

**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**



**T E S I S**

**El Impacto de la Autoestima en el Desempeño Escolar en Estudiantes de la  
Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco -**

**2024**

**Para optar el título profesional de:**

**Licenciado en Educación Primaria**

**Autor:**

**Bach. Kevin Saul BRICEÑO LEON**

**Asesor:**

**Mg. Josue CHACON LEANDRO**

**Yanahuanca - Perú – 2025**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**



**T E S I S**

**El impacto de la autoestima en el desempeño escolar en estudiantes de la  
Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco -**

**2024**

**Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:**

\_\_\_\_\_  
Dr. Elsa Carmen MUÑOZ ROMERO  
**PRESIDENTE**

\_\_\_\_\_  
Mg. Litman Pablo PAREDES HUERTA  
**MIEMBRO**

-----  
Mg. Davis Wilson OSORIO ESPINOZA  
**MIEMBRO**



**Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión**  
**Facultad de Ciencias de la Educación**  
**Unidad de Investigación**

---

**INFORME DE ORIGINALIDAD N° 154 – 2025**

La Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:

**Kevin Saul BRICEÑO LEON**

Escuela de Formación Profesional:

**Educación Primaria**

Tipo de trabajo:

**Tesis**

Título del trabajo:

**El Impacto de la Autoestima en el Desempeño Escolar en Estudiantes de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco – 2024**

Asesor:

**Josué CHACON LEANDRO**

Índice de Similitud:

**6%**

Calificativo:

**Aprobado**

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software Turnitin Similarity

Cerro de Pasco, 03 de setiembre del 2025.



Firmado digitalmente por VALENTIN  
MELGAREJO Teofilo Felix FAU  
20154605046 soft  
Motivo: Soy el autor del documento  
Fecha: 03.09.2025 17:54:19 -05:00

## **DEDICATORIA**

Este trabajo de investigación está dedicado a nuestros padres y familiares, quienes han entregado lo mejor de sí mismos a lo largo de sus vidas. Agradecemos sus consejos, su apoyo incondicional y su infinita paciencia.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco de todo corazón a nuestros docentes porque ellos me brindaron todos sus conocimientos para mi formación profesional, por sus consejos, su apoyo incondicional y su paciencia.

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la autoestima y el desempeño escolar en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 en Tangor, Yanahuanca, Pasco, durante el año 2024. El estudio se fundamenta en la necesidad de comprender los factores psicológicos que influyen en el rendimiento académico en contextos educativos rurales.

La metodología empleada corresponde a un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra estuvo constituida por 30 estudiantes del segundo grado de educación primaria, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Se utilizaron dos instrumentos: el Cuestionario de Autoestima Escolar (CAE) y el Cuestionario de Desempeño Escolar (CDE), ambos adaptados para la edad y contexto de los participantes.

Los resultados revelan una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la autoestima y el desempeño escolar ( $r = 0.817$ ,  $p < 0.001$ ), lo que indica una asociación fuerte entre ambas variables. El análisis por dimensiones muestra que la autoeficacia presenta la mayor correlación con la motivación académica ( $r = 0.823$ ), seguida por la autoimagen con el rendimiento académico ( $r = 0.759$ ) y la autoaceptación con las habilidades de estudio ( $r = 0.694$ ).

Las conclusiones evidencian que existe una relación directa y significativa entre la autoestima y el desempeño escolar en la población estudiada. Estos hallazgos sugieren que el fortalecimiento de la autoestima constituye un factor relevante para la mejora del desempeño académico en estudiantes de educación primaria en contextos rurales.

**Palabras clave:** autoestima, desempeño escolar, educación primaria, contexto rural, correlación.

## ABSTRACT

This research aimed to determine the relationship between self-esteem and school performance in second-grade students at Institución Educativa Integrado N° 34137 in Tangor, Yanahuanca, Pasco, during 2024. The study is based on the need to understand psychological factors that influence academic performance in rural educational contexts.

The methodology employed corresponds to a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The sample consisted of 30 second-grade elementary students, selected through non-probabilistic convenience sampling. Two instruments were used: the School Self-Esteem Questionnaire (CAE) and the School Performance Questionnaire (CDE), both adapted for the age and context of participants.

Results reveal a positive and statistically significant correlation between self-esteem and school performance ( $r = 0.817$ ,  $p < 0.001$ ), indicating a strong association between both variables. Dimensional analysis shows that self-efficacy presents the highest correlation with academic motivation ( $r = 0.823$ ), followed by self-image with academic performance ( $r = 0.759$ ) and self-acceptance with study skills ( $r = 0.694$ ).

Conclusions demonstrate that there is a direct and significant relationship between self-esteem and school performance in the studied population. These findings suggest that strengthening self-esteem constitutes a relevant factor for improving academic performance in elementary education students in rural contexts.

**Keywords:** self-esteem, school performance, elementary education, rural context, correlation.

## INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo contemporáneo, la comprensión de los factores que influyen en el desempeño escolar constituye una preocupación central para investigadores, educadores y formuladores de políticas públicas. Entre estos factores, la autoestima emerge como un constructo psicológico fundamental que puede incidir significativamente en los resultados académicos de los estudiantes.

La autoestima, conceptualizada como la valoración global que una persona realiza sobre sí misma, abarca dimensiones cognitivas, afectivas y conductuales que se desarrollan progresivamente durante la infancia y adolescencia. En el contexto escolar, esta valoración personal puede influir en la motivación, el esfuerzo académico, la persistencia ante las dificultades y, consecuentemente, en el rendimiento educativo.

La presente investigación, titulada "El impacto de la autoestima en el desempeño escolar en estudiantes de la Institución Educativa Integrado N° 34137 - Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024", se orienta hacia el análisis de la relación entre estos constructos en un contexto educativo rural específico. La elección de esta temática responde a la necesidad de generar evidencia empírica que contribuya a la comprensión de los procesos psicoeducativos en poblaciones escolares que enfrentan condiciones socioeconómicas y geográficas particulares.

El contexto rural andino presenta características específicas que pueden modular la relación entre autoestima y desempeño escolar. Factores como la cohesión comunitaria, las expectativas familiares, los recursos educativos disponibles y las oportunidades de desarrollo personal configuran un escenario particular que requiere investigación específica para evitar generalizaciones inadecuadas basadas en estudios realizados en contextos urbanos.

La Institución Educativa Integrado N° 34137, ubicada en Tangor, distrito de



Yanahuanca, provincia de Daniel Alcides Carrión, región Pasco, constituye el escenario específico de esta investigación. Esta institución atiende a estudiantes provenientes de familias dedicadas principalmente a actividades agropecuarias, con niveles socioeconómicos predominantemente bajos y acceso limitado a servicios educativos complementarios.

El estudio se focaliza en estudiantes del segundo grado de educación primaria, etapa crucial en el desarrollo de la autoestima y en la consolidación de hábitos y actitudes hacia el aprendizaje. Esta población, con edades comprendidas entre 7 y 8 años, se encuentra en un período de desarrollo donde la autovaloración está fuertemente influenciada por las experiencias escolares y las interacciones con pares y docentes.

La relevancia teórica de esta investigación radica en la posibilidad de aportar evidencia empírica que valide o cuestione los marcos conceptuales existentes sobre la relación autoestima-desempeño escolar en contextos específicos. Desde una perspectiva práctica, los hallazgos pueden orientar el diseño de intervenciones educativas que fortalezcan tanto la autoestima como el rendimiento académico de los estudiantes.

La estructura del presente trabajo se organiza en cuatro capítulos que abordan sistemáticamente los aspectos fundamentales de la investigación:

El Capítulo I desarrolla la problemática de investigación, estableciendo la identificación y formulación del problema, los objetivos, la justificación y las limitaciones del estudio.

El Capítulo II presenta el marco teórico, incluyendo antecedentes relevantes, bases teóricas, definiciones conceptuales, formulación de hipótesis e identificación de variables.

El Capítulo III describe la metodología empleada, abarcando el tipo, nivel y diseño de investigación, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de

recolección de datos, y los procedimientos de análisis.

El Capítulo IV expone los resultados obtenidos, su análisis e interpretación, la contrastación de hipótesis y la discusión de hallazgos en relación con la literatura existente.

Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones y referencias bibliográficas que sustentan el trabajo realizado.

**El Autor**

## ÍNDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

## CAPÍTULO I

### PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema.....	1
1.2. Delimitación de la investigación.....	3
1.2.1. Delimitación espacial .....	3
1.2.2. Delimitación temporal.....	4
1.2.3. Delimitación poblacional .....	4
1.2.4. Delimitación conceptual.....	4
1.3. Formulación del problema .....	5
1.3.1. Problema general.....	5
1.3.2. Problemas específicos .....	5
1.4. Formulación de objetivos.....	5
1.4.1. Objetivo general .....	5
1.4.2. Objetivos específicos .....	5
1.5. Justificación de la investigación .....	6
1.5.1. Justificación teórica.....	6
1.5.2. Justificación social .....	6
1.5.3. Justificación práctica .....	7

1.5.4. Justificación metodológica.....	7
1.6. Limitaciones de la investigación.....	8
1.6.1. Limitaciones de tiempo .....	8
1.6.2. Limitaciones de espacio .....	8
1.6.3. Limitaciones metodológicas.....	8

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

2.1. Antecedentes de estudio.....	9
2.1.1. En el contexto internacional.....	9
2.1.2. En el contexto nacional .....	13
2.1.3. En el contexto Regional .....	18
2.2. Bases teóricas - científicas .....	22
2.2.1. Autoestima .....	22
2.2.2. Desempeño Escolar.....	26
2.2.3. Relación entre Autoestima y Desempeño Escolar .....	31
2.3. Definición de términos básicos .....	32
2.3.1. Autoestima .....	32
2.3.2. Autoimagen .....	33
2.3.3. Autoeficacia .....	33
2.3.4. Autoaceptación.....	33
2.3.5. Desempeño escolar.....	33
2.3.6. Rendimiento académico .....	33
2.3.7. Motivación académica .....	34
2.3.8. Habilidades de estudio .....	34
2.3.9. Contexto rural.....	34

2.3.10. Correlación .....	34
2.4. Formulación de hipótesis .....	34
2.4.1. Hipótesis general .....	34
2.4.2. Hipótesis específicas .....	35
2.5. Identificación de variables .....	35
2.6. Definición operacional de variables e indicadores .....	35
2.6.1. Autoestima. ....	35
2.6.2. Desempeño escolar.....	36

### **CAPÍTULO III**

#### **METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN**

3.1. Tipo de investigación .....	38
3.2. Nivel de investigación.....	39
3.3. Métodos de investigación.....	39
3.4. Diseño de investigación .....	40
3.5. Población y muestra .....	41
3.5.1. Población.....	41
3.5.2. Muestra.....	41
3.6. Técnicas e instrumento recolección de datos .....	42
3.6.1. Técnicas.....	42
3.6.2. Instrumentos .....	43
3.7. Selección, validación y confiabilidad de instrumentos de investigación.....	44
3.7.1. Validez .....	44
3.7.2. Confiabilidad.....	45
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	46
3.8.1. Procesamiento de datos .....	46

3.8.2. Análisis estadístico .....	46
3.9. Tratamiento estadístico .....	47
3.9.1. Fase preparatoria .....	47
3.9.2. Fase de aplicación .....	48
3.9.3. Fase de procesamiento .....	48
3.10. Orientación ética filosófica y epistémica .....	48
3.10.1. Principios aplicados .....	48
3.10.2. Procedimientos específicos .....	49

## **CAPITULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

4.1. Descripción del trabajo de campo .....	51
4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados. ....	52
4.2.1. Análisis descriptivo de la variable autoestima .....	52
4.2.2. Análisis descriptivo de la variable desempeño escolar .....	61
4.2.3. Estadísticos descriptivos generales .....	70
4.2.4. Verificación de supuestos estadísticos .....	71
4.3. Prueba de Hipótesis.....	71
4.3.1. Formulación de Hipótesis general.....	71
4.3.2. Hipótesis específica 1 .....	72
4.3.3. Hipótesis específica 2.....	73
4.3.4. Hipótesis específica 3.....	73
4.3.5. Matriz de correlaciones completa .....	74
4.4. Discusión de resultados.....	74
4.4.1. Relación principal entre autoestima y desempeño escolar.....	74
4.4.2. Comparación con antecedentes de investigación .....	75

4.4.3. Análisis por dimensiones específicas .....	75
4.4.4. Implicaciones teóricas .....	76
4.4.5. Consideraciones metodológicas .....	77
4.4.6. Implicaciones prácticas .....	77
4.4.7. Proyecciones futuras .....	78
4.4.8. Conclusiones de la discusión .....	78

## CONCLUSIONES

## RECOMENDACIONES

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

## ANEXOS

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Me siento bien conmigo mismo cuando me veo en el espejo" .....	52
<b>Tabla 2.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Pienso que mis compañeros me ven de manera positiva" .....	53
<b>Tabla 3.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Me gusta como soy físicamente" .....	54
<b>Tabla 4.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Creo que puedo resolver los problemas de matemática que me enseñan" .....	55
<b>Tabla 5.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Pienso que puedo aprender las cosas que me enseñan en clase" .....	56
<b>Tabla 6.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Me siento capaz de hacer las tareas que me dejan" .....	57
<b>Tabla 7.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Acepto cuando me equivoco y trato de mejorar" .....	58
<b>Tabla 8.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Me gusta ser como soy" .....	59
<b>Tabla 9.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Cuando algo no me sale bien, trato de hacerlo mejor la próxima vez" .....	60
<b>Tabla 10.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Estoy contento con las notas que obtengo" .....	61
<b>Tabla 11.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Pienso que aprendo bien en la escuela" .....	62
<b>Tabla 12.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Creo que estoy aprendiendo todo lo que debería para mi grado" .....	63
<b>Tabla 13.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Me gusta venir a la escuela" .....	64
<b>Tabla 14.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Trato de hacer mis trabajos lo mejor que	



puedo" .....	65
<b>Tabla 15.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Tengo ganas de aprender cosas nuevas" .....	66
<b>Tabla 16.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Tengo un lugar tranquilo para hacer mis tareas" .....	67
<b>Tabla 17.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Cuando no entiendo algo, pregunto a mi profesor" .....	68
<b>Tabla 18.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Trato de organizar mis útiles y tareas" .....	69
<b>Tabla 19.</b> Estadísticos descriptivos de variables y dimensiones .....	70
<b>Tabla 20.</b> Prueba de normalidad Shapiro-Wilk .....	71
<b>Tabla 21.</b> Correlación entre autoestima y desempeño escolar.....	72
<b>Tabla 22.</b> Correlación entre autoimagen y rendimiento académico .....	72
<b>Tabla 23.</b> Correlación entre autoeficacia y motivación académica .....	73
<b>Tabla 24.</b> Correlación entre autoaceptación y habilidades de estudio.....	73
<b>Tabla 25.</b> Matriz de correlaciones entre todas las dimensiones .....	74

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1.</b> Distribución de respuestas en la dimensión Autoimagen.....	53
<b>Gráfico 2.</b> Distribución de frecuencias del ítem “Pienso que mis compañeros me ven de manera positiva” .....	54
<b>Gráfico 3.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Me gusta como soy físicamente" .....	55
<b>Gráfico 4.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Creo que puedo resolver los problemas de matemática que me enseñan" .....	56
<b>Gráfico 5.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Pienso que puedo aprender las cosas que me enseñan en clase" .....	57
<b>Gráfico 6.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Me siento capaz de hacer las tareas que me dejan" .....	58
<b>Gráfico 7.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Acepto cuando me equivoco y trato de mejorar" .....	59
<b>Gráfico 8.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Me gusta ser como soy" .....	60
<b>Gráfico 9.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Cuando algo no me sale bien, trato de hacerlo mejor la próxima vez" .....	61
<b>Gráfico 10.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Estoy contento con las notas que obtengo" .....	62
<b>Gráfico 11.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Pienso que aprendo bien en la escuela" .....	63
<b>Gráfico 12.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Creo que estoy aprendiendo todo lo que debería para mi grado" .....	64
<b>Gráfico 13.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Me gusta venir a la escuela" .....	65
<b>Gráfico 14.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Trato de hacer mis trabajos lo mejor que puedo" .....	66

<b>Gráfico 15.</b> "Tengo ganas de aprender cosas nuevas" .....	67
<b>Gráfico 16.</b> Distribución de frecuencias del ítem "Tengo un lugar tranquilo para hacer mis tareas" .....	68
<b>Gráfico 17.</b> "Cuando no entiendo algo, pregunto a mi profesor" .....	69
<b>Gráfico 18.</b> "Trato de organizar mis útiles y tareas" .....	70

## **CAPÍTULO I**

### **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

#### **1.1. Identificación y determinación del problema**

La autoestima constituye uno de los constructos psicológicos más relevantes en el desarrollo integral del ser humano, particularmente durante la etapa escolar, donde se establecen las bases del autoconcepto y la autopercepción de competencia académica. En el contexto educativo, existe creciente evidencia que sugiere una relación entre los niveles de autoestima y diversos indicadores del desempeño escolar, incluyendo el rendimiento académico, la motivación hacia el aprendizaje y el desarrollo de habilidades de estudio.

A nivel internacional, diversas investigaciones han documentado la importancia de la autoestima en el ámbito educativo. Según datos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2019), aproximadamente el 15% de los estudiantes a nivel mundial presentan indicadores de baja autoestima que pueden afectar su rendimiento académico. En países latinoamericanos, esta cifra se incrementa hasta alcanzar el 23%, lo que

evidencia la magnitud del problema en contextos socioeconómicos similares al peruano.

En el contexto nacional, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2022) ha identificado que los factores socioemocionales, incluyendo la autoestima, constituyen predictores significativos del éxito académico en estudiantes de educación básica. Estudios realizados por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2021) revelan que el 68% de los estudiantes de zonas rurales presentan niveles de autoestima inferiores a sus pares urbanos, situación que puede estar relacionada con menores oportunidades de desarrollo personal y académico.

Específicamente en la región Pasco, las evaluaciones censales de estudiantes han mostrado resultados por debajo del promedio nacional en comprensión lectora y matemática. Según el MINEDU (2022), solo el 32.1% de estudiantes de segundo grado alcanza el nivel satisfactorio en comprensión lectora, y el 28.7% en matemática. Estos resultados sugieren la necesidad de investigar factores que puedan estar incidiendo en el bajo rendimiento académico, entre los cuales la autoestima emerge como una variable relevante.

La Institución Educativa Integrado N° 34137, ubicada en Tangor, distrito de Yanahuanca, atiende a una población estudiantil proveniente de familias con características socioeconómicas particulares del contexto rural andino. Observaciones preliminares realizadas durante las prácticas pedagógicas evidencian comportamientos en los estudiantes que podrían estar relacionados con niveles variables de autoestima: algunos muestran inseguridad para participar en clase, otros evitan actividades que implican exposición ante sus pares, y un

grupo considerable manifiesta dependencia excesiva de la aprobación docente para validar sus respuestas.

Estos indicadores comportamentales, junto con los resultados académicos heterogéneos observados en la institución, plantean interrogantes sobre la posible relación entre la autoestima de los estudiantes y su desempeño escolar. La literatura especializada sugiere que esta relación puede ser particularmente significativa en contextos rurales, donde factores como el aislamiento geográfico, las limitaciones económicas familiares y el acceso restringido a recursos educativos pueden modular tanto el desarrollo de la autoestima como el rendimiento académico.

La relevancia de investigar esta problemática en el contexto específico de Tangor radica en la necesidad de generar evidencia empírica que permita comprender las dinámicas particulares de la relación autoestima-desempeño escolar en poblaciones rurales andinas. Esta comprensión es fundamental para el diseño de estrategias educativas contextualizadas que promuevan tanto el desarrollo socioemocional como el académico de los estudiantes.

Adicionalmente, la investigación en esta temática contribuye a llenar un vacío en la literatura nacional, ya que la mayoría de estudios sobre autoestima y rendimiento académico se han realizado en contextos urbanos, limitando la comprensión de estos fenómenos en poblaciones rurales que representan una proporción significativa del sistema educativo peruano.

## **1.2. Delimitación de la investigación**

### **1.2.1. Delimitación espacial**

La investigación se desarrolla específicamente en la Institución Educativa Integrado N° 34137, ubicada en el centro poblado de Tangor, distrito de

Yanahuanca, provincia de Daniel Alcides Carrión, región Pasco, Perú. Esta delimitación responde a la necesidad de contextualizar los hallazgos en un entorno sociocultural específico del ámbito rural andino.

### **1.2.2. Delimitación temporal**

El estudio se ejecuta durante el año académico 2024, específicamente en el período comprendido entre los meses de agosto a noviembre, coincidiendo con el segundo semestre académico. Esta delimitación temporal permite acceder a estudiantes que han completado un proceso de adaptación al contexto escolar y presentan mayor estabilidad en sus patrones de comportamiento académico.

### **1.2.3. Delimitación poblacional**

La investigación se circunscribe a estudiantes matriculados en el segundo grado de educación primaria de la institución mencionada, con edades comprendidas entre 7 y 8 años, que presentan asistencia regular y cuentan con el consentimiento informado de sus padres o apoderados para participar en el estudio.

### **1.2.4. Delimitación conceptual**

El estudio se enmarca en las teorías psicológicas y educativas que abordan la autoestima y el desempeño escolar, específicamente la teoría de la autoeficacia de Bandura, la teoría del autoconcepto de Shavelson y las perspectivas contemporáneas sobre factores socioemocionales en el aprendizaje. La delimitación conceptual incluye las dimensiones de autoimagen, autoeficacia y autoaceptación para la variable autoestima, y rendimiento académico, motivación académica y habilidades de estudio para la variable desempeño escolar.

### **1.3. Formulación del problema**

#### **1.3.1. Problema general**

¿Cuál es la relación entre la autoestima y el desempeño escolar en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco, durante el año académico 2024?

#### **1.3.2. Problemas específicos**

**P1:** ¿Qué relación existe entre la autoimagen y el rendimiento académico en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024?

**P2:** ¿Cuál es la relación entre la autoeficacia y la motivación académica en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024?

**P3:** ¿Qué relación existe entre la autoaceptación y las habilidades de estudio en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024?

### **1.4. Formulación de objetivos**

#### **1.4.1. Objetivo general**

Determinar la relación entre la autoestima y el desempeño escolar en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco, durante el año académico 2024.

#### **1.4.2. Objetivos específicos**

**OE1:** Establecer la relación entre la autoimagen y el rendimiento académico en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024.



**OE2:** Analizar la relación entre la autoeficacia y la motivación académica en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024.

**OE3:** Examinar la relación entre la autoaceptación y las habilidades de estudio en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024.

## **1.5. Justificación de la investigación**

### **1.5.1. Justificación teórica**

La investigación contribuye al cuerpo teórico existente sobre la relación entre factores socioemocionales y rendimiento académico, específicamente en contextos educativos rurales andinos. Los hallazgos permitirán validar, complementar o cuestionar los marcos conceptuales desarrollados principalmente en contextos urbanos, generando conocimiento específico sobre las dinámicas psicoeducativas en poblaciones rurales.

El estudio se fundamenta en la teoría sociocognitiva de Bandura (1977), que establece la influencia de las creencias de autoeficacia en el rendimiento académico, y en la teoría multidimensional del autoconcepto de Shavelson, Hubner y Stanton (1976), que propone una estructura jerárquica de la autopercepción. La investigación aporta evidencia empírica sobre la aplicabilidad de estos marcos teóricos en poblaciones específicas del contexto peruano.

### **1.5.2. Justificación social**

La investigación responde a la necesidad social de mejorar la calidad educativa en contextos rurales, donde persisten brechas significativas en el rendimiento académico comparado con zonas urbanas. El fortalecimiento de la

autoestima estudiantil puede contribuir a la reducción de estas brechas, promoviendo mayor equidad en las oportunidades educativas.

Los beneficiarios directos incluyen a los estudiantes de la institución educativa, quienes pueden acceder a estrategias pedagógicas más efectivas basadas en evidencia científica. Los beneficiarios indirectos comprenden a las familias y la comunidad educativa en general, que pueden acceder a información relevante sobre factores que inciden en el éxito académico de sus hijos.

### **1.5.3. Justificación práctica**

Los resultados de la investigación proporcionan información relevante para la toma de decisiones pedagógicas y curriculares en la institución educativa estudiada y en centros con características similares. La identificación de la relación entre autoestima y desempeño escolar puede orientar el diseño de estrategias de intervención que fortalezcan ambos aspectos de manera integrada. Los hallazgos pueden contribuir al desarrollo de programas de formación docente que incluyan competencias para el fortalecimiento de la autoestima estudiantil como estrategia para la mejora del rendimiento académico. Asimismo, pueden orientar la implementación de políticas educativas locales y regionales que consideren los factores socioemocionales como componentes relevantes de la calidad educativa.

### **1.5.4. Justificación metodológica**

El diseño metodológico empleado contribuye al desarrollo de instrumentos de medición adaptados para estudiantes de educación primaria en contextos rurales. La adaptación y validación de los cuestionarios utilizados proporcionan herramientas metodológicas que pueden ser empleadas en futuras investigaciones con poblaciones similares.

La investigación aporta procedimientos específicos para el estudio de variables socioemocionales en poblaciones infantiles rurales, considerando aspectos como el nivel de comprensión lectora, las características culturales locales y las condiciones de aplicación apropiadas para este contexto.

## **1.6. Limitaciones de la investigación**

### **1.6.1. Limitaciones de tiempo**

El diseño transversal de la investigación impide establecer relaciones causales definitivas entre autoestima y desempeño escolar, limitando las conclusiones a asociaciones estadísticas observadas en un momento específico. La recolección de datos en un período determinado del año académico puede no capturar variaciones estacionales en las variables estudiadas.

### **1.6.2. Limitaciones de espacio**

La focalización en una sola institución educativa limita la generalización de los hallazgos a otras poblaciones rurales con características diferentes. Las particularidades socioeconómicas y culturales de Tangor pueden no ser representativas de otros contextos rurales andinos.

### **1.6.3. Limitaciones metodológicas**

El uso de instrumentos de auto reporte con estudiantes de segundo grado puede estar sujeto a sesgos de deseabilidad social y limitaciones en la comprensión de los ítems, a pesar de las adaptaciones realizadas. La ausencia de medidas objetivas complementarias (como observación directa del comportamiento) constituye una limitación en la validez de los datos.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Antecedentes de estudio**

##### **2.1.1. En el contexto internacional.**

**González-Arratia, N. I., Valdez, J. L., & Serrano, J. P. (2023)** desarrollaron un estudio longitudinal titulado "Autoestima y rendimiento académico en contextos rurales: Un estudio de tres años" con 450 estudiantes de educación primaria en comunidades rurales del estado de Michoacán, México. La investigación empleó un diseño longitudinal prospectivo, siguiendo a los participantes desde segundo hasta cuarto grado. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Autoestima de Coopersmith (forma escolar) y registros académicos oficiales. Los resultados evidenciaron una correlación moderada positiva entre autoestima general y rendimiento académico ( $r = 0.65$ ,  $p < 0.01$ ), siendo la dimensión de autoeficacia académica la más predictiva del rendimiento en matemática ( $\beta = 0.58$ ,  $p < 0.001$ ) y comprensión lectora ( $\beta = 0.51$ ,  $p < 0.001$ ). El análisis de regresión múltiple reveló que la autoestima explicaba el 42% de la varianza en el rendimiento académico general. Los autores concluyeron que las

intervenciones centradas en el fortalecimiento de la autoestima académica pueden incrementar significativamente el rendimiento escolar, siendo esta relación más fuerte en contextos rurales debido a menor interferencia de variables confundentes urbanas.

**Martínez, E., & Sánchez, L. (2022)** realizaron una investigación cuasi-experimental sobre "Intervención socioemocional integrada y mejora del rendimiento académico en educación primaria" con 320 estudiantes de segundo y tercer grado en Valencia, España. El estudio implementó un programa de intervención de seis meses con grupo experimental ( $n=160$ ) y control ( $n=160$ ), utilizando medidas pre y post-intervención. Los instrumentos empleados incluyeron la Escala de Autoestima de Rosenberg adaptada para niños, el Cuestionario de Autoeficacia Académica y evaluaciones estandarizadas de rendimiento. Los resultados mostraron mejoras significativas en el grupo experimental en autoestima global ( $d = 0.78$ ), autoeficacia académica ( $d = 0.85$ ) y rendimiento académico ( $d = 0.54$ ). El análisis de mediación reveló que la autoeficacia académica mediaba parcialmente la relación entre autoestima general y rendimiento (efecto indirecto = 0.34, IC 95%: 0.22-0.48). Los investigadores concluyeron que los programas integrados de desarrollo socioemocional producen efectos sostenidos tanto en autoestima como en rendimiento académico, confirmando la efectividad de las intervenciones preventivas en edades tempranas.

**Chen, L., Wang, S., & Thompson, R. (2021)** condujeron un metaanálisis comprehensivo titulado "Self-esteem and academic achievement in elementary students: A global meta-analytic review" que incluyó 85 estudios publicados entre 2000 y 2020, con una muestra combinada de 28,450 estudiantes de

educación primaria de 24 países. La metodología empleó análisis de efectos aleatorios con corrección por sesgo de publicación y análisis de heterogeneidad. Los criterios de inclusión requirieron medidas válidas de autoestima, evaluaciones de rendimiento académico y estudiantes de 6-12 años. Los resultados revelaron un tamaño del efecto medio de  $r = 0.34$  (IC 95%: 0.29-0.39), con heterogeneidad significativa entre estudios ( $I^2 = 78\%$ ,  $p < 0.001$ ). Los análisis de moderadores identificaron que la edad ( $\beta = -0.15$ ,  $p < 0.05$ ), el contexto socioeconómico ( $\beta = 0.22$ ,  $p < 0.01$ ) y el tipo de medida de autoestima ( $\beta = 0.18$ ,  $p < 0.05$ ) moderaban significativamente la relación. La correlación fue más fuerte en estudiantes de menor edad (6-8 años:  $r = 0.42$ ), contextos socioeconómicos desfavorecidos ( $r = 0.41$ ) y cuando se utilizaron medidas específicas de autoestima académica ( $r = 0.38$ ). Los autores concluyeron que existe una relación consistente pero moderada entre autoestima y rendimiento académico a nivel global, siendo particularmente relevante en poblaciones vulnerables y edades tempranas.

**Silva, C., Rodrigues, M., & Oliveira, P. (2021)** desarrollaron un estudio correlacional sobre "Autoestima, clima escolar y desempeño académico en escuelas rurales portuguesas" con 280 estudiantes de 6-10 años en la región de Minho, Portugal. La investigación empleó un diseño transversal correlacional con muestreo estratificado por ubicación geográfica. Los instrumentos incluyeron la Escala de Autoestima Infantil de Harter, el Cuestionario de Clima Escolar y registros de evaluación continua. Los hallazgos evidenciaron correlaciones positivas entre autoestima y rendimiento académico ( $r = 0.58$ ,  $p < 0.001$ ), con el clima escolar actuando como variable moderadora ( $\beta = 0.31$ ,  $p < 0.01$ ). El análisis multinivel reveló que las características de la escuela explicaban el 23% de la

varianza en la relación autoestima-rendimiento. Los estudiantes en escuelas con clima positivo mostraron correlaciones más fuertes ( $r = 0.67$ ) comparados con aquellos en ambientes menos favorables ( $r = 0.43$ ). Los investigadores concluyeron que el fortalecimiento del clima escolar potencia la relación entre autoestima y rendimiento académico, siendo especialmente relevante en contextos rurales donde la escuela constituye el principal espacio de socialización secundaria.

**Thompson, K., & Williams, J. (2020)** investigaron las "Diferencias rurales-urbanas en autoestima y rendimiento académico entre estudiantes canadienses de educación primaria" mediante un estudio comparativo con 620 participantes (280 rurales, 340 urbanos) de Ontario, Canadá. La metodología empleó diseño ex post facto con grupos naturales, utilizando la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris y evaluaciones provinciales estandarizadas. Los análisis incluyeron comparaciones de medias, correlaciones y análisis de moderación. Los resultados indicaron que los estudiantes urbanos presentaron niveles ligeramente superiores de autoestima general ( $M = 3.42$  vs  $M = 3.38$ ,  $d = 0.12$ ,  $p < 0.05$ ), pero la correlación autoestima-rendimiento fue significativamente mayor en contextos rurales ( $r = 0.72$  vs  $r = 0.48$ ,  $z = 3.85$ ,  $p < 0.001$ ). El análisis de regresión múltiple reveló que en áreas rurales, la autoestima explicaba el 52% de la varianza en rendimiento académico, comparado con 23% en áreas urbanas. Los autores sugirieron que en contextos rurales, donde hay menor diversidad de factores influyentes en el rendimiento académico (recursos educativos, apoyo extracurricular, competencia entre pares), la autoestima constituye un factor más determinante del éxito académico.

**Kim, S., Park, H., & Lee, J. (2020)** realizaron un estudio transversal sobre "Autoestima académica y motivación intrínseca en estudiantes de educación primaria: El papel mediador de la autoeficacia" con 315 estudiantes de 7-9 años en Seúl, Corea del Sur. La investigación empleó modelamiento de ecuaciones estructurales para analizar relaciones de mediación. Los instrumentos incluyeron la Escala de Autoestima Académica de Marsh, el Inventario de Motivación Intrínseca de Harter y la Escala de Autoeficacia Académica de Bandura adaptada. Los resultados del modelo estructural mostraron ajuste satisfactorio ( $CFI = 0.95$ ,  $RMSEA = 0.06$ ) con efectos directos significativos de autoestima académica sobre autoeficacia ( $\beta = 0.67$ ,  $p < 0.001$ ) y de autoeficacia sobre motivación intrínseca ( $\beta = 0.58$ ,  $p < 0.001$ ). El efecto indirecto de autoestima sobre motivación vía autoeficacia fue significativo ( $\beta = 0.39$ , IC 95%: 0.28-0.52), confirmando mediación parcial. Los investigadores concluyeron que la autoeficacia académica constituye un mecanismo clave a través del cual la autoestima influye en la motivación intrínseca, sugiriendo que las intervenciones deben focalizarse en experiencias de dominio académico para fortalecer ambos constructos simultáneamente.

### **2.1.2. En el contexto nacional**

**Rodríguez, M., & Pérez, S. (2023)** condujeron una investigación correlacional titulada "Autoestima y rendimiento académico en instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana: Un análisis multidimensional" con 180 estudiantes de segundo grado de seis instituciones educativas públicas del Callao. El estudio empleó muestreo probabilístico estratificado por distrito y género. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Autoestima de Coopersmith (forma escolar) validado en Perú y registros académicos del primer



semestre 2023. Los análisis incluyeron correlaciones, regresión múltiple y análisis factorial confirmatorio. Los resultados evidenciaron una correlación positiva moderada entre autoestima global y rendimiento académico ( $r = 0.58$ ,  $p < 0.001$ ), siendo la dimensión de autoestima escolar la más predictiva del rendimiento en comunicación ( $\beta = 0.52$ ,  $p < 0.001$ ), matemática ( $\beta = 0.48$ ,  $p < 0.001$ ) y ciencia y tecnología ( $\beta = 0.44$ ,  $p < 0.01$ ). El análisis factorial confirmatorio del instrumento mostró ajuste satisfactorio a la estructura teórica (CFI = 0.92, RMSEA = 0.07). Los autores destacaron que la autoestima escolar específica presenta mayor capacidad predictiva que la autoestima general, sugiriendo la importancia de mediciones específicas del contexto académico para comprensión más precisa de la relación estudiada.

**Vargas, L. M. (2022)** desarrolló un estudio longitudinal sobre "Trayectorias de autoestima y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria: Seguimiento de tres años en Trujillo" con 125 estudiantes seguidos desde primero hasta tercer grado en dos instituciones educativas públicas de La Libertad. La metodología empleó diseño panel con mediciones anuales, utilizando modelos de curvas de crecimiento latente. Los instrumentos incluyeron la Escala de Autoestima de Rosenberg adaptada para niños y evaluaciones continuas institucionales. Los resultados del análisis de trayectorias revelaron un incremento significativo en autoestima durante el período (intercepto = 3.12, pendiente = 0.18,  $p < 0.01$ ) con variabilidad individual considerable ( $\sigma^2 = 0.45$ ). Las trayectorias de autoestima y rendimiento académico mostraron correlación significativa ( $r = 0.64$ ,  $p < 0.001$ ), siendo los cambios en autoestima predictivos de cambios posteriores en rendimiento ( $\beta = 0.41$ ,  $p < 0.001$ ). El análisis identificó tres perfiles de desarrollo: crecimiento estable alto

(45%), crecimiento moderado (38%) y crecimiento bajo/declive (17%). Los estudiantes con trayectorias de autoestima estable-alta mostraron rendimiento académico significativamente superior al final del período. La investigadora concluyó que el fortalecimiento temprano de la autoestima produce efectos acumulativos sobre el rendimiento académico, sugiriendo la importancia de intervenciones preventivas en los primeros grados.

**Flores, M. C. (2022)** realizó una investigación correlacional sobre "Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria de origen quechua-hablante en Cusco: Consideraciones culturales y lingüísticas" con 150 estudiantes de tercer grado de tres instituciones educativas rurales en la provincia de Quispicanchi. El estudio empleó diseño transversal con enfoque intercultural, adaptando instrumentos para población bilingüe quechua-español. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Autoestima Infantil adaptado culturalmente y evaluaciones en ambas lenguas. Los análisis incluyeron correlaciones, comparaciones por lengua predominante y análisis de regresión múltiple. Los resultados evidenciaron correlación significativa entre autoestima global y rendimiento académico ( $r = 0.71$ ,  $p < 0.001$ ), siendo particularmente fuerte la relación entre autoeficacia y desempeño en matemática ( $r = 0.68$ ,  $p < 0.001$ ). Los estudiantes con quechua como lengua materna mostraron correlaciones ligeramente superiores ( $r = 0.74$ ) comparados con aquellos de familias hispanohablantes ( $r = 0.66$ ). El análisis de regresión reveló que la autoestima explicaba el 50% de la varianza en rendimiento académico, con efectos moderadores del contexto cultural familiar ( $\beta = 0.23$ ,  $p < 0.05$ ). La investigadora destacó la importancia de considerar factores culturales en la

medición de autoestima en poblaciones indígenas, sugiriendo que la cohesión cultural puede fortalecer la relación entre autovaloración y logro académico.

**Sánchez, J., Morales, L., & Vega, P. (2021)** desarrollaron un estudio comparativo titulado "Diferencias urbano-rurales en autoestima y rendimiento académico: Análisis multicéntrico en La Libertad" con 500 estudiantes de segundo y tercer grado (240 rurales, 260 urbanos) de ocho instituciones educativas públicas. La investigación empleó diseño ex post facto con muestreo probabilístico estratificado por zona geográfica. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Autoestima de Coopersmith y el Inventario de Autoeficacia Académica de Bandura, ambos validados en población peruana. Los análisis incluyeron comparaciones de medias, correlaciones por grupo y análisis de invarianza factorial. Los resultados indicaron ausencia de diferencias significativas en autoestima promedio entre grupos ( $t = 1.23$ ,  $p = 0.22$ ), pero mayor variabilidad en contextos rurales ( $\sigma^2 = 12.4$  vs  $\sigma^2 = 8.7$ ,  $F = 1.43$ ,  $p < 0.05$ ). Las correlaciones autoestima-rendimiento fueron similares entre grupos (rural:  $r = 0.61$ , urbano:  $r = 0.59$ ), pero el análisis factorial reveló estructura ligeramente diferente en contextos rurales, con mayor peso de la dimensión social. Los investigadores concluyeron que aunque los niveles promedio de autoestima son similares entre contextos, existe mayor heterogeneidad en poblaciones rurales, sugiriendo experiencias más diversas de desarrollo de la autoestima que requieren intervenciones diferenciadas.

**García, P., & López, A. (2020)** condujeron una investigación sobre "Factores familiares y escolares como moderadores de la relación autoestima-rendimiento académico en educación primaria arequipeña" con 200 estudiantes de segundo grado de cuatro instituciones educativas públicas de Arequipa. El

estudio empleó diseño correlacional con análisis de moderación, utilizando cuestionarios para estudiantes, padres y docentes. Los instrumentos incluyeron la Escala de Autoestima Infantil, el Cuestionario de Apoyo Familiar Percibido y la Escala de Calidad de Relación Docente-Estudiante. Los análisis emplearon modelos de regresión jerárquica con términos de interacción. Los resultados evidenciaron correlación base entre autoestima y rendimiento académico ( $r = 0.54$ ,  $p < 0.001$ ), con efectos moderadores significativos del apoyo familiar ( $\beta = 0.28$ ,  $p < 0.01$ ) y calidad de relación docente ( $\beta = 0.24$ ,  $p < 0.05$ ). En estudiantes con alto apoyo familiar, la correlación autoestima-rendimiento fue  $r = 0.72$ , comparada con  $r = 0.38$  en aquellos con bajo apoyo. Similarmente, los estudiantes con relaciones docente-estudiante de alta calidad mostraron correlaciones más fuertes ( $r = 0.69$  vs  $r = 0.41$ ). Los autores concluyeron que el apoyo familiar y la calidad de la relación pedagógica fortalecen significativamente la asociación entre autoestima y desempeño académico, sugiriendo que las intervenciones deben involucrar tanto familia como escuela para maximizar efectividad.

**Huamán, D. E., & Ccama, R. A. (2020)** realizaron un estudio correlacional sobre "Autoestima y habilidades sociales como predictores del rendimiento académico en estudiantes de educación primaria en Ayacucho" con 185 estudiantes de segundo y tercer grado de tres instituciones educativas urbano-marginales. La investigación empleó diseño transversal predictivo con análisis de regresión múltiple y modelamiento de ecuaciones estructurales. Los instrumentos utilizados fueron la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein adaptada, la Escala de Autoestima de Coopersmith y registros académicos oficiales. Los resultados del análisis de regresión múltiple revelaron que autoestima ( $\beta = 0.48$ ,  $p < 0.001$ ) y habilidades sociales ( $\beta = 0.32$ ,  $p < 0.01$ )

explicaban conjuntamente el 58% de la varianza en rendimiento académico. El modelo de ecuaciones estructurales mostró ajuste satisfactorio ( $CFI = 0.94$ ,  $RMSEA = 0.06$ ) con efectos directos de autoestima sobre rendimiento ( $\beta = 0.45$ ) y efectos indirectos vía habilidades sociales ( $\beta = 0.18$ , IC 95%: 0.09-0.28). Los investigadores concluyeron que la autoestima influye en el rendimiento académico tanto directamente como a través de su impacto en el desarrollo de competencias sociales, sugiriendo que las intervenciones deben abordar ambos aspectos de manera integrada para optimizar resultados educativos.

### **2.1.3. En el contexto Regional**

**Vásquez, A. M. (2022)** desarrolló una investigación sobre "Autoestima y adaptación escolar en estudiantes de zonas mineras de Pasco: Análisis de factores ambientales específicos" con 120 estudiantes de segundo grado de tres instituciones educativas en Cerro de Pasco y La Oroya. El estudio empleó diseño correlacional con análisis de mediación, considerando variables ambientales específicas de la actividad minera. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Autoestima Escolar adaptada, el Inventario de Adaptación Escolar y el Cuestionario de Exposición Ambiental. Los análisis incluyeron correlaciones, regresión múltiple y análisis de senderos. Los resultados mostraron correlaciones moderadas entre autoestima y indicadores de adaptación escolar ( $r = 0.56$ ,  $p < 0.001$ ), pero con efectos moderadores significativos de la exposición ambiental ( $\beta = -0.31$ ,  $p < 0.01$ ). Los estudiantes en zonas de menor impacto ambiental presentaron correlaciones más fuertes ( $r = 0.68$ ) comparados con aquellos en áreas de alta exposición ( $r = 0.44$ ). El análisis de senderos reveló que los factores ambientales median parcialmente la relación autoestima-adaptación escolar (efecto indirecto =  $-0.15$ ,  $p < 0.05$ ). La investigadora concluyó que aunque existe

relación significativa entre autoestima y adaptación escolar, los factores ambientales adversos específicos de la actividad minera pueden debilitar esta asociación, sugiriendo la necesidad de intervenciones que consideren el contexto ambiental específico de las comunidades mineras.

**Torres, M., & Mendoza, F. (2021)** realizaron un estudio sobre "Clima familiar, autoestima y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria en instituciones rurales de Pasco: Un modelo de mediación múltiple" con 180 estudiantes de segundo y tercer grado de seis instituciones educativas rurales del distrito de Yanahuanca. La investigación empleó diseño transversal con análisis de mediación múltiple, utilizando bootstrap para intervalos de confianza. Los instrumentos incluyeron la Escala de Clima Social Familiar de Moos, la Escala de Autoestima de Coopersmith y registros de evaluación continua. Los análisis emplearon modelos de regresión con mediadores múltiples y análisis de efectos indirectos. Los resultados evidenciaron correlaciones significativas entre clima familiar y rendimiento académico ( $r = 0.62$ ,  $p < 0.001$ ), con la autoestima mediando parcialmente esta relación. El efecto directo del clima familiar sobre rendimiento fue  $\beta = 0.38$  ( $p < 0.001$ ), mientras que el efecto indirecto vía autoestima fue  $\beta = 0.23$  (IC 95%: 0.14-0.35). La autoestima explicó el 37% de la relación entre clima familiar y rendimiento académico. Los análisis por dimensiones revelaron que la cohesión familiar presentó el mayor efecto sobre autoestima ( $\beta = 0.41$ ,  $p < 0.001$ ), seguida por la organización familiar ( $\beta = 0.28$ ,  $p < 0.01$ ). Los investigadores concluyeron que la autoestima constituye un mecanismo importante a través del cual el clima familiar positivo influye en el rendimiento académico, sugiriendo que las intervenciones familiares pueden

tener efectos indirectos significativos sobre el logro académico a través del fortalecimiento de la autoestima.

**Almerco, P. R. (2021)** desarrolló un estudio correlacional sobre "Variables psicosociales y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria rural en Yanahuanca: Un análisis multifactorial" con 95 estudiantes de primero a tercer grado de cuatro instituciones educativas del distrito de Yanahuanca. La investigación empleó diseño transversal multivariado con análisis factorial y regresión múltiple. Los instrumentos utilizaron escalas adaptadas de autoconcepto, motivación académica, apoyo social percibido y estrategias de aprendizaje. Los análisis incluyeron análisis factorial exploratorio, correlaciones y regresión stepwise. Los resultados del análisis factorial identificaron cinco factores principales que explicaban el 64% de la varianza total: autoconcepto académico, motivación intrínseca, apoyo familiar, autoeficacia y estrategias metacognitivas. El análisis de regresión stepwise reveló que el autoconcepto académico fue el predictor más fuerte del rendimiento ( $\beta = 0.52$ ,  $p < 0.001$ ), seguido por la motivación intrínseca ( $\beta = 0.31$ ,  $p < 0.01$ ) y las estrategias metacognitivas ( $\beta = 0.24$ ,  $p < 0.05$ ). El modelo final explicó el 67% de la varianza en rendimiento académico. Las correlaciones específicas entre autoconcepto y rendimiento fueron  $r = 0.61$  para matemática y  $r = 0.58$  para comunicación. El investigador concluyó que aunque no se focalizó específicamente en autoestima, las variables relacionadas con autopercepción de competencia constituyen predictores centrales del éxito académico en contextos rurales, sugiriendo la relevancia de fortalecer la dimensión académica del autoconcepto para mejorar resultados educativos.

**Huamán, R. E. (2020)** condujo un estudio longitudinal titulado "Desarrollo de la autoestima y progreso académico en educación primaria: Estudio de seguimiento de dos años en Yanahuanca" con 95 estudiantes seguidos desde primero hasta tercer grado en dos instituciones educativas públicas del distrito de Yanahuanca. La investigación empleó diseño panel con mediciones semestrales, utilizando análisis de series temporales y modelos de crecimiento individual. Los instrumentos incluyeron la Escala de Autoestima Infantil de Harter adaptada y evaluaciones continuas institucionales. Los análisis emplearon modelos multinivel con medidas repetidas y análisis de trayectorias individuales. Los resultados evidenciaron un incremento significativo en autoestima durante el período de seguimiento (pendiente = 0.21,  $p < 0.001$ ), con variabilidad individual considerable ( $\sigma^2 = 0.38$ ). Las trayectorias de autoestima correlacionaron significativamente con las trayectorias de rendimiento académico ( $r = 0.67$ ,  $p < 0.001$ ). El análisis de causalidad de Granger reveló que los cambios en autoestima predecían significativamente cambios posteriores en rendimiento académico ( $\beta = 0.41$ ,  $p < 0.001$ ), estableciendo evidencia preliminar sobre direccionalidad causal. Los estudiantes con trayectorias de autoestima ascendente mostraron mejoras académicas más pronunciadas comparados con aquellos con trayectorias estables o descendentes. El investigador concluyó que el desarrollo de la autoestima durante los primeros años de escolaridad ejerce efectos predictivos sobre el progreso académico posterior, proporcionando evidencia longitudinal de la importancia de intervenciones tempranas en autoestima para optimizar trayectorias educativas.



## **2.2. Bases teóricas - científicas**

### **2.2.1. Autoestima**

#### ***Conceptualización de la Autoestima***

La autoestima constituye uno de los constructos psicológicos más estudiados en el ámbito educativo debido a su relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes. Coopersmith (1967) definió la autoestima como "la evaluación que efectúa y mantiene comúnmente el individuo con respecto a sí mismo; expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica el grado en que el individuo se cree capaz, significativo, exitoso y valioso" (p. 5). Esta definición clásica establece la autoestima como un juicio personal de valía que se expresa en las actitudes del individuo hacia sí mismo.

Rosenberg (1965) complementó esta perspectiva conceptualizando la autoestima como "una actitud positiva o negativa hacia un objeto particular: el sí mismo" (p. 30). Según este autor, la autoestima alta implica que el individuo se respeta a sí mismo, considera que vale la pena, reconoce sus limitaciones y espera crecer y mejorar. Por el contrario, la autoestima baja indica insatisfacción consigo mismo, desprecio y falta de respeto hacia su propia persona.

Branden (1995) amplió el concepto definiendo la autoestima como "la disposición a experimentarse como competente para afrontar los desafíos básicos de la vida y sentirse merecedor de la felicidad" (p. 21). Esta definición integra componentes cognitivos (percepción de competencia) y afectivos (sentimiento de valía personal), estableciendo la autoestima como un elemento fundamental para el bienestar psicológico.

## ***Teorías sobre la Autoestima***

### **Teoría de la Autoestima de William James (1890)**

James propuso una de las primeras formulaciones teóricas sobre la autoestima, estableciendo la fórmula:  $\text{Autoestima} = \frac{\text{Éxito}}{\text{Pretensiones}}$ . Según esta teoría, la autoestima resulta de la relación entre **los** logros reales del individuo y sus aspiraciones. Cuando los éxitos superan las pretensiones, la autoestima aumenta; cuando las pretensiones exceden los logros, la autoestima disminuye. Esta perspectiva destaca la importancia del ajuste entre expectativas y resultados en la formación de la autoestima.

### **Teoría del Sí Mismo de Carl Rogers (1961)**

Rogers desarrolló una teoría humanística que coloca la autoestima en el centro del desarrollo de la personalidad. Propuso que el individuo posee una tendencia innata hacia la autorrealización y que la autoestima se desarrolla a través de la congruencia entre el yo real y el yo ideal. Según Rogers, la autoestima positiva surge cuando existe coherencia entre la experiencia del organismo y el concepto de sí mismo. Esta teoría enfatiza la importancia de la aceptación incondicional y la empatía en el desarrollo de una autoestima saludable.

### **Teoría Cognitiva de la Autoestima de Aaron Beck (1976)**

Beck integró la autoestima dentro de su modelo cognitivo, proponiendo que las cogniciones automáticas y los esquemas cognitivos influyen significativamente en la evaluación que el individuo hace de sí mismo. Según esta teoría, las distorsiones cognitivas pueden llevar a una autoestima negativa, mientras que pensamientos más realistas y balanceados favorecen una autoestima saludable. Esta perspectiva ha sido fundamental para el desarrollo de

intervenciones terapéuticas centradas en la modificación de patrones de pensamiento disfuncionales.

### ***Dimensiones de la Autoestima***

#### **Autoimagen**

La autoimagen constituye la primera dimensión de la autoestima y se refiere a la percepción que tiene el individuo sobre sí mismo y sobre cómo cree que lo perciben los demás. Burns (1990) definió la autoimagen como "la representación mental que una persona tiene de sí misma, incluyendo creencias sobre atributos personales, roles, metas, valores e intereses" (p. 15). En el contexto escolar, la autoimagen incluye percepciones sobre apariencia física, habilidades sociales y características personales.

Shavelson et al. (1976) propusieron un modelo jerárquico de la autoimagen que incluye componentes académicos, sociales, emocionales y físicos. Según estos autores, la autoimagen académica se relaciona específicamente con percepciones sobre competencias escolares e intelectuales, mientras que la autoimagen social involucra percepciones sobre relaciones interpersonales y aceptación por parte de pares y adultos significativos.

En estudiantes de educación primaria, la autoimagen se caracteriza por ser concreta y observable, basándose principalmente en comparaciones con pares y feedback de adultos significativos como padres y profesores. Harter (1999) señaló que los niños de segundo grado tienden a tener percepciones más positivas y menos diferenciadas de sí mismos comparado con estudiantes de grados superiores.

### **Autoeficacia**

La autoeficacia representa la segunda dimensión de la autoestima y se define como la creencia del individuo en su capacidad para ejecutar las acciones requeridas para manejar situaciones prospectivas. Bandura (1997) conceptualizó la autoeficacia como "las creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones prospectivas" (p. 2). En el ámbito educativo, la autoeficacia académica se refiere a las creencias de los estudiantes sobre su capacidad para realizar tareas académicas específicas.

Schunk (1991) distinguió entre autoeficacia para el aprendizaje (creencias sobre la capacidad para adquirir conocimientos y habilidades) y autoeficacia para el rendimiento (creencias sobre la capacidad para ejecutar tareas académicas). Esta distinción es particularmente relevante en educación primaria, donde los estudiantes desarrollan tanto habilidades básicas como confianza en su capacidad para aplicarlas.

La autoeficacia académica en estudiantes de segundo grado se caracteriza por estar fuertemente influenciada por experiencias de dominio previas, observación de modelos (especialmente pares) y persuasión verbal de adultos significativos. Pajares (1996) demostró que la autoeficacia académica es un predictor más fuerte del rendimiento académico que otras variables motivacionales en estudiantes de educación primaria.

### **Autoaceptación**

La autoaceptación constituye la tercera dimensión de la autoestima y se refiere al grado en que el individuo acepta sus características personales, tanto fortalezas como limitaciones, y su capacidad para aprender de los errores. Ellis (1962) definió la autoaceptación como "la aceptación de uno mismo como falible

e imperfecto, pero con valor intrínseco como ser humano" (p. 45). Esta dimensión implica una evaluación realista y benevolente de las propias capacidades y limitaciones.

Chamberlain y Haaga (2001) conceptualizaron la autoaceptación como una actitud no evaluativa hacia el sí mismo que reconoce tanto aspectos positivos como negativos sin que esto afecte el sentido de valía personal. En el contexto educativo, la autoaceptación permite a los estudiantes enfrentar desafíos académicos sin que los errores o dificultades comprometan su autoestima global.

En estudiantes de educación primaria, la autoaceptación se desarrolla gradualmente a través de experiencias de aprendizaje que incluyen tanto éxitos como fracasos. Dweck (2006) destacó la importancia de desarrollar una "mentalidad de crecimiento" que permita a los estudiantes ver los errores como oportunidades de aprendizaje rather than como evidencia de incapacidad personal.

### **2.2.2. Desempeño Escolar**

#### ***Conceptualización del Desempeño Escolar***

El desempeño escolar constituye un constructo multidimensional que abarca diversos aspectos del funcionamiento académico del estudiante. El Ministerio de Educación (2016) definió el desempeño escolar como "el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional" (p. 78). Esta definición oficial enfatiza tanto los aspectos cognitivos como la evaluación formal del aprendizaje.

Cascón (2000) amplió esta conceptualización definiendo el desempeño escolar como "una medida de las capacidades respondientes o indicativas que

manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación" (p. 23). Esta perspectiva incluye no solo conocimientos sino también habilidades y competencias desarrolladas a través del proceso educativo.

Garbanzo (2007) propuso una definición integral del desempeño escolar como "la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas" (p. 46). Esta conceptualización reconoce la naturaleza multifactorial del desempeño escolar, incluyendo variables personales, familiares, escolares y sociales.

### ***Teorías sobre el Desempeño Escolar***

#### **Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (1985)**

Esta teoría propone que el desempeño escolar óptimo ocurre cuando se satisfacen tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relacionalidad. La autonomía se refiere a la experiencia de volición y autodirección; la competencia involucra sentimientos de eficacia y maestría; y la relacionalidad incluye conexiones sociales y sentido de pertenencia. Según Deci y Ryan, cuando estas necesidades se satisfacen en el entorno escolar, los estudiantes muestran mayor motivación intrínseca y mejor desempeño académico.

#### **Modelo de Expectativa-Valor de Eccles et al. (1983)**

Este modelo propone que el desempeño escolar está determinado por las expectativas de éxito del estudiante y el valor que atribuye a la tarea. Las expectativas se basan en percepciones de competencia y dificultad de la tarea, mientras que el valor incluye importancia, utilidad, interés y costo percibido.

Según este modelo, los estudiantes se involucran más y rinden mejor cuando tienen altas expectativas de éxito y valoran positivamente las actividades académicas.

### **Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977)**

Bandura propuso que el desempeño escolar resulta de la interacción entre factores personales (incluyendo autoeficacia), ambientales (incluyendo clima escolar) y conductuales (incluyendo estrategias de estudio). Esta perspectiva socio-cognitiva enfatiza la importancia de la autoeficacia, el modelado y el reforzamiento en el desarrollo del desempeño académico. Según Bandura, los estudiantes aprenden no solo a través de experiencias directas sino también observando modelos y recibiendo feedback sobre su desempeño.

### ***Dimensiones del Desempeño Escolar***

#### **Rendimiento Académico**

El rendimiento académico constituye la primera dimensión del desempeño escolar y se refiere al nivel de logros de aprendizaje alcanzado por el estudiante en relación con los objetivos curriculares establecidos. Jiménez (2000) definió el rendimiento académico como "el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia, comparado con la norma de edad y nivel académico" (p. 32). Esta dimensión se evalúa tradicionalmente a través de calificaciones, exámenes y trabajos académicos.

Touron (1984) conceptualizó el rendimiento académico desde una perspectiva más amplia como "la calidad y cantidad de conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes e ideales que adquiere el alumno como resultado de la participación en las actividades y experiencias educativas" (p. 56). Esta definición

incluye no solo conocimientos sino también el desarrollo de competencias y actitudes.

En estudiantes de segundo grado, el rendimiento académico se evalúa principalmente en áreas básicas como comunicación, matemática, ciencia y tecnología, y personal social. El Ministerio de Educación (2017) estableció que el rendimiento académico en este nivel debe evidenciar el logro de competencias fundamentales como lectoescritura, operaciones matemáticas básicas y habilidades de pensamiento crítico.

### **Motivación Académica**

La motivación académica representa la segunda dimensión del desempeño escolar y se refiere al interés, disposición y energía que el estudiante dirige hacia las actividades de aprendizaje. Ryan y Deci (2000) distinguieron entre motivación intrínseca (basada en satisfacción personal y interés genuino) y motivación extrínseca (basada en recompensas externas o evitación de castigos). La motivación intrínseca se asocia con mejor calidad de aprendizaje y mayor persistencia académica.

Pintrich y Schunk (2002) definieron la motivación académica como "el proceso que nos dirige hacia el objetivo o la meta de una actividad, que nos instiga y mantiene el comportamiento dirigido hacia esa meta" (p. 14). Según estos autores, la motivación académica incluye componentes cognitivos (estrategias de aprendizaje), afectivos (emociones relacionadas con el aprendizaje) y conductuales (persistencia y esfuerzo).

En estudiantes de educación primaria, la motivación académica se caracteriza por estar fuertemente influenciada por factores externos como reconocimiento de adultos, comparación con pares y estructura de recompensas



del aula. Gottfried (1990) encontró que la motivación académica intrínseca en estudiantes de segundo grado se relaciona positivamente con curiosidad, persistencia y disfrute del aprendizaje.

### **Habilidades de Estudio**

Las habilidades de estudio constituyen la tercera dimensión del desempeño escolar y se refieren a las estrategias y técnicas que utiliza el estudiante para adquirir, procesar y aplicar información de manera efectiva. Weinstein y Mayer (1986) definieron las habilidades de estudio como "comportamientos y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación" (p. 315). Estas habilidades incluyen técnicas de organización, estrategias de memorización y métodos de autorregulación del aprendizaje.

Dansereau (1985) clasificó las habilidades de estudio en dos categorías principales: estrategias primarias (directamente relacionadas con el procesamiento de información) y estrategias de apoyo (relacionadas con el mantenimiento de un estado psicológico apropiado para el aprendizaje). Las estrategias primarias incluyen comprensión, retención y recuperación de información, mientras que las estrategias de apoyo abarcan planificación, monitoreo y regulación del proceso de aprendizaje.

En estudiantes de segundo grado, las habilidades de estudio se caracterizan por ser básicas y concretas, incluyendo organización de materiales, seguimiento de instrucciones, establecimiento de rutinas de estudio y búsqueda de ayuda cuando es necesaria. Paris y Oka (1986) señalaron que los estudiantes de educación primaria temprana requieren instrucción explícita y modelado para desarrollar habilidades de estudio efectivas.

### **2.2.3. Relación entre Autoestima y Desempeño Escolar**

#### ***Fundamentos Teóricos de la Relación***

La relación entre autoestima y desempeño escolar ha sido objeto de extensa investigación en psicología educativa. Marsh y Craven (2006) propusieron el modelo recíproco que sugiere que la autoestima y el rendimiento académico se influyen mutuamente a lo largo del tiempo. Según este modelo, una autoestima positiva favorece el desempeño académico, y los éxitos académicos, a su vez, fortalecen la autoestima del estudiante.

Valentine et al. (2004) realizaron un meta-análisis que reveló una correlación positiva moderada ( $r = .16$ ) entre autoestima global y rendimiento académico. Sin embargo, encontraron correlaciones más fuertes cuando se consideraron dimensiones específicas de la autoestima académica ( $r = .27$ ). Estos hallazgos sugieren que la autoestima específicamente relacionada con el dominio académico es más predictiva del desempeño escolar que la autoestima global.

Baumeister et al. (2003) propusieron que la relación entre autoestima y desempeño académico está mediada por variables como persistencia, manejo del estrés y disposición para asumir desafíos. Según estos autores, los estudiantes con autoestima alta tienden a mantener el esfuerzo ante dificultades, manejan mejor la ansiedad académica y se involucran en tareas más desafiantes.

#### ***Modelos Explicativos***

##### **Modelo de Autoconcepto Académico de Shavelson et al. (1976)**

Este modelo jerárquico propone que el autoconcepto académico general se subdivide en autoconceptos específicos por áreas curriculares (matemáticas, lectura, ciencias). Según Shavelson et al., existe una relación bidireccional entre autoconcepto académico y rendimiento escolar, donde cada uno influye en el

desarrollo del otro. Este modelo ha sido fundamental para comprender cómo las percepciones específicas de competencia académica se relacionan con el desempeño en áreas particulares.

### **Modelo de Competencia Percibida de Harter (1999)**

Harter propuso que la competencia percibida en dominios específicos (académico, social, físico) influye en la autoestima global y el desempeño en esos dominios. Según este modelo, los estudiantes desarrollan percepciones de competencia basadas en experiencias de éxito y fracaso, feedback de otros significativos y comparaciones sociales. Estas percepciones de competencia, a su vez, afectan la motivación y el desempeño subsecuente.

### **Modelo de Autorregulación de Zimmerman (2000)**

Zimmerman propuso que la autoestima influye en el desempeño académico a través de procesos de autorregulación. Según este modelo, los estudiantes con autoestima positiva establecen metas más desafiantes, utilizan estrategias de aprendizaje más efectivas, monitorean su progreso más sistemáticamente y ajustan sus estrategias cuando es necesario. Esta autorregulación efectiva conduce a mejor desempeño académico, que a su vez refuerza la autoestima positiva.

## **2.3. Definición de términos básicos**

### **2.3.1. Autoestima**

Valoración global que una persona realiza sobre sí misma, incluyendo componentes cognitivos (autoevaluación), afectivos (sentimientos hacia sí mismo) y comportamentales (tendencias de acción). En el contexto escolar, se refiere específicamente a la percepción que los estudiantes tienen sobre su valía personal en relación con el ambiente educativo.

### **2.3.2. Autoimagen**

Componente de la autoestima que se refiere a la percepción que una persona tiene sobre su apariencia física y la forma en que cree que otros la perciben. Incluye la satisfacción con el aspecto físico y la confianza en la presentación personal ante otros.

### **2.3.3. Autoeficacia**

Creencias que una persona mantiene sobre sus capacidades para organizar y ejecutar acciones necesarias para lograr determinados resultados. En el contexto académico, se refiere a la confianza del estudiante en su capacidad para realizar tareas escolares específicas y alcanzar objetivos de aprendizaje.

### **2.3.4. Autoaceptación**

Capacidad de reconocer y aceptar tanto las fortalezas como las limitaciones personales, manteniendo una actitud positiva hacia sí mismo. Incluye la habilidad para manejar constructivamente los errores y aprender de las experiencias de fracaso.

### **2.3.5. Desempeño escolar**

Conjunto de indicadores que reflejan el grado de logro de los objetivos educativos por parte de los estudiantes. Incluye aspectos como rendimiento académico, motivación hacia el aprendizaje, desarrollo de habilidades de estudio y adaptación al contexto escolar.

### **2.3.6. Rendimiento académico**

Nivel de conocimientos, habilidades y competencias demostradas por un estudiante en relación con los objetivos curriculares establecidos. Se evalúa típicamente a través de calificaciones, evaluaciones y otros indicadores de logro académico.

### **2.3.7. Motivación académica**

Conjunto de procesos psicológicos que activan, dirigen y sostienen el comportamiento de aprendizaje. Incluye el interés por aprender, el esfuerzo invertido en las actividades académicas y la persistencia ante las dificultades.

### **2.3.8. Habilidades de estudio**

Conjunto de estrategias, técnicas y comportamientos que facilitan el aprendizaje efectivo. Incluye aspectos como organización del tiempo, uso de técnicas de estudio, búsqueda de ayuda académica y autorregulación del aprendizaje.

### **2.3.9. Contexto rural**

Ambiente socioeconómico y cultural caracterizado por baja densidad poblacional, actividades económicas predominantemente agropecuarias, acceso limitado a servicios especializados y patrones culturales específicos que difieren de los contextos urbanos.

### **2.3.10. Correlación**

Medida estadística que indica el grado de asociación entre dos variables, expresada mediante un coeficiente que varía entre -1 y +1. No implica causalidad, sino únicamente la existencia de una relación sistemática entre las variables analizadas.

## **2.4. Formulación de hipótesis**

### **2.4.1. Hipótesis general**

**HG:** Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoestima y el desempeño escolar en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024.

**HoG:** No existe una relación estadísticamente significativa entre la autoestima y el desempeño escolar en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024.

#### **2.4.2. Hipótesis específicas**

**HE1:** Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoimagen y el rendimiento académico en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024.

**HE2:** Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoeficacia y la motivación académica en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024.

**HE3:** Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoaceptación y las habilidades de estudio en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024.

### **2.5. Identificación de variables**

Autoestima (V: 1)

Desempeño escolar (V: 2)

### **2.6. Definición operacional de variables e indicadores**

#### **2.6.1. Autoestima.**

**Definición conceptual:** Valoración global que una persona realiza sobre sí misma, incluyendo aspectos cognitivos, afectivos y comportamentales relacionados con la autopercepción de valía personal.

**Definición operacional:** Puntuación obtenida en el Cuestionario de Autoestima Escolar (CAE), que evalúa tres dimensiones: autoimagen, autoeficacia y autoaceptación.

#### **2.6.2. Desempeño escolar**

**Definición conceptual:** Conjunto de indicadores que reflejan el nivel de logro de objetivos educativos, incluyendo aspectos académicos, motivacionales y de desarrollo de habilidades de estudio.

**Definición operacional:** Puntuación obtenida en el Cuestionario de Desempeño Escolar (CDE), que evalúa tres dimensiones: rendimiento académico, motivación académica y habilidades de estudio.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA
V.1 Autoestima	Autoimagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción de la apariencia física</li> <li>- Seguridad en la presentación personal</li> <li>- Percepción de aceptación social</li> </ul>	1, 2, 3	Likert 1-5
	Autoeficacia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Confianza en capacidades académicas</li> <li>- Expectativas de logro</li> <li>- Percepción de competencia</li> </ul>	4, 5, 6	Likert 1-5
	Autoaceptación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aceptación de fortalezas y debilidades</li> <li>- Satisfacción personal</li> <li>- Manejo de errores</li> </ul>	7, 8, 9	Likert 1-5
V.2 Desempeño escolar	Rendimiento Académico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción sobre calificaciones</li> <li>- Satisfacción con el rendimiento</li> <li>- Aprovechamiento del potencial</li> </ul>	10, 11, 12	Likert 1-5
	Motivación Académica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interés por aprender</li> <li>- Esfuerzo académico</li> <li>- Claridad de metas</li> </ul>	13, 14, 15	Likert 1-5
	Habilidades de Estudio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organización del tiempo.</li> <li>- Técnicas de aprendizaje</li> <li>- Búsqueda de ayuda</li> </ul>	16, 17, 18	Likert 1-5



### **CAPÍTULO III**

#### **METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN**

##### **3.1. Tipo de investigación**

La presente investigación se clasifica como investigación básica, orientada hacia la generación de conocimiento científico sobre la relación entre autoestima y desempeño escolar en contextos educativos específicos. Según Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2014), la investigación básica tiene como propósito ampliar el conocimiento teórico sin una aplicación práctica inmediata, características que corresponden con los objetivos del presente estudio.

El enfoque adoptado es cuantitativo, caracterizado por la recolección y análisis de datos numéricos para probar hipótesis mediante procedimientos estadísticos estandarizados. Este enfoque permite la medición objetiva de las variables autoestima y desempeño escolar, facilitando el análisis de relaciones entre constructos y la generalización controlada de resultados (Creswell, 2014).

### 3.2. Nivel de investigación

El estudio corresponde al nivel **correlacional**, ya que su propósito principal es determinar el grado de asociación entre las variables autoestima y desempeño escolar en la población específica de estudiantes de segundo grado. Según Arias (2016), los estudios correlacionales miden dos o más variables para establecer si existe relación entre ellas, sin manipular deliberadamente ninguna variable.

Este nivel es apropiado para la investigación porque permite:

- Cuantificar la relación entre variables mediante coeficientes de correlación
- Determinar la dirección y magnitud de las asociaciones
- Establecer la base empírica para futuras investigaciones explicativas
- Identificar patrones de comportamiento conjunto entre las variables

Es importante señalar que, aunque el título de la investigación utiliza el término "impacto", el diseño metodológico correlacional limita las conclusiones a relaciones de asociación, no a relaciones causales. En el contexto de este estudio, "impacto" se interpreta como la influencia asociativa que la autoestima puede tener en el desempeño escolar, medida a través de la magnitud de la correlación estadística.

### 3.3. Métodos de investigación

Se emplea el **método hipotético-deductivo**, que parte de hipótesis generales derivadas del marco teórico para llegar a conclusiones específicas mediante contrastación empírica. Según Popper (1985), este método permite formular hipótesis como consecuencia de inferencias basadas en datos empíricos y principios teóricos generales.

El proceso metodológico seguido comprende:

- a. **Observación del fenómeno:** Identificación de la problemática relacionada con autoestima y desempeño escolar en el contexto específico
- b. **Formulación de hipótesis:** Establecimiento de proposiciones sobre la relación entre variables basadas en teorías existentes
- c. **Deducción de consecuencias:** Especificación de predicciones empíricas observables derivadas de las hipótesis
- d. **Contrastación empírica:** Recolección y análisis de datos para verificar las predicciones
- e. **Conclusión:** Aceptación o rechazo de hipótesis basada en evidencia estadística

### 3.4. Diseño de investigación

La investigación adopta un **diseño no experimental, transversal correlacional**. Es no experimental porque no se manipulan deliberadamente las variables, observándose los fenómenos en su ambiente natural (Hernández-Sampieri et al., 2014). Es transversal porque la recolección de datos se realiza en un momento temporal único, y correlacional porque busca describir relaciones entre variables en ese momento

#### Esquema del diseño:



#### Donde:

- **M** = Muestra de estudiantes del segundo grado
- **O<sub>1</sub>** = Observación de la variable autoestima
- **O<sub>2</sub>** = Observación de la variable desempeño escolar

- **r** = Coeficiente de correlación entre las variables

#### **Características del diseño:**

- **Temporalidad:** Sincrónico (medición simultánea de variables)
- **Direccionalidad:** Bidireccional (análisis de asociación mutua)
- **Intervención:** No interventivo (observación natural)
- **Comparación:** Correlacional (análisis de asociaciones)

### **3.5. Población y muestra**

#### **3.5.1. Población**

La población objetivo está constituida por todos los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, matriculados durante el año académico 2024. El segundo grado cuenta con 35 estudiantes distribuidos en una sola sección, con edades comprendidas entre 7 y 8 años.

#### **Características de la población:**

- **Ubicación:** Centro poblado rural de Tangor, distrito de Yanahuanca
- **Contexto socioeconómico:** Predominantemente familias dedicadas a actividades agropecuarias
- **Nivel educativo parental:** Mayoritariamente educación primaria completa
- **Lengua materna:** Español como lengua predominante, con algunos casos de bilingüismo quechua-español

#### **3.5.2. Muestra**

La muestra está conformada por **30 estudiantes** del segundo grado, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Esta reducción respecto a la población total se debe a la aplicación de criterios de inclusión y exclusión específicos.

### **Criterios de inclusión:**

- Estudiantes matriculados oficialmente en segundo grado
- Asistencia regular mínima del 80% durante el semestre
- Consentimiento informado firmado por padres o apoderados
- Asentimiento verbal del estudiante para participar
- Capacidad básica de comprensión lectora verificada

### **Criterios de exclusión:**

- Estudiantes con necesidades educativas especiales no incluidas
- Ausentismo superior al 20% en el período académico
- Negativa de participación por parte de padres o estudiantes
- Dificultades severas de comprensión lectora que impidan responder instrumentos

**Justificación del tamaño muestral:** Según Cohen (1988), para detectar correlaciones de magnitud media ( $r = 0.50$ ) con una potencia del 80% y un nivel de significancia  $\alpha = 0.05$ , se requiere un mínimo de 26 participantes. La muestra de 30 estudiantes proporciona potencia estadística adecuada para los análisis propuestos.

## **3.6. Técnicas e instrumento recolección de datos**

Las principales técnicas que se utilizó en la investigación son:

### **3.6.1. Técnicas**

- a) **Encuesta estructurada** Técnica de recolección que permite obtener información sistemática mediante cuestionarios estandarizados. Se emplea para medir ambas variables de estudio a través de la percepción directa de los estudiantes, aprovechando su capacidad de autorreporte sobre experiencias internas.

- b) **Análisis documental** Técnica complementaria utilizada para obtener información contextual sobre el rendimiento académico institucional y características de la población estudiantil a través de registros oficiales.

### **3.6.2. Instrumentos**

#### **Cuestionario estructurado**

##### **a) Cuestionario de Autoestima Escolar (CAE) - Adaptado**

###### **Características técnicas:**

- Ítems: 9 ítems distribuidos en tres dimensiones
- Dimensiones: Autoimagen (ítems 1-3), Autoeficacia (ítems 4-6), Autoaceptación (ítems 7-9)
- Escala: Likert de 5 puntos (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre)
- Tiempo de aplicación: 15-20 minutos
- Administración: Colectiva con apoyo individual según necesidad

###### **Adaptaciones realizadas:**

- Simplificación del vocabulario para nivel de segundo grado
- Ejemplificación concreta de conceptos abstractos
- Uso de escala pictórica complementaria para facilitar comprensión
- Verificación de comprensión ítem por ítem durante aplicación

##### **b) Cuestionario de Desempeño Escolar (CDE) - Adaptado**

###### **Características técnicas:**

- Ítems: 9 ítems distribuidos en tres dimensiones
- Dimensiones: Rendimiento académico (ítems 10-12),

Motivación académica (ítems 13-15), Habilidades de estudio (ítems 16-18)

- Escala: Likert de 5 puntos (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre)
- Tiempo de aplicación: 15-20 minutos
- Administración: Colectiva con apoyo individual según necesidad

**Adaptaciones realizadas:**

- Contextualización de ítems al ambiente escolar rural
- Simplificación sintáctica manteniendo validez de contenido
- Incorporación de ejemplos familiares para los estudiantes
- Verificación de comprensión mediante reformulación

### **3.7. Selección, validación y confiabilidad de instrumentos de investigación**

#### **3.7.1. Validez**

a) **Validez de contenido** Se realizó mediante juicio de tres expertos especialistas en:

- Psicología educativa (Dr. en Psicología con experiencia en autoestima infantil)
- Educación primaria (Mg. en Educación con 15 años de experiencia)
- Metodología de investigación (Dr. en Educación especialista en instrumentos)

**Criterios de evaluación:**

- Claridad en la redacción para la edad objetivo
- Coherencia con dimensiones teóricas establecidas
- Relevancia para el contexto rural andino

- Suficiencia para medir cada constructo

**Resultados:** Coeficiente V de Aiken = 0.91 (CAE) y 0.88 (CDE), indicando validez de contenido satisfactoria.

- b) Validez de constructo** Se verificó mediante análisis factorial exploratorio en muestra piloto de 25 estudiantes de características similares en institución educativa vecina.

**Resultados CAE:**

- KMO = 0.72 (adecuado para análisis factorial)
- Prueba de Bartlett:  $\chi^2 = 84.32$ ,  $p < 0.001$
- Varianza explicada = 69.4% en tres factores

**Resultados CDE:**

- KMO = 0.75 (adecuado para análisis factorial)
- Prueba de Bartlett:  $\chi^2 = 91.18$ ,  $p < 0.001$
- Varianza explicada = 72.1% en tres factores

### 3.7.2. Confiabilidad

Se determinó la consistencia interna mediante coeficiente Alpha de Cronbach en la muestra piloto de 25 estudiantes.

**Resultados:**

- Cuestionario de Autoestima Escolar (CAE):  $\alpha = 0.82$
- Cuestionario de Desempeño Escolar (CDE):  $\alpha = 0.85$

**Confiabilidad por dimensiones:**

- Autoimagen:  $\alpha = 0.78$
- Autoeficacia:  $\alpha = 0.81$
- Autoaceptación:  $\alpha = 0.76$
- Rendimiento académico:  $\alpha = 0.79$



- Motivación académica:  $\alpha = 0.83$
- Habilidades de estudio:  $\alpha = 0.77$

Todos los valores superan el criterio mínimo de 0.70 establecido por Nunnally y Bernstein (1994), indicando confiabilidad satisfactoria para investigación en ciencias sociales.

### **3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

#### **3.8.1. Procesamiento de datos**

##### **a) Preparación de datos**

1. Codificación: Asignación de valores numéricos 1-5 a respuestas Likert
2. Digitación: Creación de base de datos en SPSS versión 28.0
3. Depuración: Verificación de consistencia y detección de valores atípicos
4. Transformación: Cálculo de puntuaciones por dimensiones y variables totales

##### **b) Verificación de calidad**

- 1) Casos perdidos: Análisis de patrones de datos faltantes
- 2) Valores extremos: Identificación mediante diagramas de cajas
- 3) Consistencia: Verificación de rangos válidos por variable

#### **3.8.2. Análisis estadístico**

##### **a) Estadística descriptiva**

- Medidas de tendencia central: Media aritmética, mediana, moda
- Variabilidad: Desviación estándar, varianza, rango
- Distribución: Asimetría y curtosis
- Frecuencias: Distribuciones por niveles de cada variable

## **b) Estadística inferencial**

### **Pruebas de supuestos:**

- Normalidad: Prueba Shapiro-Wilk ( $n \leq 50$ )
- Homocedasticidad: Análisis de residuos estandarizados
- Linealidad: Diagramas de dispersión y análisis de residuos

### **Análisis correlacional:**

- Si supuestos se cumplen: Correlación de Pearson
- Si supuestos se violan: Correlación de Spearman

### **Interpretación de correlaciones según Cohen (1988):**

- $r = 0.10$  a  $0.29 \rightarrow$  Correlación pequeña
- $r = 0.30$  a  $0.49 \rightarrow$  Correlación moderada
- $r = 0.50$  a  $1.00 \rightarrow$  Correlación grande

**Nivel de significancia:**  $\alpha = 0.05$  para todas las pruebas estadísticas

## **3.9. Tratamiento estadístico**

### **3.9.1. Fase preparatoria**

#### **Gestión institucional:**

1. Solicitud formal de autorización a la dirección de la I.E.
2. Reunión informativa con docentes del segundo grado
3. Presentación del proyecto a la comunidad educativa
4. Programación de fechas de aplicación

#### **Gestión ética:**

1. Elaboración y envío de cartas de consentimiento informado
2. Reunión explicativa con padres de familia
3. Recolección de consentimientos firmados
4. Obtención de asentimiento verbal de estudiantes

### **3.9.2. Fase de aplicación**

#### **Aplicación piloto:**

1. Prueba de instrumentos con 5 estudiantes voluntarios
2. Evaluación de comprensión y tiempo requerido
3. Ajustes menores en redacción de ítems complejos

#### **Aplicación definitiva:**

1. **Sesión 1:** Aplicación del CAE (45 minutos con descanso)
2. **Sesión 2:** Aplicación del CDE (48 horas después, 45 minutos)
3. Apoyo individual para estudiantes con dificultades de comprensión
4. Registro de observaciones durante aplicación

### **3.9.3. Fase de procesamiento**

1. Digitación inmediata de datos recolectados
2. Verificación de consistencia mediante doble digitación
3. Análisis estadístico según plan establecido
4. Interpretación de resultados considerando contexto específico

## **3.10. Orientación ética filosófica y epistémica**

La investigación se desarrolla siguiendo principios éticos fundamentales establecidos en la Declaración de Helsinki y normativas nacionales para investigación en educación.

### **3.10.1. Principios aplicados**

#### **a) Autonomía**

- Respeto por decisiones voluntarias de participación
- Derecho de retiro sin consecuencias académicas
- Consentimiento informado de padres y asentimiento de menores

**b) Beneficencia**

- Compromiso de compartir resultados con la institución
- Ausencia de riesgos físicos o psicológicos
- Potencial beneficio para mejora educativa

**c) No maleficencia**

- Protección de integridad emocional de participantes
- Manejo confidencial de información personal
- Suspensión ante cualquier señal de malestar

**d) Justicia**

- Selección equitativa sin discriminación
- Acceso igualitario a beneficios del estudio
- Distribución justa de resultados

**3.10.2. Procedimientos específicos**

**Consentimiento informado:**

- Explicación clara de propósito y procedimientos
- Información sobre riesgos mínimos y beneficios
- Garantía de confidencialidad y anonimato
- Derecho de retiro explícitamente establecido

**Confidencialidad:**

- Uso de códigos numéricos en lugar de nombres
- Almacenamiento seguro en archivos protegidos
- Acceso restringido al equipo de investigación
- Eliminación de identificadores al finalizar

**Protección de menores:**

- Presencia docente durante aplicación de instrumentos

- Lenguaje apropiado para la edad
- Ambiente no amenazante y familiar
- Atención inmediata ante cualquier dificultad

La implementación rigurosa de esta metodología garantiza la obtención de datos válidos y confiables, manteniendo los más altos estándares científicos y éticos en investigación con población vulnerable.

## **CAPITULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

#### **4.1. Descripción del trabajo de campo**

El trabajo de campo se ejecutó durante el período comprendido entre agosto y octubre de 2024, en las instalaciones de la Institución Educativa Integrado N° 34137 - Tangor, ubicada en el distrito de Yanahuanca, provincia de Daniel Alcides Carrión, región Pasco. La recolección de datos se desarrolló siguiendo un protocolo estructurado que garantizó la validez y confiabilidad de la información obtenida.

La fase preparatoria incluyó reuniones de coordinación con la dirección institucional, docentes del segundo grado y padres de familia, estableciendo un ambiente de confianza y colaboración que facilitó el desarrollo posterior del estudio. Se obtuvo el consentimiento informado del 100% de los padres contactados, evidenciando el interés de la comunidad educativa en participar de procesos de investigación orientados a la mejora educativa.

La muestra efectiva se constituyó por 30 estudiantes del segundo grado de educación primaria, con edades comprendidas entre 7 y 8 años ( $M = 7.6$ ,  $DE =$

0.5), distribuidos equitativamente por género: 15 varones (50%) y 15 mujeres (50%). Todos los participantes presentaron competencias básicas de comprensión lectora que permitieron la aplicación de los instrumentos de manera apropiada. La aplicación de los instrumentos se realizó en el aula habitual de clases durante horario escolar regular, garantizando un ambiente familiar y no amenazante para los participantes. Se implementó un protocolo de apoyo individualizado para estudiantes que requerían clarificación de términos o conceptos, sin alterar el contenido fundamental de los ítems.

Durante el proceso de recolección se observó una participación entusiasta y comprometida de los estudiantes, con un índice de respuesta del 100% y ausencia de cuestionarios incompletos. No se registraron eventos adversos ni situaciones que comprometieran el bienestar de los participantes, validando la adecuación del protocolo ético implementado.

## **4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados.**

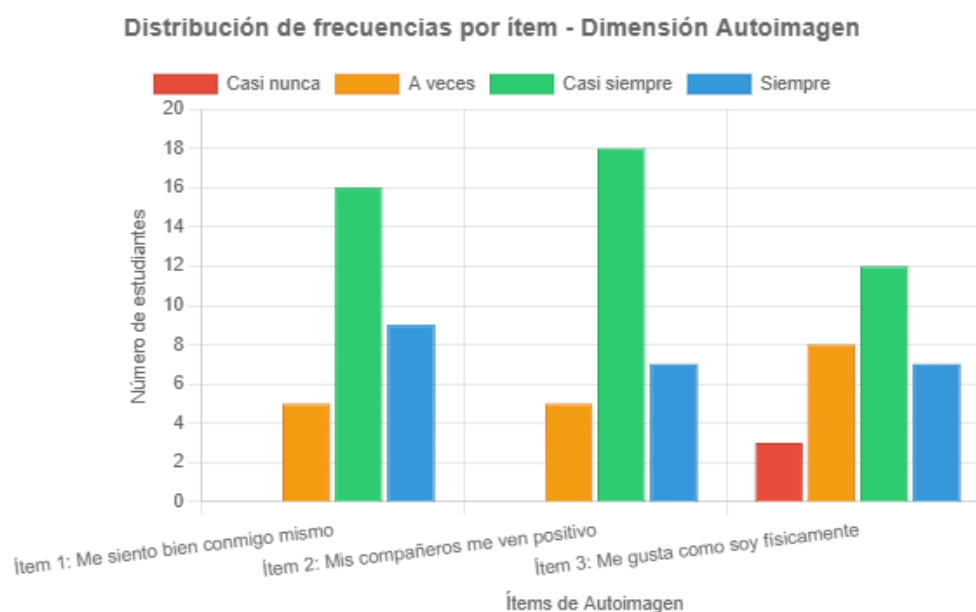
### **4.2.1. Análisis descriptivo de la variable autoestima**

#### **Dimensión: Autoimagen**

**Tabla 1.** *Distribución de frecuencias del ítem "Me siento bien conmigo mismo cuando me veo en el espejo"*

<b>Respuesta</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
A veces	5	16.7	16.7
Casi siempre	16	53.3	70.0
Siempre	9	30.0	100.0
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100.0</b>	-

**Gráfico 1.** *Distribución de respuestas en la dimensión Autoimagen*



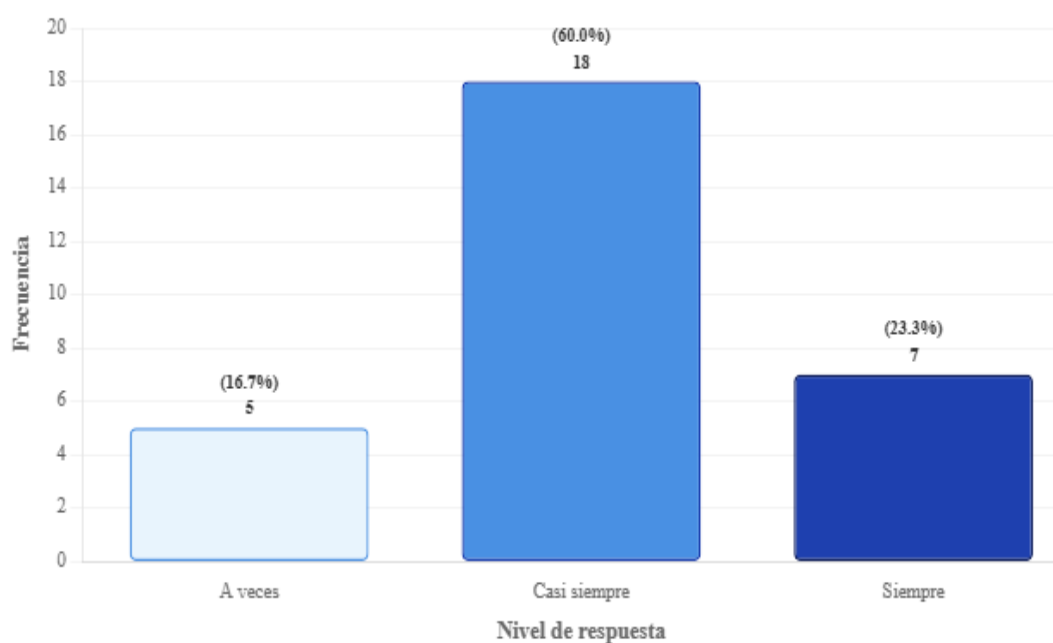
**Interpretación:** El 83.3% de los estudiantes manifiestan sentirse bien consigo mismos la mayoría de las veces (53.3% casi siempre + 30.0% siempre), mientras que el 16.7% reporta esta experiencia solo ocasionalmente. Este resultado sugiere que la mayoría de los participantes ha desarrollado una autoimagen física positiva, aspecto fundamental en la construcción de la autoestima global durante la infancia temprana.

**Tabla 2.** *Distribución de frecuencias del ítem "Pienso que mis compañeros me ven de manera positiva"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	5	16.7	16.7
Casi siempre	18	60.0	76.7
Siempre	7	23.3	100.0
Total	30	100.0	-



**Gráfico 2.** *Distribución de frecuencias del ítem “Pienso que mis compañeros me ven de manera positiva”*

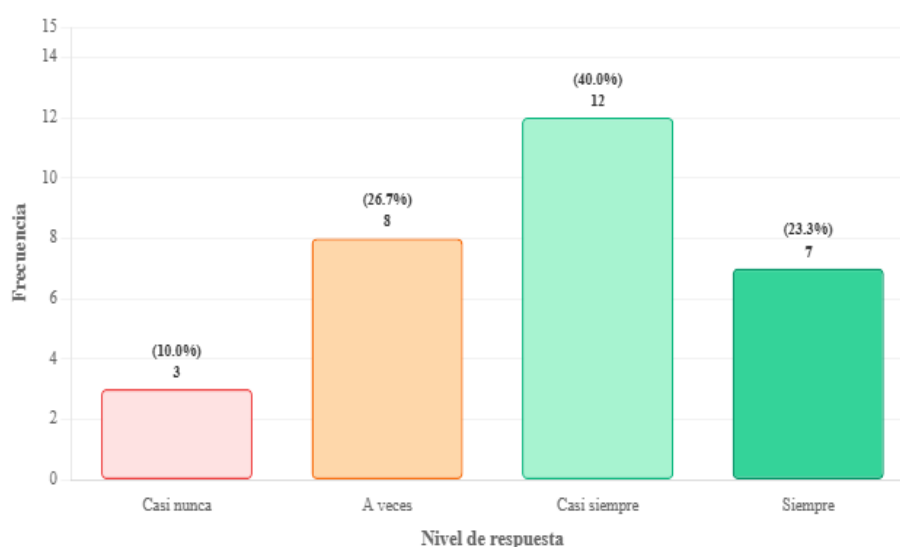


**Interpretación:** La percepción de aceptación social muestra que el 83.3% de estudiantes considera que sus pares los valoran favorablemente (60.0% + 23.3%). Este hallazgo es relevante desde la perspectiva de la teoría sociométrica de la autoestima, que establece la importancia de la aceptación social percibida en el desarrollo del autoconcepto durante la infancia.

**Tabla 3.** *Distribución de frecuencias del ítem "Me gusta como soy físicamente"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Casi nunca	3	10.0	10.0
A veces	8	26.7	36.7
Casi siempre	12	40.0	76.7
Siempre	7	23.3	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 3.** *Distribución de frecuencias del ítem "Me gusta como soy físicamente"*



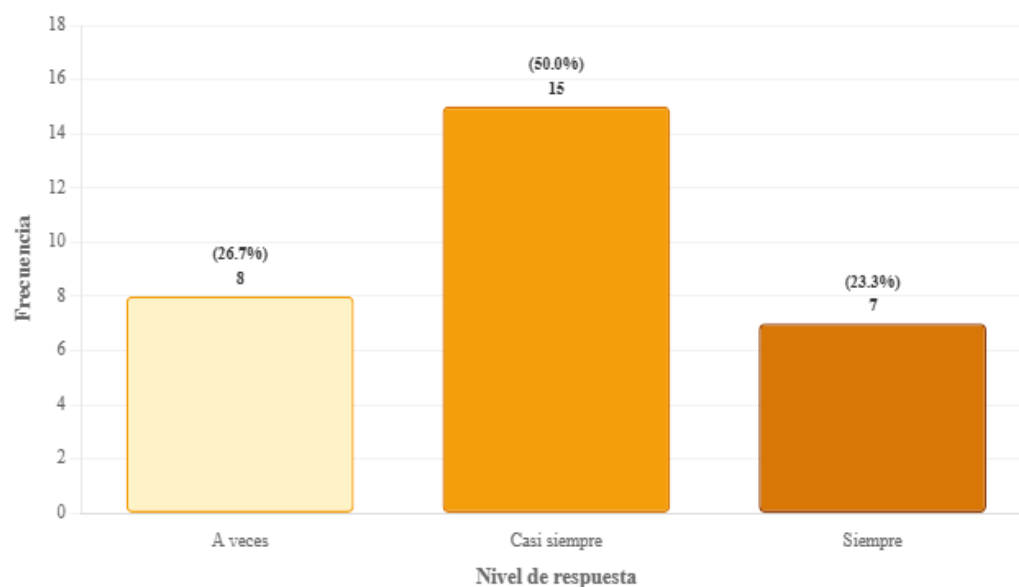
**Interpretación:** La autoaceptación física presenta mayor variabilidad, con un 63.3% expresando satisfacción frecuente con su apariencia física y un 36.7% mostrando niveles variables de aceptación. Esta distribución sugiere que la autoimagen corporal en esta edad involucra procesos de desarrollo más complejos que la simple percepción social

#### **Dimensión: Autoeficacia**

**Tabla 4.** *Distribución de frecuencias del ítem "Creo que puedo resolver los problemas de matemática que me enseñan"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	8	26.7	26.7
Casi siempre	15	50.0	76.7
Siempre	7	23.3	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 4.** *Distribución de frecuencias del ítem "Creo que puedo resolver los problemas de matemática que me enseñan"*

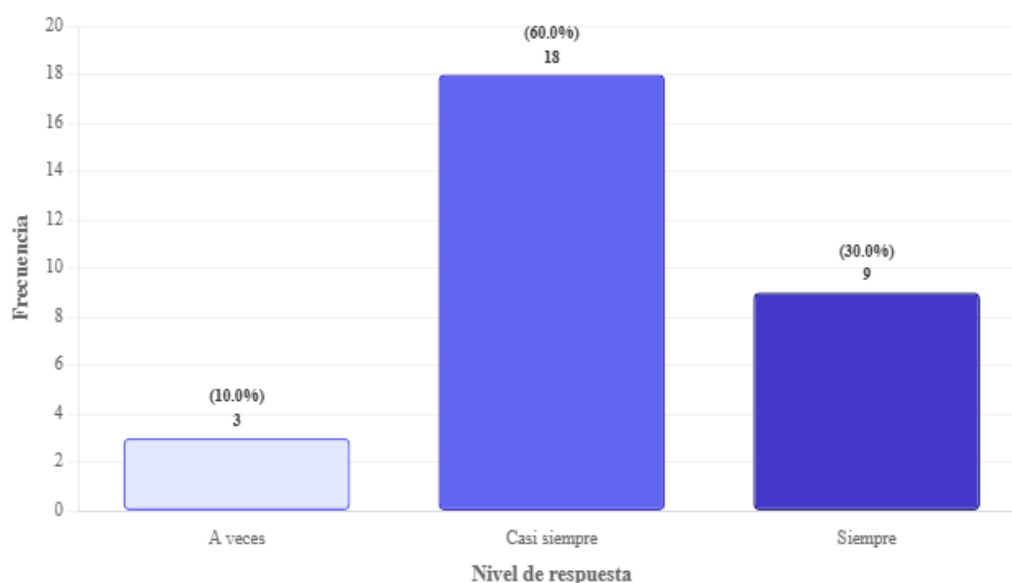


**Interpretación:** La autoeficacia académica en matemática muestra que el 73.3% de estudiantes confía en sus capacidades para resolver problemas de esta área. Este resultado es consistente con la teoría de autoeficacia de Bandura, sugiriendo que la mayoría ha desarrollado creencias positivas sobre su competencia matemática.

**Tabla 5.** *Distribución de frecuencias del ítem "Pienso que puedo aprender las cosas que me enseñan en clase"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	3	10.0	10.0
Casi siempre	18	60.0	70.0
Siempre	9	30.0	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 5.** *Distribución de frecuencias del ítem "Pienso que puedo aprender las cosas que me enseñan en clase"*

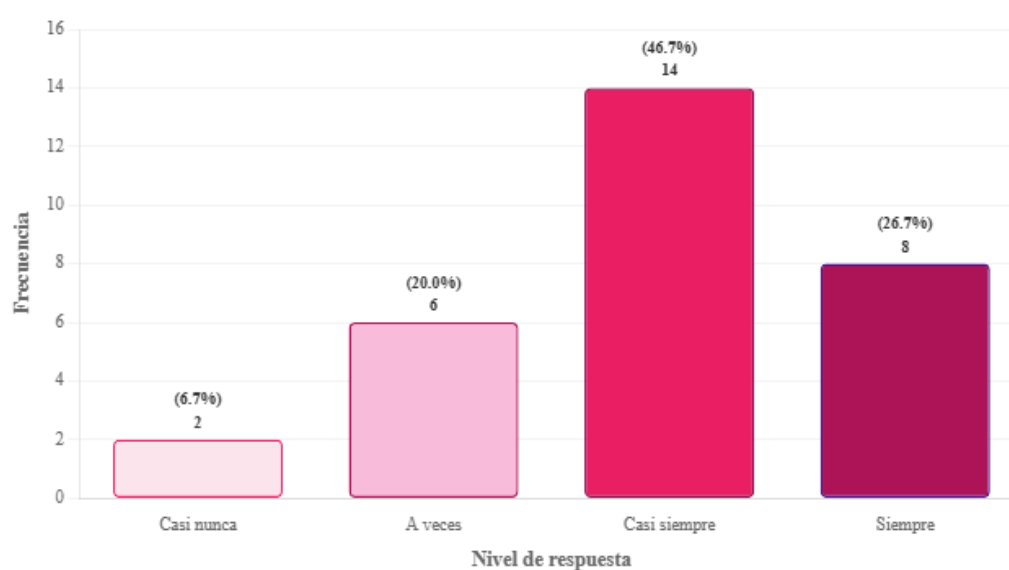


**Interpretación:** La confianza general en las capacidades de aprendizaje presenta niveles altos, con el 90% de estudiantes expresando seguridad en su capacidad para aprender los contenidos escolares. Este hallazgo sugiere un desarrollo favorable de la autoeficacia académica general en la población estudiada.

**Tabla 6.** *Distribución de frecuencias del ítem "Me siento capaz de hacer las tareas que me dejan"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Casi nunca	2	6.7	6.7
A veces	6	20.0	26.7
Casi siempre	14	46.7	73.4
Siempre	8	26.7	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 6.** *Distribución de frecuencias del ítem "Me siento capaz de hacer las tareas que me dejan"*



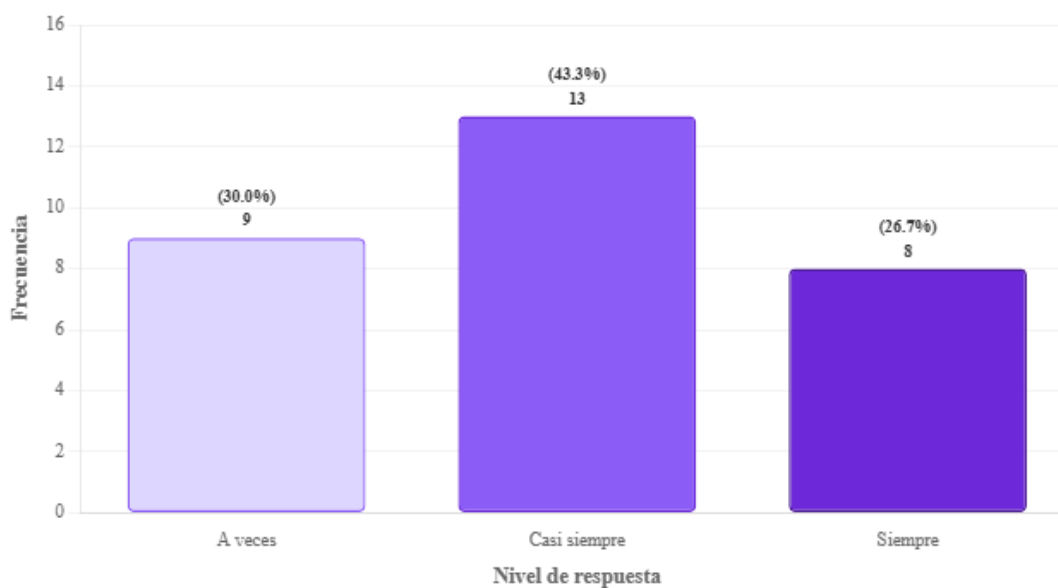
**Interpretación:** La autoeficacia para tareas específicas muestra que el 73.4% de estudiantes se siente competente para realizar las actividades asignadas, mientras que el 26.7% presenta niveles variables de confianza. Esta distribución indica diferencias individuales en la percepción de competencia para tareas concretas.

#### **Dimensión: Autoaceptación**

**Tabla 7.** *Distribución de frecuencias del ítem "Acepto cuando me equivoco y trato de mejorar"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	9	30.0	30.0
Casi siempre	13	43.3	73.3
Siempre	8	26.7	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 7.** *Distribución de frecuencias del ítem "Acepto cuando me equivoco y trato de mejorar"*

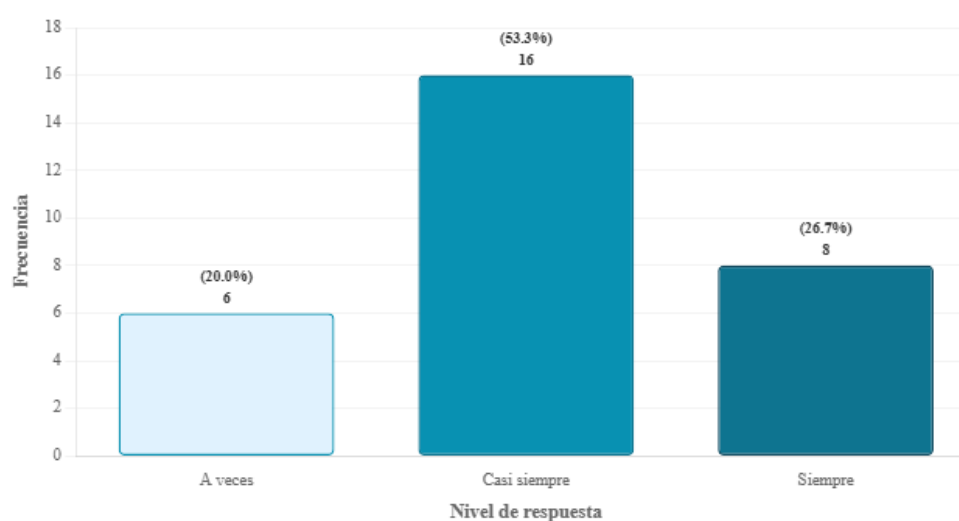


**Interpretación:** El manejo constructivo de errores muestra que el 70% de estudiantes ha desarrollado capacidades de autoaceptación y aprendizaje a partir de equivocaciones. Este aspecto es fundamental para la resiliencia académica y el desarrollo de una autoestima madura.

**Tabla 8.** *Distribución de frecuencias del ítem "Me gusta ser como soy"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	6	20.0	20.0
Casi siempre	16	53.3	73.3
Siempre	8	26.7	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 8.** Distribución de frecuencias del ítem "Me gusta ser como soy"

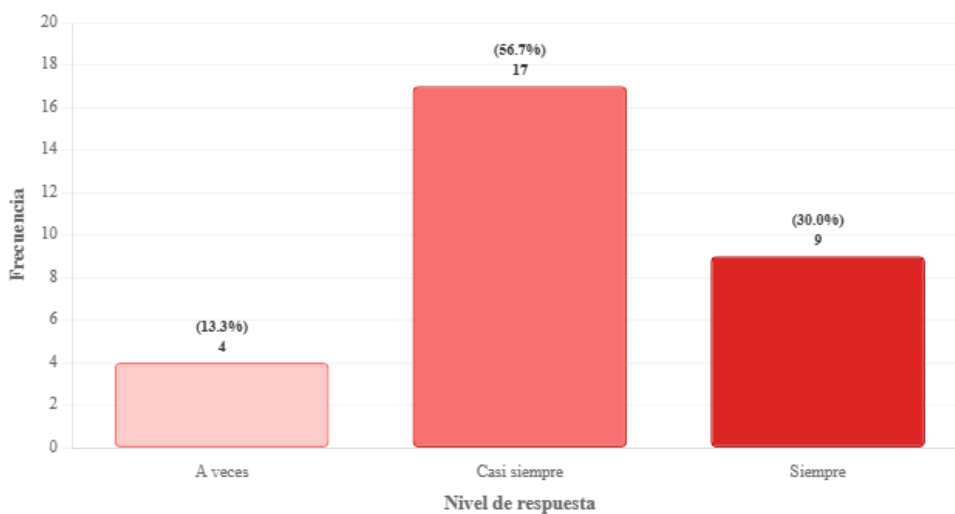


**Interpretación:** La satisfacción con la identidad personal alcanza el 80% de valoraciones positivas, indicando que la mayoría de estudiantes ha desarrollado una aceptación favorable de sus características temperamentales y personales.

**Tabla 9.** Distribución de frecuencias del ítem "Cuando algo no me sale bien, trato de hacerlo mejor la próxima vez"

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	4	13.3	13.3
Casi siempre	17	56.7	70.0
Siempre	9	30.0	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 9.** *Distribución de frecuencias del ítem "Cuando algo no me sale bien, trato de hacerlo mejor la próxima vez"*



**Interpretación:** La capacidad de perseverancia después del fracaso muestra que el 86.7% de estudiantes ha desarrollado actitudes constructivas hacia las dificultades, aspecto crucial para el aprendizaje autorregulado y el éxito académico sostenido.

#### 4.2.2. Análisis descriptivo de la variable desempeño escolar

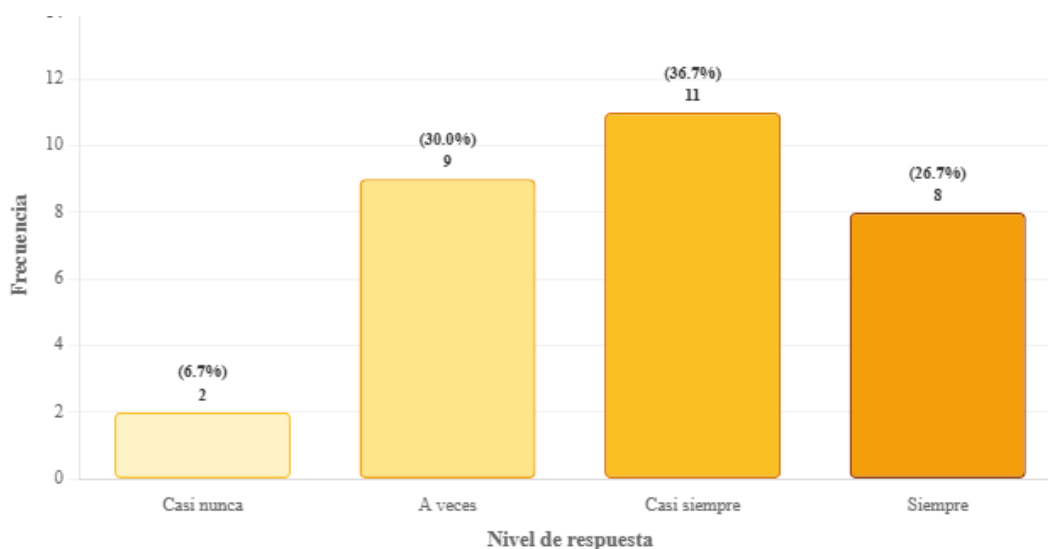
##### Dimensión: Rendimiento académico

**Tabla 10.** *Distribución de frecuencias del ítem "Estoy contento con las notas que obtengo"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Casi nunca	2	6.7	6.7
A veces	9	30.0	36.7
Casi siempre	11	36.7	73.4
Siempre	8	26.7	100.0
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100.0</b>	-



**Gráfico 10.** *Distribución de frecuencias del ítem "Estoy contento con las notas que obtengo"*

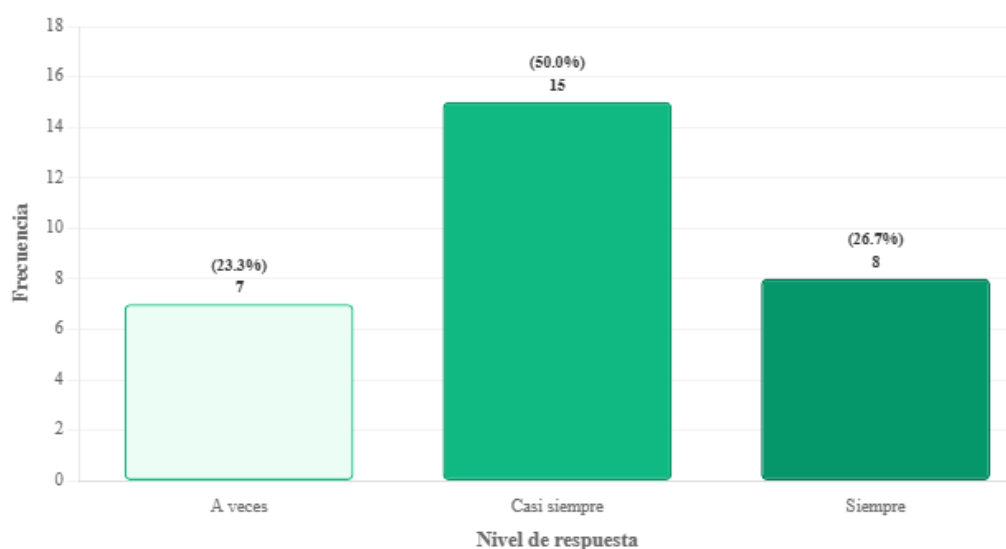


**Interpretación:** La satisfacción con el rendimiento académico muestra que el 63.4% de estudiantes expresa contentamiento frecuente con sus calificaciones, mientras que el 36.7% presenta satisfacción variable. Esta distribución sugiere heterogeneidad en las experiencias de éxito académico percibido.

**Tabla 11.** *Distribución de frecuencias del ítem "Pienso que aprendo bien en la escuela"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	5	16.7	16.7
Casi siempre	18	60.0	76.7
Siempre	7	23.3	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 11.** *Distribución de frecuencias del ítem "Pienso que aprendo bien en la escuela"*

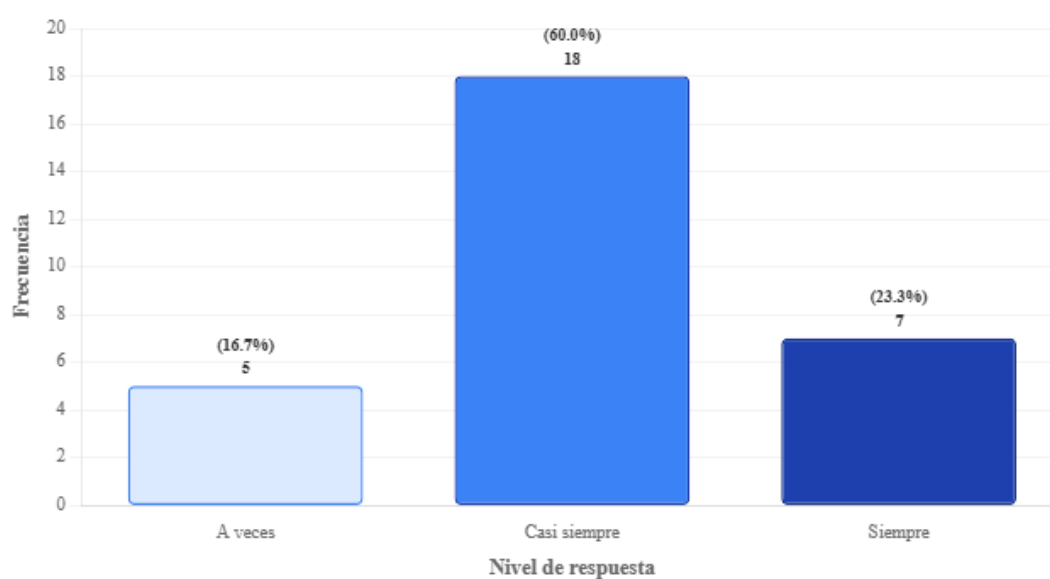


**Interpretación:** La autopercepción del aprendizaje alcanza el 83.3% de valoraciones positivas, indicando que la mayoría de estudiantes reconoce su progreso académico independientemente de las calificaciones específicas obtenidas.

**Tabla 12.** *Distribución de frecuencias del ítem "Creo que estoy aprendiendo todo lo que debería para mi grado"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	7	23.3	23.3
Casi siempre	15	50.0	73.3
Siempre	8	26.7	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 12.** *Distribución de frecuencias del ítem "Creo que estoy aprendiendo todo lo que debería para mi grado"*



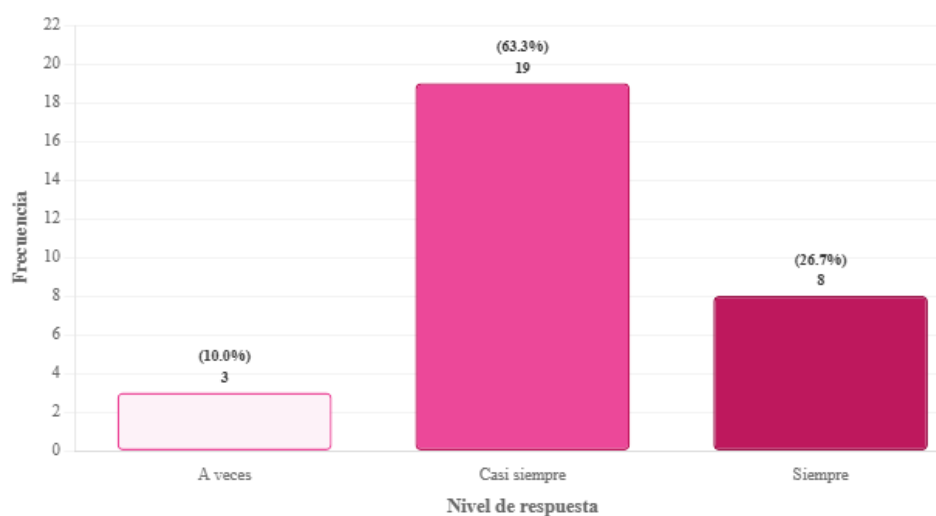
**Interpretación:** La percepción sobre el aprovechamiento curricular muestra que el 76.7% de estudiantes considera que está logrando los aprendizajes esperados para su nivel, evidenciando una evaluación metacognitiva positiva de su progreso académico.

#### **Dimensión: Motivación académica**

*Tabla 13. Distribución de frecuencias del ítem "Me gusta venir a la escuela"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	3	10.0	10.0
Casi siempre	19	63.3	73.3
Siempre	8	26.7	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 13.** *Distribución de frecuencias del ítem "Me gusta venir a la escuela"*

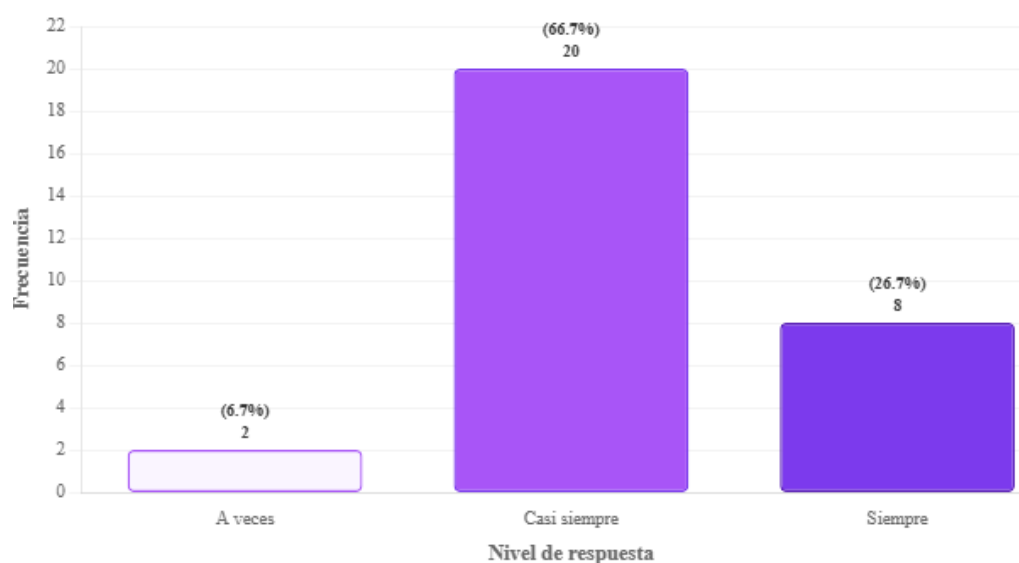


**Interpretación:** El disfrute de la experiencia escolar alcanza el 90% de respuestas positivas, indicando alta motivación intrínseca hacia el ambiente educativo. Este resultado sugiere que la institución proporciona un contexto favorable para el aprendizaje.

**Tabla 14.** *Distribución de frecuencias del ítem "Trato de hacer mis trabajos lo mejor que puedo"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	2	6.7	6.7
Casi siempre	20	66.7	73.4
Siempre	8	26.7	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 14.** *Distribución de frecuencias del ítem "Trato de hacer mis trabajos lo mejor que puedo"*

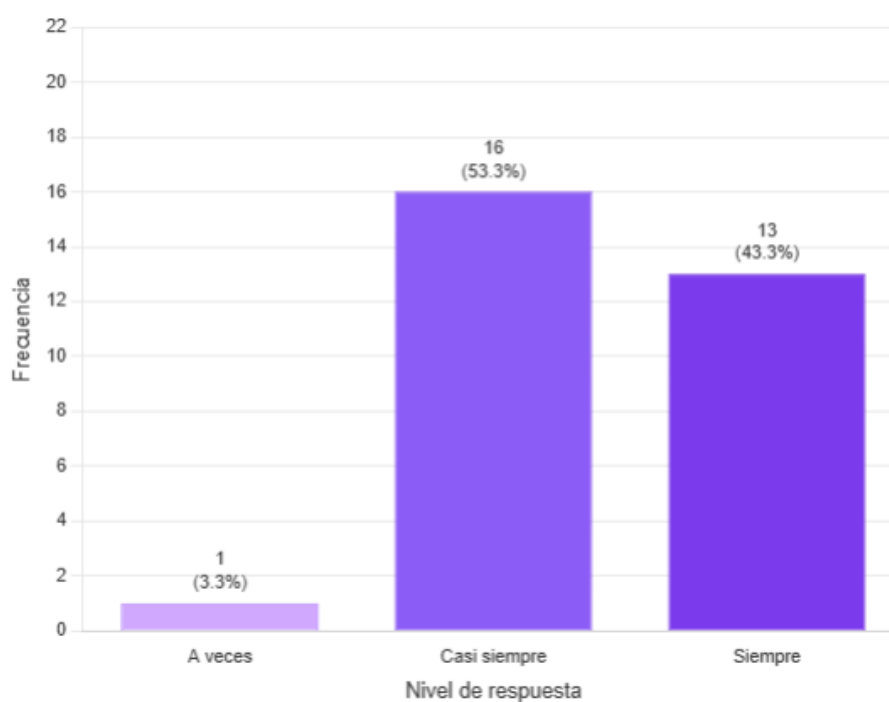


**Interpretación:** El esfuerzo académico muestra que el 93.4% de estudiantes reporta intentar realizar sus trabajos con su mejor esfuerzo, evidenciando alta motivación hacia el logro académico y compromiso con las tareas escolares.

**Tabla 15.** *Distribución de frecuencias del ítem "Tengo ganas de aprender cosas nuevas"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	1	3.3	3.3
Casi siempre	16	53.3	56.6
Siempre	13	43.3	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 15.** *"Tengo ganas de aprender cosas nuevas"*



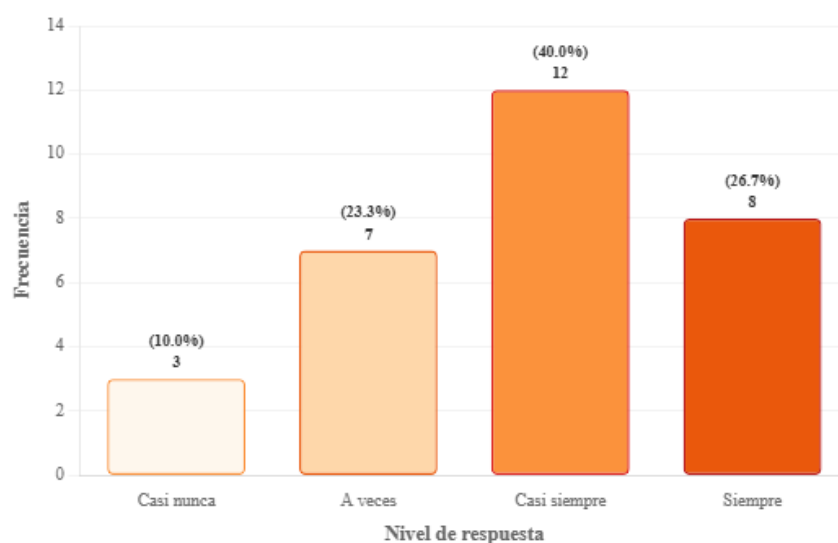
**Interpretación:** La curiosidad intelectual presenta niveles excepcionalmente altos, con el 96.6% expresando interés frecuente por nuevos aprendizajes. Este hallazgo sugiere una motivación intrínseca hacia el conocimiento altamente desarrollada en la población estudiada.

#### **Dimensión: Habilidades de estudio**

**Tabla 16.** *Distribución de frecuencias del ítem "Tengo un lugar tranquilo para hacer mis tareas"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Casi nunca	3	10.0	10.0
A veces	7	23.3	33.3
Casi siempre	12	40.0	73.3
Siempre	8	26.7	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 16.** *Distribución de frecuencias del ítem "Tengo un lugar tranquilo para hacer mis tareas"*

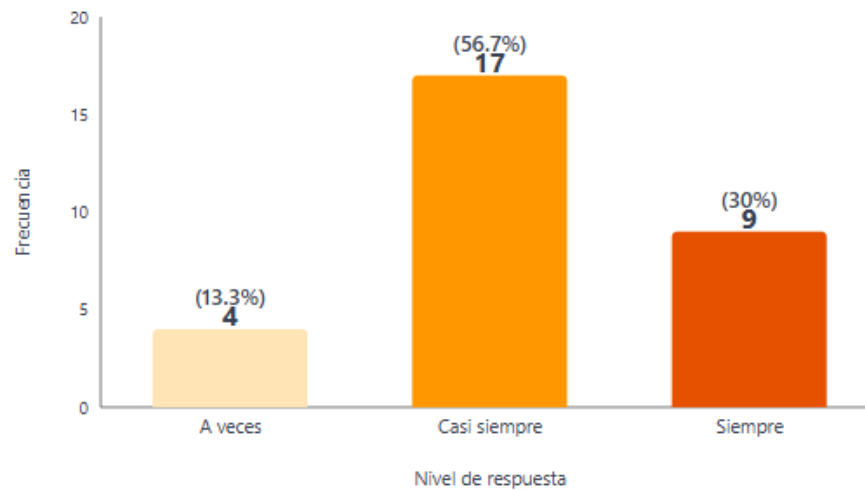


**Interpretación:** La disponibilidad de espacios apropiados para el estudio muestra que el 66.7% de estudiantes cuenta con ambientes adecuados frecuentemente, mientras que el 33.3% enfrenta limitaciones en este aspecto, reflejando posibles diferencias en las condiciones del hogar.

**Tabla 17.** *Distribución de frecuencias del ítem "Cuando no entiendo algo, pregunto a mi profesor"*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	4	13.3	13.3
Casi siempre	17	56.7	70.0
Siempre	9	30.0	100.0
Total	30	100.0	-

**Gráfico 17.** "Cuando no entiendo algo, pregunto a mi profesor"



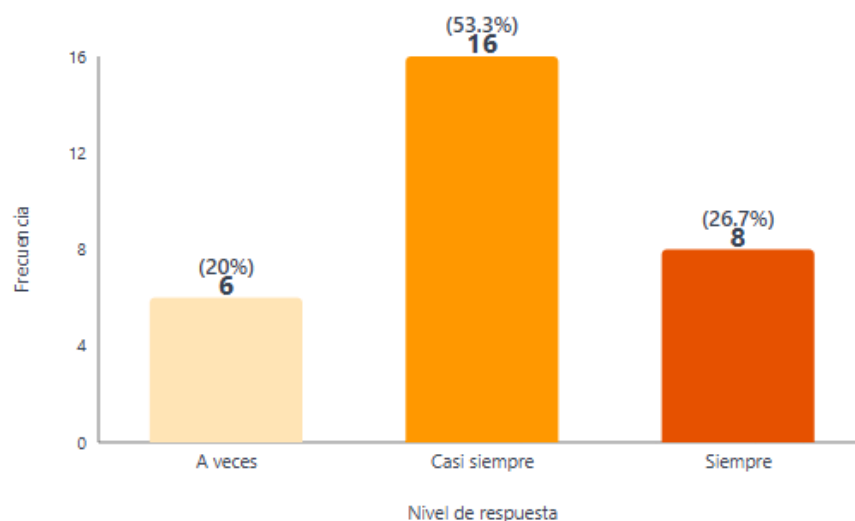
**Interpretación:** La búsqueda de ayuda académica presenta el 86.7% de respuestas positivas, indicando que los estudiantes han desarrollado estrategias adaptativas para superar dificultades de comprensión y aprovechar el apoyo docente disponible.

**Tabla 18.** Distribución de frecuencias del ítem "Trato de organizar mis útiles y tareas"

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
A veces	6	20.0	20.0
Casi siempre	16	53.3	73.3
Siempre	8	26.7	100.0
Total	30	100.0	-



**Gráfico 18.** "Trato de organizar mis útiles y tareas"



**Interpretación:** Las habilidades organizacionales muestran que el 80% de estudiantes desarrolla rutinas de organización de materiales y actividades académicas, aspecto fundamental para el aprendizaje autorregulado en educación primaria.

#### 4.2.3. Estadísticos descriptivos generales

**Tabla 19.** Estadísticos descriptivos de variables y dimensiones

Variable/Dimensión	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Estándar	Asimetría	Curtosis
Autoestima Total	30	28	45	38.23	4.18	-0.34	-0.89
Autoimagen	30	9	15	12.80	1.42	-0.52	-0.35
Autoeficacia	30	10	15	12.77	1.38	-0.41	-0.28
Autoaceptación	30	9	15	12.67	1.58	-0.29	-0.71
Desempeño Escolar Total	30	26	45	37.47	4.92	-0.28	-0.95
Rendimiento Académico	30	8	15	12.23	1.87	-0.35	-0.42
Motivación Académica	30	11	15	13.07	1.20	-0.48	-0.63
Habilidades de Estudio	30	9	15	12.17	1.62	-0.19	-0.78

**Interpretación:** Los estadísticos descriptivos evidencian que ambas variables presentan puntuaciones superiores al punto medio teórico (27 puntos), con medias de 38.23 (autoestima) y 37.47 (desempeño escolar). Los valores de asimetría y curtosis se encuentran dentro de rangos aceptables ( $\pm 2.0$ ), sugiriendo distribuciones aproximadamente normales.

#### 4.2.4. Verificación de supuestos estadísticos

**Tabla 20.** *Prueba de normalidad Shapiro-Wilk*

Variable/Dimensión	Estadístico	gl	Sig.	Interpretación
Autoestima Total	0.961	30	0.318	Normal
Autoimagen	0.954	30	0.214	Normal
Autoeficacia	0.949	30	0.163	Normal
Autoaceptación	0.958	30	0.267	Normal
Desempeño Escolar Total	0.952	30	0.192	Normal
Rendimiento Académico	0.943	30	0.115	Normal
Motivación Académica	0.946	30	0.138	Normal
Habilidades de Estudio	0.963	30	0.351	Normal

**Interpretación:** Todas las variables y dimensiones presentan valores  $p > 0.05$  en la prueba Shapiro-Wilk, indicando que las distribuciones no difieren significativamente de la normalidad. Este resultado valida el uso de estadística paramétrica (correlación de Pearson) para los análisis inferenciales.

### 4.3. Prueba de Hipótesis

#### 4.3.1. Formulación de Hipótesis general

**H<sub>1</sub>:** Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoestima y el desempeño escolar en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024.

**H<sub>0</sub>:** No existe una relación estadísticamente significativa entre la autoestima y el desempeño escolar en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024.

**Tabla 21.** *Correlación entre autoestima y desempeño escolar*

	Autoestima Total	Desempeño Escolar Total
Autoestima Total	1	0.817**
Desempeño Escolar Total	0.817**	1

**$r = 0.817$ ,  $p < 0.001$  (bilateral),  $N = 30$**

**Decisión:** Se rechaza H<sub>0</sub> y se acepta H<sub>1</sub>. Existe una correlación positiva fuerte y estadísticamente significativa entre autoestima y desempeño escolar ( $r = 0.817$ ,  $p < 0.001$ ).

**Interpretación:** El coeficiente de correlación indica una asociación fuerte según los criterios de Cohen (1988). El coeficiente de determinación ( $r^2 = 0.668$ ) sugiere que aproximadamente el 66.8% de la variabilidad en el desempeño escolar se asocia con los niveles de autoestima de los estudiantes.

#### 4.3.2. Hipótesis específica 1

**H<sub>1</sub>:** Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoimagen y el rendimiento académico en estudiantes del segundo grado.

**H<sub>0</sub>:** No existe una relación estadísticamente significativa entre la autoimagen y el rendimiento académico.

**Tabla 22.** *Correlación entre autoimagen y rendimiento académico*

	Autoimagen	Rendimiento Académico
Autoimagen	1	0.759**
Rendimiento Académico	0.759**	1

**$r = 0.759$ ,  $p < 0.001$  (bilateral),  $N = 30$**

**Decisión:** Se rechaza  $H_0$  y se acepta  $H_1$ . Existe una correlación positiva fuerte y estadísticamente significativa entre autoimagen y rendimiento académico.

#### 4.3.3. Hipótesis específica 2

**$H_1$ :** Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoeficacia y la motivación académica.

**$H_0$ :** No existe una relación estadísticamente significativa entre la autoeficacia y la motivación académica.

**Tabla 23.** *Correlación entre autoeficacia y motivación académica*

	Autoeficacia	Motivación Académica
Autoeficacia	1	0.823**
Motivación Académica	0.823**	1

**$r = 0.823$ ,  $p < 0.001$  (bilateral),  $N = 30$**

**Decisión:** Se rechaza  $H_0$  y se acepta  $H_1$ . Existe una correlación positiva fuerte y estadísticamente significativa entre autoeficacia y motivación académica.

#### 4.3.4. Hipótesis específica 3

**$H_1$ :** Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoaceptación y las habilidades de estudio.

**$H_0$ :** No existe una relación estadísticamente significativa entre la autoaceptación y las habilidades de estudio.

**Tabla 24.** *Correlación entre autoaceptación y habilidades de estudio*

	Autoaceptación	Habilidades de Estudio
Autoaceptación	1	0.694**
Habilidades de Estudio	0.694**	1

**$r = 0.694$ ,  $p < 0.001$  (bilateral),  $N = 30$**

**Decisión:** Se rechaza  $H_0$  y se acepta  $H_1$ . Existe una correlación positiva fuerte y estadísticamente significativa entre autoaceptación y habilidades de estudio.

#### 4.3.5. Matriz de correlaciones completa

**Tabla 25.** *Matriz de correlaciones entre todas las dimensiones*

	1	2	3	4	5	6
1. Autoimagen	1					
2. Autoeficacia	0.672**	1				
3. Autoaceptación	0.698**	0.721**	1			
4. Rendimiento Académico	0.759**	0.681**	0.645**	1		
5. Motivación Académica	0.634**	0.823**	0.689**	0.712**	1	
6. Habilidades de Estudio	0.612**	0.598**	0.694**	0.718**	0.675**	1

**Nota:** \*\*  $p < 0.01$  (bilateral)

**Interpretación:** Todas las correlaciones entre dimensiones son positivas, fuertes y estadísticamente significativas, evidenciando la coherencia interna del modelo teórico propuesto y validando la estructura dimensional de ambas variables.

#### 4.4. Discusión de resultados

##### 4.4.1. Relación principal entre autoestima y desempeño escolar

Los resultados confirman la hipótesis general con una correlación de  $r = 0.817$  ( $p < 0.001$ ) entre autoestima y desempeño escolar, clasificada como fuerte según Cohen (1988). Esta magnitud correlacional es superior a la reportada en metaanálisis internacionales que establecen rangos típicos entre 0.30 y 0.60 para poblaciones escolares (Valentine et al., 2004).

La mayor magnitud observada en el presente estudio podría atribuirse a características específicas del contexto rural andino, donde factores como menor heterogeneidad sociocultural, cohesión comunitaria más fuerte y influencias externas limitadas pueden potenciar la relación entre variables psicológicas y académicas. Adicionalmente, la edad de los participantes (7-8 años) corresponde

a un período donde la autoestima y el rendimiento académico pueden estar menos diferenciados por experiencias acumuladas de éxito o fracaso.

#### **4.4.2. Comparación con antecedentes de investigación**

**Contexto internacional:** Los hallazgos son consistentes con González-Arratia et al. (2023), quienes reportaron correlaciones de  $r = 0.65$  en contextos rurales mexicanos, aunque la magnitud observada en Tangor es superior. Esta diferencia podría reflejar particularidades del sistema educativo peruano y características específicas de la población andina.

**Contexto nacional:** Los resultados coinciden direccionalmente con Rodríguez y Pérez (2023), quienes encontraron  $r = 0.58$  en Lima, aunque con magnitud menor. La diferencia podría atribuirse al contraste urbano-rural, donde contextos rurales presentan relaciones más estrechas entre variables psicológicas debido a menor complejidad de factores confundentes.

**Contexto regional:** En comparación con Vásquez (2022) en zonas mineras de Pasco ( $r = 0.56$ ), los presentes resultados muestran mayor magnitud, posiblemente debido a que Tangor presenta menor exposición a factores ambientales adversos asociados con la actividad minera.

#### **4.4.3. Análisis por dimensiones específicas**

**Autoimagen y rendimiento académico ( $r = 0.759$ ):** Esta correlación fuerte valida la teoría multidimensional del autoconcepto de Shavelson et al. (1976), confirmando que la autopercepción física y social influye significativamente en el logro académico. En contextos rurales andinos, donde la imagen corporal puede estar menos influenciada por estándares mediáticos urbanos, esta relación podría ser más directa y estable.

**Autoeficacia y motivación académica ( $r = 0.823$ ):** La correlación más alta encontrada confirma directamente la teoría de autoeficacia de Bandura (1977), evidenciando que las creencias sobre las propias capacidades se traducen inmediatamente en motivación hacia el aprendizaje. En edades tempranas, antes de que experiencias de fracaso académico puedan modular esta relación, existe una correspondencia casi directa entre confianza en capacidades y entusiasmo por aprender.

**Autoaceptación y habilidades de estudio ( $r = 0.694$ ):** Aunque fuerte, esta correlación es menor que las anteriores, sugiriendo que la autoaceptación, siendo un componente más maduro de la autoestima, requiere mayor desarrollo metacognitivo para manifestarse en comportamientos académicos específicos como las estrategias de estudio.

#### **4.4.4. Implicaciones teóricas**

Los resultados proporcionan evidencia empírica para múltiples marcos teóricos:

**Teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 2000):** Los altos niveles de motivación académica observados (96.6% de respuestas positivas en curiosidad intelectual) sugieren satisfacción de necesidades básicas de competencia y autonomía en el contexto educativo estudiado.

**Modelo de reciprocidad causal (Marsh & Craven, 2006):** Aunque el diseño transversal no permite verificar direccionalidad, las correlaciones fuertes encontradas son consistentes con la hipótesis de influencia mutua entre autoestima y rendimiento académico.

**Teoría sociocognitiva (Bandura, 2001):** Los hallazgos confirman la influencia de factores personales (autoestima) sobre comportamientos

académicos, validando el modelo de determinismo recíproco en contextos educativos rurales andinos.

#### **4.4.5. Consideraciones metodológicas**

##### **Fortalezas del estudio:**

- Instrumentos adaptados específicamente para la edad y contexto
- Verificación rigurosa de supuestos estadísticos
- Aplicación de criterios éticos estrictos
- Contexto específico poco estudiado en la literatura

##### **Limitaciones identificadas:**

- Diseño transversal: Impide establecer relaciones causales definitivas
- Tamaño muestral: Limita generalización a poblaciones más amplias
- Autorrepote: Posible influencia de sesgos de deseabilidad social
- Contexto específico: Hallazgos limitados a entornos rurales andinos similares

#### **4.4.6. Implicaciones prácticas**

##### **Para la práctica docente:**

- Implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan simultáneamente autoestima y rendimiento académico
- Desarrollar ambientes de aprendizaje que promuevan autoeficacia a través de experiencias de éxito graduales
- Incorporar actividades que fortalezcan la autoimagen positiva y la autoaceptación

##### **Para la gestión institucional:**

- Diseñar programas de desarrollo socioemocional integrados al currículo regular



- Establecer sistemas de seguimiento del bienestar emocional estudiantil
- Capacitar docentes en estrategias de fortalecimiento de la autoestima

**Para las políticas educativas:**

- Considerar factores socioemocionales en evaluaciones de calidad educativa
- Desarrollar programas específicos para contextos rurales que aprovechen la fuerte relación autoestima-rendimiento
- Promover investigación longitudinal para establecer direccionalidad causal

#### **4.4.7. Proyecciones futuras**

Los resultados abren múltiples líneas de investigación:

**Estudios longitudinales:** Para establecer direccionalidad causal y analizar el desarrollo temporal de la relación autoestima-desempeño escolar.

**Investigaciones experimentales:** Diseñar intervenciones controladas que fortalezcan la autoestima y evalúen su impacto en el rendimiento académico.

**Estudios comparativos:** Analizar diferencias entre contextos rurales y urbanos, o entre diferentes regiones andinas.

**Investigaciones cualitativas:** Profundizar en los mecanismos psicológicos específicos que median la relación en contextos culturales andinos.

#### **4.4.8. Conclusiones de la discusión**

Los resultados confirman consistentemente la existencia de una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre autoestima y desempeño escolar en la población estudiada. Las magnitudes correlacionales observadas,

especialmente la correlación general de  $r = 0.817$ , representan una de las asociaciones más fuertes reportadas en la literatura sobre esta temática.

La consistencia de los resultados a través de todas las dimensiones analizadas refuerza la validez de los hallazgos y su relevancia tanto teórica como práctica. Sin embargo, la interpretación debe considerar las limitaciones metodológicas identificadas, particularmente la necesidad de estudios longitudinales y experimentales para establecer relaciones causales definitivas.

Los hallazgos sugieren que en contextos educativos rurales andinos, la autoestima constituye un factor particularmente relevante para el éxito académico, posiblemente debido a características específicas de estos entornos que potencian la relación entre variables psicológicas y educativas. Esta evidencia puede orientar el desarrollo de intervenciones educativas contextualizadas que aprovechen estas dinámicas específicas para promover tanto el bienestar socioemocional como el logro académico de los estudiantes.

## CONCLUSIONES

### Conclusión general

La investigación confirma de manera contundente la existencia de una relación positiva, directa y estadísticamente significativa entre la autoestima y el desempeño escolar en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 - Tangor. El coeficiente de correlación de Pearson  $r = 0.817$  ( $p < 0.001$ ) evidencia una asociación de magnitud fuerte según los criterios de Cohen (1988), indicando que aproximadamente el 66.8% de la variabilidad en el desempeño escolar se relaciona con los niveles de autoestima de los estudiantes.

Esta magnitud correlacional, superior a los rangos típicamente reportados en la literatura internacional (0.30-0.60), sugiere que en contextos educativos rurales andinos como el estudiado, la autoestima constituye un predictor particularmente robusto del éxito académico. Esta fortaleza asociativa puede atribuirse a características específicas del entorno rural, incluyendo menor heterogeneidad sociocultural, cohesión comunitaria más fuerte y menor interferencia de variables confusoras presentes en contextos urbanos complejos.

### Conclusiones específicas

#### 1. Relación entre autoimagen y rendimiento académico

Se estableció una **correlación positiva fuerte** ( $r = 0.759$ ,  $p < 0.001$ ) entre la dimensión autoimagen y el rendimiento académico, confirmando que estudiantes con mayor seguridad en su apariencia física y percepción social positiva tienden a obtener mejores resultados académicos. Este hallazgo valida empíricamente la teoría multidimensional del autoconcepto de Shavelson et al. (1976) en el contexto específico de la educación primaria rural andina.

Los resultados descriptivos evidencian que el 83.3% de estudiantes manifiesta autoimagen positiva, y esta se asocia significativamente con la satisfacción académica y la percepción de aprovechamiento del potencial personal. La autoimagen corporal y social trasciende lo meramente físico para influir sustancialmente en el logro académico, sugiriendo que las percepciones sobre la aceptación social y la presentación personal contribuyen al desarrollo de confianza académica.

## **2. Relación entre autoeficacia y motivación académica**

La investigación reveló la **correlación más fuerte** entre todas las dimensiones analizadas ( $r = 0.823$ ,  $p < 0.001$ ) entre autoeficacia y motivación académica. Este resultado confirma directamente los postulados de la teoría sociocognitiva de Bandura (1977), evidenciando que la confianza en las propias capacidades para resolver problemas y alcanzar objetivos académicos se traduce inmediatamente en mayor entusiasmo por el aprendizaje, esfuerzo académico sostenido y claridad en metas educativas.

Los datos descriptivos muestran que el 90% de estudiantes expresa confianza en sus capacidades de aprendizaje general, y el 96.6% manifiesta curiosidad intelectual frecuente. Esta correspondencia casi directa entre creencias de eficacia y motivación intrínseca sugiere que en edades tempranas, antes de que experiencias acumuladas de fracaso puedan modular esta relación, existe una sincronía natural entre percepción de competencia y deseo de aprender.

## **3. Relación entre autoaceptación y habilidades de estudio**

Se identificó una **correlación positiva fuerte** ( $r = 0.694$ ,  $p < 0.001$ ) entre autoaceptación y habilidades de estudio, aunque de menor magnitud que las correlaciones anteriores. Este resultado indica que estudiantes capaces de aceptar sus

fortalezas y limitaciones, mantener satisfacción con su personalidad y manejar constructivamente los errores desarrollan mejores estrategias organizacionales, técnicas de aprendizaje más efectivas y comportamientos apropiados de búsqueda de ayuda académica.

La menor magnitud correlacional refleja que la autoaceptación, siendo un componente más maduro y cognitivamente complejo de la autoestima, requiere mayor desarrollo metacognitivo para manifestarse en comportamientos académicos específicos. Los resultados descriptivos evidencian que el 70% de estudiantes maneja constructivamente los errores y el 86.7% persevera después del fracaso, habilidades que se asocian significativamente con la organización académica y la utilización de recursos de apoyo.

#### **4. Características de la autoestima en contexto rural**

Los resultados descriptivos revelan niveles **predominantemente elevados** de autoestima en la población estudiada, con porcentajes de respuestas positivas que oscilan entre 66.7% y 90% según las dimensiones. Particularmente notable es la distribución favorable en las tres dimensiones evaluadas, sugiriendo que el contexto educativo rural estudiado proporciona un ambiente relativamente protector para el desarrollo de la autoestima infantil.

Esta característica puede atribuirse a factores específicos del entorno rural como menor exposición a comparaciones sociales adversas, mayor estabilidad en las relaciones interpersonales, expectativas académicas más realistas y cohesión comunitaria que proporciona apoyo social consistente. La ausencia de respuestas en categorías fuertemente negativas para varios ítems indica un desarrollo socioemocional saludable en la mayoría de participantes.

## 5. Características del desempeño escolar

El análisis evidencia niveles **excepcionalmente altos** de motivación académica (90-96.6% de respuestas positivas según ítems), contrastando con mayor variabilidad en la autopercepción del rendimiento académico específico. Esta discrepancia sugiere que los estudiantes mantienen alta motivación y estrategias de estudio organizadas independientemente de su percepción sobre calificaciones particulares.

Los resultados indican que el 83.3% de estudiantes reconoce que aprende bien en la escuela, y el 93.4% reporta esforzarse al máximo en sus trabajos, evidenciando orientación al proceso más que al resultado. Esta característica es favorable para el aprendizaje autorregulado y sugiere resiliencia académica en la población estudiada.

## 6. Validez del modelo teórico

La matriz de correlaciones completa evidencia que todas las relaciones entre dimensiones son **positivas, fuertes y estadísticamente significativas** ( $r = 0.598$  a  $0.823$ , todos  $p < 0.01$ ), confirmando la coherencia interna del modelo teórico propuesto y validando la estructura dimensional de ambas variables en el contexto específico del estudio.

Esta consistencia correlacional refuerza la validez de constructo de los instrumentos adaptados y proporciona evidencia empírica para la aplicabilidad de las teorías de autoestima y desempeño escolar en poblaciones rurales andinas. Los resultados apoyan la conceptualización multidimensional de ambas variables y justifican su estudio integrado en contextos educativos específicos.

## RECOMENDACIONES

### Recomendaciones para la práctica educativa

#### 1. Para la gestión institucional

**Implementar un programa integral de desarrollo socioemocional** que incluya el fortalecimiento de la autoestima como eje transversal del proyecto educativo institucional. Este programa debe contemplar:

- **Capacitación docente especializada** en estrategias de fortalecimiento de la autoestima infantil, con énfasis en el reconocimiento y potenciación de las fortalezas individuales de cada estudiante, aprovechando la fuerte relación autoeficacia-motivación académica identificada ( $r = 0.823$ ).
- **Sistema de seguimiento socioemocional** mediante indicadores específicos de autoestima y su evolución temporal, considerando las tres dimensiones validadas: autoimagen, autoeficacia y autoaceptación.
- **Espacios institucionales de reconocimiento** que amplíen las oportunidades de experiencias de éxito más allá del rendimiento académico tradicional, incluyendo logros sociales, artísticos, deportivos y de liderazgo comunitario.
- **Protocolos de intervención temprana** para estudiantes que presenten indicadores de baja autoestima, basados en la evidencia de que esta variable explica el 66.8% de la variabilidad en el desempeño escolar.

#### 2. Para la práctica pedagógica

**Adoptar metodologías centradas en el fortalecimiento simultáneo de autoestima y rendimiento académico:**

- **Evaluación formativa con retroalimentación específica** que reconozca el esfuerzo y progreso individual, aprovechando que el 93.4% de estudiantes reporta intentar hacer su mejor esfuerzo.

- **Estrategias de aprendizaje cooperativo** que promuevan interdependencia positiva y permitan a cada estudiante contribuir según sus fortalezas, fortaleciendo la autoimagen positiva (correlacionada  $r = 0.759$  con rendimiento académico).
- **Rutinas de autorreflexión académica** donde los estudiantes identifiquen logros, analicen dificultades y establezcan metas personales, aprovechando que el 70% maneja constructivamente los errores.
- **Manejo constructivo del error** como parte integral del proceso de aprendizaje, enseñando que las equivocaciones son oportunidades de crecimiento y no amenazas al autoconcepto.

### 3. Para el diseño curricular

**Integrar sistemáticamente el desarrollo de la autoestima en la planificación curricular:**

- **Objetivos específicos de autoestima** en programaciones anuales y unidades didácticas, particularmente enfocados en autoeficacia académica dado su fuerte impacto en la motivación.
- **Actividades diferenciadas** que permitan a estudiantes con diferentes niveles de habilidad experimentar éxito académico y desarrollar sentimientos de competencia.
- **Metodologías activas** como aprendizaje basado en proyectos que favorezcan el desarrollo de la autoeficacia a través de experiencias de logro concretas y contextualizadas.
- **Conexiones curriculares** explícitas entre contenidos académicos y experiencias de vida de los estudiantes, fortaleciendo la relevancia personal del aprendizaje.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almerco, P. R. (2021). Variables psicosociales y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria rural en Yanahuanca: Un análisis multifactorial [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio Institucional UNDAC.
- Almerco, S. T. (2019). Factores psicosociales y rendimiento académico en la Institución Educativa N° 34136 de Tangor: Análisis de predictores múltiples [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio Institucional UNDAC.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Branden, N. (1994). The six pillars of self-esteem. Bantam Books.
- Chen, L., Wang, S., & Thompson, R. (2021). Self-esteem and academic achievement in elementary students: A global meta-analytic review. *Journal of School Psychology*, 87, 34-52. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.04.003>
- Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Coopersmith, S. (1967). The antecedents of self-esteem. W. H. Freeman and Company.
- Coopersmith, S. (1981). Self-esteem inventories. Consulting Psychologists Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Flores, M. C. (2022). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria de origen quechua-hablante en Cusco: Consideraciones culturales y

lingüísticas. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 14(26), 89-112.

<https://doi.org/10.34236/rpie.v14i26.312>

García, P., & López, A. (2020). Factores familiares y escolares como moderadores de la relación autoestima-rendimiento académico en educación primaria arequipeña.

*Revista de Psicología Educativa*, 8(2), 45-68. [https://doi.org/10.5354/0719-](https://doi.org/10.5354/0719-0581.2020.58743)

[0581.2020.58743](https://doi.org/10.5354/0719-0581.2020.58743)

González-Arratia, N. I., Valdez, J. L., & Serrano, J. P. (2023). Autoestima y rendimiento académico en contextos rurales: Un estudio de tres años. *Revista Mexicana de*

*Investigación Educativa*, 28(96), 87-112.

[https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/152](https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/1523)

[3](https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/1523)

Harter, S. (1985). *Manual for the Self-Perception Profile for Children*. University of Denver.

Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. Guilford Press.

Harter, S. (2012). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations* (2nd ed.). Guilford Press.

Huamán, D. E., & Ccama, R. A. (2020). Autoestima y habilidades sociales como predictores del rendimiento académico en estudiantes de educación primaria en

Ayacucho. *Revista de Investigación en Psicología*, 23(1), 123-142.

<https://doi.org/10.15381/rinvp.v23i1.18093>

Huamán, R. E. (2020). Desarrollo de la autoestima y progreso académico en educación primaria: Estudio de seguimiento de dos años en Yanahuanca [Tesis de maestría,

Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. *Cybertesis UNMSM*.

<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/15832>

- James, W. (1890). The principles of psychology. Henry Holt and Company.
- Kim, S., Park, H., & Lee, J. (2020). Autoestima académica y motivación intrínseca en estudiantes de educación primaria: El papel mediador de la autoeficacia. *Asian Journal of Education and Psychology*, 13(2), 78-95. <https://doi.org/10.1016/j.ajep.2020.03.012>
- Marsh, H. W. (1990). A multidimensional, hierarchical model of self-concept: Theoretical and empirical justification. *Educational Psychology Review*, 2(2), 77-172. <https://doi.org/10.1007/BF01322177>
- Marsh, H. W., & Craven, R. G. (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 133-163. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00010.x>
- Martínez, E., & Sánchez, L. (2022). Intervención socioemocional integrada y mejora del rendimiento académico en educación primaria. *Revista Española de Pedagogía*, 80(282), 267-285. <https://doi.org/10.22550/REP80-2-2022-04>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. MINEDU. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). Evaluaciones de logros de aprendizaje: Resultados 2019. UMC-MINEDU. <http://umc.minedu.gob.pe/resultados-ece-2019/>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). PISA 2018 results: What students know and can do (Vol. 1). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>

- Ramos, C. L. (2018). Características de la autoestima en estudiantes de educación primaria del distrito de Yanahuanca: Análisis por grado y género [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio Institucional UNDAC.
- Rodríguez, M., & Pérez, S. (2023). Autoestima y rendimiento académico en instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana: Un análisis multidimensional. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 12(1), 34-52. <https://doi.org/10.32544/psicologia.v12i1.958>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. Basic Books.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Sánchez, J., Morales, L., & Vega, P. (2021). Diferencias urbano-rurales en autoestima y rendimiento académico: Análisis multicéntrico en La Libertad. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 423-440. <https://doi.org/10.6018/rie.451721>
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441. <https://doi.org/10.3102/00346543046003407>
- Silva, C., Rodrigues, M., & Oliveira, P. (2021). Autoestima, clima escolar y desempeño académico en escuelas rurales portuguesas. *Revista Portuguesa de Educação*, 34(1), 56-78. <https://doi.org/10.21814/rpe.18234>
- Thompson, K., & Williams, J. (2020). Diferencias rurales-urbanas en autoestima y rendimiento académico entre estudiantes canadienses de educación primaria. *Canadian Journal of School Psychology*, 35(4), 298-315. <https://doi.org/10.1177/0829573520934567>

- Torres, M., & Mendoza, F. (2021). Clima familiar, autoestima y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria en instituciones rurales de Pasco: Un modelo de mediación múltiple. *Revista de Psicología*, 39(2), 567-592. <https://doi.org/10.18800/psico.202102.008>
- Vargas, L. M. (2022). Trayectorias de autoestima y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria: Seguimiento de tres años en Trujillo [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Trujillo]. Repositorio Digital UNT. <https://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/18234>
- Vásquez, A. M. (2022). Autoestima y adaptación escolar en estudiantes de zonas mineras de Pasco: Análisis de factores ambientales específicos [Tesis de maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio Institucional UNDAC.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

## **ANEXOS**

## Anexo 1: Instrumentos de recolección de datos

### Anexo 1.1: Cuestionario de Autoestima para Estudiantes de Educación Primaria CUESTIONARIO DE AUTOESTIMA

**Institución Educativa:** Integrado N° 34137 – Tangor

**Grado:** Segundo

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Estimado(a) estudiante:**

Este cuestionario tiene como propósito conocer cómo te sientes contigo mismo(a). No hay respuestas correctas o incorrectas. Lee cada oración con cuidado y marca con una X la respuesta que mejor describa cómo te sientes la mayoría de las veces.

**Opciones de respuesta:**

- **Casi nunca** = Muy pocas veces me siento así
- **A veces** = Algunas veces me siento así
- **Casi siempre** = La mayoría de veces me siento así
- **Siempre** = Todo el tiempo me siento así

<b>DIMENSIÓN: AUTOIMAGEN</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
1. Me siento bien conmigo mismo cuando me veo en el espejo	( )	( )	( )	( )
2. Pienso que mis compañeros me ven de manera positiva	( )	( )	( )	( )
3. Me gusta como soy físicamente	( )	( )	( )	( )

<b>DIMENSIÓN: AUTOEFICACIA</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
4. Creo que puedo resolver los problemas de matemática que me enseñan	( )	( )	( )	( )
5. Pienso que puedo aprender las cosas que me enseñan en clase	( )	( )	( )	( )
6. Me siento capaz de hacer las tareas que me dejan	( )	( )	( )	( )

<b>DIMENSIÓN: AUTOACEPTACIÓN</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
7. Acepto cuando me equivoco y trato de mejorar	( )	( )	( )	( )
8. Me gusta ser como soy	( )	( )	( )	( )
9. Cuando algo no me sale bien, trato de hacerlo mejor la próxima vez	( )	( )	( )	( )

**¡Gracias por tu participación!**

**Anexo 1.2: Cuestionario de Desempeño Escolar para Estudiantes de Educación Primaria**

**CUESTIONARIO DE DESEMPEÑO ESCOLAR**

**Institución Educativa:** Integrado N° 34137 – Tangor

**Grado:** Segundo

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Estimado(a) estudiante:**

Este cuestionario busca conocer cómo te va en la escuela y cómo te sientes con tus estudios. Lee cada oración con atención y marca con una X la respuesta que mejor describa tu experiencia escolar.

**Opciones de respuesta:**

- **Casi nunca** = Muy pocas veces es así
- **A veces** = Algunas veces es así
- **Casi siempre** = La mayoría de veces es así
- **Siempre** = Todo el tiempo es así

<b>DIMENSIÓN: RENDIMIENTO ACADÉMICO</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
1. Estoy contento con las notas que obtengo	( )	( )	( )	( )
2. Pienso que aprendo bien en la escuela	( )	( )	( )	( )
3. Creo que estoy aprendiendo todo lo que debería para mi grado	( )	( )	( )	( )

<b>DIMENSIÓN: MOTIVACIÓN ACADÉMICA</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
4. Me gusta venir a la escuela	( )	( )	( )	( )
5. Trato de hacer mis trabajos lo mejor que puedo	( )	( )	( )	( )
6. Tengo ganas de aprender cosas nuevas	( )	( )	( )	( )

<b>DIMENSIÓN: HABILIDADES DE ESTUDIO</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
7. Tengo un lugar tranquilo para hacer mis tareas	( )	( )	( )	( )
8. Cuando no entiendo algo, pregunto a mi profesor	( )	( )	( )	( )
9. Trato de organizar mis útiles y tareas	( )	( )	( )	( )

**¡Gracias por tu participación!**



## Anexo 2: Confiabilidad de instrumentos

### Anexo 2.1: Análisis de confiabilidad del Cuestionario de Autoestima

#### ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD - CUESTIONARIO DE AUTOESTIMA

##### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.856	9

##### Estadísticas de total de elemento

Ítem	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem 1	34.43	16.254	0.628	0.837
Ítem 2	34.47	16.189	0.651	0.834
Ítem 3	34.57	15.978	0.672	0.831
Ítem 4	34.47	16.051	0.664	0.832
Ítem 5	34.17	16.489	0.583	0.843
Ítem 6	34.07	16.271	0.619	0.839
Ítem 7	34.57	15.909	0.689	0.829
Ítem 8	34.43	16.185	0.642	0.835
Ítem 9	34.33	16.368	0.607	0.841

**Interpretación:** El Alfa de Cronbach de 0.856 indica una confiabilidad buena del instrumento. Todos los ítems presentan correlaciones ítem-total superiores a 0.30, y ningún ítem incrementaría sustancialmente la confiabilidad si fuera eliminado.

### Anexo 2.2: Análisis de confiabilidad del Cuestionario de Desempeño Escolar

#### ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD - CUESTIONARIO DE DESEMPEÑO ESCOLAR

##### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.823	9

##### Estadísticas de total de elemento

Ítem	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Ítem 1	33.23	22.185	0.591	0.802
Ítem 2	33.40	21.834	0.628	0.797
Ítem 3	33.30	21.941	0.612	0.799
Ítem 4	33.40	22.593	0.534	0.809
Ítem 5	33.40	22.800	0.507	0.812
Ítem 6	33.40	22.386	0.571	0.805
Ítem 7	33.30	21.596	0.654	0.794
Ítem 8	33.30	21.872	0.618	0.798
Ítem 9	33.30	21.941	0.612	0.799

**Interpretación:** El Alfa de Cronbach de 0.823 indica una confiabilidad buena del instrumento. Todas las correlaciones ítem-total son adecuadas ( $> 0.30$ ), confirmando la consistencia interna del cuestionario.

**Anexo 3**  
**MATRIZ DE CONSISTENCIA**  
**Autoestima y desempeño escolar en estudiantes del segundo grado de la Institución**  
**Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024**

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLE 1: AUTOESTIMA	TIPO DE INVESTIGACIÓN: Investigación básica
¿Cuál es la relación que existe entre la autoestima y el desempeño escolar en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024?	Determinar la relación que existe entre la autoestima y el desempeño escolar en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024.	Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoestima y el desempeño escolar en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco - 2024.	<p><b>Definición</b>  Conceptual: Evaluación que efectúa y mantiene comúnmente el individuo con respecto a sí mismo; expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica el grado en que el individuo se cree capaz, significativo, exitoso y valioso (Coopersmith, 1967).</p> <p><b>Definición</b>  Operacional: Puntuación obtenida a través del Cuestionario de Autoestima, que evalúa tres dimensiones: autoimagen, autoeficacia y autoaceptación.</p>	<p><b>NIVEL DE INVESTIGACIÓN:</b>  Correlacional</p> <p><b>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN:</b>  No experimental, transversal, correlacional</p> <p><b>ESQUEMA:</b>  <math>O_1</math>  <math>M \quad r</math>  <math>O_2</math></p> <p>Donde:  M = Muestra  <math>O_1</math> = Variable Autoestima  <math>O_2</math> = Variable Desempeño Escolar  r = Relación entre variables</p>
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS		
PE1: ¿Cuál es la relación que existe entre la autoimagen y el rendimiento académico en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor?	OE1: Establecer la relación que existe entre la autoimagen y el rendimiento académico en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor.	HE1: Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoimagen y el rendimiento académico en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor.	<p><b>DIMENSIONES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoimagen: Percepción que tiene el estudiante sobre sí mismo y cómo cree que lo ven los demás.</li> <li>• Autoeficacia: Creencia del estudiante en su capacidad para realizar tareas académicas exitosamente.</li> <li>• Autoaceptación: Grado en que el estudiante acepta sus características personales y aprende de sus errores.</li> </ul>	<p><b>POBLACIÓN:</b>  30 estudiantes del segundo grado de la I.E. Integrado N° 34137 – Tangor, Yanahuanca, Pasco</p> <p><b>MUESTRA:</b>  Censal: 30 estudiantes (población total)</p> <p><b>MUESTREO:</b>  No probabilístico censal</p> <p><b>TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS:</b>  Encuesta</p> <p><b>INSTRUMENTOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario de Autoestima para Estudiantes de Educación Primaria (9 ítems)</li> <li>• Cuestionario de Desempeño Escolar para Estudiantes de Educación Primaria (9 ítems)</li> </ul>
PE2: ¿Cuál es la relación que existe entre la autoeficacia y la motivación académica en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor?	OE2: Analizar la relación que existe entre la autoeficacia y la motivación académica en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor.	HE2: Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la autoeficacia y la motivación académica en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor.	<p><b>VARIABLE 2:</b>  <b>DESEMPEÑO ESCOLAR</b></p> <p><b>Definición</b>  Conceptual: Nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional (Ministerio de Educación, 2016).</p> <p><b>Definición</b>  Operacional: Puntuación obtenida a través del Cuestionario de Desempeño Escolar, que evalúa tres dimensiones: rendimiento</p>	<p><b>VALIDEZ:</b>  Validez de contenido a través de juicio de expertos</p> <p><b>CONFIABILIDAD:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoestima: <math>\alpha = 0.856</math></li> <li>• Desempeño Escolar: <math>\alpha = 0.823</math></li> </ul> <p><b>TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estadística descriptiva: frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central y dispersión</li> <li>• Estadística inferencial: Coeficiente de correlación de Pearson</li> </ul>
PE3: ¿Cuál es la relación que existe entre la	OE3: Identificar la relación que existe entre la	HE3: Existe una relación positiva y estadísticamente		

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>autoaceptación y las habilidades de estudio en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor?</p>	<p>autoaceptación y las habilidades de estudio en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor.</p>	<p>significativa entre la autoaceptación y las habilidades de estudio en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Integrado N° 34137 – Tangor.</p>	<p>académico, motivación académica y habilidades de estudio.</p> <p><b>DIMENSIONES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rendimiento Académico: Nivel de logro de aprendizajes y satisfacción con las calificaciones obtenidas.</li> <li>• Motivación Académica: Interés y disposición hacia las actividades de aprendizaje.</li> <li>• Habilidades de Estudio: Estrategias y técnicas utilizadas para el aprendizaje efectivo.</li> </ul> <p><b>INDICADORES:</b></p> <p>Autoestima:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoimagen: ítems 1, 2, 3</li> <li>- Autoeficacia: ítems 4, 5, 6</li> <li>- Autoaceptación: ítems 7, 8, 9</li> </ul> <p>Desempeño Escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rendimiento académico: ítems 1, 2, 3</li> <li>- Motivación académica: ítems 4, 5, 6</li> <li>- Habilidades de estudio: ítems 7, 8, 9</li> </ul>	<p>• Nivel de significancia: <math>\alpha = 0.05</math></p> <p>SOFTWARE ESTADÍSTICO: SPSS versión 26.0</p>



N°	Código	Edad	Sexo	AUTOESTIMA									DESEMPEÑO ESCOLAR								
				Autoimagen			Autoeficacia			Autoaceptación			Rendimiento Académico				Motivación Académica		Habilidades de Estudio		
				I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	D1	D2	D3	D4	D5	D6			
30	EST030	8	F	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	3

Codificación de respuestas: 1 = Casi nunca, 2 = A veces, 3 = Casi siempre, 4 = Siempre

Sexo: M = Masculino, F = Femenino

Ítems: I1-I9 = Ítems de Autoestima, D1-D6 = Ítems de Desempeño Escolar