerzos hacia la implementación de diferentes estrategias para hacer de Colombia la más educada y con ello ha incentivado a docentes y estudiantes en la búsqueda del mejoramiento continuo. Sin embargo, son múltiples los factores que interfieren en éste objetivo, como son las variables sociales, económicas, familiares, psicosociales e Institucionales, ajenas a las habilidades o destrezas del educando.

Martínez (2016), señala que la pedagogía y la psicología educativa consideran importante centrar sus esfuerzos en la dimensión autónoma de los educandos, cultivando en estas herramientas cognitivas y dimensionales como la autoeficacia, y el autoconcepto dentro de su proceso formativo e integral, que va influyendo significativamente en el rendimiento académico. Por su parte, González (2014), identifica el autoconcepto y autoeficacia como de las variables más relevantes dentro del ámbito de la personalidad, tanto desde la perspectiva afectiva como motivacional, lo que podría ser un factor influyente en el cumplimiento de metas personales, sociales, afectivas y por ende académicas.

La presente investigación permite la reflexión y aporte a teorías que apuntan al mejoramiento de la calidad educativa, además, a nivel profesional, entrega un acercamiento a temas concernientes al campo de la psicología, como lo es la motivación y el autoconcepto; en el campo de la docencia se ahonda en el tema del rendimiento académico de los estudiantes y se podrían estar visionando posibles alternativas que faciliten un mejor desempeño académico.

Las investigaciones a nivel nacional y regional en las que se determina si el autoconcepto y la motivación se relacionan con el rendimiento académico no son determinantes, existen estudios que plantean la relación entre las variables y otras que la contradicen, ésta investigación se convierte en cimiento y horizonte para futuras investigaciones interesadas en el tema del rendimiento académico.

Es pertinente y relevante la realización de éste estudio en la medida en que al encontrarse una relación entre los constructos mencionados, dará cabida al análisis, reflexión respecto a la utilidad de las variables. En caso de que la hipótesis sea nula se sugiere realizar estudios posteriores con el objetivo de identificar otros factores que influyan o que moderen en el rendimiento académico.

4. OBJETIVOS

4.1 Objetivo General.

Establecer la relación entre autoconcepto, motivación y rendimiento académico en los estudiantes de 9° y 10° del Colegio Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo.

4.2 Objetivos Específicos.

1. Caracterizar el autoconcepto y motivación de los estudiantes.
2. Describir el rendimiento académico de los estudiantes.
3. Establecer las características del sistema de relación entre las variables.

5. MARCO TEÓRICO

A continuación, se hace la presentación de los fundamentos teóricos que soportan el presente estudio y que serán de utilidad en el abordaje del análisis de los resultados, específicamente en los apartados de Conclusiones y Discusión.

5.1 Motivación

Según autores la motivación se comprende como el proceso que dirige al sujeto hacia el objetivo o la meta de una actividad, que la incita y la mantiene. Pintrich y Schunk (2006) indican

que la motivación argumenta la existencia de unas metas que dan ímpetu y dirección a la acción, como proceso que proporcionan energía y dirección a la conducta. La energía implica que el comportamiento tiene fortaleza, es decir es fuerte, intenso y persistente. La dirección permite que el comportamiento posea un propósito que está encaminado hacia el logro de una meta en particular. Los procesos que dan energía emanan de la fuerza del individuo y del ambiente (Reeve, 2003).

De acuerdo con Pintrich y Schunk (2006). La teoría de la motivación argumenta que los seres humanos forman significado y que estos se representan en lo que sienten, piensan y hacen las personas; el enfoque cognitivo de la motivación enfatiza la representación de las estructuras mentales, creencias y el procesamiento de la información en la motivación. Reeve (2009), describe como el aspecto esencial de la teoría de la motivación el hecho que dirige, direcciona el comportamiento del sujeto hacia el cumplimiento de una meta específica, dando de cierto modo fuerza, intensidad y persistencia a la acción. Estos procesos se logran debido a la fuerza del individuo y la generada por el ambiente, características que reciben el nombre de motivación interna o intrínseca (necesidades, cogniciones, emociones) y motivación externa o extrínseca (ambientales, sociales y culturales).

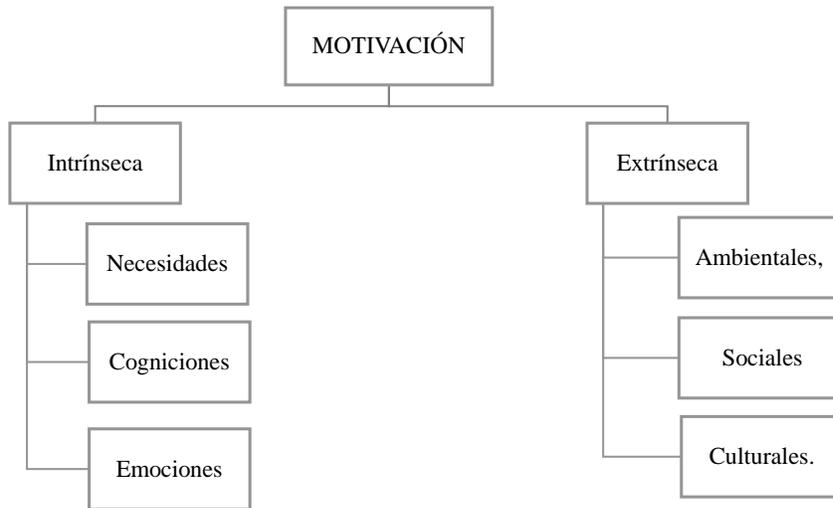


Figura 1. Jerarquía de las cuatro fuentes de la motivación (Reeve. 2009, p.6)

5.1.1 La Motivación Intrínseca

Ryan y Deci (2000) indican que éste tipo de motivación consiste en hacer algo porque es interesante o disfrutable por el placer que conlleva dicha actividad en sí misma; ésta motivación permite implicarse en la tarea por su propio valor y no como un fin para lograr otra cosa. Woolfolk (2010) describe la motivación intrínseca como la tendencia natural del ser humano a buscar y vencer desafíos, conforme persigue intereses personales y ejercita capacidades. Es un tipo de motivación que emerge de forma espontánea por tendencias internas y necesidades psicológicas que motivan la conducta sin que haya recompensas extrínsecas. Éste motivo interno Morris y Maisto (2005) “Se refiere a la motivación proporcionada por la actividad en sí misma (p.332). Teniendo en cuenta a Reeve (2009), los motivos internos, están fundamentados específicamente por tres factores: la necesidad, la cognición y la emoción:

La Necesidad: Es esencial para conservar la vida, mediante procesos prioritarios de nutrición, crecimiento y bienestar; por lo tanto sirve al organismo al crear un impulso, una motivación para alcanzar el logro, generando los afanes, deseos, anhelos que motivan cualquier comportamiento necesario para preservar la vida, promover el bienestar y el crecimiento. Se sustentan necesidades fisiológicas, psicológicas y sociales.

Las cogniciones: Hace referencia a los procesos mentales del individuo, es decir, pensamientos, estructuras, creencias, expectativas, percepción de sí mismo, autoconcepto general, entre otros. Éste motivo está estrechamente vinculado con el pensamiento del individuo y por ende con el comportamiento del mismo; justificando el desarrollo de habilidades y la capacidad de enfrentar el éxito o el fracaso al tener en mente un objetivo u plan concreto.

Las emocionales: Descritas como fenómenos subjetivos, fisiológicos, funcionales y expresivos de corta duración, que permiten al sujeto reaccionar de una manera adaptativa a los acontecimientos que se expone en la cotidianidad. Reeve (2009) menciona cuatro aspectos interrelacionados con el tema: los sentimientos, las disposiciones fisiológicas, las funciones, concretamente lo que se quiere lograr en ese momento y por último las expresiones, haciendo referencia a la comunicación de la emoción.

Por su parte, Woolfolk (2010), describe el enfoque cognoscitivo de la motivación, exponiendo que los individuos son considerados seres activos y curiosos que buscan información para resolver problemas que tienen una importancia personal, de este modo se hace hincapié en la motivación intrínseca, así mismo se cree que la conducta está determinada por los pensamientos, y no sólo por el hecho de haber sido recompensados o castigados (Stipek, 2002).

5.1.2 *Motivación Extrínseca*

En cuanto la motivación extrínseca se relaciona las conductas que no siempre están totalmente sujetas a control externo, pues varía de acuerdo al grado de autonomía que se tenga en función de un proceso de internalización de las razones para actuar, que van volviendo a la conducta cada vez más auto determinada. Deci & Ryan (2000). Motivación Extrínseca es creada por factores externos como recompensas y castigos.

Reeve (2009), expone los acontecimientos externos como fuente de las vivencias ambientales, sociales y culturales de la motivación, aspectos que gozan de la capacidad de energizar y dirigir la conducta en la medida que esta indica que de un comportamiento en particular se puede desencadenar una consecuencia positiva – recompensa, o una negativa – castigo. De esta manera los incentivos externos se convierten en impulsores de la conducta, factor motivacional, o al contrario fundamentan una conducta de evitación de parte del sujeto.

Deci & Ryan (2000), dividen la motivación extrínseca en cuatro regulaciones: la primera consiste en una regulación externa (no autodeterminada), goza de un menor grado de autonomía, cuyo fin se centra en la satisfacción de demandas externas; la regulación introyectada (en cierta medida autodeterminada), enfatiza en la combinación de aprobaciones o estímulos internos y externas; la regulación identificada (en su mayor parte autodeterminada), en la cual el sujeto se identifica con la importancia de realizar la tarea o con la utilidad de la misma; por último se argumenta la regulación integrada, (por completo autodeterminada), evidenciando un mayor grado de autonomía en la motivación extrínseca, dando un relevante valor a la tarea, ya que responde a sus propios valores y necesidades.

5.1.3 ¿Cómo Se Evidencia La Motivación?

En primer lugar, se debe comprender que la motivación es una experiencia personal, privada, difícil de observar directamente, no obstante Reeve (2009) plantea dos formas de inferir la motivación en otras personas; la primera puntualiza en la observación de las manifestaciones conductuales de la motivación; para ello se debe identificar comportamientos con cierto grado de vigor y energía, lo que permite deducir que una fuerza motivacional está impulsado al sujeto a la realización de la tarea. La segunda consiste en prestar atención a los estímulos que anteceden el comportamiento, pues de ellos se puede desatar altos grados motivaciones. Partiendo de estos puntos y los mencionados hasta el momento en los referentes teóricos, se infiere la conexión de la motivación con la conducta, manifestada en expresiones como: la atención, debido a la necesidad de centrarse en la tarea, el esfuerzo, latencia, persistencia, elección, probabilidad de respuesta, las expresiones faciales y ademanes corporales. Estos ocho comportamientos expresan la presencia, intensidad y calidad de la motivación, según Ekman & Friesen (1975).

5.1.4 Campos De Aplicación De La Motivación

Los estudios sobre la motivación se han generado innumerables hallazgos, hipótesis, teorías, que Reeve (2009) destaca como campos de aplicación o áreas de estudio; a continuación se hará énfasis en algunos de estos aspectos que toman relevancia al indagar sobre la motivación en el campo educativo:

La motivación beneficia la adaptación: frente a un mundo cambiante, en medio de oportunidades y amenazas, el ser humano necesita los elementos suficientes para asumir la actuación correcta, en pos de conservar y mejorar su bienestar; aspectos que proporciona la motivación por medio de recursos psicológicos que permitan la adaptación y el aprendizaje. El sujeto recibe unas demandas emocionales, inevitables e impredecibles, los estados motivacionales

se convierten en un medio clave para que este afronte con éxito estos desafíos. En conclusión, personas con una alta motivación tienen una mayor adaptación y tienden a prosperar.

Los motivos dirigen la atención y preparan la acción: Como se ha venido planteando hasta el momento, y según el autor de referencia Reeve (2009), “los motivos afectan el comportamiento y nos prepara para la acción al elegir la atención a la selección de algunas conductas y cursos de acción en lugar de otras”. Comprendiendo que la atención no tiene una asignación estandarizada frente a cualquier tipo de estímulo, sino que este varía en intensidad. Sintéticamente se afirma que el motivo, tiene la capacidad de influir significativamente en el comportamiento del sujeto al capturar la atención, en ocasiones interrumpir lo que se está haciendo e imponer una prioridad en el pensamiento, sentimiento y por ende en la conducta.

Tipos de motivos: Es interesante ahondar sobre el tema, ya que dentro de la cotidianidad no es común abordar el tema de los tipos de motivación, este se centra en mayor medida en identificar la intensidad de la misma, siendo clasificada como: no existente, baja, moderada, alta, muy alta en términos generales; pero ésta varía según los puntos de vista de los evaluadores.

Teniendo en cuenta esta referencia en el campo educativo surge el interrogante ¿Cómo intensificar la intensidad motivacional de los educandos?, más partiendo de diversas teorías de la motivación, ésta trasciende la tipificación según la intensidad, planteando importantes diferencias, ejemplo Ryan & Deci (2000) nombran la diferencia entre la motivación intrínseca y la extrínseca; Elliot (1997) afirma que la motivación para acercarse al éxito es diferente a la que se utiliza para evitar el fracaso. Comprendiendo la complejidad del tema y abordándolo desde el ámbito educativo, se plantea con un claro ejemplo, un estudiante que aprende partiendo de sus motivos internos (por interés y curiosidad) muestra una mayor creatividad, búsqueda, aprendizaje, que los estudiantes cuya motivación es externa (notas, ganar la asignatura), ahora bien, la intensidad del motivo puede ser el mismo, pero la consecuencia o resultado varía.

Motivación académica: Simón, Morton & Chen (2009), la conceptualizan como la extensión con que los estudiantes se comprometen con la escuela y se muestran dispuestos, perseverantes, en el proceso de aprendizaje, relacionándola con un alto autoconcepto y autoestima, variables fundamentales para la adaptación general de los estudiantes al entorno educativo y los desafíos frente al logro escolar, García, Gracia, y Zeleznova, (2013); Pellas, (2014); Preckel, Niepel, Schneider, y Brunner, (2013).

De acuerdo a lo expuesto por Ormrod (2005) la motivación afecta el aprendizaje y rendimiento en varias dimensiones: Aumenta el nivel de energía y actividad; influye en la implicación del sujeto, a la hora de ejecutar una acción de forma intensa y activa, o en contraste, media potencia y con desgano; dirige al sujeto hacia la búsqueda y logro de ciertas metas; la motivación afecta la elección y las consecuencias de la conducta, además aumenta la probabilidad de que un individuo empiece algo por propia iniciativa, persista a pesar de las dificultades y reemprenda la tarea después de una interrupción temporal.

5.1.5 Modelo De La Motivación Al Logro

McClelland (1989) plantean que se “trata de una motivación aprendida a través de la interacción social, que mueve a la persona a conducir sus esfuerzos y sus acciones, de manera persistente en busca de un desempeño exitoso que alcance o sobrepase estándares de excelencia” (McClelland et al, 1953; citados por Thornberry, 2003, p.198). Teoría que a lo largo de los años goza de una amplia aplicación en el ámbito educativo, bajo la hipótesis de que la motivación al logro surge de dos necesidad, la de obtener el éxito y de evitar el fracaso. Comprendiendo que “si la motivación de los estudiantes hacia el éxito llega hacer superior a su motivación de fracaso, su persistencia en la tarea se verá aumentada siempre que estén experimentado un fracaso moderado” (Atkinson, 1964).

Rescatando el fundamento teórico abordado por McClelland (1989), se tiene en cuenta tres tipos de motivación:

Al logro: Impulsando al sujeto a imponer sus propias metas; además se caracteriza por la centralidad en un objetivo personal, lo que puede ser un factor que interfiere negativamente la dimensión relacional. Quienes se identifican con éste motivo tienden a buscar la excelencia, asumen responsabilidades y constantes autoevaluaciones de su conducta.

Poder: Parte de la experiencia interna y externa del sujeto, se basa en responder a la necesidad de influir, controlar a las personas o grupos, con el fin de obtener reconocimiento, valoración de ellos. Quienes se identifican con éste motivo les gusta ser considerados importantes, desean gozar de prestigio y status, predominando sus ideas.

Afiliación: Como la palabra lo indica, cultivan relaciones de fraternidad, amistad, cercanía, siendo parte activa del grupo, tanto en la participación como en el liderazgo. Suelen ser personas que no se sienten cómodas con el trabajo individual y se fortalecen en la ayuda a los demás.

Pariendo de los tres tipos de motivación planteados por el autor se concluye que la motivación al logro se relaciona con los motivos internos, con cierta orientación hacia el aprendizaje, es decir un estudiante con este tipo de motivación presenta dominio al priorizar en las tareas y no en sus habilidades, en busque de estrategias de solución con el fin de mejor su desempeño.

5.2 Autoconcepto

Pajares y Schunk (2001) dentro del ámbito psicológico el autoconcepto se refiere al conocimiento y las creencias que las personas tienen acerca de sí mismos, con respecto a sus ideas, pensamientos, sentimientos, actitudes y expectativas. En términos piagetianos, se puede considerar como el intento de construir un esquema que organice los sentimientos, impresiones y creencias acerca de sí mismo. Se debe tener en cuenta que los esquemas no son inamovibles, sino que pasan

por procesos de transformación, modificación o evolución, lo que lleva a comprender que la autopercepción varía de una situación a otra y por ende el autoconcepto. (Woolfolk, 2010, p. 82).

Plourde (2017), plantea que el autoconcepto o percepción que cada persona tiene de sí mismas parece jugar un papel destacado en la formación de la personalidad de cada individuo, al mismo tiempo que también parece jugar un papel relevante en el ajuste personal, social e incluso escolar de la persona. Ésta consideración, requiere de una mirada multidimensional del autoconcepto, Shevelson *et al.* (1976), desarrollan una rica investigación diferenciada en función de los diferentes dominios del autoconcepto (académico, físico, personal y social). Por su parte, Marsh *et al.* (2006) plantean el autoconcepto general que en los estudiantes se forma de conceptos más específicos, como son los autoconcepto académicos (verbal, matemáticas, resolución de problemas, arte e informática) y los autoconcepto no académicos (apariencia física, popularidad, confiabilidad, relación con los padres, estabilidad emocional).

De este modo, Moreno (2007), aborda elementos que permiten resaltar la importancia de lo planteado hasta el momento:

5.2.1 La naturaleza del Autoconcepto

Considerada como la representación mental y global que la persona tiene de sí misma, también reconocido como el sentido de identidad subjetiva, debido a que el sujeto la atribuye de forma explícita, convirtiéndose en un conjunto de autos quemas. La imagen de sí mismo incluye lo que se denomina rasgos de personalidad, sintetizado en características como: la empatía, responsabilidad, inteligencia, tranquilidad, entre otros, es decir lo que el sujeto conoce de sí. Por lo tanto, el autoconcepto no puede ser nombrado como un elemento de la personalidad, pero si como la representación cognitiva que lo abarca en su totalidad.

Está conformado por múltiples elementos, por lo cual el sujeto puede referirse de sí mismo desde la perspectiva social, personal y profesional, aspectos diferenciadores que identifican al sujeto

frente a los demás de forma clara, siendo elementos representativos de la propia identidad. Es importante mencionar que el autoconcepto lo conforman los esquemas personales y sociales, estructuras cognitivas que permiten asimilar, interpretar, guardar y producir información. Por su parte los esquemas están organizados y estructurados de manera que algunos tienen más importancia que otros, con la opción de variar de acuerdo al contexto y a la situación.

5.2.2 Funciones Del Autoconcepto

Epstein (1981) postuló el autoconcepto como la teoría que la persona se forma para explicarse a sí mismo, donde disminuye la incertidumbre acerca de las posibles conductas, asegurando la eficacia de las mismas. Las funciones del autoconcepto se describen de la siguiente manera.

Proporciona Identidad: Permite al individuo posicionarse y diferenciarse ante los demás, reconociendo similitudes y diferencias, permite identificar sentimientos, ideas, objetivos, y valores.

Proporciona una integración temporal: La identidad personal requiere de la memoria, permitiendo la recopilación de datos históricos y significativos para el sujeto; en este sentido se describe el autoconcepto como la integración de aquello vivido o experimentado, fundamentándose en datos de la vida cotidiana.

Principio de Autoestima: El autoconcepto proporciona información sobre cualidades y limitaciones, por ello se relaciona con el nivel de conocimiento personal y el desarrollo de la capacidad de introspección y evolución.

5.2.3 Etapas De La Formación Del Autoconcepto

Cazalla y Molero (2013) mencionan lo postulado por Haussler y Milicic (1994), planteando la existencia de tres etapas en la formación del constructo en estudio:

Etapas 1: Existencial o del sí mismo primitivo, surgiendo desde el nacimiento hasta los dos años. En la cual el niño va desarrollándose hasta percibirse a sí mismo diferente de los demás.

Etapa 2: Sí mismo exterior, comprendida entre los dos y los doce años, edad preescolar y escolar. Se caracteriza por la amplia entrada de información, siendo determinante el impacto del éxito y el fracaso, así como la relación con los adultos significativos. En la edad escolar el autoconcepto tiene un carácter “ilusorio”, puesto que la percepción del niño frente a su sí mismo está determinada casi totalmente por lo que otros manifiestan de él. Por lo tanto, en la escuela la figura del docente, representa un papel importante, frente a la influencia que éste tiene en la imagen que el alumno va construyendo de sí mismo, como estudiante (Arancibia et al., 1990).

Etapa 3: Sí mismo interior, el adolescente pretende describirse en términos de identidad. Se caracteriza por ser una etapa más diferenciada y menos global, es decir, que en esta parte del proceso el autoconcepto ya se encuentra construido, siendo crucial para el sujeto, al permitirle definirse en términos de autovaloración social (Haeussler y Milicic, 1994). Las experiencias e interacciones sociales vivenciadas por el adolescente determinan parte de sus vivencias de éxito y fracaso, de esta manera refuerzan o introducen cambios en el concepto de sí mismo; estos pasan gran cantidad de tiempo en el sistema escolar, siendo de mayor intensidad las interacciones sociales que experimentan, cumpliendo un rol importante en la construcción del autoconcepto. (Denegri, 1999).

5.2.4 Estructura y Evolución Del Autoconcepto

Anita Woolfolk (2010) postula que el autoconcepto general de un estudiante se forma de otros conceptos más específicos, incluyendo los autoconceptos académicos y no académicos. Herbert *et al.* (2006) identificaron 17 autoconceptos diferentes en áreas no académicas (apariencia física, popularidad, confiabilidad, relación con los padres, estabilidad emocional) y áreas académicas (matemáticas, resolución de problemas, arte e informática). Harter (1998), menciona que la evolución del autoconcepto se da por medio de la autoevaluación constante en distintas situaciones. A esto se atribuye que los sujetos constantemente se interroguen a sí mismo sobre la eficacia con

la que desarrolla las actividades escolares o de la vida diaria; teniendo como medida las reacciones verbales y no verbales de sujetos importantes para ellos, (padres, amigos, profesores), quienes aportan en la formulación de su juicio.

Shavelson, Hubner y Stanton (1976) propone un modelo multidimensional y jerárquico, con el objetivo de responder a la necesidad de establecer un marco de referencia y una adecuada caracterización de la estructura interna del autoconcepto; para ello, propone la siguiente definición: “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. 411).

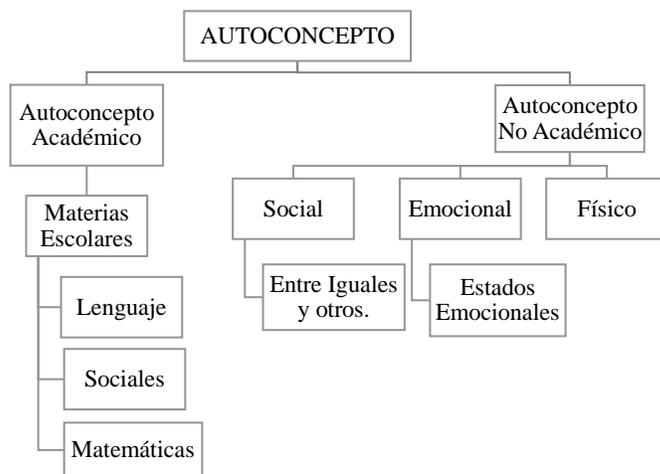


Figura 2. Modelo multidimensional y jerárquico del autoconcepto (Shavelson et al. 1976).

5.2.5 El Autoconcepto y La Conducta

Swann (1992, citado en Moreno, 2007) identifica que el autoconcepto está vinculado a una fuerte tendencia a verificar y reafirmar las teorías sobre el sí mismo, con las que cuenta el sujeto.

Es por esto que una persona con autoconcepto negativo parece responder a la alabanza buscando confirmación en las fallas y debilidades, una tendencia que prevalece sobre el deseo de una evaluación positiva. Lo que Burke (1991) denomina teoría de la identidad, planteando la dificultad de instaurar un cambio positivo cuando el autoconcepto asumido es negativo, debido a que cualquier conducta que no se acople a esa identidad tiene dificultad para desarrollarse y mantenerse.

5.2.6 Autoconcepto Académico

Goñi y Fernández (2007) en las investigaciones de Psicología Educativa se otorga importancia al autoconcepto académico, enfatizando en la premisa de que no se puede entender la conducta escolar sin considerar las percepciones que el sujeto tiene de sí mismo, en particular, de su propia competencia académica. De acuerdo con el modelo planteado por Shavelson (1976) el autoconcepto académico se subdivide en la percepción que el estudiante tiene de las competencias que posee respecto a las asignaturas escolares (matemáticas, ciencias, español, inglés...), este logra desarrollarse y fortalecerse con la edad, logrando mayor diferenciación interna y una mayor distinción con respecto a otros constructos relacionados.

Otra posible definición del autoconcepto académico es la de Miras (2004) quien entiende el constructo como la imagen que los alumnos y las alumnas elaboran de sí mismos en lo referente a su aprendizaje y a las habilidades con las que lo afrontan en el contexto donde tienen las experiencias educativas. Goñi y Fernández (2008) apuntan en que la conducta escolar no puede estar separada o evaluarse sin tener en cuenta la manera como la persona se visualiza a sí misma.

5.3 Rendimiento Académico

El Rendimiento Académico se define como el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional Figueroa (2004), se refiere al resultado cuantitativo que se obtiene en el proceso de aprendizaje de

conocimientos, conforme a las evaluaciones que se realizan de forma objetiva y otras actividades de tipo complementario. Schaub y Zenke (2001, citados en Rivera, 2014) define el rendimiento como “el grado en el que un individuo maneja con éxito un problema o una tarea; también grado de asimilación de determinados contenidos, capacidades, destrezas, conocimientos, saberes y actitudes” (p.23) El rendimiento se expresa como el resultado al ejecutar actividades y acciones, por ejemplo, al aprender en la escuela, en la producción de bienes, en la prestación de servicios.

Por su parte Carroll (1993) definió el rendimiento, como “el grado de aprendizaje conseguido a través de algún procedimiento destinado a producirlo como puede ser seguir un curso de enseñanza formal o informal, dedicar tiempo al estudio, o practicar o desarrollar una habilidad” (p.216). Jiménez (2005), argumenta que el rendimiento académico es el sistema que mide la construcción de conocimientos y competencias académicas creadas por la intervención de estrategias y didácticas educativas que son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en una materia. Su objetividad está en el hecho de evaluar el conocimiento expresado en notas, pero en la realidad es un fenómeno complejo, resultado de características subjetivas que es preciso comprender y vincular con la acción educativa.

5.3.1 Tipos De Rendimiento Académico

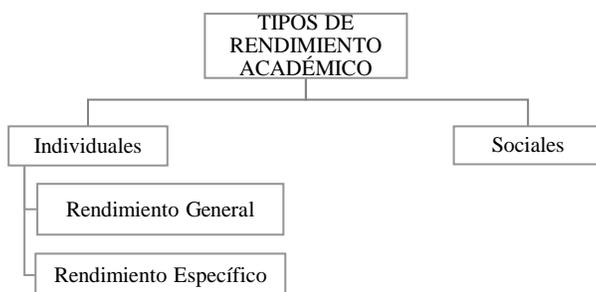


Figura 3 Clasificación del Rendimiento académico. Fuente: (Figuroa 2004).

Figuroa (2004), clásica el rendimiento académico en dos tipos: Individual y social, Según el autor, el desempeño académico individual es el que se adquiere a partir de conocimientos, experiencias, habilidades en el transcurrir de la vida cotidiana; en el ámbito educativo éste inducirá a los docentes en el aula a tomar decisiones pedagógicas que impulsen al estudiante a tener un desempeño académico positivo. Como se evidencia en la gráfica el rendimiento académico individual se divide en: Rendimiento General, que se manifiesta mientras el estudiante está en el aula de clase, en el aprendizaje en la tarea educativa en las diferentes áreas, los hábitos culturales y la conducta del alumno; y el Rendimiento Específico, propio de la capacidad que asume el estudiante en la resolución de conflictos personales, el desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se le presentan en el futuro, también se tiene en cuenta la vida afectiva del alumno en cuento sus relaciones interpersonales y consigo mismo.

El desempeño académico social, hace referencia a la influencia de la Institución Educativa sobre el individuo y por ende su influencia en la sociedad en la que se desenvuelve; se debe considerar como influencia social: el campo geográfico de la ciudad donde se sitúa el estuante y el campo demográfico con respecto al número de personas a las que se extiende la acción educativa.

6. HIPÓTESIS

Las hipótesis indican lo que se está buscando o tratando de probar y pueden definirse como explicaciones tentativas del fenómeno investigado formuladas a manera de proposiciones. (Hernández, Fernández, y Baptista (2006).

Se plantea las siguientes hipótesis:

H₁. Existe relación entre autoconcepto, motivación con el rendimiento académico.

H₀. No existe relación entre autoconcepto, motivación con el rendimiento académico.

7. METODOLOGÍA

Esta investigación se enmarca dentro del paradigma cuantitativo, pues se hace el estudio de las variables autoconcepto, motivación y rendimiento académico. Es de tipo no experimental toda vez que no existe manipulación de las variables; sino, que se observan las variables sin hacer una intervención detenida en su completo desarrollo. El nivel de la investigación es correlacional, en tanto se pretende medir la fuerza y dirección de la relación entre las variables.

7.1 Enfoque

Cuantitativo, para Hernández, Fernández y Baptista, (2006). “El enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica, y el análisis estadístico, de manera que se puede establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p.10). En este estudio se pretendía comprobar la hipótesis sobre la relación de las variables motivación, autoconcepto con el rendimiento académico de los estudiantes de 9° y 10° del Colegio Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo.

7.2 Tipo De Estudio

Tipo de Estudio Correlacional, Sampieri (2004) establece que este tipo de investigación tiene como objetivo medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables, en un contexto en particular. En ocasiones solo se realiza la relación entre dos variables, pero frecuentemente se ubican en el estudio relaciones entre tres variables. Las variables en las que se pretende establecer una relación son el autoconcepto, la motivación con el rendimiento académico.

La utilidad y el propósito principal de los estudios correlacionales son saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de otra u otras variables relacionadas. Es decir, para intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos en una variable, a partir del valor que tienen en la variable o variables relacionadas.

7.3 Diseño Metodológico

7.3.1 Técnicas de generación de información

Una fase de importancia dentro del diseño y ejecución de una investigación consiste en la toma de decisión respecto a la ruta que permitirá alcanzar los objetivos planteados al inicio del proyecto. Para ello el investigador definió las siguientes técnicas de generación y análisis de la información.

El origen de la información fue real y contextual, debido a que la muestra corresponde a un grupo de estudiantes de los grados 9° y 10° del Colegio Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo, en cabeza del Presbítero Ángel David Agudelo Mesa, Rector de la institución, quien en un primer momento dio el aval para realizar el trabajo de campo, seguidamente expuesto a padres de familia y estudiantes, quienes diligenciaron el consentimiento informa, para así iniciar la recolección o generación de la información.

7.3.2 Técnicas de análisis de la Información

Una vez implementadas las diferentes técnicas de generación de la información, se procedió al análisis de los resultados obtenidos durante el proceso, esto significó encontrar sentido a los materiales provenientes de las diversas fuentes que suministraron la información para llevar a cabo el estudio.

Todo el análisis de la información fue de corte cuantitativo, evidenciado en la figura:

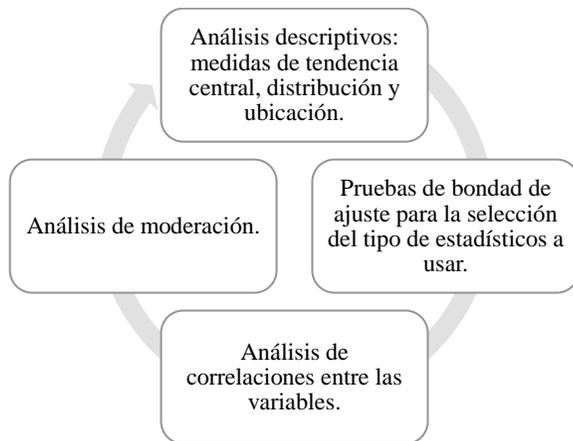


Figura 4. Etapas del análisis de la información

7.4 Población y Muestreo

7.4.1 Población

Es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Esta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio (Sampieri, 2004).

El presente estudio se llevó a cabo en el Colegio Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo (MAUJ), en un primero momento se realizó la caracterización de la población teniendo en cuenta elementos exógenos y endógenos.

Se hace énfasis de aspectos sociales y económicos, permitiendo entrever que la comunidad es estrato medio La ubicación geográfica, Valle de San Nicolás de Municipio de Rionegro, posee tierras fértiles que permite el progreso agrícola, además se destaca el crecimiento industrial, comercial, de pequeñas y grandes empresas. Las excelentes vías de comunicación, facilita el intercambio cultural y los avances económicos, unidos a que cuenta con el Aeropuerto Internacional José María Córdova.

El Colegio cuenta con una trayectoria de 20 años en las instalaciones de la Universidad Católica de Oriente, del municipio de Rionegro, cuyo principio se centra en la educación desde; la lealtad, honestidad, generosidad, solidaridad, la transparencia y los valores que abarcan la vida cristiana, bajo el lema “A la verdad por la fe y la ciencia”.

El Colegio MAUJ cuenta con 963 estudiantes, desde los grados de Jardín a 11, catalogado como uno de los mejores del Oriente Antioqueño, ya que para el año 2018 se ubicó en el segundo puesto en las pruebas saber 11° a nivel municipal y sexto lugar a nivel regional, por tal motivo se destaca que es una Institución en pro de la calidad educativa.

La población seleccionada responde a intereses Institucionales, debido a que el plantel Educativo, ha centra su formación en la persona como ser integral, fortaleciendo procesos que permitan resultados superiores en los educando, por lo tanto se han realizado diagnósticos e intervenciones teniendo en cuenta variables como: actualización de diseños curriculares, estrategias pedagógicas, utilización de medios magnéticos, acompañamiento en el aula, hábitos de estudio, escuelas de padres entre otros, pero se continúan identificando afectaciones en los resultados académicos, especialmente en los grados 9° y 10°. Lo que evidencia la importancia de profundizar en los determinantes personales, específicamente Autoconcepto y Motivación, ya que teniendo en cuenta otras investigaciones éstas variables tiene mayor relación con el rendimiento académico.

7.7.2 Muestra

Subconjunto representativo de la población, que puede determinar la problemática, generando datos que identifican las fallas dentro del proceso investigativo, según Tamayo y Tamayo (1997), “Es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico” (p.38). La muestra seleccionada para llevar a cabo la investigación corresponde a 75 estudiantes de grado 9° y 10° del Colegio monseñor Alfonso Uribe Jaramillo, del municipio de

Rionegro, Antioquia, de los cuales fueron 33 mujeres (51.56%) y 31 hombres (48.43%) siendo del grado 9° (50%) y 10° (48.43%), cuyas edades oscilan 9° (15.2) años, 10° (15.64) años y 11° (16) años. Se realizó un Muestreo Aleatorio Simple y el tamaño de la muestra fue calculado con un nivel de confiabilidad del 95%, 5 % de error y máxima heterogeneidad.

7.5 Instrumentos

7.5.1 Autoconcepto Forma 5 (AF5)

La prueba surge de una versión mejorada de la AFA (Autoconcepto Forma A), evalúa las dimensiones: Físicas, académica/laboral, social, emocional y familiar. El cuestionario se fundamenta bajo el modelo teórico multidimensional y jerárquico de la estructura del autoconcepto propuesto por Shavelson y colegas (Byrne y Shavelson, 1996; Shavelson, Hubner y Stanton 1976). El AF-5 cuenta con 6 ítems de cada una de las 5 dimensiones, resultando un cuestionario total de 30 ítems con estructura pentadimensional. Confiabilidad: Alpha de Cronbach de 0,85.

Dimensiones evaluadas en el AF-5:

Autoconcepto académico/laboral: Hace referencia a la percepción que el sujeto tiene de sí mismo en dos ambientes o escenarios: académico y laboral. Basado en dos ejes, el primero enfatiza en el sentimiento de su desempeño o la estimación que otros tienen sobre él o ella frente a su rol como estudiante o profesional; el segundo se centra en cualidades específicas en el ambiente, como son la inteligencia, buen trabajo. Dimensiones que se correlaciona con las demás dimensiones de la prueba. (Lila, 1991; Gutiérrez, 1984; Musitu y Allatt, 1994; Veiga, 1991; Benedito, 1992; Bracken, 1996).

Autoconcepto social: Haciendo referencia a la percepción del sujeto frente a su relación social, evaluando dos ejes específicos, la red social del individuo y la facilidad o dificultad que presenta la persona para mantenerla o ampliarla.

Autoconcepto emocional: Hace referencia a la percepción que el sujeto tiene de su estado emocional, con cierto grado de compromiso e implicación en su vida cotidiana, teniendo en cuenta la percepción general del estado de emocional (soy nervioso, ansioso) y situaciones más específicas (cuando me preguntan, cuando me hablan).

Autoconcepto familiar: Se refiere a la percepción que tiene el sujeto de su implicación, participación e integración en el medio familiar, partiendo de la relación con los padres (confianza y afecto) y el ambiente del hogar, en tanto a: formulación positiva (felicidad y de apoyo), formulación negativa (no sentirse implicado, ni conforme en el ámbito familiar).

Autoconcepto físico: Este factor hace referencia a la percepción que tiene los sujetos de su aspecto y condición física. Partiendo de ejes como las prácticas deportivas, en búsqueda de mejorar su apariencia física y la imagen corporal, enfocada en la elegancia, atracción.

Tabla 1 *Ficha Técnica. Fuente: García & Musitu (2014)*

Nombre:	AF5. Autoconcepto Forma 5.
Autores:	F García y Musitu
Aplicación:	Individual y colectiva.
Ámbitos de aplicación:	Niños y adultos, a partir de los 10 años.
Duración:	15 minutos aproximadamente, incluyendo la aplicación y la corrección.
Finalidad:	Evaluar diferentes aspectos del autoconcepto en niños, adolescentes y adultos: social, académico profesional, emocional, familiar y físico.
Baremación:	Baremos por sexo y curso, desde 5° de primaria hasta 2° de bachillerato; baremos por sexo de universitarios y adultos.
Materiales:	Manual de aplicación y ejemplar autocorregible.

7.5.2 Escala Atribucional De Motivación De Logro General (EAML-M).

Impulsado por Manassero y Vásquez (1998) diseñada en función de los elementos expuestos por Weiner (1990) acerca de la teoría atribucional y respaldada en recientes investigaciones, que otorgan validez a los planteamientos. La escala está conformada por 30 ítems de diferencial semántico, que se valoran sobre una gradación de 1 a 6 puntos; comprendiendo que las puntuaciones más altas en cada ítem corresponden al sentido de la motivación más favorable por lograr el éxito académico. El puntaje total en cada dimensión reflejará el nivel de motivación de logro correspondiente a cada caso, así como el puntaje total del test reflejará el nivel de motivación de logro en el contexto de aprendizaje de la asignatura. (Morales y Gómez, 2009. Pg. 12).
Confiabilidad: Alpha de Cronbach de 0,8.

Tabla 2 Dimensiones de la Causalidad en la Teoría de Weiner (1985).

<u>Atribuciones Causales de Éxito y Fracaso</u>				
Dimensión de la atribución	Capacidad	Dificultad de la tarea	Esfuerzo	Suerte
Locus de control	Interna	Externa	Interno	Externa
Estabilidad	Estable	Estable	Inestable	Inestable
Controlabilidad	Incontrolable	Controlable	Controlable	Incontrolable

La prueba permite medir dimensiones como: Interés y esfuerzo, Tarea/Capacidad, influencia de los pares sobre las habilidades para el aprendizaje, examen, interacción colaborativa con pares. Teniendo en cuenta factores atribucionales como:

Atribución a la característica de la tarea: El sujeto tiende a identificar como causa de los resultados, la dificultad o facilidad de la tarea; la rapidez, exigencia y éxito ante la demanda. Esta dimensión identifica características extrínsecas, inestables e incontrolables.

Atribuciones al esfuerzo: Comprendido como el interés del sujeto de obtener resultados positivos frente a demandas que exigen un mayor compromiso y esfuerzo para lograr una meta determinada, lo que no implica en todos los casos un interés por aprender. Esta dimensión identifica características intrínsecas, inestables y controlables, lo que podría otorgar mayor éxito.

Atribución a la capacidad: También identificada como una actitud orientada a la motivación al logro con el propósito de obtener buenas calificaciones, resultado de la capacidad del sujeto y en función del esfuerzo y satisfacción frente a la realización de la demanda.

Interacción con el profesor: Se identifica dentro de las características de conformidad o disconformidad de los resultados académicos, las expectativas del sujeto frente a la evaluación justa o injusta de parte del profesor. Esta característica es identificada dentro de la motivación externa, inestable e incontrolable, lo que puede causar una baja motivación, de acuerdo a las consideraciones del estudiante.

7.5.3 El Rendimiento Académico

- Se midió través de las notas obtenidas por los alumnos en las diferentes asignaturas, en el informe final 2018 y por medio de la aplicación de la Batería III Woodcock-Muñoz, versión desarrollada en español, de amplio uso internacional como herramienta en investigaciones clínicas y educativas. Ardoino (2009) argumenta que la batería se basa en la teoría de las habilidades cognitivas de Cattell y Horn sobre inteligencia fluida y cristalizada, y de Carroll, referente a las habilidades amplias y específicas. Constituida por un total de 42 tests, agrupados en Pruebas de Habilidades Cognitivas (Batería III COG) y Pruebas de Aprovechamiento (Batería III-APROV). Confiabilidad: Entre 0,92 y 0,94 (estadístico R11)

Tabla 3 Organización de las pruebas de la Batería III APROV.

<u>Área curricular</u>	<u>Batería estándar</u>	<u>Batería extendida</u>
Lectura	Prueba 1:	Prueba 13: Análisis de palabras
Destrezas básicas en lectura	Identificación de letras y palabras	
Fluidez en la lectura		Prueba 17: Vocabulario de lectura
Comprensión de lectura	Prueba 2: Fluidez en la lectura	
	Prueba 9: Comprensión de textos	
Lenguaje Oral	Prueba 3: Rememoración de cuentos	Prueba 14: Vocabulario sobre dibujos
Expresión oral Comprensión auditiva	Prueba 4: Comprensión de indicaciones	Prueba 15: Comprensión oral
Matemáticas	Prueba 5: Cálculo	Prueba 18: Conceptos cuantitativos
Destrezas en cálculos matemáticos	Prueba 6: Fluidez en matemáticas	
Fluidez en matemáticas	Prueba 10: Problemas aplicados	
Razonamiento en matemáticas		
Lenguaje escrito	Prueba 7: Ortografía	Prueba 16: Corrección de textos
	Prueba 8: Fluidez en la escritura	
	Prueba 11: Muestras de redacción	
Conocimientos académicos		Prueba 19: Conocimientos académicos

Áreas Suplementarias	Prueba 12: Memoria Diferida	Prueba 20: Análisis de
	Rememoración de cuentos	sonidos.
	Escala de legibilidad de la	Prueba 21: Discernimiento de
	escritura a mano.	sonidos

8. RESULTADOS

La presente investigación tuvo por objetivo establecer la relación entre autoconcepto, motivación y rendimiento académico en los estudiantes de 9° y 10° del Colegio Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo, con una muestra de 75 jóvenes, cuyas edades oscilan entre los 13 a los 16 años. A continuación se dará a conocer los resultados describiendo la correlación teniendo como referencia las escalas que midieron el autoconcepto y la motivación con los resultados de los estudiantes en las notas finales del año lectivo 2018 y los obtenidos en la prueba Estandarizada Batería III Woodcock-Muñoz.

8.3 Análisis Descriptivos de las Variables

8.3.1 Análisis Descriptivo de las Medidas del Autoconcepto

Tabla 3 Prueba de Autoconcepto General

	<u>A. Académico</u>	<u>A. Social</u>	<u>A. Emocional</u>	<u>A. Familiar</u>	<u>A. Físico</u>
Válidos	63	64	64	64	64
Media	6.825	6.862	5.745	7.719	6.330
Mediana	7.300	7.050	6.150	8.550	6.150
Moda	6.800	6.200	5.300	9.300	3.500
Desviación estándar	1.687	1.593	2.208	2.079	1.898
Asimetría	-0.918	-0.301	-0.430	-1.219	-0.052
Error estándar de asimetría	0.302	0.299	0.299	0.299	0.299
Mínimo	2.300	3.600	1.000	1.000	3.100
Máximo	9.800	9.900	9.600	9.900	9.800
Percentil 25	5.900	5.800	4.200	6.450	4.925

Percentil 50	7.300	7.050	6.150	8.550	6.150
Percentil 75	8.000	8.000	7.475	9.300	8.000

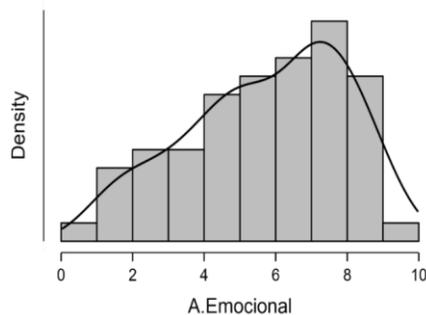
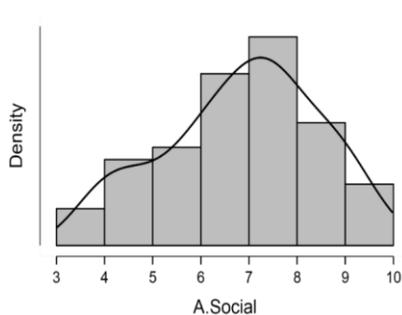


Figura 5 y Figura 6. Resultado del Autoconcepto Social y Autoconcepto Emocional.

La figura 6 y 7 presenta una distribución asimétrica negativa, identificando que los estudiantes muestran un autoconcepto favorable en cuanto sus relaciones sociales, teniendo facilidad para establecer vínculos relacionales; de igual forma se evidencia una percepción adecuada de su Autoconcepto emocional desarrollando la capacidad de comprender las implicaciones de su vida cotidiana y su estado emocional.

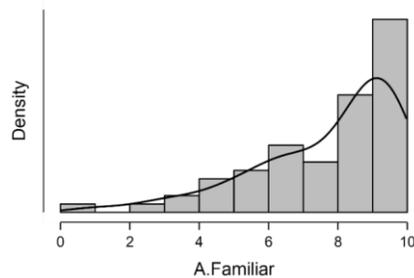
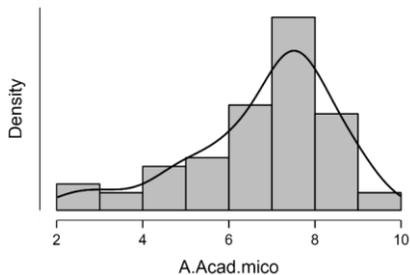


Figura 7 y Figura 8. Resultado del Autoconcepto académico y Autoconcepto Familiar.

La figura 8 y 9, presenta una distribución asimétrica negativa, se evidencia en la gráfica que muy pocos estudiantes tendrían un Autoconcepto Familiar y Autoconcepto Académico bajo. En cuanto la percepción, participación e integración al medio familiar y relaciones con sus padres; y la percepción personal y de los otros frente a su desempeño en el ámbito académico.

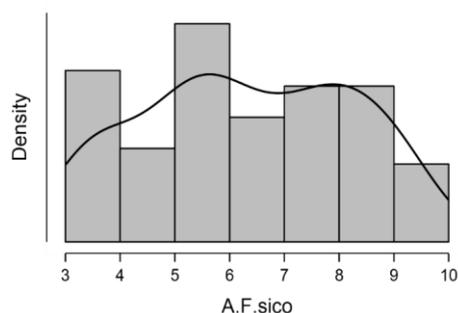


Figura 9. Resultado del Autoconcepto Físico.

La figura 10 muestra una asimetría negativa, esto indica que pocos sujetos tienen una percepción de su aspecto y condición física bajo, buscando mejorar su apariencia e imagen.

8.3.2 Análisis Descriptivo de las Medidas de Motivación.

Tabla 4. Resultados Prueba de Motivación al Logro.

	<u>Interés y</u> <u>Esfuerzo</u>	<u>Interacción</u> <u>Con Profesor</u>	<u>Tarea</u> <u>Capacidad</u>	<u>Influencia</u> <u>Pares</u>	<u>Examen</u>	<u>Interacción</u> <u>Colaborativa</u>
Válidos	64	64	64	64	64	64
Media	21.469	18.203	22.375	10.688	12.766	13.469
Moda	21.000	19.000	23.000	10.000	12.000	12.000
Desviación estándar	4.016	2.345	2.723	2.174	2.556	2.749
Asimetría	2.075	0.053	0.243	0.292	-0.466	0.328
Error estándar asimetría	0.299	0.299	0.299	0.299	0.299	0.299
Mínimo	16.000	13.000	17.000	5.000	4.000	8.000
Máximo	41.000	25.000	30.000	17.000	19.000	20.000
Percentil 25	19.000	17.000	20.000	9.000	11.000	11.250
Percentil 50	21.000	18.500	23.000	10.000	13.000	13.000
Percentil 75	23.000	20.000	24.000	12.000	14.000	16.000

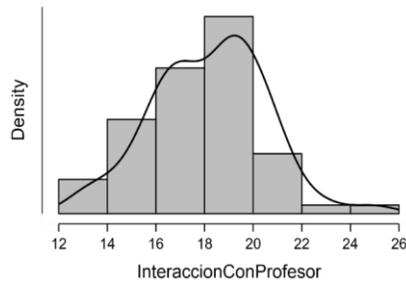


Figura 10 Resultado Variable Interacción con el Profesor de la Prueba de Motivación al Logro.

La figura 11 evidencia una asimetría positiva, lo que demuestra que pocos estudiantes están conformes con la metodología de evaluar de los profesores, característica que evidencia una baja motivación extrínseca.

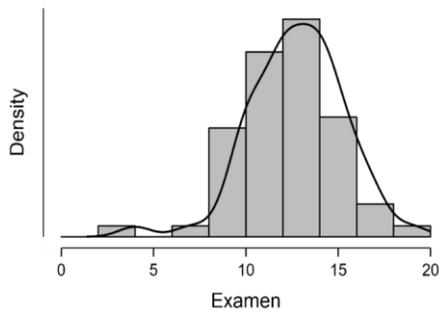


Figura 11. Resultado Variable Examen de la Prueba de Motivación al Logro.

La grafica anterior muestra una asimetría negativa, lo que indica que pocos estudiantes tienen una atribución baja a la característica de la tarea. Los escolares tienen a estar motivados extrínsecamente, identificando la causa de los resultados y exigiéndose para el éxito de la demanda.

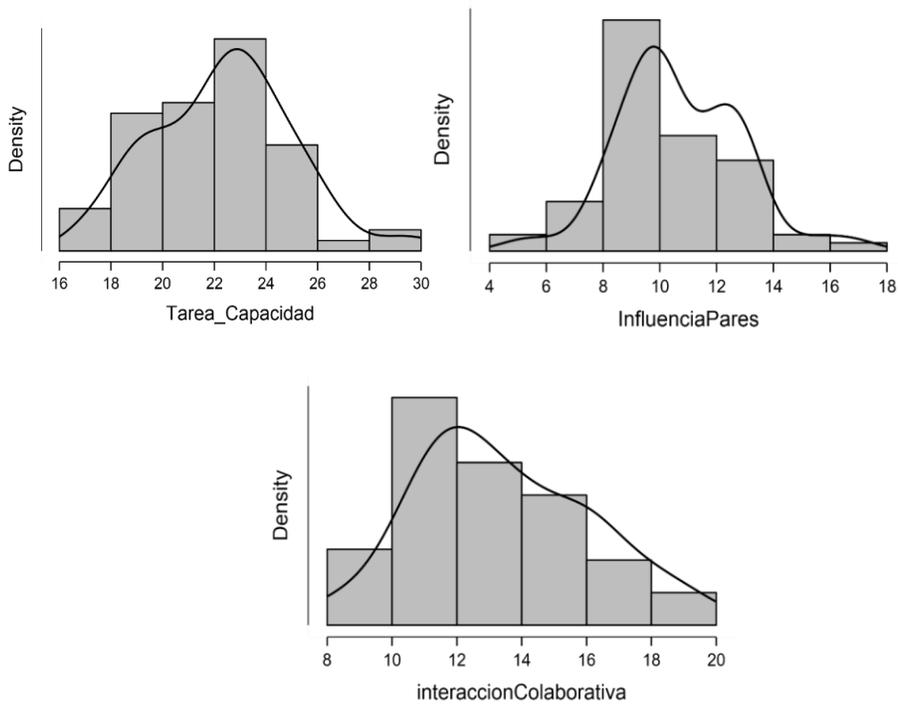


Figura 12, Figura 13 y Figura 14. *Resultados Variables* Tarea capacidad, influencia de pares, interacción colaborativa *de la Prueba de Motivación al Logro.*

Se evidencia en las gráficas una asimetría positiva, indicando que pocos estudiantes tienen una alta atribución al trabajo colaborativo y/o actitudes orientadas a la motivación al logro con el propósito de alcanzar un buen puntaje en el desempeño y la satisfacción frente a esa demanda.

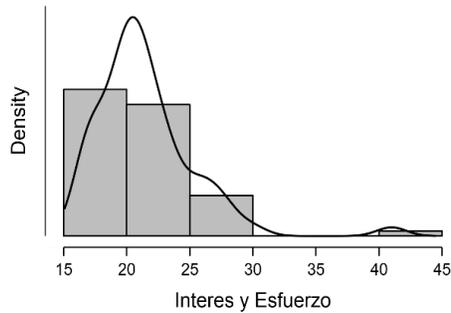


Figura 15. Resultados Variables *interés* y *esfuerzo*, de la Prueba de Motivación al Logro.

En la gráfica se evidencia una significativa asimetría positiva, lo que demuestra una baja atribución a obtener resultados éxitos y satisfactoria partiendo de la exigencia, compromiso y esfuerzo para lograr una meta determinada. Esta dimensión denota una baja motivación intrínseca.

8.2 Análisis de Correlaciones de las Variables

Tabla 5 Relaciones entre Autoconcepto Académico y Medidas Estandarizadas de Rendimiento.

			<u>R de Pearson</u>	<u>p</u>
Autoconcepto	-	Aprovechamiento Breve	-0.035	0.786
Académico	-	Amplia Lectura	-0.179	0.161
	-	Amplia Matemáticas	0.083	0.520
	-	Breve Lectura	-0.140	0.275
	-	Destrezas básicas en lectura	-0.189	0.138
	-	Comprensión de lectura	0.025	0.845
	-	Breves Matemáticas	0.106	0.409
	-	Destrezas en cálculos matemáticos	0.079	0.537
	-	Razonamiento en Matemáticas	-0.006	0.962
	-	Destrezas Académicas	-0.035	0.783

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

No se encontraron correlaciones entre las medidas de autoconcepto y las pruebas estandarizadas de rendimiento académico. Ninguna resultó ser estadísticamente significativa ni tuvieron niveles por lo menos bajos de ajuste.

Tabla 6 Relaciones entre Motivación Académica y Medidas Estandarizadas de Rendimiento

		<u>Pearson's r</u>		<u>p</u>
Interacción con el profesor	Amplias Matemáticas	0.326	**	0.009
	Destrezas en cálculos matemáticos	0.399	**	0.001
	Cálculo	0.393	**	0.001
	Fluidez en matemáticas	0.309	*	0.013
Tarea-Capacidad	Fluidez en la lectura	-0.323	**	0.009

* p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Existen algunas relaciones entre las pruebas de motivación y las medidas estandarizadas de rendimiento académico. Todas resultaron ser estadísticamente significativas a nivel de $p < 0.05$. Sin embargo, la fuerza de la relación es baja; en el caso particular de la medida de fluidez en lectura la relación resultó ser negativa.

A falta de controles experimentales y datos adicionales no se puede tomar como evidencia de causalidad en ninguna dirección, por lo que, manteniendo la prudencia en el juicio deberían considerarse espurias hasta demostrarse lo contrario.

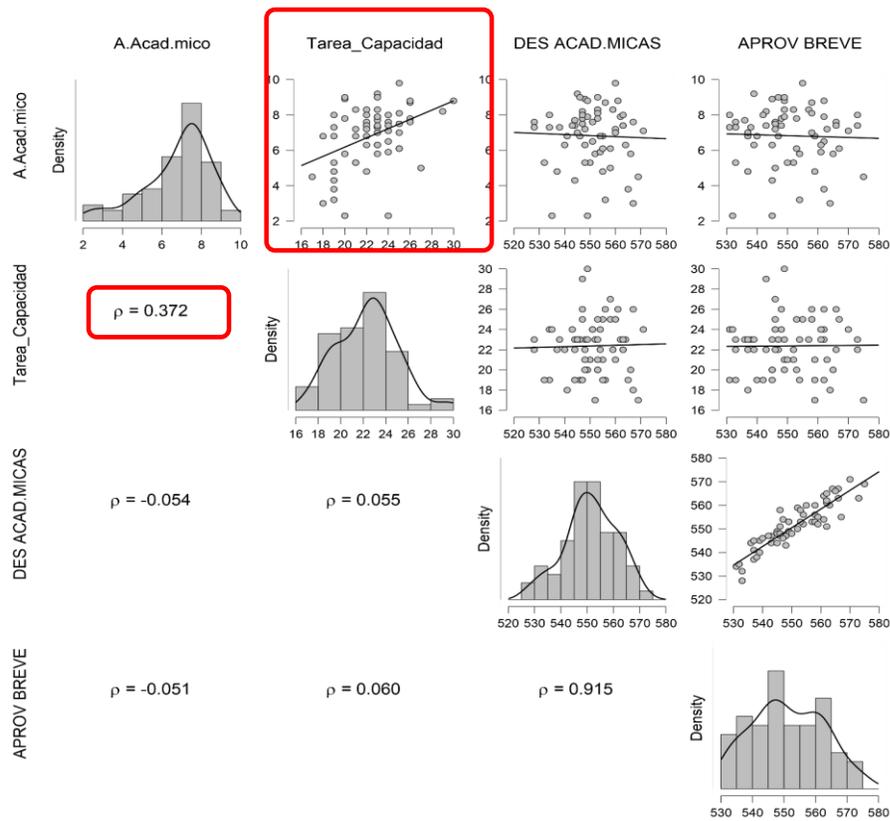


Figura 16. Relaciones entre Autoconcepto y Motivación.

El análisis de correlación mostró una asociación positiva, media y estadísticamente ($\rho=0,372$; $p=0,003$) significativa entre el Autoconcepto Académico y el constructo de Tarea – Capacidad de la escala de motivación.

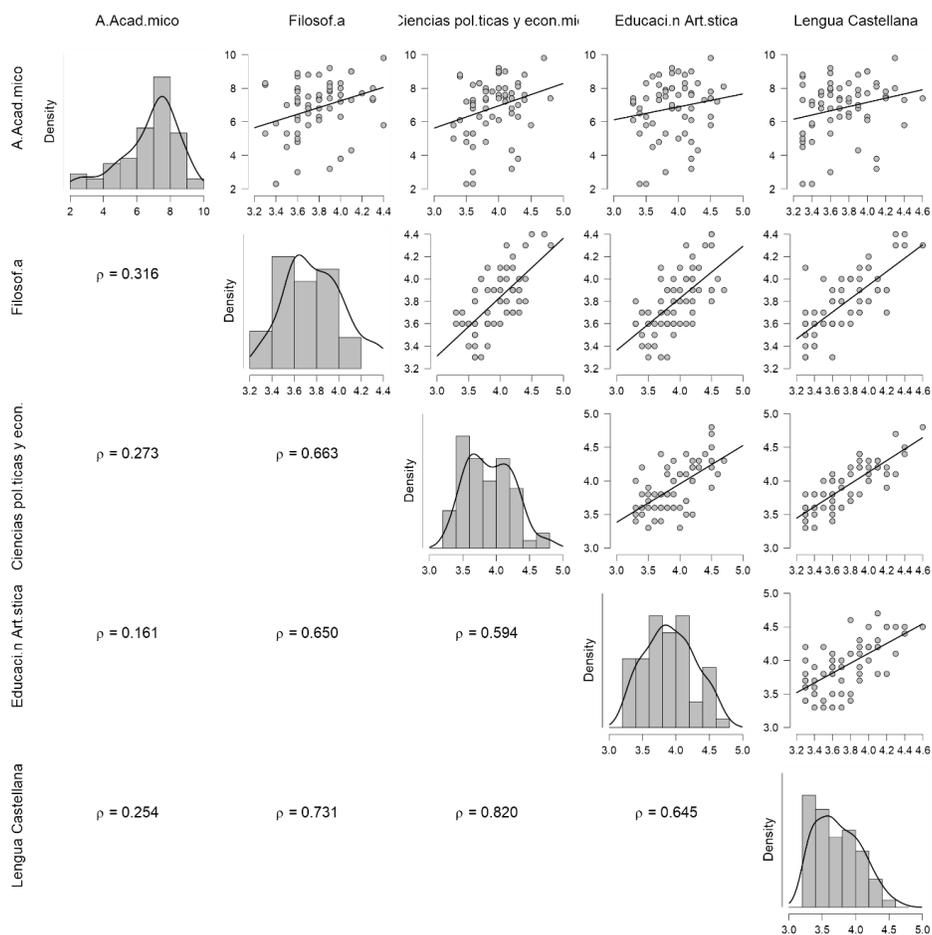


Figura 17. Relaciones entre Autoconcepto Académico y consolidado de notas Académicas

Tabla 7 Relaciones entre Autoconcepto Académico y consolidado de notas Académicas

	<u>Spearman's rho</u>		<u>p</u>
Tarea_Capacidad	0.372	**	0.003
Filosofía	0.316	*	0.012
Ciencias Políticas y Económicas	0.273	*	0.031
Educación Religiosa	0.402	**	0.001
Lengua Castellana	0.254	*	0.044

* p < .05, ** p < .01, *** p < .001

No se encontraron relaciones con ninguna de las pruebas de motivación. La medida de autoconcepto académico mostró relaciones de muy bajas a medias con algunas de las calificaciones de los estudiantes en las asignaturas que cursan.

8.3 Análisis de Moderación entre las Variables

Tabla 8 Modelos de Moderación: Efecto de la Motivación en la Relación entre el Autoconcepto y el Aprovechamiento.

	Estímate	SE	Z	p
Interés y Esfuerzo	-0.869	0.309	-2.81	0.005
A. Académico	-0.905	0.703	-1.29	0.198
Interés y Esfuerzo * A. Académico	0.363	0.181	2.00	0.046

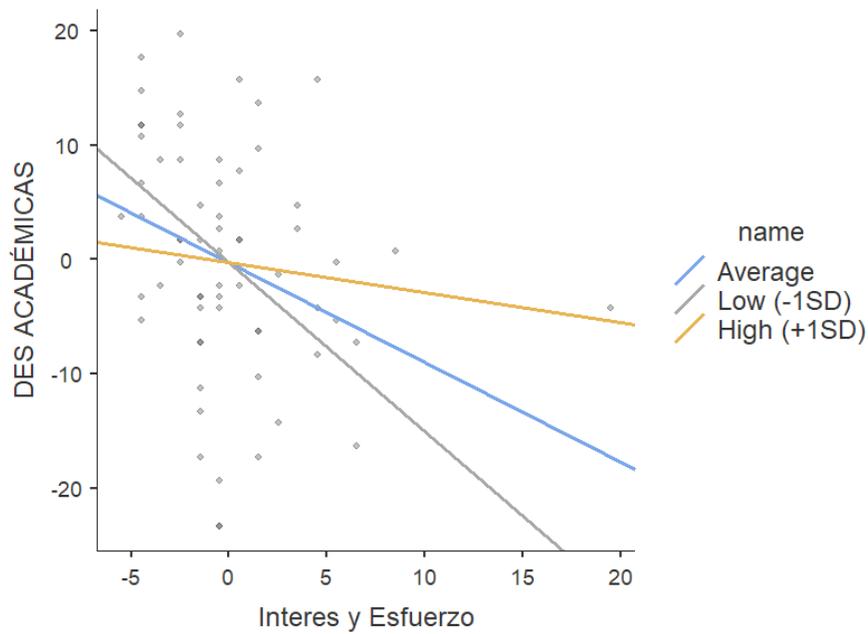


Figura 18. Efectos niveles de Motivación con el Rendimiento Académico

Tabla 9 Efectos por niveles de Motivación en la Relación entre el Autoconcepto y el Aprovechamiento.

	Estimate	SE	Z	p
Average	-0.869	0.318	-2.730	0.006
Baja Motivación (-1SD)	-1.476	0.479	-3.080	0.002
Alta Motivación (+1SD)	-0.262	0.404	-0.649	0.517

Se encontró que la motivación, específicamente la escala de “Interés y Esfuerzo” modera de manera estadísticamente significativa la relación entre el Autoconcepto y el Aprovechamiento

académico. Sin embargo, la baja fuerza de la relación original sugiere que es necesario realizar estudios posteriores en situaciones de mayor control para lograr certeza respecto a la magnitud de dicha moderación.

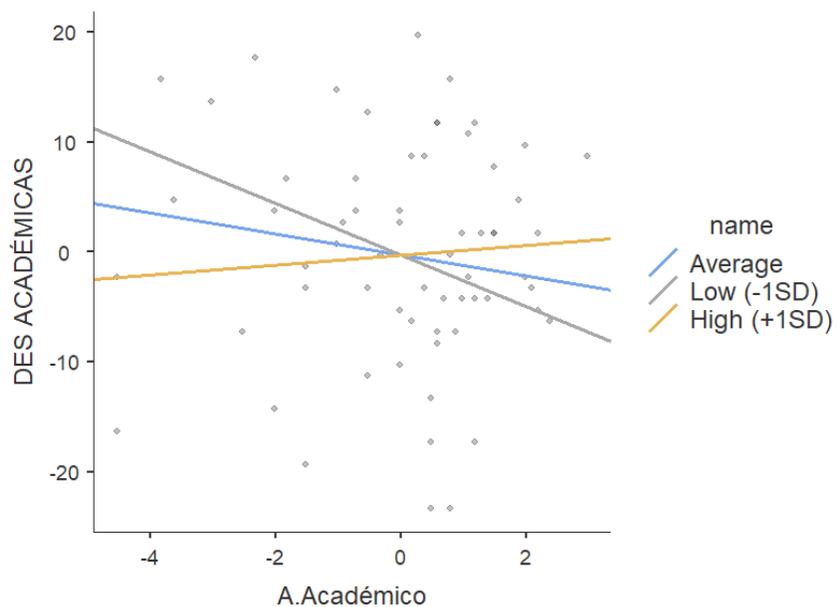


Tabla 10 Modelos de Moderación: Efecto del Autoconcepto en la Relación entre la Motivación y el Aprovechamiento.

	<u>Estimate</u>	<u>SE</u>	<u>Z</u>	<u>p</u>
A.Académico	-0.905	0.726	-1.25	0.212
Interes y Esfuerzo	-0.869	0.304	-2.86	0.004
A.Académico *	0.363	0.184	1.97	0.049
Interes y Esfuerzo				

Figura 19. Efectos del Autoconcepto Académico con el Rendimiento académico

Tabla 11 Efectos por niveles del Autoconcepto en la relación entre la Motivación y el Aprovechamiento.

	<u>Estimate</u>	<u>SE</u>	<u>Z</u>	<u>p</u>
Promedio	-0.954	0.753	-1.267	0.205
Bajo autoconcepto (-1SD)	-2.356	1.177	-2.002	0.045
Alto autoconcepto (+1SD)	0.448	0.893	0.502	0.616

De manera similar, el autoconcepto logró ejercer una moderación estadísticamente significativa sobre la relación entre la motivación (Interés y esfuerzo) y las Destrezas Académicas. Al revisar con más detalle los efectos en diferentes niveles de la variable encontramos que dicha moderación sólo ocurre en los niveles más bajos del autoconcepto, indicando que los estudiantes con puntuaciones más bajas tenderían a abandonar más rápido las tareas escolares.

9. DISCUSIÓN

La discusión de la investigación se realizó sobre dos aspectos específicos; el primero enfatiza en la relación de las variables autoconcepto y motivación con el rendimiento académico, considerando los resultados académicos de los estudiantes obtenidos en el 5 informe del año lectivo 2018. El segundo, enfatiza en las correlaciones de las variables teniendo en cuenta los resultados de las pruebas de aprovechamiento Woodcock-Muñoz III.

Los resultados presentan que el autoconcepto académico mostró relaciones de muy bajas a medias con algunas calificaciones de los estudiantes en asignaturas como filosofía, ciencias políticas y económicas, lengua castellana y educación religiosa; mas no hay relación con las ciencias exactas, lo que Navarro, (2010) atribuye la existencia de influencias intelectuales o

capacidades cognitivas del estudiante. Hipotéticamente se puede argumentar que las asignaturas que muestran relación están mediadas por diversos criterios de evaluación, por ejemplo, un porcentaje para seguimiento escolar (talleres, trabajo en clase, quizá, exposiciones...), también se tiene en cuenta porcentajes que evalúan la actitud del estudiante en clase o pruebas acumulativa. Estos impulsados por la ley General de Educación, Artículo 77 y la adaptación de las diferentes Instituciones, de acuerdo a sus necesidades. Por tal motivo los resultados están sujetos a variables cognitivas, sociales, familiares, ambientales, e incluso a la subjetividad de los maestros.

El presente estudio evaluó diferentes dimensiones del Autoconcepto social, emocional y físico, sin encontrar relaciones de forma significativa con el rendimiento académico ($p > 0.05$), resultados destacados también por Salum, Marín y Reyes (2011), quienes argumentan que estas dimensiones no pueden explicar el logro académico, sin embargo se evidencia una correlación ($p < 0.05$) entre el autoconcepto general y su dimensión académico. Estos autores, también realizaron una comparación entre las variables de acuerdo con el tipo de escuela a la que asisten los alumnos- público o privado- arrojando resultados interesantes, que pueden ser referente para futuras investigaciones, teniendo como base los resultados del presente estudio; el estadístico demostró que el autoconcepto general se asocia significativamente con el rendimiento académico de los alumnos de las escuelas privadas ($p < 0.05$), mientras que esta relación no existe en los alumnos de escuelas públicas ($p > 0.05$).

En cuanto a la correlación de las medidas de motivación con los resultados académicos de los estudiantes (consolidado 5 informe escolar), se evidencia que no hay relación entre las variables; similar a lo encontrado por Núñez y Quispe (2015), quienes además de hallar la no relación de las variables, confrontan los resultados con la motivación al logro inculcada por los padres a sus hijos identificando que el 73% se ubica en una categoría promedio, lo que indica que la mayoría de los estudiantes no han tenido el suficiente estímulo por parte de sus familia; no obstante se halló que

la mayoría de los estudiantes 70% se ubica en un nivel alto dentro de sus resultados académico. Lo que confirma la hipótesis nula, la motivación no es una variable determinante o que se relaciona con el rendimiento de los educandos.

En un segundo momento, se analizaron los constructos motivación, autoconcepto y su relación con el rendimiento académico, partiendo de los resultados obtenidos en la prueba estandarizada Woodcock-Muñoz, evidenciando que no existe relación entre el rendimiento académico y el autoconcepto. A su vez se halla relación entre la motivación, específicamente la medida *interacción con el profesor* ($p=0.009$) con el rendimiento académico. Los resultados coinciden con lo planteado por Thornberry (2003), destacando que “la motivación al logro es una necesidad que lleva a la persona a hacer algo percibido como difícil, de manera rápida y efectiva, por ende, es importante recalcar que los estudiantes requieren estar motivados para la adquisición de nuevos conocimientos”(pg 6). Por su parte la investigación de Flores y Gómez (2010) identifican que los estudiantes con rendimiento alto, evidencian una motivación orientada al logro, siendo más autónomos en el aprendizaje, con una elevada percepción en las subescalas de *autoeficacia* y *esfuerzo* ($p= <0.05$). En contraste los estudiantes que obtienen rendimiento bajo muestran una motivación orientada hacia la dependencia en el aprendizaje, caracterizada por metas de desempeño, atribuciones no controlables y una baja percepción de autoeficacia. Dicho estudio evidencia que los maestros influyen positivamente en los estudiantes para que estos logren o mantengan una motivación orientada al logro ($p= 0.516$), (teniendo en cuenta que la correlación es significativa en el nivel 0.012), al igual que lo arrojado en la presente investigación en cuanto la relación del rendimiento académico con la subescala *interacción con el profesor*.

Al analizar la relación entre motivación y autoconcepto, se encuentra correlación entre las variables *Tarea capacidad y destreza académica*, lo que también es planteado por Neihart, Reis, Robinson y Moon (2002), quienes describen que los estudiantes talentosos presentan un mejor auto

concepto académico, caracterizándose por una actitud desafiante a la hora de enfrentar la tarea, afianzando la capacidad y buena disposición frente a la dificultad, complejidad y exactitud de la tarea encomendada, en pro de lograr un buen desempeño, lo que coincide con los hallazgos del presente estudio, ya que el revisar con mayor detenimiento se identifica que la moderación entre Autoconcepto (*destreza académica*) y motivación (*interés y esfuerzo*), esto solo ocurre en los niveles más bajos del autoconcepto, indicando que los estudiantes con puntuaciones más bajas tenderían a abandonar más rápido las atares escolares.

10. CONCLUSIONES

Teniendo presente que la investigación se realizó con el objetivo de establecer la relación entre autoconcepto, motivación y rendimiento académico de los estudiantes de 9° y 10° del Colegio Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo, se llegó a las siguientes conclusión:

Al establecer las características correlaciones de las variables de estudio no se encontraron correlaciones entre las medidas de autoconcepto y las pruebas estandarizadas de rendimiento académico, ya que ningún resultado evidencio ser estadísticamente significativo, lo cual indica que el autoconcepto de esta población no se relaciona con el nivel del rendimiento académico evaluado.

Aunque en el análisis estadístico se muestran relaciones entre las pruebas de motivación y las medidas estandarizadas de rendimiento académico, no se tomaron como evidencias significativas, por lo tanto se sugiere que esta apreciación sea comprobada por medio de controles experimentales y tener datos adicionales para tomarse como evidencia.

Cuando se realiza el análisis de la Relación entre Autoconcepto y Motivación, se evidencia una asociación positiva, abordando el Autoconcepto Académico y la Tarea Capacidad de la escala de motivación, de este modo se puede inferir que un alumno que posee un nivel adecuado de

autoconcepto académico, se reflejara en la motivación, específicamente en la capacidad para desarrollar la tarea.

Se encontró que la motivación, el Interés y Esfuerzo moderan de manera estadísticamente significativa la relación entre el Autoconcepto y el Aprovechamiento académico, por lo tanto se puede inferir que un alumno motivado tendrá un mejor desempeño en las actividades académicas.

El autoconcepto en la investigación logró ejercer una moderación estadísticamente significativa sobre la relación entre la motivación (Interés y esfuerzo) y las Destrezas Académicas, de este modo se evidenció que en los niveles más bajos de autoconcepto hay tendencia de abandonar más rápido las tareas escolares.

11. REFERENCIAS

- González , M. D., & Leal, D. (2012). *Autoconcepto y Talento: Una Relación que Favorece*. Chile: Universidad Católica. Copyright 2012 by Psykhe.
- Ardoino, G. (2009). *Batería III Woodcock-Muñoz*. Montevideo - Uruguay.: Departamento de Ciencias Cognitivas y de la Salud UCUDAL
- Barca Lozano , A., Peralbo , M., Porto Rioboo, A. M., Barca Enríquez , E., Santorum Paz , R., & Castro, F. V. (2013). *Estrategias de Aprendizaje, Autoconcepto y Rendimiento Académico en los Adolescentes* . España : Revista Galego- Portuguesa de Psicología e Educación. ISSN 1138-1663.
- Durán Aponte , E., & Pajul , L. (2013). *Escala Atribucional de Motivación de Logro General (EAML-G)*:. Venezuela : Departamento de Formación General y Ciencias Básicas, Universidad Simón Bolívar.
- Erazo Santander , O. A. (2012). *Caracterización Psicológica Del Estudiante y su Rendimiento Académico*. Popayán- Colombia: Universidad Católica Luis Amigó.

Comentado [MLGG1]: Ajustar. Hay algunas que no se ajustan a la estructura APA-MEI

- Flores Macías, R. D., & Gómez Bastida, J. (2010). *Un estudio sobre la motivación hacia la escuela*. Delegación Coyoacán, México, D. F: Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol. 12, No. 1, 2010.
- García , F., & Musito, G. (2014). *AF-5 Autoconcepto Forma 5*. Madrid España : Tea Ediciones 4^o Edición, revisada y aplicada.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio , P. (2004). *Metodología de la Investigación* . Mexico : Mc Graw-Hill Interamericana.
- Herrera Torres , L., Mohand, M., & Mohand, L. M. (2017). *Rendimiento Escolar y Autoconcepto en Educación Primaria. Relación y Análisis por Género*. Melilla- España : Revista INFAD de Psicología. Vol 3, Núm 1 (2017).
- Ibarra Aguirre , E., & Jacobo García , H. M. (2016). *La Evolución del Autoconcepto Académico en Adolescentes*. México : RMIE,2016, Vol 21, Núm 68, PP 45-70.
- Iturralde Larrea , M. E. (2017). *Autoconcepto y su influencia con el rendimiento académico en adolescentes de Nono (Tesis de pregrado)*. Quito- Ecuador : Universidad de las Américas, Quito.
- Núñez Ruíz , C. A., & Quispe Quispe , S. (2015). *Motivación de Logro Académico y Rendimiento Académico en Estudiantes del cuarto y quinto grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Privada La Salle, Juliaca*. Perú : Universidad Peruana Unión .
- Ramos Díaz , E., Rodríguez Fernández , A., Ros, I., & Aguirre, I. A. (2016). *Implicación Escolar y Autoconcepto Multidimensional, en una Muestra de Estudiantes Españoles de Secundaria*. España: Complutense de Educación, 16. .
- Reeve, J. (2009). *Motivación y Emoción* . México: University of Iowa.

- Rivera Mendoza, G. (2014). *La Motivación Del Alumno y su Relación Con el Rendimiento Académico en los Estudiantes de Bachillerato Técnico en Salud Comunitaria* . México de Comayagüela, M.D.C.
- Ruíz Sánchez, G. (2016). *Atribución de Motivación al Logro y Rendimiento Académico en Matemáticas* . San Marcos- Perú : PsiqueMag, Vol. 4 N° 1, 2016.
- Salum Fares , A., Marín Aguilar , R., & Reyes Anaya, C. (2011). *Autoconcepto y Rendimiento Académico en Estudiantes de Escuelas Secundarias Publicas y Privadas de Ciudad Victoria, México* . Tamaulipas, México: SOCIOTAM Vol. XXI, N. 1 (2011), pp. 207-229.
- Sanchez Mena, W., & Terán Chávez , E. (2017). *Motivación Académica y Rendimiento Académico en los Estudiantes del Nivel Secundario de la Institución María Ulises*. Perú : 0031 Tarapoto, 2016.
- Tonconi, Q. J. (2010). *Factores que influyen en el Rendimiento Académico y la Deserción de los Estudiantes de la Facultad de Ingeniería Económica de la UNA-Puno* . Perú: Cuaderno de Educación y Desarrollo, vol 2, N1.
- Veiga, F., García , F., Reeve, J., Wentzel, k., & García, Ó. (2015). *Cuando se Pierde la Motivacion Escolar de los Adolescentes con mejor Autoconcepto*. México: Psicodidáctica.
- Woolfolk, A. E. (1999). *Psicología Educativa* . México : The Ohio State University .

12. ANEXOS

Anexo A. Carta de presentación del proyecto de Investigación.

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

“Relación entre autoconcepto y motivación con rendimiento académico”

CARTA DE PRESENTACIÓN.

La investigación “**Relación entre autoconcepto y motivación con rendimiento académico**”, permite indagar factores que están relacionados con el rendimiento académico, no solo desde su capacidad clasificatoria y su vinculación a los promedios de los estudiantes, sino que aborda el tema como un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades, teniendo en cuenta las características psicológicas del estudiante.

El proyecto tiene como objetivo principal establecer la relación entre autoconcepto y motivación con rendimiento académico en los estudiantes de básica secundaria.

Para alcanzar dicho objetivo, se espera evaluar una muestra mínima de 75 estudiantes de 9° y 10° del Colegio Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo, del municipio de Rionegro Antioquia. A través de la aplicación individual de tres instrumentos con alto índice de confiabilidad y validez en un periodo aproximado de una hora por estudiante.

Se espera que esta investigación aporte al mejoramiento de la calidad educativa, además a nivel profesional, entrega un acercamiento a temas concernientes al campo de la psicología, como la motivación y el autoconcepto. Los resultados permitirán desarrollar acciones a nivel institucional que direccionen la adaptación de metodologías pertinentes que incluyan la motivación y el autoconcepto como variables importantes en el aprendizaje escolar.

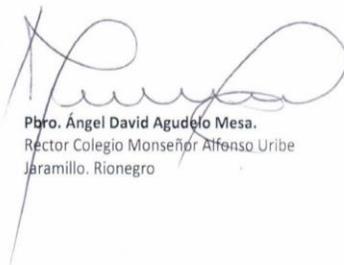
Los datos de los estudiantes permanecerán en absoluta reserva durante y después de la investigación. Para cumplir con los estándares éticos y de calidad propio de estos proyectos, los participantes y sus acudientes serán informados de los objetivos de la evaluación y los alcances y limitaciones de la investigación.

Además, el investigador se compromete a entregar una retroalimentación a la Institución Educativa sobre el estado de las variables estudiadas en un informe, el cual podrá ser conocido por petición de los padres de familia o representantes de los niños. Dicho informe incluye los datos descriptivos de las mediciones realizadas, además de un apartado con recomendaciones y posibles intervenciones, de ser necesarias.

Atentamente



Mg. Juan Pablo Sánchez Escudero.
Asesor
Facultad de Ciencias Sociales – Psicología
Universidad Católica de Oriente.



Pbro. Ángel David Agudelo Mesa.
Rector Colegio Monseñor Alfonso Uribe
Jaramillo. Rionegro



Marcela Cardona Rincón.
Estudiante de Psicología
Grupo de Investigación GIBPSICOS
Facultad de Ciencias Sociales –
Psicología
Universidad Católica de Oriente



Marcela Gil Arias.
Estudiante de Psicología
Grupo de Investigación GIBPSICOS
Facultad de Ciencias Sociales –
Psicología
Universidad Católica de Oriente

Anexo B. Consentimiento Informado

El ministerio de Educación Nacional en la ley 1753, de 2015 ha concentrado sus esfuerzos en la implementación de diferentes estrategias para hacer de Colombia la más educada y con ello ha incentivado docentes y estudiantes buscando mejorar constantemente el Índice Sintético de Calidad. Sin embargo, son múltiples los factores que pueden entorpecer las buenas intenciones que el Ministerio de Educación pueda tener; tales como sociales, económicos, familiares, personales, interpersonales, psicosociales, cognitivos, propios de la institución y ajenos a los estudiantes.

La pedagogía y la psicología educativa consideran importante centrar sus esfuerzos en la dimensión autónoma de los educandos, cultivando en estos herramientas cognitivas y dimensionales como la autoeficacia, y la motivación dentro de su proceso formativo e integral, esperando influir significativamente en el rendimiento académico. Además se identifica el autoconcepto y la motivación como una de las variables más relevantes dentro del ámbito de la personalidad, lo que podría ser un factor influyente en el cumplimiento de metas personales, sociales, afectivas y por ende académicas.

La investigación “Relación entre autoconcepto y motivación con el Rendimiento académico”, se une a estas iniciativas y esfuerzos gubernamentales y académicos en la búsqueda de rutas para el mejoramiento de la calidad en la educación. Este proceso se desarrolla con el aval de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Católica de Oriente y es posible gracias al apoyo del Colegio Monseñor Alfonso Uribe Jaramillo de Rionegro Antioquia.

Esta investigación se clasifica dentro de la categoría de riesgo mínimo de acuerdo con el numeral B del artículo 11 de la resolución 008430 de 1993, la cual establece las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Es un estudio prospectivo que emplea el registro de datos, en este caso particular, a través de la aplicación de una serie de pruebas psicológicas. La

aplicación de las mismas no comprende en ningún momento un riesgo para el bienestar físico o psicológico de los participantes, los cuáles serán libres de elegir si participan o no de las evaluaciones. La no participación en la investigación no acarrea sanciones escolares o disciplinarias de ningún tipo.

El objetivo principal de la investigación se dirige a establecer la relación entre autoconcepto y motivación con rendimiento académico en los estudiantes de básica secundaria. Para esto los menores presentarán una serie de cuestionarios y pruebas contenidas en la Bateria Woodcock-Muñoz III para habilidades cognitivas, un cuestionario de autoconcepto y una escala de motivación académica.

La participación de los menores es voluntaria, los datos recolectados se mantendrán en absoluta reserva, tanto en la fase de análisis de datos como en las publicaciones derivadas de este trabajo. Como beneficio de la participación en la investigación, las investigadoras se comprometen a entregar una retroalimentación a la Institución Educativa sobre el estado de las variables estudiadas en un informe, que podrá ser conocido por petición de los padres de familia o representantes de los estudiantes.

El informe incluirá los datos descriptivos de las mediciones realizadas, un análisis detallado de la situación actual del nivel educativo en la Institución y las variables que puedan estar afectándolo positiva o negativamente. Además un apartado con recomendaciones y posibles intervenciones, de ser necesarias.

Si considera claras las condiciones de su participación en el proyecto y las acepta, diligencie los siguientes datos.

Yo, _____ identificado con CC. _____ de _____, acudiente del menor _____ con T.I. _____, de _____, estudiante del grado _____, autorizo la participación al proyecto de investigación “Relación entre autoconcepto y motivación con el Rendimiento académico”.

Firmado en _____ el día _____ de _____ del _____.

Firma acudiente _____.

Anexo C. Escala Atribucional de Motivación al Logro Académico (EAML - M).

Edad: **Sexo:** **Carrera:** **Semestre:**

A continuación, encontraras una serie de ítems que describen la motivación académica, marca con una X la opción que consideres más adecuada.

- 1 ¿Cuál es el grado de satisfacción que tienes en relación con tus notas del semestre anterior?
- | | | | | | | | |
|-----------------------|---|---|---|---|---|---|-----------------|
| TOTALMENTE SATISFECHO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | NADA SATISFECHO |
|-----------------------|---|---|---|---|---|---|-----------------|
- 2 ¿Cómo relacionas las notas que obtuviste y las notas que esperabas obtener en el semestre anterior?
- | | | | | | | | |
|--------------------------|---|---|---|---|---|---|---------------------------|
| PEOR DE LO QUE ESPERABAS | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | MEJOR DE LO QUE ESPERABAS |
|--------------------------|---|---|---|---|---|---|---------------------------|
- 3 ¿Qué tan justas son tus notas del semestre anterior en relación con lo que tú merecías?
- | | | | | | | | |
|-------------------|---|---|---|---|---|---|---------------------|
| TOTALMENTE JUSTAS | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | TOTALMENTE INJUSTAS |
|-------------------|---|---|---|---|---|---|---------------------|
- 4 ¿Cuánto esfuerzo haces tú actualmente para sacar buenas notas este semestre?
- | | | | | | | | |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|----------------|
| NINGÚN ESFUERZO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | MUCHO ESFUERZO |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|----------------|
- 5 ¿Cuánta confianza tienes en sacar buena nota este semestre?
- | | | | | | | | |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|-------------------|
| MUCHA CONFIANZA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | NINGUNA CONFIANZA |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|-------------------|
- 6 ¿Cuánta dificultad encuentras en las tareas que realizas este semestre?
- | | | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|---|-------------|
| MUY DIFÍCILES | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | MUY FÁCILES |
|---------------|---|---|---|---|---|---|-------------|
- 7 ¿Cuánta probabilidad tienes de aprobar este semestre?
- | | | | | | | | |
|--------------------|---|---|---|---|---|---|----------------------|
| MUCHA PROBABILIDAD | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | NINGUNA PROBABILIDAD |
|--------------------|---|---|---|---|---|---|----------------------|
- 8 ¿Cómo calificas tu propia capacidad para estudiar este semestre?
- | | | | | | | | |
|----------|---|---|---|---|---|---|-----------|
| MUY MALA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | MUY BUENA |
|----------|---|---|---|---|---|---|-----------|
- 9 ¿Qué tan importantes son para ti las buenas notas de este semestre?
- | | | | | | | | |
|-------------------------|---|---|---|---|---|---|--------------------------|
| MUY IMPORTANTES PARA MÍ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | NADA IMPORTANTES PARA MÍ |
|-------------------------|---|---|---|---|---|---|--------------------------|
- 10 ¿Cómo describes el grado de influencia de tu interacción con tus compañeros en tu desempeño este semestre?
- | | | | | | | | |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|---------------|
| NO INFLUYE NADA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | INFLUYE MUCHO |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|---------------|
- 11 ¿Cuánto interés tienes por estudiar este semestre?
- | | | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|---|----------------|
| MUCHO INTERÉS | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | NINGÚN INTERÉS |
|---------------|---|---|---|---|---|---|----------------|
- 12 ¿Cómo describes el grado de influencia de tu interacción con tu(s) profesor(es) en tu desempeño este semestre?
- | | | | | | | | |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|---------------|
| NO INFLUYE NADA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | INFLUYE MUCHO |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|---------------|
- 13 ¿Cuánta satisfacción te proporciona estudiar este semestre?
- | | | | | | | | |
|--------------------|---|---|---|---|---|---|----------------------|
| MUCHA SATISFACCIÓN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | NINGUNA SATISFACCIÓN |
|--------------------|---|---|---|---|---|---|----------------------|
- 14 ¿En qué grado influyen los exámenes en aumentar o disminuir la nota que merecerías este semestre?
- | | | | | | | | |
|--------------------|---|---|---|---|---|---|------------------|
| DISMINUYEN MI NOTA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | AUMENTAN MI NOTA |
|--------------------|---|---|---|---|---|---|------------------|
- 15 ¿Cuánto afán tienes de sacar buenas notas en este semestre?
- | | | | | | | | |
|------------|---|---|---|---|---|---|-------------|
| MUCHO AFÁN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | NINGÚN AFÁN |
|------------|---|---|---|---|---|---|-------------|
- 16 ¿Cómo describes tu persistencia al no haber podido hacer una tarea o actividad académica este semestre?
- | | | | | | | | |
|-------------------|---|---|---|---|---|---|-----------------------------|
| ABANDONO LA TAREA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | SIGO ESFORZANDOME AL MÁXIMO |
|-------------------|---|---|---|---|---|---|-----------------------------|
- 17 ¿Cómo calificas las exigencias que te impones a ti mismo respecto al estudio este semestre?
- | | | | | | | | |
|----------------------|---|---|---|---|---|---|----------------------|
| EXIGENCIAS MUY ALTAS | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | EXIGENCIAS MUY BAJAS |
|----------------------|---|---|---|---|---|---|----------------------|
- 18 ¿Cómo describes tu conducta cuando haces un problema difícil en este semestre?

	ABANDONO RÁPIDAMENTE	1	2	3	4	5	6	SIGO TRABAJANDO HASTA EL FINAL
19	¿Cuánta importancia le das tú a la colaboración entre compañeros para estudiar y realizar las tareas de este semestre?							
	MUCHA IMPORTANCIA	1	2	3	4	5	6	NINGUNA IMPORTANCIA
20	¿Cuántas ganas tienes de aprender en este semestre?							
	NINGUNA GANA	1	2	3	4	5	6	MUCHÍSIMAS GANAS
21	¿Cuánta satisfacción te produce el hecho de que tus compañeros tengan tan buenas notas como tú en este semestre?							
	MUCHA SATISFACCIÓN	1	2	3	4	5	6	NINGUNA SATISFACCIÓN
22	¿Con qué frecuencia terminas con éxito una tarea que has empezado este semestre?							
	NUNCA TERMINO CON ÉXITO	1	2	3	4	5	6	SIEMPRE TERMINO CON ÉXITO
23	¿Cuánta influencia tienen tus compañeros sobre tu persistencia en las tareas difíciles de este semestre?							
	INFLUYE MUCHO	1	2	3	4	5	6	NO INFLUYE NADA
24	¿Cuánta influencia tienen tus compañeros sobre tu compromiso para lograr un buen desempeño en este semestre?							
	NO INFLUYE NADA	1	2	3	4	5	6	INFLUYE MUCHO
25	¿Cuánta influencia tienen tus compañeros sobre el mejoramiento de tus habilidades para aprender este semestre?							
	INFLUYE MUCHO	1	2	3	4	5	6	NO INFLUYE NADA
26	¿Cómo describes el nivel de interacción que tienes con tus compañeros en el trabajo desarrollado en este semestre?							
	NINGUNA INTERACCIÓN	1	2	3	4	5	6	MUCHA INTERACCIÓN
27	¿Cuánta influencia tiene(n) tu(s) profesor(es) sobre tu persistencia en las tareas difíciles de este semestre?							
	INFLUYE MUCHO	1	2	3	4	5	6	NO INFLUYE NADA
28	¿Cuánta influencia tiene(n) tu(s) profesor(es) sobre tu compromiso para tener un buen desempeño este semestre?							
	NO INFLUYE NADA	1	2	3	4	5	6	INFLUYE MUCHO
29	¿Cuánta influencia tiene(n) tu(s) profesor(es) sobre el mejoramiento de tus habilidades para aprender este semestre?							
	INFLUYE MUCHO	1	2	3	4	5	6	NO INFLUYE NADA
30	¿Cómo describes el nivel de interacción que tienes con tu(s) profesor(es) en el trabajo desarrollado en este semestre?							
	NINGUNA INTERACCIÓN	1	2	3	4	5	6	MUCHA INTERACCIÓN

Anexo D. Cuestionario de Autoconcepto AF5

García,F. y Musitu,G. (1995). Autoconcepto Forma 5. AF5. Madrid: TEA, Ediciones.

Nombre y apellidos:

Sexo:

Centro:

Curso:

Edad:

Fecha de aplicación:

Instrucciones: A continuación, encontrará una serie de frases. Lea cada una de ellas cuidadosamente y conteste con un valor entre 1 y 99 según su grado de acuerdo con cada frase.

Escoja el grado que más se ajuste a su criterio. Conteste con la máxima sinceridad.

1. Hago bien los trabajos escolares (profesionales).	
2. Hago fácilmente amigos.	
3. Tengo miedo de algunas cosas.	
4. Soy muy criticado en casa.	
5. Me cuido físicamente.	
6. Mis superiores (profesores) me consideran un buen trabajador.	
7. Soy una persona amigable.	
8. Muchas cosas me ponen nervioso.	
9. Me siento feliz en casa.	
10. Me buscan para realizar actividades deportivas.	
11. Trabajo mucho en clase.	
12. Es difícil para mí hacer amigos.	
13. Me asusto con facilidad.	
14. Mi familia está decepcionada de mí.	
15. Me considero elegante.	
16. Mis superiores (profesores) me estiman.	
17. Soy una persona alegre.	
18. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso.	
19. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas.	
20. Me gusta como soy físicamente.	

21. Soy un buen trabajador (estudiante).	
22. Me cuesta hablar con desconocidos.	
23. Me pongo muy nervioso cuando me pregunta el profesor (superior).	
24. Mis padres me dan confianza.	
25. Soy bueno haciendo deporte.	
26. Mis profesores (superiores) me consideran inteligente y trabajador.	
27. Tengo muchos amigos.	
28. Me siento nervioso.	
29. Me siento querido por mis padres.	
30. Soy una persona atractiva.	

CORRECCIÓN:

El cuestionario de Autoconcepto AF5 consta de 5 subescalas, que se construyen sumando los ítems de la siguiente manera:

Autoconcepto Académico/Laboral: $(1 + 6 + 11 + 16 + 21 + 26) / 60$

Autoconcepto Social: $(2 + 7 + (100 - 12) + 17 + (100 - 22) + 27) / 60$

Autoconcepto Emocional: $(600 - (3 + 8 + 13 + 18 + 23 + 28)) / 60$

Autoconcepto Familiar: $((100 - 4) + 9 + (100 - 14) + 19 + 24 + 29) / 60$

Autoconcepto Físico: $(5 + 10 + 15 + 20 + 25 + 30) / 60$

