



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

Autoestima y rendimiento académico en el área de matemática en la IE Mariscal
Agustín Gamarra - Ayacucho, 2019

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Psicología Educativa

AUTOR:

Br. David Santos Cirilo Fernandez Quispe (ORCID: 0000-0003-1215-6566)

ASESORA:

Dra. Maria del Carmen Emilia Ancaya Martinez (ORCID: 0000-0003-4204-1321)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

TRUJILLO - PERÚ

2021

Dedicatoria

A mi esposa María Verónica Chacaliaza Guerra por su paciencia y comprensión, a mi hija Aryadna Aracelly por ser mi fuente de inspiración para seguir adelante, y a mi madre Luz Quispe Huamán por sus consejos que me ayudaron a superar las adversidades de la vida y a forjarme como un gran profesional.

Agradecimiento

A Dios por estar siempre presente guiándome por el sendero correcto.

A mi esposa por su comprensión, aliento y apoyo para continuar en mi formación profesional y sobre todo en la culminación de esta tesis.

A mis amigos por su ayuda incondicional brindada.

Finalmente agradecer a mi asesora María Del Carmen Ancaya por sus exigencias y orientaciones pertinentes, comprensión y flexibilidad.

Índice

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	i
Agradecimiento	ii
Índice	iii
Índice de tablas	iv
Índice de figuras	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. Introducción	1
II. Método	14
2.1.Tipo de diseño de investigación	14
2.2.Operacionalización de variables	15
2.3.Población, muestra y muestreo	16
2.4.Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	17
2.5.Procedimiento	18
2.6.Método de análisis de datos	18
2.7.Aspectos éticos	18
III. Resultados	20
3.1.Resultados descriptivos	20
3.2.Contrastación de hipótesis	24
IV. Discusión	29
V. Conclusiones	33
VI. Recomendaciones	34
Referencias	35
Anexos	41

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Grado de correlación entre la AE y RAM	24
Tabla 2. Grado de correlación entre el AG y RAM.....	25
Tabla 3. Grado de correlación entre el AS y RAM	26
Tabla 4. Grado de correlación entre el AH y RAM.....	27
Tabla 5. Grado de correlación entre el AA y RAM.....	27
Tabla 6. Nivel de autoestima del estudiante	68
Tabla 7. Nivel de autoestima de la dimensión AG	68
Tabla 8. Nivel de autoestima de la dimensión AS.....	68
Tabla 9. Nivel de autoestima de la dimensión AH.....	69
Tabla 10. Nivel de autoestima de la dimensión AA	69
Tabla 11. Nivel de logro del RAM.....	69
Tabla 12. Nivel de logro de las competencias del área de matemática	70

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Esquema de alcance correlacional.....	15
Figura 2. Nivel de autoestima del estudiante.....	20
Figura 3. Nivel de autoestima de la dimensión AG.....	20
Figura 4. Nivel de autoestima de la dimensión AS.	21
Figura 5. Nivel de autoestima de la dimensión AH.....	22
Figura 6. Nivel de autoestima de la dimensión AA.....	22
Figura 7. Nivel de logro del RAM.....	23
Figura 8. Nivel de logro de las competencias del área de matemática.....	23

Resumen

El objetivo del presente trabajo de investigación fue evaluar la correlación que existe entre la autoestima (AE) y el rendimiento académico en el área de matemática (RAM) en los estudiantes de secundaria de la I.E. Mariscal Agustín Gamarra (IE MAG) de Ayacucho, 2019. El estudio se centra en un enfoque cuantitativo, de tipo básica, con diseño no experimental, de corte transversal, con alcance correlacional y de método hipotético deductivo. La población estuvo conformada por 601 estudiantes matriculados en la IE MAG en el año lectivo 2019, la muestra fue de 97 estudiantes seleccionados mediante el muestreo de tipo no probabilístico, intencional. La técnica empleada para la recolección de datos fue la encuesta y el análisis documental, los instrumentos de recolección de información fueron el inventario de autoestima (elaborado por Coopersmith) el cual se administró a través del Google Forms y las actas de consolidado de los registros de calificaciones de los docentes que laboraron en el año lectivo 2019 en la IE MAG centrándonos en los calificativos del área de matemática. Los resultados evidenciaron que existe relación significativa entre la AE y el RAM con un $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ y un $r_s = 0.744$; en conclusión, a mayor nivel de AE, tendremos un mayor nivel en el RAM.

Palabras claves: Autoestima, rendimiento académico y área de matemática.

Abstract

The objective of this research work was to evaluate the correlation that exists between self-esteem (AE) and academic performance in the area of mathematics (RAM) in high school students of the I.E. Mariscal Agustín Gamarra (IE MAG) de Ayacucho, 2019. The study focuses on a quantitative approach, of a basic type, with a non-experimental, cross-sectional design, with a correlational scope and a hypothetical deductive method. The population was made up of 601 students enrolled in the IE MAG in the 2019 school year, the sample was 97 students selected by non-probabilistic, intentional sampling. The technique used for data collection was the survey and documentary analysis, the information collection instruments were the self-esteem inventory (prepared by Coopersmith) which was administered through Google Forms and the consolidated records of the records of qualifications of the teachers who worked in the 2019 school year at IE MAG, focusing on the qualifications in the area of mathematics. The results showed that there is a significant relationship between AE and ADR with $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ and $r_s = 0.744$; In conclusion, the higher the AE level, the higher the RAM level.

Keywords: Self-esteem, academic performance and area of mathematics.

I. Introducción

A lo largo del tiempo, el ser humano se ha desarrollado paulatinamente en sus diferentes aspectos al transcurrir las etapas de la vida, es así que la persona constantemente se enfrenta a nuevos cambios en la vida personal, familiar, social, laboral y académica. En el ámbito internacional, en España la tasa de deserción escolar señala que el 17.3% de la población activa encuestada abandona la escuela a temprana edad, según los datos del Ministerio de Educación basados en el Instituto Nacional de Estadística, a pesar que la tasa disminuyó respecto al año anterior del 2018, estos resultados no son muy alentadores debido a que se encuentra muy distante de los objetivos establecidos por la Comisión Europea. Según los expertos manifiestan que este abandono escolar se debe a diferentes circunstancias personales de las cuales podemos señalar como las más prescindibles los problemas de aprendizaje que generan un bajo RA, la baja AE, entre otros (Tallarda, 2020).

Asimismo, González, Montoya, Schoeps y Tamarit (2019) manifiestan que los chicos y chicas presentan problemas emocionales que se evidencian en su autoestima. A esto se suma los estudios de Tremolada, Taverna, Bonichi, Basso y Pillon (2017) quienes señalan que un área importante de los resultados psicológicos que aún no se han estudiado a fondo es el impacto de la experiencia de la enfermedad en la AE.

Por otro lado, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019), señala que Latinoamérica está por debajo de los estándares globales de RA y esto se acentúa aún más en las áreas de ciencias y letras.

En el marco nacional, de la población adolescente de 14 a 17 años de edad, observamos que el 60,1% solo estudia, el 5,6% solo trabaja y el 13,5% estudia y trabaja. De este último es sabido que tiene repercusión directa en el RA. Respecto a las razones de no asistencia escolar, de la población de 6 a 16 años de edad, que no se matriculó o estando matriculado no recibió clases virtuales, el 55,1% señaló que fue por problemas económicos o familiares y el 3,4% fue porque no le interesan los estudios (INEI, 2020).

A nivel local, el representante de la Defensoría del Pueblo de Ayacucho afirmó que nuestra educación ocupa los últimos lugares en Latinoamérica en relación a la calidad de enseñanza, lo que repercute en el RA, COMISEDH (2012). Esta problemática se viene arrastrando hasta la actualidad, sin embargo, esto no es el único problema en el cual se ve

inmerso nuestra educación, la AE es otro punto a tener en cuenta, no siendo ajena a ello la IE MAG del distrito de Samugari, provincia La Mar.

Antes de abordar los antecedentes relacionados a nuestra problemática, es preciso resurtir algunas décadas y nos daremos cuenta que hasta la actualidad, los estudiantes aún tienen problemas de aprendizaje en el área de matemática, esto se ve reflejado en sus calificativos bajos o desaprobarios que no es nada estimulante para el profesor, lo cual conlleva a quejarse de la incapacidad de los alumnos desarrollando así una actitud negativa, esta actitud no es sólo de los docentes, sino también del mismo estudiante u otro, como familiares y amistades que afectan el estado emocional de la persona o viceversa.

En tal sentido, el presente trabajo de investigación pretende dar a conocer la relación existente entre la AE y el RAM, concretamente en los discentes de la IE MAG del departamento de Ayacucho, analizando dichas variables. Conforme a lo expuesto se recurrió a diversas fuentes de documentación y estudios relacionados con las variables en niños y niñas, adolescentes, universitarios y población a fin, sin embargo, no se ha encontrado ninguna publicación que centre sus estudios de análisis en discentes de la IE MAG.

En la actualidad, el estudio del RA de los estudiantes constituye, un tema muy destacado en la investigación educacional. Considerando además que hoy en día nuestra sociedad se encuentra sumergida en una oleada continua de información desde diferentes medios, surge el gran desafío de la educación que ayude a seleccionar idóneamente y logre la metamorfosis de la información en conocimiento propio de cada persona para desenvolverse competentemente en la vida. De este modo, trascender como profesional individual es fundamental.

Considerando la problemática precedente, esta investigación se basó en estudios internacionales y nacionales. Respecto al primero, se dará a conocer los aspectos con mayor relevancia.

Según Bani Rshaid (2020) en su estudio en el cual investigó la relación entre las conductas de intimidación con la autoestima y el rendimiento académico en una muestra de 641 estudiantes. Para la recolección de datos utilizó la escala de autoestima de Rosenberg y para el logro académico la base de GPA, sus resultados mostraron que hubo diferencias significativas entre los grupos en la autoestima ($F = 11.483$, $P = 0.001$) y rendimiento académico ($F = 22.522$,

$P = 0.002$). Las pruebas de Sheffe mostraron que los puntajes promedio de los estudiantes no involucrados y los acosadores en la autoestima eran significativamente más altos que los de las víctimas, y los puntajes promedio de los estudiantes no involucrados en el rendimiento académico eran significativamente más altos que los de los acosadores y víctimas. Concluyó que los sentimientos positivos de los estudiantes afectan su rendimiento académico.

Gezu, Kumera y Lema (2020) decidieron evaluar los determinantes de la autoestima entre estudiantes de pregrado de instituciones públicas de educación superior en Etiopía, su estudio fue transversal, los datos recolectados fueron analizados mediante el SPSS Versión 20.0 cubriendo las variables demográficas y la escala de autoestima de Rosenberg validada en 10 preguntas. El estudio reveló que la autoestima de las alumnas tiene una puntuación media alta ($33,67 \pm 4,14$) en comparación a los estudiantes varones ($27,47 \pm 2,89$). El análisis de regresión múltiple indicó que la diferencia de género, la residencia y el CGPA de los estudiantes se relacionan significativamente con la autoestima ($P = 0,000$).

Hodge (2020) en su estudio, a través del análisis de regresión halló que la autoestima académica moderaba las relaciones entre las experiencias negativas de la comunidad y el rendimiento académico, una de sus conclusiones fue, que el rendimiento académico en los niños aumentó a medida que aumentaron la autoestima académica (ASE) y las experiencias negativas de la comunidad. Asimismo, Okoye y Onokpaunu (2020) revelan una relación positiva y significativa entre la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes. Mientras, en el estudio de Luyimbazi (2019) al buscar la relación que existe entre la autoestima, la creatividad y el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria encontró que existe una relación positiva significativa entre la autoestima y la creatividad; no hubo una relación significativa entre la autoestima y el rendimiento académico ($r = -.041$ y $p = .755$).

Khamis, Kinami y Ndambuki (2019) en su investigación cuyo objetivo principal fue averiguar la relación entre la autoestima y el desempeño de KCSE mostraron que el 20,4% tenían una alta autoestima, el 60,3% un nivel de autoestima promedio mientras que el 19,3% tenían baja autoestima. Llegaron a concluir que la autoestima es un constructo psicológico importante que influye en el rendimiento de KCSE. De forma similar Sayehmiri, Valizadeh y

Tavan (2019) se propusieron realizar un estudio de meta análisis para explorar la relación entre la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes iraníes. Los resultados por medio del coeficiente de correlación medio entre el rendimiento académico y las puntuaciones de la autoestima arrojaron un $r = 0,20$ (intervalo de confianza del 95%: 0,18-0,22) y un chi-cuadrado de 4,72 ($gl = 5$, $P = 0,000$), en conclusión, manifestaron que la autoestima puede mejorar el rendimiento académico en estudiantes.

De acuerdo con Camacho y Vera (2019), una de sus preocupaciones centrales de los estudiantes adolescentes que tienen una autoestima baja podrían influir no solo en su rendimiento académico sino también en su desarrollo profesional. En algunos estudios como el de Lugo (2019) y los de Fajardo, Felipe, León, Maestre y Polo, (2017) han identificado factores sociales, personales, institucionales entre otra gran cantidad de variables que contribuyen en el rendimiento académico, por lo que consideran necesario profundizar aún más en los determinantes particulares que pudieran influir en el rendimiento académico. San Martín Do Valle (2018) en su investigación acerca de la autoestima y el desempeño académico en discentes universitarios habitantes de la república de Argentina señaló que hay correlación positiva de baja intensidad de las variables. Así pues, Asakereh y Yousofi (2018) hallaron una correlación entre la autoestima y el logro de los estudiantes, obteniendo un $p=0.000$ y $r=0.364$ (Correlación significativa a 0.05). Por otra parte, D'Mello, Monteiro y Pinto (2018) encontraron que no existe una correlación significativa entre la autoestima y el rendimiento académico. No obstante, Duru y Balkis (2017) manifiestan que la autoestima afecta el rendimiento académico, sin embargo, esta también se ve afectada por el rendimiento académico. A su vez, Körük (2017) encontró que la autoestima tiene un efecto positivo de nivel medio en el rendimiento de los estudiantes. En particular, Ma Jun (2017) demuestra que existe una correlación significativa entre el nivel de autoestima de los estudiantes de primaria y el rendimiento académico ($r = 0.320$, $P < 0.01$). Así también, Dryden (2016) reveló una correlación positiva estadísticamente significativa entre la autoestima y el rendimiento académico ($r = 0,420$).

Otros investigaciones relacionados con las variables AE y RAM, son los de Hyseni y Hoxha (2018) quienes manifiestan que la autoestima se identifica como otro predictor que contribuye al RA. Así también, Sari, Bilek y Célik (2018) demostraron que el examen de ingreso

a la universidad genera ansiedad y reduce la autoestima, especialmente en las mujeres. Por su parte, Javed y Khan (2018) señalan que sus resultados tienen claras implicaciones, ya que su estudio destaca el aspecto del esquema de apariencia relacionado con la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes en la era moderna. Asimismo, Blegur, Manu y Souisa (2018) consideran que el reconocimiento que proviene de una actitud disciplinada hace que los alumnos se sientan más valiosos, porque su esfuerzo vale la pena. Por consiguiente hay un fuerte estímulo por parte de los alumnos para que sean más disciplinados en el aprendizaje, porque tienen un buen RA que los hace más valiosos por cada esfuerzo que hacen. Además, Batool, Khursheed y Jahangir (2017) reconocen que la autoestima no afecta directamente la dilación académica, sino que regula la autoeficacia académica de los estudiantes que determina el nivel de procrastinación académica. Así también, Giofré, Borella y Mammarella (2017) mostraron que dentro de los factores cognitivos considerados, la inteligencia fue el mejor predictor del logro. En cuanto a los factores no cognitivos, la autoestima académica fue eficaz para predecir el rendimiento después de controlar las medidas cognitivas. También se encontró que la autoestima académica tiene un efecto indirecto, mediado por la inteligencia, sobre el rendimiento académico.

Respecto a los antecedentes nacionales, tenemos el estudio realizado por Flores (2019) en su investigación sobre la Autoestima y el rendimiento académico, de tipo correlacional descriptivo, el cual se consideró una muestra representativa de su población. Determinó una correlación existente y significativa entre sus variables. Por lo cual manifiesta que cuando el rendimiento académico varía esto debido a que la autoestima también sufrió una variante.

Asimismo, Sánchez (2019) en su estudio encontró que se da una correlación directa de nivel alta entre la variable autoestima y RA, de forma similar, Arana (2018) determinó que la autoestima y el rendimiento escolar se encuentran fuertemente relacionados positivamente. Otros estudios realizados como los de: Coronel (2019), Ccanto (2018), Gallo (2018) y Sanizo (2016) demostraron una correlación directa en término moderado entre la autoestima y RA. Mientras que Castillo (2018) afirma que la correlación de sus variables es significativa y de nivel débil. Asimismo, hace saber de otros factores que incurren en el RA de los alumnos. En

contradicción a estos estudios mencionados precedentemente, Prado (2019) al igual que Neciosup y Rupay (2018) demostraron que entre la autoestima y el RA en los estudiantes no hay relación alguna. No obstante, Aguirre, Alarcón, Cabrera y Cabrera (2016) en su estudio sobre RA y autoestima en discentes de educación superior, concluyeron que la autoestima se concentra mayormente en el nivel medio con 56.6% de la población, respecto al RA se concentra mayormente en el nivel regular (11-14) con 80.7% de la población y ningún estudiante en el nivel muy bueno, además la correlación del RA con la autoestima de los estudiantes de la carrera profesional Tecnología Médica es positiva ($r=0.462$).

Según, Chilca (2017) en su indagación científica buscó determinar la relación entre sus variables, utilizando el diseño descriptivo observacional, de corte transversal. Su muestra lo conformaron 86 estudiantes universitarios. Para la obtención de los datos, acudió al inventario de autoestima (elaborado por Stanley Coopersmith), también usó el inventario de hábitos de estudio (elaborado por Luis Vicuña Peri) y el reporte de los promedios de las calificaciones. Al final encontró que no existía influencia significativa entre la autoestima y el rendimiento académico, sin embargo, entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes reveló un $p = 0.00 < \alpha = 0.05$; en consecuencia, manifestó que, si los alumnos mejoran sus técnicas de estudio, su rendimiento académico aumentará.

Por lo expuesto, el estudio propone contribuir en establecer un estándar para comprender diversos aspectos en los niños, niñas y adolescentes en edad escolar. Asimismo, los hallazgos de la indagación servirán de apoyo para crear mayor conciencia entre los padres de familia y docentes de los estudiantes para desarrollar una alta autoestima en el adolescente y con ello mejorar significativamente el RAM, entre otros aspectos de su vida personal. Por otro lado, mediante la investigación se dará a conocer el método de medición de las variables AE y RAM en el contexto ayacuchano, el cual se extiende con aplicaciones a otros ambientes nacionales e internacionales para futuras investigaciones en relación a las variables del presente estudio.

Considerando los antecedentes mencionados líneas arriba podemos afirmar que el colegio juega un rol primordial en la etapa del adolescente, debido a que pasa en ella la mayor

parte de su tiempo, por esta razón es importante para los padres de familia, aún más para el docente quien podría considerar todos estos aspectos antes mencionado, puesto que cuando los docentes tratamos de que los estudiantes presten atención, escriban, realicen sus tareas, que resuelvan, que se autoevalúen sobre sus aprendizajes y sus conductas. Las diversas actitudes que surgen en el colegio son muy preocupantes y bastante desalentadoras para los nuevos elementos del magisterio, estas actitudes de los adolescentes pueden causar en los docentes un estrés laboral y revertirse en ellos desde una simple expresión de desidia hasta incluso pueden llegar a presentarse agresiones verbales o físicas, afectando significativamente la autoestima del adolescente y en consecuencia el decrecimiento su rendimiento académico. Por tal motivo es importante dar a conocer el marco teórico que definan estas variables, el cual contribuirán a la mejora de esta problemática.

Por lo que se refiere a las teorías relacionadas, en primer lugar, se abordará la autoestima, así pues, observamos que existe diversidad de perspectivas, sin embargo, todos manifiestan que un factor determinante es la vivencia que cada persona tiene sobre su identidad. Burns (1976) en (Doménech, 2005, p. 89) define de forma concisa a la autoestima como lo que sentimos sobre nosotros mismos.

Coopersmith (1976) por su parte dice que la autoestima es un juicio de valoración de nosotros mismos, y que se manifiesta en nuestras actitudes. En consecuencia, es una experiencia subjetiva que se trasmite a los demás a través de lo que decimos o por nuestras acciones mismas (citado por Lara-Cantú, Verduzgo, Acevedo y Cortés, 1993, p. 248).

Según Rosenberg (1965) define a la autoestima como producto de la influencia social el cual determina la valoración de sí mismo y de los ideales sociales y culturales. El nivel de autoestima depende de la discrepancia de ambos, es decir mientras exista menor discrepancia entre ambos, mayor será la autoestima; caso contrario, si existe mayor discrepancia, la valoración de la persona se dará desde una perspectiva negativa y en consecuencia una menor autoestima (citado por Jurado, Jurado, López y Querevalú, 2015, p.18).

Para Branden (2001) la autoestima es la habilidad que tiene el ser humano al enfrentar las adversidades de la vida desarrollando sus competencias, y siendo acreedores de su propia

felicidad. Consiste en dos componentes (i) la persona se considera eficaz, tiene la capacidad de pensar y confianza para aprender, para elegir y tomar decisiones correctas, para afrontar los desafíos y lograr grandes cambios; (ii) El respeto y valoración de uno mismo, convicción de ser merecedor de la felicidad, el amor, respeto, la amistad, el éxito y la realización personal durante su vida. En consecuencia, según Baumeister, Campbell, Krueger y Vohn, (2003) nos reafirma que la mayoría de los padres, maestros y terapeutas consideran que la autoestima es importante y puede que no sea el resultado sino la causa de los éxitos y fracasos de uno en la vida (Citado por Cifuentes y Fenollar, 2017, p. 74).

En Montoya (2001, p.13) encontramos que la autoestima se alberga de forma desconocida en nuestra vida. Se desconoce el camino que recorre para saber cómo es, sino hasta experimentarla. Se incorpora en nuestra vida como producto de la introyección en la que uno va considerando en lo que creo de mí y de lo que los demás piensan y opinan de mí, a partir de la percepción que tienen los demás, vamos construyendo una imagen propia que se internalizará en lo que después y en adelante llamaremos identidad.

Por otro lado, la autoestima es un concepto que se confunde comúnmente con el autoconcepto debido a que se interrelacionan, por tal aclararemos algunos puntos esenciales que nos pueden llevar a confundirnos. En otros casos el autoconcepto y la autoestima muchas veces se usan como sinónimos, sin embargo, debemos considerar que el autoconcepto es la descripción que una persona hace de sí mismo y la autoestima no es más que la valoración que realizamos sobre nuestro autoconcepto (Arancibia, 1997 en Moreno et al., 2011, p. 156). Para Shavelson, Hubner, y Stanton (1976) el autoconcepto es la percepción que tiene la persona de sí mismo, se basa en sus experiencias vividas y la relación que tiene con los demás el cual realiza atribuciones de su propia conducta y estas se pueden ir modificando conforme se integren nuevos datos e informaciones (en Doménech, 2005, p. 89-90).

Otro concepto relacionado es la autoimagen, según Burns (1976) es cuando el individuo se observa a sí mismo. Esto depende de cómo nos consideran los demás, ello incluye los objetivos y expectativas de cómo nos vemos en un futuro. Hamacheck (1981) indica que mientras menos valores encontremos en una persona, esta será juzgada por la apariencia externa.

Es así que es muy importante desarrollar una autoimagen realista como señalan Eshel y Kurman (1990) citados en (Doménech, 2005, p. 90).

Referente a los componentes de la autoestima, Alcántara (1993) clasifica en 3 tipos: (a) componente cognitivo, el cual consiste en la opinión de su propia personalidad y de sus conductas; (b) componente afectivo, trata de la valoración de lo positivo y negativo a raíz de la observación de sí mismo; (c) componente conductual, es la autoevaluación y autorrealización del individuo en llevar a la práctica una conducta coherente, lógica y racional que permita el logro de sus objetivos (citado en Coronel, 2019, p. 9).

Sobre el nivel de autoestima Coopersmith (1976) lo clasifica en 4 tipos: (A) autoestima alta, cuando la persona cree firmemente y es convincente con sus principios y valores, defiende su posición ante cualquier caso de rechazo, cuando se equivoca es capaz de realizar los cambios. También muestra confianza en sus habilidades y capacidades para resolver problemas sin temor a las dificultades y al fracaso. No permite ser manipulado, es una persona que muestra predisposición al trabajo colaborativo y cooperativo. (B) autoestima medio alta, las personas muestran una actitud positiva ante las circunstancias, son tolerantes a sus, limitaciones, errores y fracasos, se aceptan a sí mismos y reconsideran sus necesidades y dificultades. (C) autoestima medio baja, la persona con este nivel tiene confianza de sí, sin embargo, cuando se presentan situaciones críticas muestran actitudes negativas y desisten ante la presión; si anímicamente se encuentran mal, intentan ser fuertes ante los demás. Relativamente dependen de la aprobación de los demás, el cual conlleva su percepción de su autoestima. (D) autoestima baja, las personas son susceptibles a ser criticados, tienen temor al fracaso, son condescendientes con los demás en todo momento, sentimientos de culpabilidad, muestran depresión ante las equivocaciones por la que evaden asumir riesgos, están destinados a no tener éxito en sus proyectos trazados por lo que se debe trabajar mucho en renovar su propia valoración y capacidad (citado por Prado, 2019, p. 5-6).

Finalmente, respecto a las áreas de la autoestima o dimensiones, en el presente estudio se ha considerado la perspectiva de Coopersmith (1976) quien clasifica a la autoestima en 4 dimensiones o áreas caracterizadas por su amplitud, radio de acción y sobre todo por sus

propiedades psicométricas, estas son: (i) AG, consiste en la valoración y la frecuencia que mantiene de sí mismo en relación a su aceptación, preocupación de su aspecto físico y virtudes, fija su potencial, sus resultados, estima y decencia, tiene discernimiento propio que se refleja en las actitudes mostradas. (ii) AS, es la valuación propia de sí mismo y que sostenemos frente a los demás, sopesando su facultad, inquietud, rendimiento, consideración, decencia, la sucesión de logros y la postura que mostramos ante la sociedad, igualmente incluye un discernimiento propio reflejado en el proceder de nuestro actuar. (iii) AH, se refiere a la valuación propia de sí mismo y que sostenemos en relación a la convivencia familiar, su posibilidad, rendimiento, consideración y decencia, implica su juicio propio y actitudes. (iv) AA, consiste en la valuación propia de sí mismo y que sostenemos en relación con los resultados académicos en la escuela considerando su posibilidad, rendimiento, consideración y decencia, el cual también implica el discernimiento y postura en relación a la vivencia (citado en Válek, 2007, p. 39).

Continuando con la siguiente variable, rendimiento académico (RA), siendo esta también una problemática a nivel mundial el cual se busca superar, el Perú no es ajeno a esto, aún más en las zonas rurales y zonas VRAEM de nuestro país, donde se presentan con frecuencia los casos de estudiantes con bajo rendimiento académico según informe de la UMC basado en los resultados de la ECE, EM, TERCE, LLECE y PISA.

Según, Caballero, Alberto y Palacio (2007) en Lamas (2015, p. 315), señala que el rendimiento académico trata del cumplimiento de metas, logros y objetivos que se establecen en un área o asignatura que lleva a cabo el estudiante, los resultados se expresan mediante calificativos, productos de la evaluación realizada al estudiante, considera la superación o no de determinadas, pruebas, materias, cursos o áreas.

Para, García L. (2005) en Ccanto (2018) el RA, es consecuencia del litigio entre la enseñanza del docente y el aprendizaje del estudiante, en relación a estándares requeridos durante el periodo lectivo. En efecto se expresa de forma numérica o literal descriptiva (p. 41). Por otro lado, la concepción del rendimiento basado en la voluntad (Kaczynska, 1965), según ello indica que un estudiante rindiese o no depende de su buena o mala voluntad. Olvidando factores importantes, tales como los individuales y sociales que contribuyen en el éxito o fracaso

escolar, también la inteligencia, las aptitudes, actitudes y ciertas condiciones de vivencia de los estudiantes (citado en Álvaro et al., 1990, p. 18).

Añadiendo un punto de vista más integrador, Gonzales (2015) señala que el RA es el producto del sistema educativo, de la familia y del propio estudiante (citado por Pachao y Tasayco, 2018, p. 31). Asimismo, cabe señalar que existe un fenómeno sobre las expectativas del docente. El RA del estudiante no depende únicamente de las características del niño, niña o adolescente, este también incluye las expectativas que el docente tiene o espera del estudiante de manera individual. Esto nos da un indicador directo de que el docente influye notablemente en el RA del estudiante, aunque también se da de manera indirecta a través de la autoestima el cual se realiza mediante el vínculo de interacción profesor-alumno, siendo considerado ello un predictor del RA (González y Nuñez, 1994, p. 319). En ese sentido se puede decir que existen varios factores que implican el bajo rendimiento académico y por ende el fracaso escolar o universitario. Otro predictor muy poderoso de las elecciones que hacen los estudiantes son las creencias de autoeficacia, en relación al esfuerzo que realizan y su persistencia para enfrentar las dificultades, hace posible un RA favorable señala Bandura (1986) citado por Afari, Ward y Khine, 2012, p. 50). Otras investigaciones como la de Jara et al. (2008) citado por Vera y Siqueiros (2017) en la que estudiaron las características de los estudiantes con bajo RA, encontraron que el RA se ve influenciado por la autoestima, nivel socioeconómico, residencia en zonas urbano marginales y en algunos las afecciones físicas que afectan su salud. En consideración a los factores que se señalan, esta indagación considerará la posible relación que existe entre la AE y el RAM el cual para ello se tendrá en cuenta las demás variables asociadas al estudio para evitar la afectación de la misma.

Otro punto importante que se consideró en la presente investigación es el área de matemática el cual será analizada en relación al rendimiento académico de los estudiantes con respecto a esta, en ese sentido, para el cumplimiento de los objetivos planteados y comprobación de la hipótesis, las variables rendimiento académico y área de matemática han sido unificadas y codificada como RAM. El RAM es considerado como uno de los problemas de mayor preocupación a nivel mundial, más aún para el Perú, las dificultades son claras al momento de desarrollar la competencia matemática, ello se refleja en las evaluaciones nacionales e

internacionales de RAM realizadas en los últimos años.

Teniendo en cuenta todas estas consideraciones precedidas, la pregunta que se buscó responder con este estudio de investigación fue:

¿En qué medida la AE se relaciona con el RAM en los estudiantes de la IE MAG del departamento de Ayacucho, 2019?

Asimismo, se establecieron las preguntas específicas tales como: ¿cuál es el nivel de autoestima en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, provincia La Mar en el año 2019? ¿cuál es el nivel de AE acorde a las dimensiones Sí mismo-general (AG), social (AS), familiar-hogar (AH) y académico-escuela (AA) en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019? ¿cuál es EL RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019? ¿cuál será el coeficiente de correlación entre la AE y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019?

Prosiguiendo, se establece el objetivo general del estudio el cual consiste en Evaluar la correlación que existe entre la AE y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019. Y como objetivos específicos tenemos: Describir el nivel de autoestima en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019; describir el nivel de AE según sus dimensiones AG, AS, AH y AA en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019; describir el nivel de RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019; y por último describir la correlación entre las dimensiones de la AE y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

Finalmente se plantearon las siguientes hipótesis:

Hipótesis general

H_G: Existe relación entre la AE y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

H₀: No existe relación entre la AE y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

Hipótesis Específicas

H₁: Existe relación entre el AG y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

H₂: Existe relación entre el AS y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

H₃: Existe relación entre el AH y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

H₄: Existe relación entre el AA y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

II. Método

2.1. Tipo de diseño de investigación

De acorde con el paradigma positivista, la investigación que se llevará a cabo se centra en el enfoque cuantitativo, de tipo básica, con diseño no experimental, de corte transeccional, con alcance correlacional y de método hipotético deductivo. En sustento a la tipología mencionada, se presentan las siguientes definiciones:

El enfoque cuantitativo al cual pertenece el presente estudio, señala que el investigador efectúa una secuencia de procedimientos. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) manifiesta que cada etapa tiene un orden riguroso y no se puede eludir pasos, sin embargo se puede redefinir algunas de estas fases. Este enfoque parte de una idea que debe ser acotada, lo cual se derivan objetivos y preguntas, se construye un marco teórico. Asimismo, de las interrogantes se devienen las hipótesis y se determinan las variables involucradas; se establece el diseño, se recolecta la información para contrastar la hipótesis con sustento medible de forma cuantitativa y análisis estadístico para finalmente establecer conclusiones o pautas de comportamiento.

Respecto a la tipología del estudio, es fundamental o básica, porque orienta al descubrimiento de nuevos discernimientos. Para Sanchez y Reyes (1996) la investigación básica busca el progreso científico, el cual conduce al investigador a la búsqueda de conocimientos nuevos, recoge datos de la realidad y enriquece los conocimientos. Trata de conocer y comprender el problema, desentendiéndose de su aplicación práctica.

Asimismo, el diseño de investigación al que corresponde es de carácter no experimental y corte transversal. Para Hernández Sampieri et al (2014) la investigación no experimental consiste en la observación de los acontecimientos de forma objetiva, ello se realiza en el mismo campo o ambiente natural sin modificar las condiciones existentes. Y de corte transeccional, también llamado transversal o sincrónico porque permite recolectar la información en un determinado momento, con el propósito de describir y examinar los hechos (Liu, 2008 y Tucker, 2004. citados por Hernández Sampieri et al., 2014, p. 154)

Además, el estudio tiene trascendencia relacional, puesto que se determinará la correlación que existe entre la AE y el RAM. Este alcance o nivel es el más utilizado en el ámbito educacional, porque orienta en la decisión de la correspondencia que se da entre dos o más variables en una

muestra establecida (Sanchez y Reyes, 1996).

Por último, se empleó el método hipotético-deductivo el cual permite obtener información científica. Según Coccia (2018) desde este panorama deductivo hipotético se consideran elementos principales tales como la observación precisa para su medición, explicación hipotética, contrastación de hipótesis y predicción.

A continuación, el presente estudio queda esquematizado como se muestra.

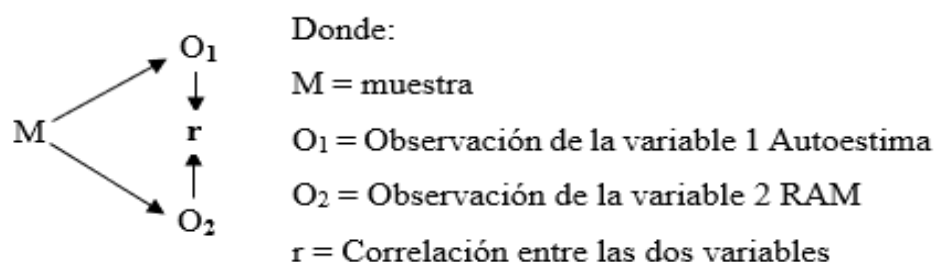


Figura 1. Esquema de alcance correlacional

2.2. Operacionalización de variables

Definición conceptual de la variable AE

Según, Stanley Coopersmith (1976) citado por Ray Crozier (2001, p. 205) explica a la autoestima como la autoevaluación que hace y sostiene habitualmente la persona de sí mismo: se manifiesta en actitudes de aprobación o desaprobación el cual señala el rango en el que la persona se siente valioso, relevante, capaz y con prestigio. En síntesis, la autoestima es el discernimiento de cada persona sobre su estima que se refleja en las actitudes que la persona muestra hacia uno mismo.

Definición operacional de la variable AE

Para medir la V1 se administró a todos los estudiantes que conforman la muestra el inventario de autoestima de Coopersmith, dicho herramienta consta de un total de 58 ítems, está referido a la apreciación del discente en cuatro dimensiones.

(Ver anexo 2)

Definición conceptual de la variable RAM

Según, Jiménez (2000) precisa al RA o escolar como el grado de entendimiento evidenciado en una materia, disciplina o área. Para, Solórzano (2001) señala que el RA es la evaluación que realiza una Institución a los estudiantes para comprobar si lograron los objetivos previamente establecidos o bien que certifique los conocimientos específicos adquiridos (citados por Villarreal, 2007, p. 42).

Por su parte, Pandey (2017) define el RAM como el logro de la competencia que demuestra el estudiante en la asignatura de matemática. Su medición está basada en la puntuación o valoración descriptiva en una prueba de rendimiento en matemáticas. También manifiesta que es esencial en esta época moderna, puesto que es la clave del éxito en muchas carreras profesionales.

Definición operacional de la variable RAM

Para medir el nivel de logro del RAM, se empleó la técnica documental e instrumento las actas de consolidado de los registros de evaluación de los aprendizajes de los discentes de educación secundaria de la IE MAG que se hallan en el almacenamiento de información del SIAGIE, las calificaciones son de tipo numérico en una escala vigesimal y de tipo literal, expresados en niveles de logro de los aprendizajes de los estudiantes. Según propuesta del MINEDU en el CNEB.

(Ver anexo 2)

2.3. Población, muestra y muestreo

Una población, según Lepkowski (2008b) es el conjunto de todos los casos que coinciden con determinadas características específicas del estudio (citado en Hernández Sampieri et al., 2014, p. 174). Para Banerjee y Chaudhury (2010) es un grupo completo del que se requiere cierta información, esta tiene que estar bien definida por criterios explícitos de inclusión y exclusión.

En este estudio de investigación la población comprende todos los estudiantes de educación secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra ubicada en el distrito de Samugari, provincia La Mar, departamento de Ayacucho, que en el año 2019 se obtuvieron N=601 matriculados según registro en el SIAGIE. Para la selección de la muestra se llevó a cabo el

muestreo no probabilístico, intencional porque cada sujeto de la población, estudiantes de la IE Mariscal Agustín Gamarra, tuvo la oportunidad de formar parte de la muestra. Según Sanchez y Reyes (1996) el muestreo intencional busca que la muestra sea representativa de la población, a pesar de ser seleccionada con intención particular del investigador. Por consiguiente, el tamaño de la muestra lo conformaron los estudiantes de los grados y secciones de 2°D, 3°B, 3°C y 4°A, llegando en suma en total de n=97. Por otro lado, cabe señalar que el criterio de exclusión, en el presente estudio participarán los estudiantes de la IE antes mencionada aquellos quienes hayan tenido asistencia permanente y que permanecieron en la institución hasta finalizar el año lectivo; en lo referente a la inclusión, se considerará la edad, sexo, nivel educativo y los que aceptaron de manera voluntaria ser partícipe de esta investigación.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

En el caso de la AE (V1) se empleó la técnica de la encuesta cuyo instrumento fue el cuestionario, el cual se administró a la unidad de análisis a través del Google Forms como producto derivado del Inventario de Autoestima de Coopersmith (prueba estandarizada), instrumento de autorrelato que consta de 58 ítems, con respuestas dicotómicas el cual el estudiante responde es “igual que yo” o “distinto a mí”. El encuestado hace una valoración de sí en 4 dimensiones o áreas que son: AG (26 ítems), AS (8 ítems), AH (8 ítems) y AA (8 ítems), finalmente un subtests de mentiras (8 ítems), de las respuestas se obtienen puntajes parciales que luego son multiplicados por 2, obteniendo así un puntaje máximo de 100. El test de mentira no se puntúa, además si se obtiene 5 respuestas verificadas o más, esto hace dudable sus afirmaciones del estudiante por lo que se recomienda anular dicha prueba. La puntuación de cada estudiante se obtiene al sumar todas las respuestas consideradas idóneas en la prueba y son transformados mediante la baremación propuesta por el autor basado en el marco teórico del mismo. El instrumento ha sido utilizado por muchos autores, cabe mencionar que fue dado a conocer originalmente por Stanley Coopersmith en 1959 quien indica un inventario consistente de 0.89 de confiabilidad (Coopersmith, 1988). Asimismo, según Cruz y Quiñonez (2012, p. 28) señala que el instrumento está debidamente validado y presenta un Alfa de Cronbach ($\alpha=0.80$), con probabilidad menor que 0,05. Otra de las razones es por mostrar sencillez y comprensión en sus preguntas, esto hace que los estudiantes contestes sin inconvenientes.

Por otro lado, para la V2 RAM se empleó la técnica de análisis documental, para ello se solicitó al director de la IE inmersa en la investigación los instrumentos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes que se seleccionaron como la unidad de análisis, conllevando a obtener las actas de consolidado de los registros de calificaciones de los docentes respecto a lo mencionado y centrándonos en los calificativos del área de matemática (revisar anexo 3).

2.5. Procedimiento

En la indagación presentada se administró a los estudiantes que conforman la muestra el inventario de autoestima de Coopersmith mediante el aplicativo Google Forms vía correos electrónicos y WhatsApp. Los participantes respondieron el cuestionario. Por otro lado, se revisó las actas de consolidado de los registros de evaluación de los aprendizajes del grupo muestral. Luego, se prosiguió con el análisis estadístico el cual permitió cuantificar los datos de las respectivas variables en estudio con la finalidad de contrastar la hipótesis y precisar la correlación entre la AE y el RAM.

2.6. Método de análisis de datos

Después de la obtención de información, estos se analizaron a través de la estadística descriptiva, el cual se muestran mediante tablas de distribución de frecuencias y gráficos estadísticos. Respecto al análisis inferencial, se determinó el grado de correlación entre las variables de estudio mediante el coeficiente Rho de Spearman. Se recurrió al programa estadístico IBM SPSS Statistics versión 21. Además, se asumió 0.05 como nivel de significancia, es decir, 95% de confiabilidad.

2.7. Aspectos éticos

En cuanto a los fundamentos éticos de la indagación se tuvo pleno cuidado desde la recolección de la información para salvaguardar la integridad del encuestado manteniendo su anonimato en todo momento, debido a que no se cuenta con su autorización para su publicación, se empleó la técnica de la encuesta, a través del inventario de Coopersmith para calcular el nivel de AE, y para medir el RAM se solicitó y revisó los registros de notas del año 2019 de la base de datos del SIAGIE de los participantes que conforman la muestra de la IE MAG del distrito de Samugari, provincia La Mar, departamento de Ayacucho. En este proceso participaron 97

estudiantes de forma voluntaria para lo cual firmaron un consentimiento de carácter informado (ver anexo 6). Además, por la coyuntura en que se encuentra el mundo debido a la pandemia del COVID-19, el Perú no siendo ajeno a ello se declaró en estado de emergencia, por tal motivo, se administró los cuestionarios con ayuda de la aplicación del Google Forms; para ello, se consideró un lapso de diez días para recabar toda la información solicitada.

III. Resultados

3.1. Resultados descriptivos

De la variable AE

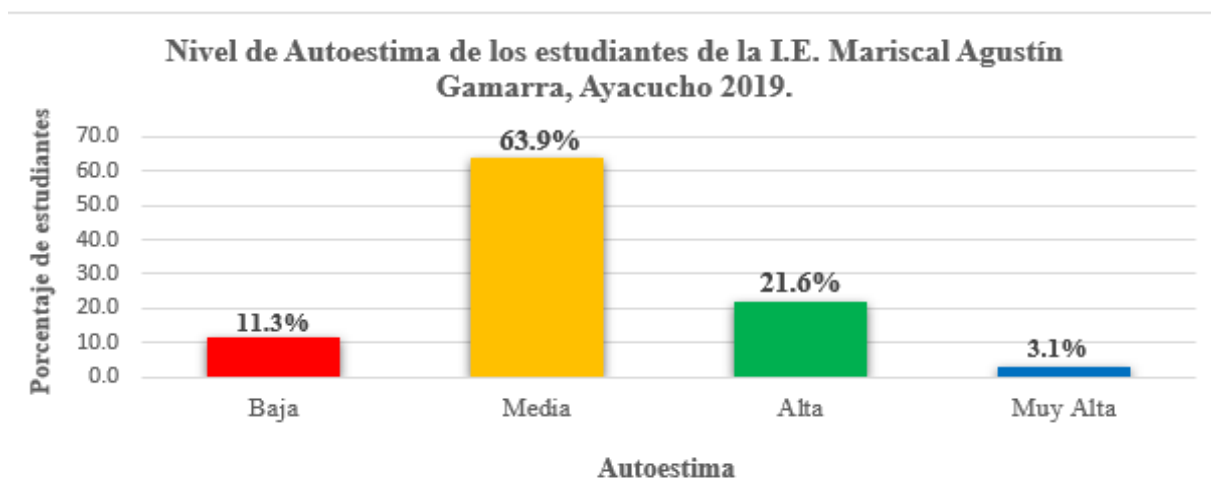


Figura 2. Nivel de autoestima del estudiante.

De la Figura 2 podemos observar que el 63,9% de los estudiantes encuestados de la I.E. MAG tienen un nivel de AE media, seguido del 21,6% de estudiantes con AE alta, el 11,3% tienen AE baja y por último en un menor porcentaje del 3,1% de los estudiantes tiene una AE muy alta. Los resultados de las frecuencias se pueden consultar en el anexo 5.1.

Respecto a la dimensión 1 AG

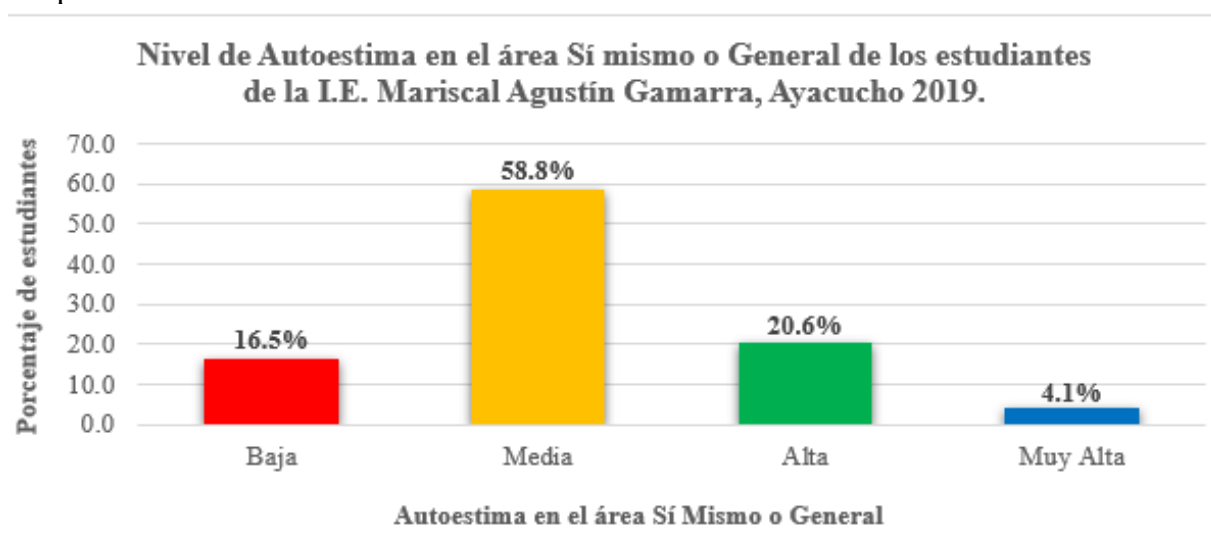


Figura 3. Nivel de autoestima de la dimensión AG.

En la Figura 3 se aprecia que de los estudiantes encuestados de la I.E. MAG el 58,8% tiene un nivel medio de AG, de esta misma dimensión el 20,6% de dichos estudiantes tiene un nivel alto, el 16,5% muestra un nivel bajo y por último el 4,1% tiene un nivel muy alto. Los resultados de las frecuencias del mismo se pueden consultar en el anexo 5.2.

Sobre la dimensión 2 AS

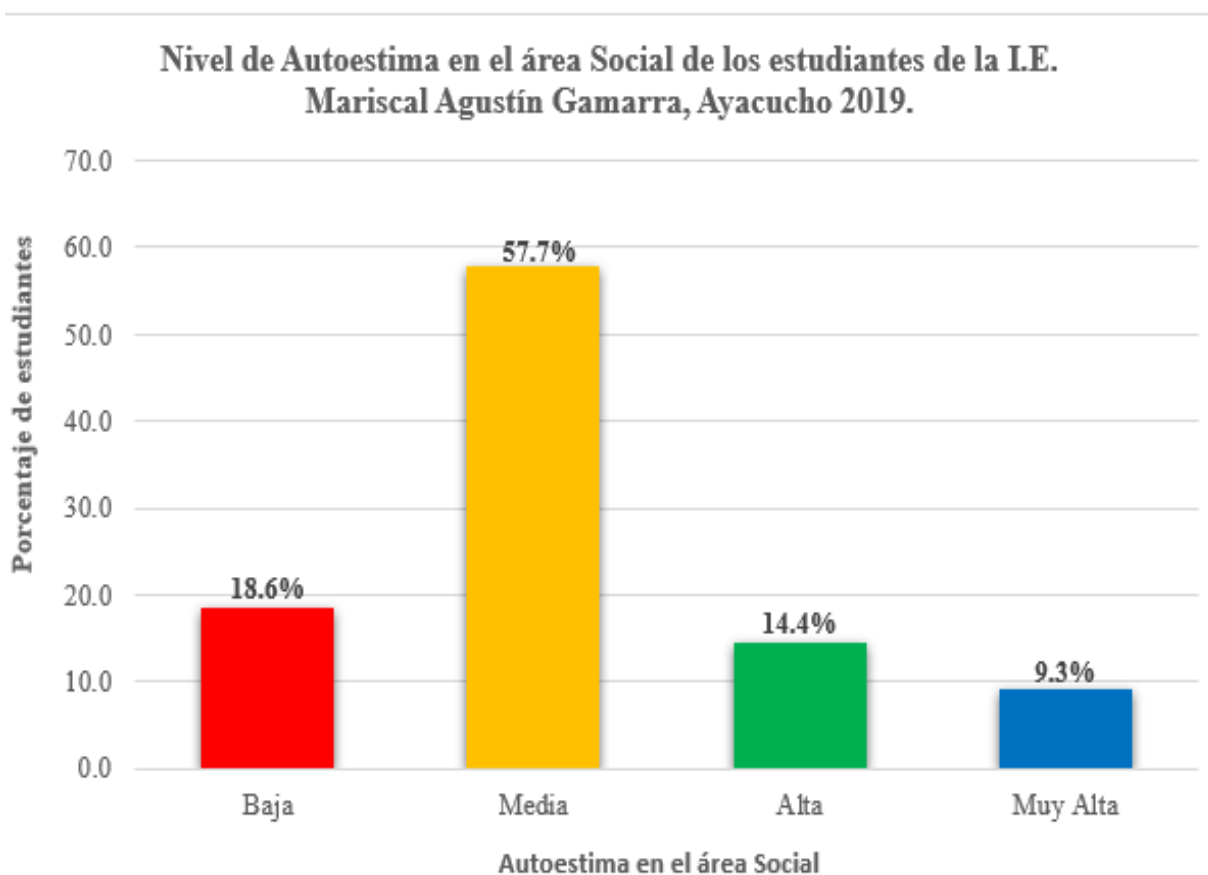


Figura 4. Nivel de autoestima de la dimensión AS.

De acuerdo a la Figura 4 se encontró que el 57,7% de los estudiantes encuestados de la I.E. MAG tiene una AS media, el 18,6% AS baja, el 14,4% AS alta y el 9,3% tiene una AS muy alta. Los resultados de las frecuencias del mismo se pueden consultar en el anexo 5.3.

De la dimensión 3 AH

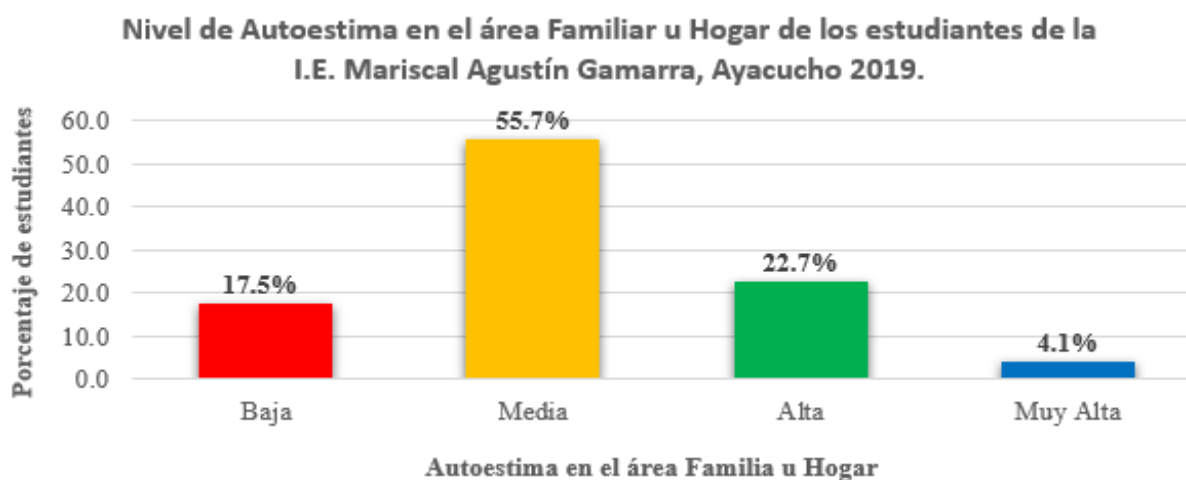


Figura 5. Nivel de autoestima de la dimensión AH.

En la Figura 5 se muestra que el 55,7% de los encuestados tiene una AH media, el 22,7% AH alta, el 17,5% AH baja y el 4,1% posee AH muy alta. Los resultados de las frecuencias se pueden consultar en el anexo 5.4.

Dimensión 4 AA

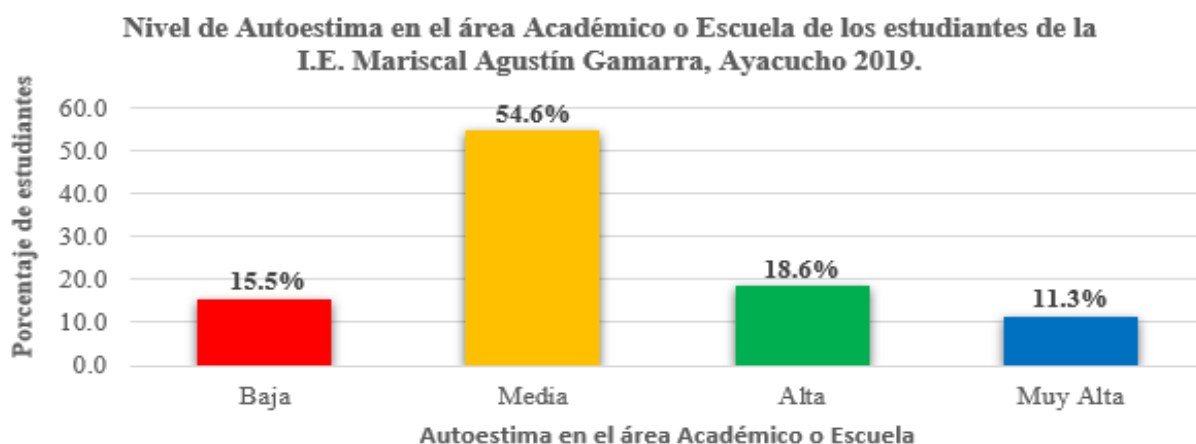


Figura 6. Nivel de autoestima de la dimensión AA.

De la Figura 6 observamos que el 56,6% de los encuestados tiene una AA media, el 18,6% mostró una AA alta, el 15,5% AA baja y el 11,3% AA muy alta. Los resultados de las frecuencias se pueden consultar en el anexo 5.5.

De la variable RAM.

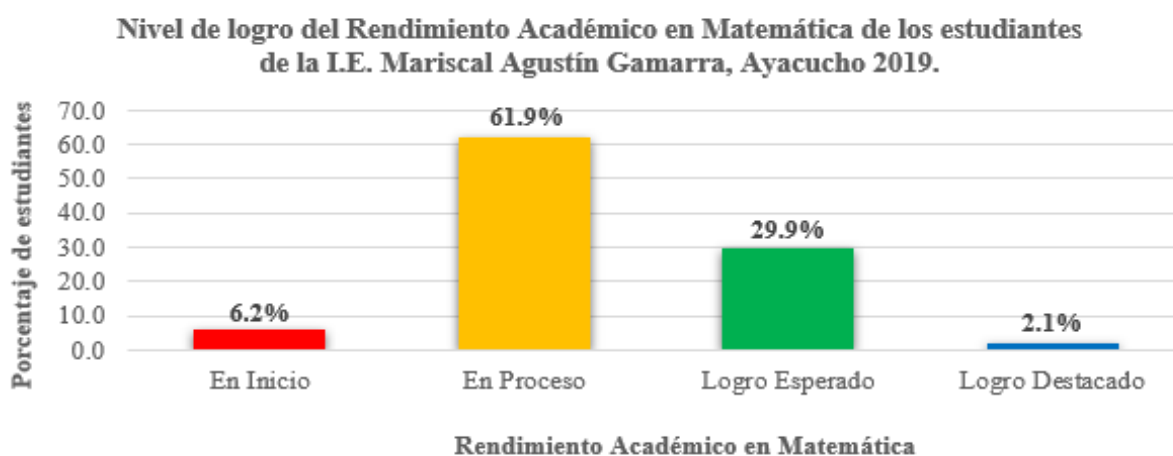


Figura 7. Nivel de logro del RAM

Podemos observar en la Figura 7 que el 61,9% de los estudiantes que conforman la unidad de análisis tienen un nivel de logro en proceso, el 29,9% se encuentra en un nivel de logro esperado, el 6,2% aún está en inicio y el 2,1% obtuvo un logro destacado. Los resultados de las frecuencias se pueden consultar en el anexo 5.6.

De las competencias del área de matemática

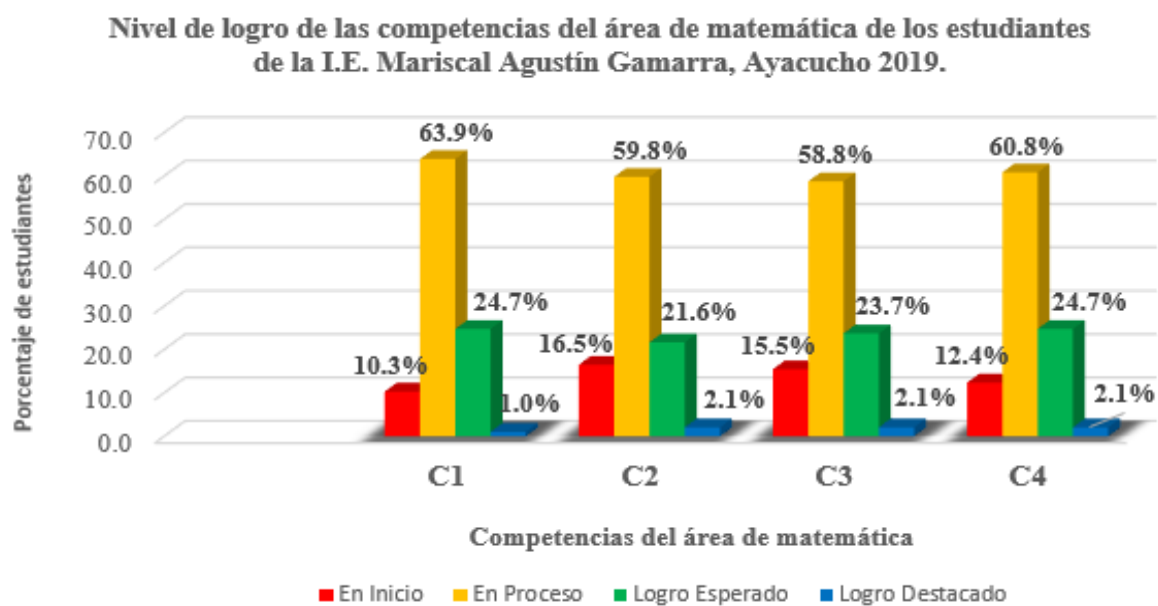


Figura 8. Nivel de logro de las competencias del área de matemática

Interpretación: De la Figura 8, respecto a la competencia resuelve problemas de cantidad (C1) se observa que el 63,9% de los estudiantes se encuentran en un nivel de logro en proceso, el 24,7% alcanzó el logro esperado, mientras que el 10,3% aún se encuentran en inicio y con un porcentaje mínimo del 1,0% logró un nivel destacado. Asimismo, de la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio (C2) se aprecia que el 59,8% obtuvo un logro en proceso, el 21,6% se ubicó en el logro esperado, el 16,5% se encuentra en inicio y el 2,1% alcanzó un logro destacado. Prosiguiendo con la competencia resuelve problemas de forma, movimiento y localización (C3) el 58,8% se encuentra en proceso, el 23,7% si obtuvo el logro esperado, el 15,5% se encuentra en inicio y el 2,1% mostró un logro destacado. Por último, en la competencia resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre (C4) se puede observar que el 60,8% de los estudiantes se encuentran en proceso, el 24,7% alcanzó el logro esperado, el 12,4% se ubica en inicio y el 2,1% obtuvo un logro destacado. Los resultados de las frecuencias se pueden consultar en el anexo 5.7.

3.2. Contrastación de hipótesis

Hipótesis general

H₀: No existe relación entre la AE y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

H_G: Existe relación entre la AE y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

Tabla 1
Grado de correlación entre la AE y el RAM.

			AE	RAM
Rho de	AE	Coeficiente de correlación	1.000	,744**
		Sig. (bilateral)		.000
		N	97	97
Spearman	RAM	Coeficiente de correlación	,744**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	
		N	97	97

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

En la Tabla 1 podemos evidenciar que $p = 0.000 < 0.05$, por lo cual se rechaza la H_0 y se acepta la H_G . Además, se obtuvo $r_s = 0.744$ lo que indica que existe relación lineal de forma directamente proporcional entre la AE y el RAM.

Hipótesis específica 1

H_0 : No existe relación entre el AG y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

H_1 : Existe relación entre el AG y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

Tabla 2

Grado de correlación entre el AG y el RAM.

		AG	RAM
Rho de Spearman	AG	Coefficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	,748**
		N	.000
	RAM	Coefficiente de correlación	97
		Sig. (bilateral)	,748**
		N	1.000
		97	97

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

De la Tabla 2 podemos evidenciar que $p = 0.000 < 0.05$, por lo cual se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 . Además, se obtuvo $r_s = 0.748$ lo que señala que existe relación lineal de forma directamente proporcional entre el AG y el RAM.

Hipótesis específica 2

H₀: No existe relación entre el AS y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

H₂: Existe relación entre el AS y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

Tabla 3

Grado de correlación entre el AS y el RAM

		AS	RAM
AS	Coefficiente de correlación	1.000	,586**
	Sig. (bilateral)		.000
Rho de Spearman	N	97	97
RAM	Coefficiente de correlación	,586**	1.000
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	97	97

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

En la Tabla 3 podemos evidenciar que $p = 0.000 < 0.05$, por lo cual se rechaza la H₀ y se acepta la H₂. Además, se obtuvo $r_s = 0.586$ lo que indica que existe relación lineal de forma directamente proporcional entre el AS y el RAM.

Hipótesis específica 3

H₀: No existe relación entre el AH y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

H₃: Existe relación entre el AH y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

Tabla 4

Grado de correlación entre el AH y el RAM.

			AH	RAM
Rho de Spearman	AH	Coefficiente de correlación	1.000	,503**
		Sig. (bilateral)		.000
		N	97	97
	RAM	Coefficiente de correlación	,503**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	
		N	97	97

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

De la Tabla 4 se evidencia que $p = 0.000 < 0.05$, por lo cual se rechaza la H_0 y se acepta la H_3 . Además, se obtuvo $r_s = 0.503$ lo que indica que existe relación lineal de forma directamente proporcional entre el AH y el RAM.

Hipótesis específica 4

H_0 : No existe relación entre el AA y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

H_4 : Existe relación entre el AA y el RAM en los estudiantes de secundaria de la IE MAG de Ayacucho, 2019.

Tabla 5

Grado de correlación entre el AA y el RAM.

			AA	RAM
Rho de Spearman	AA	Coefficiente de correlación	1.000	,547**
		Sig. (bilateral)		.000
		N	97	97
	RAM	Coefficiente de correlación	,547**	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	
		N	97	97

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

De la Tabla 5 se evidencia que $p = 0.000 < 0.05$, por lo cual se rechaza la H_0 y se acepta la H_4 . Además, se obtuvo $r_s = 0.547$ lo que indica que existe relación lineal de forma directamente proporcional entre el AA y el RAM.

IV. Discusión

1. De los resultados encontrados en el presente estudio, en cuanto a la hipótesis general, se determinó con un $p = 0,000$ menor a $0,05$ la relación existente y muy significativa entre la AE y el RAM en los estudiantes de secundaria de la I.E. MAG, ubicada en el distrito de Samugari, provincia La Mar, departamento de Ayacucho, en el año 2019. Asimismo, el valor $r_s = 0,744$ nos indica que las variables presentan una relación lineal directa y de nivel considerable, esto quiere decir que, a mayor nivel de AE, tendremos un mayor nivel en el RAM. De este modo se dio respuesta al problema planteado y se corrobora el objetivo propuesto, tal como señala en la parte descriptiva, el cual se obtuvo que el 63,9% de los estudiantes tienen un nivel de autoestima media, seguido del 21,6% con autoestima alta, el 11,3% tienen autoestima baja y por último en un menor porcentaje del 3,1% una autoestima muy alta. Con respecto al RAM el 61,9% de los estudiantes mostraron un nivel de logro en proceso, el 29,9% se encuentra en un nivel de logro esperado, el 6,2% aún está en inicio y el 2,1% obtuvo un logro destacado. Coincidiendo estos resultados con el estudio realizado por Flores (2019) quien encontró que existe correlación positiva significativa entre dichas variables con $p = 0,000$ y coeficiente de correlación igual a $0,740$ señalando de este modo una relación considerable a un nivel de $0,01$. Asimismo, de modo similar Coronel (2019), Ccanto (2018), Gallo (2018) y Sanizo (2016) demostraron que la autoestima y el RA tienen una correlación positiva moderada. En los hallazgos de Castillo (2018) se demostró que existe correlación significativa débil entre ambas variables. Por otro lado, Prado (2019), Neciosup y Rupay (2018) y Chilca (2017) encontraron que no existe tal relación entre la autoestima y el RA. Por último, no podemos dejar de mencionar a Sánchez (2019) y Arana (2018) quienes concluyeron que la autoestima y el RA se relacionan positivamente en un nivel alto o fuerte.

En cuanto a lo descriptivo se asemeja al estudio de Aguirre et al. (2016) quienes obtuvieron que la autoestima se encuentra en un nivel medio con 56,6% y el RA se concentra con 80,7% en el nivel regular, además entre la relación de las variables obtuvieron un $r = 0,462$.

2. De los resultados referido a la hipótesis específica 1, referidos al área sí mismo se observó que el 58,8% estudiantes de secundaria de la I.E. MAG, del distrito de Samugari, provincia

La Mar, departamento de Ayacucho, en el año 2019, tienen una AG media. En cuanto a la contrastación de hipótesis se encontró un $p = 0.000 < 0.05$, por lo que se señaló que existe relación muy significativa entre la dimensión AG y el RAM. Asimismo, el valor $r_s = 0,748$ nos indica que las variables presentan una relación lineal directa y de nivel considerable, esto quiere decir que, a mayor nivel en la dimensión AG, tendremos un mayor nivel en el RAM. Los resultados encontrados son similares al de Alarcón (2018) quien señala que el área sí mismo se relaciona significativamente con el RA debido a que verificó un $p < 0,000$ y $r = 0,730$. Cruz y Quiñonez (2012) en la misma dimensión observó que el 98% de los estudiantes tiene autoestima normal y alta, además manifiesta que el nivel de autoestima trasluce la confianza de capacidades del propio estudiante, valoración de sí mismo y aspiraciones de mejora. Continuando, en la misma área Rica (2016) observó que el 61.5 % de estudiantes tiene una autoestima muy baja. Además, encontró $p = 0,00$ menor a 0.05, por lo que manifiesta la existencia de relación entre el RA y el área sí mismo, para ello indicó un coeficiente de correlación igual a 0.524 que le permite concluir en una correlación moderada y directa entre la variable y la dimensión expuesta. Por otro parte, Reyes (2018) encontró un $p = 0,355 > 0,05$ por lo que indicó que no existe relación entre la autoestima general o sí mismo y el RA, respecto a $r = 0,068$ se clasifica como positiva muy débil.

3. Respecto a la hipótesis específica 2, se encontró un $p = 0.000 < 0.05$, por lo que se determinó que existe relación muy significativa entre la AS y el RAM en los estudiantes de secundaria de la I.E. MAG, del distrito de Samugari, provincia La Mar, departamento de Ayacucho, en el año 2019. Asimismo, el valor $r_s = 0,586$ nos dice que las variables presentan una relación lineal directa y de nivel considerable, esto significa que, a mayor nivel en la dimensión AS, tendremos un mayor nivel en el RAM. En el apartado descriptivo se encontró que el 57,7% de los estudiantes tiene una AS media, el 18,6% AS baja, el 14,4% AS alta y el 9,3% tiene una AS muy alta. En similitud a dichos resultados Alarcón (2018) señaló que el área social se relaciona significativamente con el RA debido a que verificó un $p < 0,000$ y $r = 0,781$ que indica correlación alta entre las variables. Otro estudio relacionado es el de Cruz y Quiñonez (2012) quien observó que el 63% de los estudiantes mostró autoestima normal, de ellos destaca el 26% con un RA bueno. El 23% tiene una autoestima baja y de ellos el 8% RA bueno. Continuando, en la misma dimensión y de forma similar Rica (2016) observó que el

43,1% tiene una autoestima moderada baja. Además, encontró $p = 0,00$ menor a 0.05, por lo que manifiesta la existencia de relación entre el RA y el área social, para ello indicó un coeficiente de correlación igual a 0.583 que le permite concluir en una correlación moderada y directa entre la variable RA y la dimensión expuesta. Por otro lado, Reyes (2018) encontró un $p = 0,0462$ relativamente igual a 0,05 por lo que indicó que no existe relación entre la autoestima social y el RA, respecto a $r = 0,154$ se clasifica dicha correlación como positiva muy débil.

4. En cuanto a la hipótesis específica 3, se encontró un $p = 0.000 < 0.05$, por lo que se determinó que existe relación muy significativa entre la dimensión AH y el RAM en los estudiantes de secundaria de la I.E. MAG, del distrito de Samugari, provincia La Mar, departamento de Ayacucho, en el año 2019. Asimismo, el valor $r_s = 0,503$ nos indica que las variables presentan una relación lineal directa y de nivel considerable, esto quiere decir que, a mayor nivel en la dimensión AH del estudiante, tendremos un mayor nivel en el RAM. Del análisis descriptivo se observó que el 55,7% de los encuestados tiene una AH media, el 22,7% AH alta, el 17,5% AH baja y el 4,1% posee AH muy alta. En similitud a dichos resultados Alarcón (2018) señaló que el área hogar se relaciona significativamente con el RA debido a que verificó un $p < 0,000$ y $r = 0,762$ que indica correlación alta entre las variables. Otro estudio relacionado es el de Cruz y Quiñonez (2012) quien observó que el 47% de los estudiantes mostró autoestima alto, de ellos el 24% su RA es bueno y el 11% es excelente. Opuesto a ello el 19% tiene una autoestima baja, sin embargo, el 14% de ellos obtuvo un RA regular a excelente. Continuando, en la misma dimensión y de forma similar Rica (2016) observó que el 70,8% tiene una autoestima baja. Además, encontró $p = 0,00$ menor a 0.05, por lo que manifiesta la existencia de relación entre el RA y el área hogar, para ello indicó un coeficiente de correlación igual a 0.493 que le permitió concluir en una correlación moderada y directa entre la variable RA y la dimensión hogar. Por otro lado, Reyes (2018) encontró un $p = 0,917$ mayor a 0,05 por lo que indicó que no existe relación entre la autoestima social y el RA, respecto a $r = 0,008$ se clasifica dicha correlación como positiva muy débil.
5. Finalmente, de los resultados de la hipótesis específica 4, se encontró un $p = 0.000 < 0.05$, por lo que se determinó que existe relación muy significativa entre la dimensión AA y el

RAM en los estudiantes de secundaria de la I.E. MAG, del distrito de Samugari, provincia La Mar, departamento de Ayacucho, en el año 2019. Asimismo, el valor $r_s = 0,547$ nos indica que las variables presentan una relación lineal directa y de nivel considerable, esto quiere decir que, a mayor nivel en la dimensión AA del estudiante, tendremos un mayor nivel en el RAM. De la interpretación descriptiva se encontró que el 56,6% de los encuestados tiene una AA media, el 18,6% mostró una AA alta, el 15,5% AA baja y el 11,3% AA muy alta. En similitud a dichos resultados Alarcón (2018) señaló que el área escuela se relaciona significativamente con el RA debido a que verificó un $p < 0,000$ y $r = 0,733$ que indica correlación alta entre las variables. Otro estudio relacionado es el de Cruz y Quiñonez (2012) quien observó que el 88% de los estudiantes tiene una autoestima normal y alta, de ellos el 20% logró un RA bueno. También se mostró que del 12% con autoestima baja, de ellos el 4% obtuvo un RA excelente, lo que se atribuye a hábitos de estudio y no a su autoestima. Continuando, en la misma dimensión y de forma similar Rica (2016) observó que el 61,5% tiene una autoestima muy baja. Además, encontró $p = 0,00$ menor a 0.05, por lo que manifiesta la existencia de relación entre el RA y el área escuela, para ello indicó un coeficiente de correlación igual a 0.480 que le permitió concluir en una correlación moderada y directa entre la variable RA y la dimensión escuela. Por otro lado, Reyes (2018) encontró un $p = 0,001$ menor a 0,05 por lo que indicó que existe relación significativa entre la autoestima escuela y el RA, respecto a $r = 0,237$ se clasifica dicha correlación como positiva muy débil.

V. Conclusiones

1. De acuerdo a la hipótesis general, se determinó que existe relación muy significativa entre la AE y el RAM en los estudiantes de secundaria de la I.E. MAG, ubicada en el departamento de Ayacucho. Asimismo, el valor $r_s = 0,744$ nos indica que las variables presentan una relación lineal directa y de nivel considerable, esto quiere decir que, a mayor nivel de AE, tendremos un mayor nivel en el RAM.
2. Según la hipótesis específica 1, se encontró que existe relación muy significativa entre la dimensión AG y el RAM en los estudiantes de secundaria de la I.E. MAG. Asimismo, el valor $r_s = 0,748$ nos indica que las variables presentan una relación lineal directa y de nivel considerable, esto quiere decir que, a mayor nivel en la dimensión AG del estudiante, tendremos un mayor nivel en el RAM.
3. En cuanto a la hipótesis específica 2, se concluye que existe relación muy significativa entre la dimensión AS y el RAM en los estudiantes de secundaria de la I.E. MAG. Asimismo, el valor $r_s = 0,586$ nos indica que las variables presentan una relación lineal directa y de nivel considerable, esto quiere decir que, a mayor nivel en la dimensión AS del estudiante, tendremos un mayor nivel en el RAM.
4. Según la hipótesis específica 3, se halló que existe relación muy significativa entre la dimensión AH y el RAM en los estudiantes de secundaria de la I.E. MAG. Asimismo, el valor $r_s = 0,503$ nos indica que las variables presentan una relación lineal directa y de nivel considerable, esto quiere decir que, a mayor nivel en la dimensión AH del estudiante, tendremos un mayor nivel en el RAM.
5. Según la hipótesis específica 4, se determinó que existe relación muy significativa entre la dimensión AA y el RAM en los estudiantes de secundaria de la I.E. MAG. Asimismo, el valor $r_s = 0,547$ nos indica que las variables presentan una relación lineal directa y de nivel considerable, esto quiere decir que, a mayor nivel en la dimensión AA del estudiante, tendremos un mayor nivel en el RAM.

VI. Recomendaciones

1. A las diferentes instituciones públicas, realizar programas, talleres y charlas de orientación dirigidos a los padres de familia, docentes y estudiantes sobre el desarrollo de la autoestima de los adolescentes con la finalidad de lograr mayores niveles del mismo.
2. A los directivos de las instituciones educativas, gestionar las acciones pertinentes que permitan brindar a los estudiantes una atención especializada en conocerse a sí mismos y a partir de ello realizar un trabajo en el desarrollo de la mejora de su autoestima.
3. A los actores educativos, padres de familia y autoridades. Promover espacios recreativos y fomentar la práctica deportiva que permitan a los niños y adolescentes mediante el juego construir su personalidad y desarrollar una alta autoestima.
4. A los padres de familia, asistir a programas, talleres, leer artículos de revistas o libros, ver vídeos, entre otros, que ayuden a empoderarse de cómo desarrollar una alta autoestima de sus hijos desde el hogar. Asimismo, involucrarse en la educación de sus hijos con su participación constante en la escuela.
5. A los directivos de instituciones educativas promover en los docentes un trabajo en conjunto con el departamento de psicología para evaluar el nivel de autoestima de los estudiantes y luego tomar medidas y estrategias para potenciar la autoestima desde la escuela con la finalidad de mejorar el rendimiento académico de los adolescentes.
6. A los docentes, realizar proyectos de mejora de los aprendizajes basado en el rendimiento académico de los estudiantes, así como también proyectos de investigación relacionados a mejorar el nivel de autoestima de los niños y adolescentes.

Referencias

- Afari, E., Ward, G., & Khine, M. S. (2012). Global self-esteem and self-efficacy correlates: Relation of academic achievement and self-esteem among Emirati students. *International Education Studies*, 5(2), 49–57. <https://doi.org/10.5539/ies.v5n2p49>
- Aguirre, N., Alarcón, A., Cabrera, A. A., & Cabrera, W. L. (2016). Rendimiento académico y autoestima en estudiantes de la carrera profesional de Tecnología Médica de la Universidad Nacional de Jaén. *Revista Científica Pakamuros*, 4(1), 9. <https://doi.org/10.37787/pakamuros-unj.v4i1.44>
- Alarcón, P. E. (2018). Autoestima y rendimiento académico del área de comunicación en los estudiantes del sexto de primaria del colegio N° 1073 Hermann Buse de la Guerra del distrito de Pueblo Libre. In *Repositorio de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - La Cantuta* (Vol. 1).
- Álvaro, M., Bueno, M. J., Calleja, J. Á., Cerdán, J., Echevarría, M. J., García, C., Gaviria, J. L., Gómez, C., Jimenez, S., López, B., Javato, L., Mínguez, A. L., Sánchez, A., & Trillo, C. (1990). Hacia un modelo causal del rendimiento académico. In C. de P.-S. general T.-M. de E. y Ciencia (Ed.), *Centro de Investigación, Documentación y Evaluación (C.I.D.E.) - Recuperado de*. Centro de Investigación, Documentación y Evaluación. <https://books.google.com.pe/books?id=PtYYBwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=rendimiento+académico&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwihrsfBiqvrAhWHHrkGHQstByMQ6AEwB3oECACQAg#v=onepage&q=rendimiento+académico&f=false>
- Ángel, Á., Castañeda, B., Castelblanco, P., López, N., Medina, A., & Moreno Méndez, J. (2011). Autoestima en un grupo de niños de 8 a 11 años de un colegio público de la ciudad de Bogotá. *Psychologia. Avances de La Disciplina*, 5(2), 155–162. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297224105013%0ACómo>
- Arana, M. (2018). La autoestima y su relación con el rendimiento escolar de los estudiantes de nivel secundario, distrito Yambrasbamba-Amazonas. In *Repositorio Institucional - UCV*.
- Asakereh, A., & Yousofi, N. (2018). Reflective thinking, self-efficacy, self-esteem and academic achievement of iranian efl students. *International Journal of Educational Psychology*, 7(1), 68–89. <https://doi.org/10.17583/ijep.2018.2896>
- Banerjee, A., & Chaudhury, S. (2010). Statistics without tears: Populations and samples. *Industrial Psychiatry Journal*, 19(1), 60. <https://doi.org/10.4103/0972-6748.77642>
- Bani Rshaid, A. M. (2020). Bulling Behaviours, Self-Esteem and Academic Achievement Among Jordanian School Students. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 5(1), 576–586. <https://doi.org/10.20319/pijss.2019.51.576586>
- Batool, S. S., Khursheed, S., & Jahangir, H. (2017). Academic procrastination as a product of low self-esteem: A mediational role of academic self-efficacy. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 32(1), 195–211.
- Blegur, J., Manu, T. S. N., & Souisa, M. (2018). Students' Disciplined Character as the Effort to Improve Self-Esteem and Academic Performance. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(4), 366–376. <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v8-i4/4019>
- Camacho, C., & Vera, F. (2019). Niveles de autoestima en estudiantes de medicina de Santa

- Rosa del Aguaray. *Artículo Medicina Clínica y Social*, 3(1), 5–8.
- Castillo, E. (2018). Relación de Autoestima y Rendimiento Académico en Evaluación Censal en el Área de Matemática de los estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Guillermo Viladegut de Lambrama, Región Apurímac 2018. In *Repositorio Institucional - UCV*. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/38475>
- Ccanto, V. (2018). Autoestima y rendimiento académico de los estudiantes del 4º grado de Educación Secundaria de la I.E. Mariscal Agustín Gamarra del distrito de Huando – Huancavelica - 2017. In *Repositorio de la Universidad Nacional de Huancavelica*. [http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/1378/TP - UNH. ENF. 0101.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/1378/TP%20-%20UNH.%20ENF.0101.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Chilca, M. L. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 71–99. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.145>
- Cifuentes-Férez, P., & Fenollar-Cortés, J. (2017). On the impact of self-esteem, emotion regulation and emotional expressivity on student translators' performance. *Vigo International Journal of Applied Linguistics*, 14, 71–97.
- Coccia, M. (2018). Methods of Inquiry in Social Sciences: An Introduction. *SSRN Electronic Journal*, January. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3123662>
- COMISEDH. (2012). Diagnóstico de percepciones sobre el derecho a la educación en las regiones Ayacucho y Huánuco. *LUM Centro de Documentación e Investigación*, 144. <https://lum.cultura.pe/cdi/registrobibliografico/diagnostico-de-percepciones-sobre-el-derecho-la-educacion-en-las-regiones>
- Coopersmith. (1988). *Inventario de autoestima de coopersmith*.
- Coronel, E. M. (2019). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Católica Sedes Sapientiae. In *Repositorio de la Universidad Nacional Del Centro Del Perú*. <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/5201>
- Cruz, F., & Quiñonez, A. (2012). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de enfermería de Poza Rica, Veracruz, México. *Uni-Pluri/Versidad*, 12(1), 25–35.
- D'Mello, L., Monteiro, M., & Pinto, N. (2018). A study on the self esteem and academic performance among the students. *International Journal of Health Sciences and Pharmacy (IJHSP)*, 2(1), 1–7. <https://doi.org/10.52881/zenodo.1156448>
- Doménech, E. (2005). Actualizaciones en psicología y psicopatología de la adolescencia. In *Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de*. [https://books.google.com.pe/books?id=RLvVz7ueZEQC&printsec=frontcover&dq=Actualizaciones+en+psicología+y+psicopatología+de+la+adolescencia&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwivz9Wl1fjmAhXKKLkGHbelAJ06AEIJzAA#v=onepage&q=Actualizaciones en psicología y psicopatología](https://books.google.com.pe/books?id=RLvVz7ueZEQC&printsec=frontcover&dq=Actualizaciones+en+psicología+y+psicopatología+de+la+adolescencia&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwivz9Wl1fjmAhXKKLkGHbelAJ06AEIJzAA#v=onepage&q=Actualizaciones%20en%20psicología%20y%20psicopatología)
- Dryden, L. (2016). *The correlation between levels of physical activity, academic performance and self-esteem in grade 4 children in a south african private school* (Issue April). University of Pretoria.
- Duru, E., & Balkis, M. (2017). Procrastination, self-esteem, academic performance, and well-being: A moderated mediation model. *International Journal of Educational Psychology*, 6(2), 97. <https://doi.org/10.17583/ijep.2017.2584>
- Fajardo, F., Felipe, E., León, B., Maestre, M., & Polo, M. I. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de educación secundaria obligatoria según las variables familiares. *Redalyc.Org*, 20(1), 233–252. <https://doi.org/10.5944/educXX1.14475>

- Flores, I. (2019). Autoautoestima y el rendimiento académico de alumnos del Centro Rural de Formación en Alternancia Secundaria Otyarira Oniokotanaenkanirira de Yomentoni Echarati La Convención Cusco – 2018 . In *Repositorio Institucional - UCV*. Universidad César Vallejo.
- Gallo, M. G. (2018). La Autoestima y el Rendimiento Académico de los estudiantes de Maestría de la Universidad San Pedro - Lima, 2017. In *Repositorio de la Universidad San Pedro*.
- GEZU, G., KUMERA, L., & LEMA, Z. (2020). Determinants of Self-Esteem among Undergraduate Students of Public Higher Education Institutions in Ethiopia. *International Journal of Educational Research Review*, 424–431. <https://doi.org/10.24331/ijere.779853>
- Giofré, D., Borella, E., & Mammarella, I. C. (2017). The relationship between intelligence, working memory, academic self-esteem, and academic achievement. *Journal of Cognitive Psychology*, 29(6), 731–747. <https://doi.org/10.1080/20445911.2017.1310110>
- González López, D. Y. (2015). Relación entre el rendimiento académico en matemáticas y variables afectivas y cognitivas en estudiantes preuniversitarios de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo [Universidad de Málaga]. In *Publicaciones y Divulgación Científica*. https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11691/TD_GONZALES_LOPEZ_David_Ysrael.pdf?sequence=1
- González, J., & Nuñez, J. (1994). Determinantes Del Rendimiento Académico. In *Universidad de Oviedo servicio de publicaciones, recuperado de*. https://books.google.com.pe/books?id=DEW5sI9LoBoC&printsec=frontcover&dq=libro+de+rendimiento+académico&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwil4e_UyaDrAhVjHlKGHaYwAzoQuwUwAHoECAQQCA#v=onepage&q=libro de rendimiento académico&f=false
- González, N., & Arriata. (2001). La autoestima: Medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser. In *Barcelona, España: Editorial Paidós. Recuperado de*. <https://books.google.com.pe/books?id=iYPB8K-T14gC&pg=PA39&dq=autoestima+de+coopersmith&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwj0yNXQ9aDrAhUOI7kGHSgMB7oQ6AEwAHoECAMQAg#v=onepage&q=autoestima de coopersmith&f=false>
- González, R., Montoya-Castilla, I., Konstanze, & Tamarit, A. (2019). Competencias emocionales y autoestima en la adolescencia: Impacto sobre el ajuste psicológico. *Revista de Psicología Clínica Con Niños y Adolescentes*, 6(1), 51–56. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.1.7>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la Investigación* (S. A. D. C. V. Mc. Graw Hill Educación/ Interamericana Editores (ed.); Sexta Edic). Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana.
- Hodge, J. D. (2020). Believe and Achieve: Examining how Academic Self-Esteem promotes Academic Achievement and College Aspirations in Black Adolescents. *ProQuest* 27961494.
- Hyseni Duraku, Z., & Hoxha, L. (2018). Self-esteem, study skills, self-concept, social support, psychological distress, and coping mechanism effects on test anxiety and academic performance. *Health Psychology Open*, 5(2).

- <https://doi.org/10.1177/2055102918799963>
- INEI. (2020). *Estado de la Niñez y Adolescencia* (p. 58). Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- Javed, J., & Khan, M. A. (2018). *Appearance Schemas , Self-Esteem and Academic Achievement*. November 2019.
- Jurado, D., Jurado, S., López, K., & Queravalú, B. (2015). Validez de la Escala de Autoestima de Rosenberg en universitarios de la Ciudad de México. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual / Latin American Journal of Behavioral Medicine*, 5(1), 18–22. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283046027004%0ACómo>
- Khamis, M. S., Kimani, M., & Ndambuki, P. (2019). The Relationship between Educational Aspirations and Kenya Certificate of Secondary Education (KCSE) Performance in Mombasa County, Kenya. *The International Journal of Humanities & Social Studies*, 7(9), 593–597. <https://doi.org/10.24940/theijhss/2019/v7/i9/hs1909-036>
- Körük, S. (2017). The Factors Effecting Student Achievement. In E. Karadag (Ed.), *Springer International Publishing*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-56083-0>
- Lamas, H. A. (2015). Sobre el Rendimiento Escolar - School Performance. *Academia Peruana de Psicología, Lima, Perú.*, 3(1), 313–386. <https://doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Lara-Cantú, A., Verduzgo, Á., Acevedo, M., & Cortés, J. (1993). Validez y confiabilidad del inventario de autoestima de Coopersmith para adultos, en población mexicana. *Revista Latinoamericana de Psicología [Revista En Internet] 1993*. <http://www.redalyc.org/pdf/805/80525207.pdf>
- Lugo, G. (2019). Factores asociados al rendimiento académico de los estudiantes en la facultad de odontología de la Universidad Central de Venezuela diseño y validación de un cuestionario. *Acta Odont. Venez.*, 57, 21.
- Luyimbazi, N. N. (2019). Self Esteem, Creativity and Academic Achievement among Secondary School Students. *Αγαη*, 8(5), 55.
- Ma Jun, Y. B. (2017). The Related Research of Elementary Student’s Self-esteem Level with Learning Attitude and Achievement. *Journal of Shanxi Datong University(Natural Science)*, 33(6), 69–73.
- Montoya, M. Á. (2001). Autoestima: Estrategias para vivir mejor con técnicas de PNL y Desarrollo Humano. In *Santa Cruz Atoyac: México. Editorial Pax México. Recuperado de*. https://books.google.com.pe/books?id=shutbpl82A4C&pg=PR13&dq=libro+de+auto+estima&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiVlumXyc_mAhUDIbkGHeIqAxEQ6AEIJzAA#v=onepage&q&f=false
- Neciosup, J., & Rupay, O. D. (2018). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería - UNASAM – Huaraz – 2017. In *Repositorio de la Universidad San Pedro*. Universidad San Pedro.
- OCDE. (2019). *OECD Multilingual Summaries PISA 2018 Results (Volume I) What Students Know and Can Do Resultados de PISA 2018 (Volumen I) Lo que los estudiantes saben y pueden hacer Lo que los estudiantes saben y pueden hacer : conclusiones principales*. I(Volume I), 2018–2020.
- Okoye, K. R. E., & Onokpaunu, M. O. (2020). Relationship between Self-Esteem, Academic Procrastination and Test Anxiety with Academic Achievement of Post Graduate

- Diploma in Education (PGDE) Students in Delta State University, Abraka. *Theinterscholar.Org/Journals/Index.Php/Isjassr*, 3(1), 1689–1699.
- Pachao, S., & Tasayco, M. (2018). *Rendimiento Académico Y Factores De Abandono Universitario En Estudiantes De Enfermería de una Universidad Privada 2018* [Universidad Privada Norbert Wiener]. [http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/2574/TESIS_Pachao Sandra - Tasayco Elizabeth.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/2574/TESIS_Pachao_Sandra_Tasayco_Elizabeth.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pandey, B. (2017). a Study of Mathematical Achievement of Secondary School Students. *International Journal of Advanced Research*, 5(12), 1951–1954. <https://doi.org/10.21474/ijar01/6165>
- Prado, G. O. (2019). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería en una Universidad Privada del Norte de Perú, 2019 [Universidad César Vallejo]. In *Repositorio Institucional - UCV* (Vol. 53, Issue 9). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Ray Crozier, W. (2001). Diferencias individuales en el aprendizaje: Personalidad y rendimiento escolar. In *Narcea, S.A. de Ediciones, Madrid, Recuperado en*. [https://books.google.com.pe/books?id=OmN0WmptJ9AC&pg=PA205&dq=Autoestima+según+coopersmith&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwi7-4WKt6HrAhXGJbkGHb7GCo0Q6AEwAHoECAAQAQ#v=onepage&q=Autoestima según coopersmith&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=OmN0WmptJ9AC&pg=PA205&dq=Autoestima+según+coopersmith&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwi7-4WKt6HrAhXGJbkGHb7GCo0Q6AEwAHoECAAQAQ#v=onepage&q=Autoestima+según+coopersmith&f=false)
- Reyes, H. R. (2018). “Autoestima y rendimiento académico en alumnos de COBACH 03.” Uniiversidad de Matehuala S.L.P.
- Rica, V. (2016). Autoestima y rendimiento académico en Ciencia Tecnología y Ambiente en estudiantes del tercer grado de secundaria de una institución educativa ., In *Repositorio de la Universidad César Vallejo*. Universidad César Vallejo.
- San Martín Do Valle, E. (2018). Autoestima y desempeño académico. *Revista de Investigación En Psicología Social*, 4(2), 15–20. <https://doaj.org/article/200cc227e5cd4ab9841b428f82c9d50c>
- Sanchez, H., & Reyes, C. (1996). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica: Aplicados a la Psicología, Educación y Ciencias Sociales* (Segunda).
- Sánchez, S. (2019). Relación entre autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes de tercero de secundaria de la I.E “Nuestra Señora De Fátima” Chiclayo. In *Universidad César vallejo*. César Vallejo.
- Sanizo, A. H. (2016). La Autoestima y el Rendimiento Académico en los estudiantes del Cuarto año de la IES Perú Birf de Juli 2016. In *Repositorio Institucional - UCV* (Vol. 23, Issue 45).
- Sarı, S. A., Bilek, G., & Çelik, E. (2018). Test anxiety and self-esteem in senior high school students: a cross-sectional study. *Nordic Journal of Psychiatry*, 72(2), 84–88. <https://doi.org/10.1080/08039488.2017.1389986>
- Sayehmiri, K., Valizadeh, R., & Tavan, H. (2019). The Relationship between Self-Esteem and Academic Achievement of Iranian Nursing and Medical Sciences Students: A Meta-Analysis Letter. *Nursing and Midwifery Studies*, 8(1), 45–49. <https://doi.org/10.4103/nms.nms>
- Tallarda, L. A. (2020, February). La tasa de abandono escolar en España alcanza su nivel más bajo. *LAVANGUARDIA*. <https://www.lavanguardia.com/vida/formacion/20200204/473225973539/tasa->

abandono-escolar-espana-nivel-mas-bajo.html

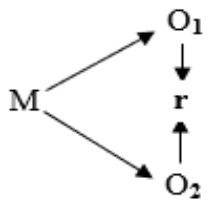
- Tremolada, M., Taverna, L., Bonichini, S., Basso, G., & Pillon, M. (2017). Self-esteem and academic difficulties in preadolescents and adolescents healed from paediatric leukaemia. *Cancers*, 9(6). <https://doi.org/10.3390/cancers9060055>
- Válek, M. (2007). Autoestima y motivaciones sociales en estudiantes de educación superior. In *Universidad Rafael Urdaneta* (Vol. 7, Issue 3).
- Vera, J. Á., & Siqueiros, M. G. (2017). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de primer semestre de la licenciatura en educación primaria. *ResearchGate*, August 2018. <https://www.researchgate.net/publication/325093933%0AFactores>
- Villarreal, Y. A. (2007). La relación del nivel de autoestima con el rendimiento académico del nivel medio superior. *Universidad de Monterrey*, 102.

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: “Autoestima y rendimiento académico en el área de matemática en la IE Mariscal Agustín Gamarra - Ayacucho, 2019”														
Autor: David Santos Cirilo Fernández Quispe														
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES											
Problema General	Objetivo General	Hipótesis general	Variable (1): AUTOESTIMA (AE)											
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos							
¿En qué medida la autoestima se relaciona con el rendimiento académico en el área de matemática en la IE Mariscal Agustín Gamarra del departamento de Ayacucho, 2019?	Evaluar la correlación que existe entre la autoestima y el rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra de Ayacucho, 2019.	H_G: Existe relación entre la autoestima y el rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra de Ayacucho, 2019.	Sí mismo o General (AG)	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptación de sí mismo. • Niveles de Aspiración. • Estabilidad. • Confianza. • Habilidades • Atributos Personales. 	1, 2, 3, 8, 9, 10, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 43, 44, 45, 50, 51, 52, 57, 58.	Dicotómica.	(1) Igual que yo. (0) Distinto a mí.	Autoestima muy alta. [96 – 100] Autoestima alta. [76 - 95] Autoestima media. [26 - 75] Autoestima baja. [1 - 25]						
Problema específico 1. ¿Cuál es el nivel de autoestima en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra de Ayacucho, provincia La Mar en el año 2019?	Objetivo específico 1. Describir el nivel de autoestima en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra de Ayacucho, 2019.	H₁: Existe relación entre el área sí mismo y el rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra de Ayacucho, 2019							Social (AS)	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones interpersonales con amigos y con extraños. • Habilidades Sociales. • Empatía. • Conducta Asertiva. 	4, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53.			
Problema específico 2. ¿Cuál es el nivel de autoestima acorde a las dimensiones Sí mismo-general, social, familiar-hogar y académico-escuela en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra de Ayacucho, 2019?	Objetivo específico 2. Describir el nivel de autoestima según sus dimensiones Sí mismo-general, social, familia-hogar y académico-escuela en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra de Ayacucho,	H₂: Existe relación entre el área social y el rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra de										Familia u Hogar (AH)	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto. • Independencia moral propia. • Pautas de valores. • Sistemas de Aspiración familiar. • Concepciones propias. 	5, 12, 19, 26, 33, 40, 47, 54.

<p>Problema específico 3. ¿Cuál es el rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra del Ayacucho, 2019?</p> <p>Problema específico 4 ¿Cuál será el coeficiente de correlación entre la autoestima y el rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra de Ayacucho, 2019?</p>	2019.	Ayacucho, 2019.		<ul style="list-style-type: none"> personal. • Trabajo a nivel grupal. • Realista al evaluar los logros. • Fijación de metas. • Competitivo. 				
	<p>Objetivo específico 3. Describir el nivel de rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra de Ayacucho, 2019.</p> <p>Objetivo específico 4. Describir la correlación entre las dimensiones de la autoestima y el rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra de Ayacucho, 2019.</p>	<p>H₃: Existe relación entre el área hogar y el rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra de Ayacucho, 2019.</p> <p>H₄: Existe relación entre el área escuela y el rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra de Ayacucho, 2019.</p>	Variable (2): RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA (RAM)					
				Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
				Competencia matemática resuelve problemas de cantidad. (C1)	Desempeños de Evaluación acorde a los estándares de aprendizaje extraídos del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), MINEDU.	Del 1 al 20	Vigesimal: [0 - 20]	Logro destacado [18 - 20]
				Competencia matemática resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio. (C2)				
			Competencia matemática resuelve problemas de forma, movimiento y localización. (C3)					
			Competencia matemática resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre. (C4)					
						Literal: AD: Logro destacado. A: Logro esperado. B: En Proceso C: En inicio	Logro esperado [14 - 17] En proceso [11 - 13] En inicio [0 - 10]	

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	DESCRIPTIVA		
<p>Diseño: Descriptivo correlacional.</p>  <p>Donde: M: Muestra O₁: Observación de la variable Autoestima. O₂: Observación de la variable Rendimiento académico en el área de Matemática (RAM) r: Coeficiente de correlación.</p> <p>Tipo de estudio: Básica o fundamental</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Corte: Transversal</p> <p>Método: Hipotético, Cuantitativo, estadístico, Deductivo.</p>	<p>Población: La población comprende todos los estudiantes de educación secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra ubicada en el distrito de Samugari, provincia La Mar, departamento de Ayacucho, que en el año lectivo 2019 se obtuvieron N=601 matriculados según registro en el SIAGIE.</p> <p>Tipo de Muestra: Muestreo no probabilístico, intencional.</p> <p>Tamaño de la muestra: La muestra lo conformaron los estudiantes de los grados y secciones de 2°D, 3°B, 3°C y 4°A, llegando en suma en total de n = 97.</p>	<p>Variable 1: AUTOESTIMA</p> <p>Técnicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Técnicas Indirectas • Inventario. • Análisis Documental <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inventario de Autoestima de Coopersmith. <p>Variable 2: Rendimiento Académico en el Área de matemática (RAM).</p> <p>Técnicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis Documental. <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actas de consolidado de evaluación de los aprendizajes. 	<p>Se usarán tablas de frecuencias y gráficos estadísticos con gráfico de barras,</p> <p>INFERENCIAL: Se usará el índice de correlación de Spearman.</p> $\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$ <p>Donde D es la diferencia entre los correspondientes estadísticos de orden de V1 - V2. N es el número de parejas.</p>		

Anexo 2: Matriz de operacionalización de las variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición	Niveles y Rangos
Variable 1: Autoestima	Stanley Coopersmith (1976) citado por Ray Crozier (2001, p. 205) define a la autoestima como la autoevaluación que hace y mantiene habitualmente el individuo de sí mismo: se manifiesta en actitudes de aprobación o desaprobación el cual señala el grado en el que la persona se cree valioso, destacado, capaz y con éxito. En síntesis, la autoestima es el juicio de cada persona sobre la valía que se	Para medir la V1 se administró a todos los estudiantes que conforman la muestra el inventario de autoestima de Coopersmith, dicho instrumento consta de un total de 58 ítems, está referido a la percepción del estudiante en cuatro áreas	Sí mismo o General. (AG)	Indicadores: <ul style="list-style-type: none"> • Aceptación de sí mismo. • Niveles de Aspiración. • Estabilidad. • Confianza. • Habilidades y Atributos Personales. Ítems: 1, 2, 3, 8, 9, 10, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 43, 44, 45, 50, 51, 52, 57, 58.	Dicotómica. (1) Igual que yo. (0) Distinto a mí.	Autoestima muy alta. [96 – 100] Autoestima alta. [76 - 95] Autoestima media. [26 - 75] Autoestima baja. [1 - 25]
			Social (AS)	Indicadores: <ul style="list-style-type: none"> • Relaciones interpersonales con amigos y con extraños. • Habilidades Sociales. • Empatía. • Conducta Asertiva. Ítems: 4, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53.		
			Familiar u Hogar (AH)	Indicadores: <ul style="list-style-type: none"> • Respeto. • Independencia moral 		

	expresa en las actitudes que la persona muestra hacia uno mismo.			<p>propia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pautas de valores. • Sistemas de Aspiración familiar. • Concepciones propias. <p>Ítems: 5, 12, 19, 26, 33, 40, 47, 54.</p>		
			Académico o Escuela (AA)	<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para aprender. • Trabajo a nivel personal. • Trabajo a nivel grupal. • Realista al evaluar los logros. • Fijación de metas. • Competitivo. <p>Ítems: 7, 14, 21, 28, 35, 42, 49, 56.</p>		
Variable 2: Rendimiento Académico en el área de Matemática (RAM)	Gonzáles López (2015) define el RAM como el resultado del aprendizaje en matemática al producto de la actividad educativa del	Para medir el nivel de logro del RAM, se empleó la técnica documental e instrumento las actas de consolidado de los registros de evaluación de los	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia matemática resuelve problemas de cantidad (C1). • Competencia matemática resuelve 	<ul style="list-style-type: none"> • Desempeños de Evaluación de acorde a los estándares de aprendizaje extraídos del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), MINEDU. • Acta de consolidado 	<p>Vigesimal [0 - 20]</p> <p>Literal AD: Logro destacado. A: Logro</p>	<p>Logro destacado [18 - 20]</p> <p>Logro esperado [14 - 17]</p> <p>En proceso</p>

	<p>docente y producido en el estudiante, o bien por el aprendizaje autónomo. Se expresa en calificativos cuantitativos y cualitativos en mayoría de casos, el cual refleja el nivel de logro de un determinado aprendizaje (p.114).</p>	<p>aprendizajes de los estudiantes de educación secundaria de la IE Mariscal Agustín Gamarra que se encuentran en la base de datos del SIAGIE, las calificaciones son de tipo numérico en una escala vigesimal y de tipo literal, expresados en niveles de logro de los aprendizajes de los estudiantes. Según propuesta del MINEDU en el CNEB.</p>	<p>problemas de regularidad, equivalencia y cambio (C2).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Competencia matemática resuelve problemas de forma, movimiento y localización (C3). • Competencia matemática resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre (C4). 	<p>de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, según reporte anual y registro en el SIAGIE.</p>	<p>esperado. B: En Proceso C: En inicio</p>	<p>[11 - 13] En inicio [0 - 10]</p>
--	---	---	---	---	---	--

Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos

INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

FINALIDAD:

Este instrumento tiene por finalidad medir la autoestima en la institución educativa pública “Mariscal Agustín Gamarra, Ayacucho 2020, en tal sentido se le solicita colaborar con la investigación, respondiendo las preguntas que se indican de acuerdo a lo que usted cree con sinceridad.

INSTRUCCIONES:

Este es un inventario de Autoestima, que permitirá recopilar información respecto al nivel de la autoestima, para ello sólo tiene que poner una “X” en el cuadro que mejor describa su caso particular; procure contestar no según lo que debería hacer o hacen sus compañeros sino de la forma como usted estudia se desenvuelve en el colegio.

Estas respuestas son anónimas. Sus respuestas tienen la siguiente escala de valoración.

(1) Igual que yo.

(0) Distinto a mí.

N°	ÍTEMS	Igual que yo.	Distinto a mí.
01	Paso bastante tiempo soñando despierto.		
02	Estoy seguro de mí mismo.		
03	Deseo frecuentemente ser otra persona.		
04	Soy simpático.		
05	Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.		
06	Nunca me preocupo por nada.		
07	Me es muy difícil hablar frente a la clase.		
08	Desearía tener otra edad.		
09	Hay muchas cosas acerca de mí mismo que me gustaría cambiar si pudiera.		

10	Puedo tomar decisiones fácilmente.		
11	Mis amigos gozan cuando están conmigo.		
12	En mi casa me incomodo muy fácilmente.		
13	Siempre hago lo correcto.		
14	Me siento orgulloso de mi rendimiento en el colegio.		
15	Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer.		
16	Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas.		
17	Frecuentemente, me arrepiento de las cosas que hago.		
18	Soy popular entre mis compañeros de mí misma edad.		
19	Usualmente, mis padres toman en cuenta mis sentimientos.		
20	Nunca estoy triste.		
21	En mi colegio estoy haciendo lo mejor que puedo.		
22	Me doy por vencido fácilmente.		
23	Usualmente, puedo cuidarme de mí mismo.		
24	Me siento suficientemente feliz.		
25	Preferiría jugar con niños menores que yo.		
26	Mis padres esperan mucho de mí.		
27	Me gustan todas las personas que conozco.		
28	Me gusta que el profesor me pregunte en clases.		
29	Me entiendo a mí mismo.		
30	Me cuesta comportarme como en realidad soy.		
31	Las cosas en mi vida están muy complicadas.		
32	Los demás (niños) casi siempre siguen mis ideas.		
33	Nadie me presta mucha atención en casa.		
34	Nunca me regañan.		
35	No estoy progresando en el colegio como yo quisiera.		
36	Puedo tomar decisiones y cumplirlas.		

37	Realmente no me gusta ser un muchacho (una muchacha).		
38	Tengo una mala opinión de mí mismo.		
39	No me gusta estar con otra gente.		
40	Muchas veces me gustaría irme de casa.		
41	Nunca soy tímido.		
42	Frecuentemente, me incomoda la escuela.		
43	Frecuentemente, me avergüenzo de mí mismo.		
44	No soy tan bien parecido como otra gente.		
45	Si tengo algo que decir, habitualmente lo digo.		
46	Los chicos generalmente se la agarran conmigo.		
47	Mis padres me comprenden.		
48	Siempre digo la verdad.		
49	Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficiente capaz.		
50	A mí no me importa lo que me pasa.		
51	Soy un fracaso.		
52	Me incomodo fácilmente cuando me regañan.		
53	Las otras personas son más agradables que yo.		
54	Generalmente, siento como si mis padres me estuvieran presionando.		
55	Siempre sé que decir a otras personas.		
56	Frecuentemente, me siento desilusionado en el colegio.		
57	Generalmente, las cosas no me importan.		
58	No soy una persona confiable como para que otros dependan de mí.		

RESUMEN ESTADISTICO	Cantidad de Estudiante Segun Sexo						Total	Porcentaje (%)	Areas, Talleres y Competencias Transversales															
	Total	H	M		Total	Porcentaje (%)			Areas										Talleres					
			Y	M					A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P
Total	H	Y	M	14	25	44%																		
Promovidos de grado	H	3	M	8	11	40%																		
Requiere recuperacion pedagogica	H	7	M	3	10	40%																		
Permanecen en el grado	H	0	M	0	0	0%																		
Trasladados a otra I.E.	H	0	M	0	0	0%																		
Retirados	H	1	M	3	4	16%																		
Postergación de evaluación	H	0	M	0	0	0%																		
Adelanto de evaluación	H	0	M	0	0	0%																		
Faltados	H	0	M	0	0	0%																		

N° Orden	DNI / Código del Estudiante ²³	Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)	Sexo HW	Areas, Talleres y Competencias Transversales																Situación Final(11)	Motivo de Retiro(12)	Observaciones ¹³		
				A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P					
22	D N I		M	11	10	12	14		12	11	14		12	10	11					12	12	2	RR	
23	D N I		M	11	11	13	13		13	11	12		14	15	12					12	12	0	PRO	
24	D N I		H	R E T I R A D O																R	OT	N.D. N°007-2019-290002019		
25	D N I		M	13	11	14	15		12	11	14		14	15	12					13	13	0	PRO	
26																								
27																								
28																								
29																								
30																								
31																								
32																								
33																								
34																								
35																								
36																								
37																								
38																								
39																								
40																								
41																								
42																								
43																								
44																								
45																								
46																								
47																								
48																								
49																								
50																								

NOMBRE DEL PROFESOR DE AREA - TALLER	Firma	NOMBRE DEL PROFESOR DE AREA - TALLER	Firma
A. CURO REYNOSO, Mayra Mayra		I.	
B. JAYO ESPINO, Ronald Yndaleido		J. TORALBA OVALLE, Mayra Lucero	
C. TORALBA OVALLE, Mayra Lucero		K. HUARACC HUALLUCA, Janette Roxana	
D. RUIZ BEDRIANA, Isada		L. CARDENAS VARGAS, Benissa	
E.		M.	
F. MONTANO GARCIA, Yeber Herminio		N.	
G. CUBA RAMIREZ, Mario		O.	
H. HUAMAN LEON, Renato			

PALMAPAMPA
 Lugar o Ciudad

30 de Diciembre de 2019
 día mes año

GALA HUAYTA, Norberto Wilfredo
 Sub Director(a)
 Firma-Post Firma y Sello

CUCHO HUAMAN, Franklin
 Director(a)
 Firma-Post Firma y Sello



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

ACTA CONSOLIDADA DE EVALUACIÓN
NIVEL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EBR - 2019

Los resultados de aprendizajes de los estudiantes de cada grado y sección se reportan en el Acta Final que se encuentra en el Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa - SIGAIE, disponible en: http://sistemas10.minedu.gob.pe/signaie/ Este formulario TIENE VALOR OFICIAL.

Main evaluation table with columns for student data, institution info, subject areas, grades, and final status. Includes rows for students 1 through 21 and specific notes for students 10 and 14.

- (1) Datos de la Instancia de Gestión Educativa UGEL.
(2) Código del Estudiante únicamente si el estudiante no tiene DNI.
(3) Modalidad: (E) Educación Básica Regular, (EAD) Educación a Distancia, (P) Público, (PR) Privado.
(4) Gestión: (P) Público, (PR) Privado.
(5) Grado: 1, 2, 3, 4, 5.
(6) Sección: A, B, C, D... si es sección única.
(7) Turno: (M) Mañana, (T) Tarde.
(8) Período Lectivo: Según norma que autoriza.
(9) Comp. Trans.: No aplica para determinar la promoción del grado.
(10) N° Áreas/Talleres que no alcanzan: Se refiere a la cantidad de áreas y talleres que no alcanzan el calificativo mínimo exigido.
(11) Situación Final: (PRO) Promovido de Grado, (RR) Requiere Recuperación Pedagógica, (PER) Permanece en el Grado, (T) Trasladado, (R) Retirado, (PE) Postergación de Evaluación, (AE) Adelanto de Evaluación, (F) Fallecido.
(12) Motivo del Retiro: (SE) Situación Económica, (AG) Apoyo a labores agrícolas, (TI) Trabajo Infantil, (VI) Violencia, (EN) Enfermedad, (AD) Adopción, (OT) Otros (Especificar en columna Observaciones).
(13) Observaciones: N° y fecha de Resol. directoral para recuperación, adelanto, postergación, ubicación, subsanación, convalidación de estudios independientes, convalidación de aprendizajes comunitarios.
(14) Especial. Ocupac.: Código de especialidad ocupacional (14) de acuerdo a la Tabla 1 elaborada por el director(a).

TABLA 1
Código N° Especialidad Ocupacional - Módulo

RESUMEN ESTADÍSTICO	Cantidad de Estudiante Segun Sexo							Porcentaje (%)	Áreas, Talleres y Competencias Transversales																			Observaciones ¹³			
	Total		H		M		Total		Áreas												Talleres					Com. Transv. DT					
	H	M	H	M	H	M	H		M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	N	O	P	Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC. Cuestiona su experiencia de manera autónoma.	Nº Áreas y talleres que no alcanzan el calificativo máximo otorgado (10)					
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M			Situación Final (1)	Motivo de Retiro (2)			
21	D	N	I						H	11	12	11	15	15	11	14	13	14	12						13	13	0	PRO			
22	D	N	I						H	13	12	11	16	17	12	17	14	13	11						14	14	0	PRO			
24	D	N	I						H	11	12	11	13	14	12	14	12	11	10						12	12	1	RR			
25	D	N	I						H	13	12	11	15	16	11	16	14	12	11						13	13	0	PRO			
26	D	N	I						H	11	11	11	14	11	12	14	12	12	12						13	12	0	PRO			
27	D	N	I						M	15	12	12	15	14	15	13	13	10	11						13	13	1	RR			
28	D	N	I						H	13	14	15	13	14	15	17	13	11	11						13	13	0	PRO			
29	D	N	I						H	12	13	13	14	14	14	15	13	13	16						14	14	0	PRO			
30	D	N	I						H	R E T I R A D O																			R	OT	R.O. N° 026-2018-2788/2018
31	D	N	I						M	R E T I R A D O																			R	OT	R.O. N° 027-2018-1288/2018
32																															
33																															
34																															
35																															
36																															
37																															
38																															
39																															
40																															
41																															
42																															
43																															
44																															
45																															
46																															
47																															
48																															
49																															
50																															

NOMBRE DEL PROFESOR DE ÁREA - TALLER	Firma
A. AGLINA TORRES, Frank	
B. CRISTE LOPEZ, Roque	
C. JCLA ZAMORA, Rosa Vilma	
D. TRIBEÑOS IBARRA, Wm	
E.	
F. TRIBEÑOS IBARRA, Jmy	
G. BRIZUELA ARGONES, Baby Gisela	
H. HUAMAN LEON, Renato	

NOMBRE DEL PROFESOR DE ÁREA - TALLER	Firma
I.	
J. CARRION CASTREJON, Devora Ghisela	
K. MENDOZA TENORIO, Luis Alberto	
L. HINOJOSTROA QUIRANO, Victor David	
M.	
N.	
O.	

PALMARAWPA
Lugar Ciudad

GALA HUAYTA, Nobeito Wilfredo
Sub Director(a)
Firma-Post Firma y Sello

30 de Diciembre de 2019
 día mes año

CUCHO HUAMAN, Franklin
Director(a)
Firma-Post Firma y Sello

RESUMEN ESTADÍSTICO	Cantidad de Estudiante Según Sexo					Total	Porcentaje (%)	Áreas, Talleres y Competencias Transversales															Situación Final(1)	Motivo de Retiro(2)	Observaciones ¹⁸
	Total	H	M	Total	(%)			Áreas, Talleres y Competencias Transversales																	
N° Orden	DNI / Código del Estudiante ⁽¹⁾	Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)	Sexo HM	Áreas, Talleres y Competencias Transversales															Situación Final(1)	Motivo de Retiro(2)	Observaciones ¹⁸				
				A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O				P			
22	D N I		H	13	13	15	16		16	16	13		13	15	14			14	14	0	PRO				
23	D N I		H	11	13	11	14		15	13	15		11	11	11			13	13	0	PRO				
24	D N I		H	17	18	17	18		17	16	17		15	17	15			16	15	0	PRO				
25	D N I		H																			R	OT	R.D. N° 037-2019-10/07/2019	
26	D N I		H	11	13	12	15		16	12	12		11	14	11			13	13	0	PRO				
27	D N I		M	15	17	17	16		16	16	16		15	15	15			16	16	0	PRO				
28	D N I		H	15	14	13	17		16	13	16		14	14	12			14	14	0	PRO				
29	D N I		M	15	14	15	16		16	15	14		14	12	11			15	15	0	PRO				
30	D N I		H	17	17	17	17		18	17	16		16	18	17			15	15	0	PRO				
31																									
32																									
33																									
34																									
35																									
36																									
37																									
38																									
39																									
40																									
41																									
42																									
43																									
44																									
45																									
46																									
47																									
48																									
49																									
50																									

NOMBRE DEL PROFESOR DE ÁREA - TALLER	Firma
A. MOLINA TORRES, Frank	
B. JOSUPE LÓPEZ, Roque	
C. LICIA ZAMORA, Rosa Wilma	
D. TRIBENOS IBARRA, Wm	
E.	
F. TRIBENOS IBARRA, Jmy	
G. RAMOS ANAYA, Herinda Ida	
H. HUAMAN LEÓN, Renato	

NOMBRE DEL PROFESOR DE ÁREA - TALLER	Firma
I.	
J. CARRION CASTREJON, Devoni Ghisela	
K. MENDOZA TENDRIO, Luis Alfredo	
L. HINOSTROZA QUICANO, Victor David	
M.	
N.	
O.	

PALMAPAMPA
 Lugar o Ciudad

30 de Diciembre de 2019
 día mes año

GALA HUAYTA, Norberto Wilfredo
 Sub Director(a)
 Firma-Past Firma y Sello

CUCHO HUAMAN, Franklin
 Director(a)
 Firma-Past Firma y Sello



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

ACTA CONSOLIDADA DE EVALUACIÓN NIVEL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EBR - 2019

Los resultados de aprendizajes de los estudiantes de cada grado y sección se reportan en el Acta Final que se encuentra en el Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa - SIAGE, disponible en <http://sistemas10.minedu.gob.pe/siga3/>. Este formulario TIENE VALOR OFICIAL.

Datos de la Instancia de Gestión Educativa Descentralizada (UGEL) (1)				Datos de la Institución Educativa				Periodo Lectivo (8)		Inicio		Fin		20/12/2019		Ubicación Geográfica														
Código 0 5 0 0 0 5				Código Modular 0 6 7 0 8 8 5				MARISCAL AGUSTÍN GAMARRA		Áreas, Talleres y Competencias Transversales						Dpto. AYACUCHO														
Nombre de UGEL UGEL La Mer				Resolución de creación N° R.D. N° 0182				Áreas		Talleres		Cursos Espec. (9)		Centro Poblado PALMAYAMPA		Prov. LA MAR														
N° Orden DNI / Código del Estudiante (2)				Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)				Especialidad Ocupacional (14)		Ciencias Sociales		Ciencias y Tecnología		Situación Final (11)		Dist. SAMUGARJ														
								Educación para el Trabajo		Arte y Cultura		Se deservativa en unidades virtuales generadas por los TIC. Gestionar su aprendizaje de manera autónoma.		Motivo de Retiro (12)		Final														
								Especialidad Ocupacional (14)		Ciencia y Tecnología		N° Áreas y Talleres que no alcanzan el calificado mínimo exigido (10)		Evaluación (verizar X)		Recuperación														
								Especialidad Ocupacional (14)		Ciencia y Tecnología				Evaluación (verizar X)		Adelanto														
								Especialidad Ocupacional (14)		Ciencia y Tecnología				Evaluación (verizar X)		Postergación														
								Especialidad Ocupacional (14)		Ciencia y Tecnología				Evaluación (verizar X)		Utilización														
								Especialidad Ocupacional (14)		Ciencia y Tecnología				Evaluación (verizar X)		Subsanación														
								Especialidad Ocupacional (14)		Ciencia y Tecnología				Evaluación (verizar X)		Convalidación de Estudios Independientes														
								Especialidad Ocupacional (14)		Ciencia y Tecnología				Evaluación (verizar X)		Convalidación de Aprendizajes Comunitarios														
								Especialidad Ocupacional (14)		Ciencia y Tecnología				Evaluación (verizar X)		Observaciones (13)														
								Especialidad Ocupacional (14)		Ciencia y Tecnología				Evaluación (verizar X)																
1	D	N	I					M									T	014-2019-02102319-E-4237-UGEL DE CHIVICH												
2	D	N	I					M	14	13	14	15	13	13	14	15	12	11	13	14	0	PRO								
3	D	N	I					H															T	026-2019-11032019-E-SAVA SCHOOL						
4	D	N	I					M	16	15	15	16	15	15	16	16	14	13					15	15	0	PRO				
5	D	N	I					H	13	14	11	16	15	12	15	15	13	11					14	14	0	PRO				
6	D	N	I					H																				R	OT	R.D. N° 028-2019-02082019
7	D	N	I					H	12	13	13	16	14	11	13	14	11	11					13	14	0	PRO				
8	D	N	I					H	15	16	16	16	16	17	15	17	13	12					15	15	0	PRO				
9	D	N	I					H	14	15	15	17	16	13	14	15	13	11					14	14	0	PRO				
10	D	N	I					H	12	14	14	16	15	13	14	14	11	11					14	14	0	PRO				
11	D	N	I					M	17	16	17	17	15	16	15	17	13	12					15	15	0	PRO				
12	D	N	I					M	15	13	14	16	15	14	15	15	11	11					14	14	0	PRO				
13	D	N	I					M	14	12	16	16	14	15	15	15	11	12					14	14	0	PRO				
14	D	N	I					M	14	13	14	15	15	14	14	15	12	11					14	14	0	PRO				
15	D	N	I					H	18	18	17	17	16	16	17	18	17	15					16	16	0	PRO				
16	D	N	I					H	15	16	14	16	17	15	17	15	13	12					15	15	0	PRO				
17	D	N	I					H	13	14	11	17	14	13	13	14	11	11					14	13	0	PRO				
18	D	N	I					M	18	17	16	17	16	16	17	17	15	14					16	16	0	PRO				
19	D	N	I					H	13	15	15	16	15	15	15	15	12	12					14	14	0	PRO				
20	D	N	I					M	14	11	13	15	15	12	14	15	12	11					13	13	0	PRO				
21	D	N	I					M	14	15	16	16	15	16	17	16	12	12					15	15	0	PRO				

- (1) Datos de la Instancia de Gestión Educativa UGEL.
- (2) Código del Estudiante únicamente si el estudiante no tiene DNE.
- (3) Modalidad: (EBR) Educación Básica Regular, (EAD) Educación a Distancia.
- (4) Gestión: (P) Público, (PR) Privado.
- (5) Grado: 1, 2, 3, 4, 5.
- (6) Sección: A, B, C, D, ... si es sección única.
- (7) Turno: (M) Mañana, (T) Tarde.
- (8) Periodo Lectivo: Según norma que autoriza.
- (9) Comp. Trans: No aplica para determinar la promoción del grado.

- (10) N° Áreas/Talleres que no alcanzan el calificado mínimo exigido: Se refiere a la cantidad de áreas y talleres que no alcanzan el calificado mínimo exigido.
- (11) Situación Final: (PRO) Promovido de Grado, (RR) Requiere Recuperación Pedagógica, (PER) Permanece en el Grado, (T) Tránsito, (R) Retirado, (PE) Postergación de Evaluación, (AE) Adelanto de Evaluación, (F) Fallido.
- (12) Motivo del Retiro: (SE) Situación Económica, (AG) Apoyo a labores agrícolas, (TR) Trabajo Infantil, (VI) Violencia, (EN) Enfermedad, (AD) Adicción, (OT) Otros (Especificar en columna Observaciones).
- (13) Observaciones: N° y fecha de Resolución de la dirección para recuperación, adelanto, postergación, utilización, subsanación, convalidación de estudios independientes, convalidación de aprendizajes comunitarios.
- (14) Especial. Ocupac.: Código de especialidad ocupacional (14) de acuerdo a la Tabla 1 elaborada por el director(a).

Código (14)	Especialidad Ocupacional - Módulo

RESUMEN ESTADÍSTICO	Cantidad de Estudiante Segun Sexo						Total	Porcentaje (%)	Áreas, Talleres y Competencias Transversales													Situación Final (11)	Motivo de Retiro (12)	Observaciones (18)			
	Total	H	M						Áreas					Talleres			Competencias Transversales										
N° Orden	DNI / Código del Estudiante (1)	Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)	Sexo HM	Áreas, Talleres y Competencias Transversales													Situación Final (11)	Motivo de Retiro (12)	Observaciones (18)								
				A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M				N	O	P					
22	D N I		M	15	14	16	16	15	17	16	16	12	12						14	14	0	PRO					
23	D N I		H	16	18	14	16	15	16	16	15	17	12						15	15	0	PRO					
24	D N I		H	18	18	18	19	18	18	17	18	17	17						17	17	0	PRO					
25	D N I		H	14	15	13	16	15	13	15	14	12	11						14	14	0	PRO					
26	D N I		M	14	13	16	16	14	16	14	15	12	11						14	14	0	PRO					
27	D N I		M	14	15	16	16	14	15	14	15	14	12						14	14	0	PRO					
28	D N I		M	14	13	15	15	15	14	14	15	12	11						14	14	0	PRO					
29	D N I		M	T R A S L A D A D O																	T			06-2019-24032019-E-LOS LICENCIADOS			
30	D N I		H	15	17	16	17	16	15	16	17	15	12						15	15	0	PRO					
31	D N I		M	15	15	15	16	14	15	16	15	13	11						15	15	0	PRO					
32	D N I		H	15	14	14	17	16	16	15	14	12	11						14	14	0	PRO					
33	D N I		H	17	17	16	17	15	15	18	16	16	15						16	16	0	PRO					
34	D N I		M	T R A S L A D A D O																	T			08-2019-11/032019-E-SAVA SCHOOL			
36																											
36																											
37																											
38																											
39																											
40																											
41																											
42																											
43																											
44																											
45																											
46																											
47																											
48																											
49																											
50																											

NOMBRE DEL PROFESOR DE AREA - TALLER	Firma
A. ECHELLA ROGUE, Juan Manuel	
B. HERRERAS VILCAYOMA, Estan	
C. LILA ZAMORA, Rosa Vilma	
D. TRINIDAD IBARRA, Wn	
E.	
F. PALOMBO SILVA, Juan Nelson	
G. NAJARRO TORRES, Estan	
H. MENEZEA YENORRO, Michael Sindrilo	

NOMBRE DEL PROFESOR DE AREA - TALLER	Firma
I.	
J. DEL GADO OVALLE, Venny Leonne	
K. CAVALCANTI CHAMORRO, Raymond	
L. TUDELA AGUILAR, Edgar Hugo	
M.	
N.	
O.	

PALMAYANPA
 Lugar y Ciudad

 GALA HUAYTA, Norberto Wilfredo
 Sub Director(a)
 Firma-Post Firma y Sello

30 de Diciembre de 2019
 día mes año

 GUCHO HUMANA, Franklin
 Director(a)
 Firma-Post Firma y Sello

Q19		16																						
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X
1	Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	GRADO Y SECCIÓN	V1:AE	D1:AG	D2:AS	D3:AH	D4:AA	BAREMO V1	BAREMO D1	BAREMO D2	BAREMO D3	BAREMO D4	V2:RAM	C1: Resuelve Problemas	C2: Resuelve problemas	C3: Resuelve problemas	C4: Resuelve problemas	BAREMO: V2	BAREMO: C1	BAREMO: C2	BAREMO: C3	BAREMO: C4	
2	1	EM	2ºD	76	40	10	14	12	3	3	2	3	2	13	12	13	12	13	2	2	2	2	2	
3	2	EO2	2ºD	56	32	4	12	8	2	2	1	2	2	14	14	13	13	14	3	3	2	2	3	
4	3	EO3	2ºD	58	24	12	12	10	2	2	2	2	2	11	10	11	10	11	2	1	2	1	2	
5	4	EO4	2ºD	60	24	14	12	10	2	2	3	2	2	11	11	10	11	10	2	2	1	2	1	
6	5	EO5	2ºD	38	16	10	6	6	2	2	2	2	2	13	13	13	12	12	2	2	2	2	2	
7	6	EO6	2ºD	74	36	12	10	16	2	2	2	2	4	11	10	10	11	11	2	1	1	2	2	
8	7	EO7	2ºD	58	32	12	10	4	2	2	2	2	1	11	11	10	10	11	2	2	1	1	2	
9	8	EO8	2ºD	82	44	14	14	10	3	3	3	3	2	14	14	13	14	13	3	3	2	3	2	
10	9	EO9	2ºD	66	34	10	10	12	2	2	2	2	2	14	14	13	13	14	3	3	2	2	3	
11	10	EN	2ºD	80	42	14	14	10	3	3	3	3	2	14	13	13	14	14	3	2	2	3	3	
12	11	EN1	2ºD	76	32	16	14	14	3	2	4	3	3	14	13	14	14	13	3	2	3	3	2	
13	12	EN2	2ºD	42	22	8	6	6	2	2	2	2	2	11	10	10	11	11	2	1	1	2	2	
14	13	EN3	2ºD	34	22	4	4	4	2	2	1	1	1	11	11	11	10	10	2	2	2	1	1	
15	14	EN4	2ºD	62	32	4	14	12	2	2	1	3	2	12	12	11	11	12	2	2	2	2	2	
16	15	EN5	2ºD	34	14	6	6	8	2	2	2	2	2	13	13	12	13	13	2	2	2	2	2	
17	16	EN6	2ºD	70	34	12	8	16	2	2	2	2	4	12	11	12	11	12	2	2	2	2	2	
18	17	EN7	2ºD	18	8	4	2	4	1	1	1	1	1	10	9	10	9	10	1	1	1	1	1	
19	18	EN8	2ºD	86	44	12	16	14	3	3	2	4	3	16	15	16	14	17	3	3	3	3	3	
20	19	EN9	2ºD	14	6	4	0	4	1	1	1	1	1	10	9	10	10	10	1	1	1	1	1	
21	20	E20	2ºD	76	38	12	10	16	3	2	2	2	4	15	13	14	15	16	3	2	3	3	3	
22	21	E21	2ºD	86	46	12	14	14	3	3	2	3	3	15	14	15	14	16	3	3	3	3	3	
23	22	E22	3ºB	26	12	6	6	2	2	1	2	2	1	12	11	12	12	11	2	2	2	2	2	
24	23	E23	3ºB	22	8	6	4	4	1	1	2	1	1	11	10	10	11	12	2	1	1	2	2	
25	24	E24	3ºB	68	30	12	12	14	2	2	2	2	3	14	14	13	13	14	3	3	2	2	3	
26	25	E25	3ºB	30	18	2	8	2	2	2	1	2	1	12	11	11	12	12	2	2	2	2	2	
27	26	E26	3ºB	76	40	12	10	14	3	3	2	2	3	17	16	17	17	17	3	3	3	3	3	
28	27	E27	3ºB	58	32	10	4	12	2	2	2	1	2	13	12	13	13	12	2	2	2	2	2	
29	28	E28	3ºB	28	14	4	4	6	2	2	1	1	2	12	12	11	11	12	2	2	2	2	2	
30	29	E29	3ºB	86	48	14	8	16	2	2	2	2	4	16	15	16	16	16	3	3	3	3	3	

Activar Windows
 Ve a Configuración para activar Windows

Q19		X ✓ fx		16																					
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	
1	Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	GRADO Y SECCIÓN	V1:AE	D1:AG	D2:AS	D3:AH	D4:AA	BAREMO V1	BAREMO D1	BAREMO D2	BAREMO D3	BAREMO D4	V2:RAM	C1: Resuelve Problemas	C2: Resuelve problemas	C3: Resuelve problemas	C4: Resuelve problemas	BAREMO: V2	BAREMO: C1	BAREMO: C2	BAREMO: C3	BAREMO: C4		
31	30	E30	3ºB	72	36	8	14	14	2	2	2	3	3	15	15	15	15	14	3	3	3	3	3		
32	31	E31	3ºB	76	38	14	10	14	3	2	3	2	3	15	14	15	13	16	3	3	3	2	3		
33	32	E32	3ºB	62	30	8	14	10	2	2	2	3	2	13	13	12	12	13	2	2	2	2	2		
34	33	E33	3ºB	16	4	4	4	4	1	1	1	1	1	10	10	10	9	10	1	1	1	1	1		
35	34	E34	3ºB	20	10	2	2	6	1	1	1	1	2	11	11	10	11	10	2	2	1	2	1		
36	35	E35	3ºB	74	38	12	8	16	2	2	2	2	4	13	12	13	12	13	2	2	2	2	2		
37	36	E36	3ºB	96	50	16	14	16	4	4	4	3	4	19	18	19	18	19	4	4	4	4	4		
38	37	E37	3ºB	80	42	10	12	16	3	3	2	2	4	16	15	16	15	16	3	3	3	3	3		
39	38	E38	3ºB	72	38	12	10	12	2	2	2	2	2	13	13	13	12	13	2	2	2	2	2		
40	39	E39	3ºB	74	40	12	16	6	2	3	2	4	2	15	15	15	15	15	3	3	3	3	3		
41	40	E40	3ºB	14	4	4	2	4	1	1	1	1	1	11	11	10	10	11	2	2	1	1	2		
42	41	E41	3ºB	82	40	14	14	14	3	3	3	3	3	17	17	17	16	16	3	3	3	3	3		
43	42	E42	3ºB	74	42	10	8	14	2	3	2	2	3	14	14	13	14	13	3	3	2	3	2		
44	43	E43	3ºB	74	36	14	10	14	2	2	3	2	3	14	13	14	14	14	3	2	3	3	3		
45	44	E44	3ºB	54	30	10	8	6	2	2	2	2	2	12	12	12	12	11	2	2	2	2	2		
46	45	E45	3ºB	96	52	16	16	12	4	4	4	4	2	18	17	18	17	18	4	3	4	3	4		
47	46	E46	3ºC	84	44	14	14	12	3	3	3	3	2	15	15	14	15	14	3	3	3	3	3		
48	47	E47	3ºC	34	16	6	8	4	2	2	2	2	1	11	11	11	10	10	2	2	2	1	1		
49	48	E48	3ºC	72	42	10	14	6	2	3	2	3	2	14	13	13	14	14	3	2	2	3	3		
50	49	E49	3ºC	66	34	10	10	12	2	2	2	2	2	13	13	13	12	12	2	2	2	2	2		
51	50	E50	3ºC	72	38	10	10	14	2	2	2	2	3	13	13	12	13	13	2	2	2	2	2		
52	51	E51	3ºC	34	16	4	6	8	2	2	1	2	2	12	12	12	11	11	2	2	2	2	2		
53	52	E52	3ºC	68	28	12	14	14	2	2	2	3	3	13	12	13	13	12	2	2	2	2	2		
54	53	E53	3ºC	66	34	6	14	12	2	2	2	3	2	13	12	12	13	13	2	2	2	2	2		
55	54	E54	3ºC	74	44	14	4	12	2	3	3	1	2	14	14	14	13	13	3	3	3	2	2		
56	55	E55	3ºC	44	28	4	4	8	2	2	1	1	2	12	12	11	11	12	2	2	2	2	2		
57	56	E56	3ºC	64	32	8	12	12	2	2	2	2	2	12	12	12	12	11	2	2	2	2	2		
58	57	E57	3ºC	24	8	8	6	2	1	1	2	2	1	11	11	10	10	11	2	2	1	1	2		
59	58	E58	3ºC	26	10	6	4	6	2	1	2	1	2	12	12	12	11	11	2	2	2	2	2		

Articular Windows
 Ve a Configuración para activar Windows

Q19		16																						
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X
1	Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	GRADO Y SECCIÓN	V1:AE	D1:AG	D2:AS	D3:AH	D4:AA	BAREMO V1	BAREMO D1	BAREMO D2	BAREMO D3	BAREMO D4	V2:RAM	C1: Resuelve Problemas	C2: Resuelve problemas	C3: Resuelve problemas	C4: Resuelve problemas	BAREMO: V2	BAREMO: C1	BAREMO: C2	BAREMO: C3	BAREMO: C4	
70	69	E69	3ºC	22	12	6	0	4	1	1	2	1	1	11	11	10	11	11	2	2	1	2	2	
71	70	E70	3ºC	54	30	2	8	14	2	2	1	2	3	13	12	12	13	13	2	2	2	2	2	
72	71	E71	4ªA	64	32	6	14	12	2	2	2	3	2	12	12	11	11	12	2	2	2	2	2	
73	72	E72	4ªA	78	42	10	12	14	3	3	2	2	3	14	13	14	13	14	3	2	3	2	3	
74	73	E73	4ªA	72	36	12	12	12	2	2	2	2	2	13	13	13	12	13	2	2	2	2	2	
75	74	E74	4ªA	62	34	10	10	8	2	2	2	2	2	11	11	10	11	10	2	2	1	2	1	
76	75	E75	4ªA	70	34	10	14	12	2	2	2	3	2	13	13	12	13	12	2	2	2	2	2	
77	76	E76	4ªA	62	28	10	10	14	2	2	2	2	3	13	13	13	12	13	2	2	2	2	2	
78	77	E77	4ªA	28	14	4	6	4	2	2	1	2	1	11	11	11	10	11	2	2	2	1	2	
79	78	E78	4ªA	82	38	16	14	14	3	2	4	3	3	13	12	13	13	12	2	2	2	2	2	
80	79	E79	4ªA	88	52	16	6	14	3	4	4	2	3	11	11	11	10	11	2	2	2	1	2	
81	80	E80	4ªA	50	22	6	10	12	2	2	2	2	2	11	11	11	11	10	2	2	2	2	1	
82	81	E81	4ªA	44	24	8	6	6	2	2	2	2	2	12	12	11	12	11	2	2	2	2	2	
83	82	E82	4ªA	88	42	16	14	16	3	3	4	3	4	17	16	17	17	17	3	3	3	3	3	
84	83	E83	4ªA	68	36	10	12	10	2	2	2	2	2	13	13	12	13	13	2	2	2	2	2	
85	84	E84	4ªA	50	26	10	6	8	2	2	2	2	2	11	11	11	10	11	2	2	2	1	2	
86	85	E85	4ªA	86	46	14	14	12	3	3	3	3	2	15	14	15	14	15	3	3	3	3	3	
87	86	E86	4ªA	26	6	6	8	6	2	1	2	2	2	12	12	11	11	12	2	2	2	2	2	
88	87	E87	4ªA	28	12	4	6	6	2	1	1	2	2	12	11	12	11	12	2	2	2	2	2	
89	88	E88	4ªA	38	14	8	8	8	2	2	2	2	2	12	12	12	12	11	2	2	2	2	2	
90	89	E89	4ªA	96	50	16	14	16	4	4	4	3	4	17	17	17	18	17	3	3	3	4	3	
91	90	E90	4ªA	52	18	14	12	8	2	2	3	2	2	12	12	12	12	11	2	2	2	2	2	
92	91	E91	4ªA	38	12	12	8	6	2	1	2	2	2	12	12	11	11	12	2	2	2	2	2	
93	92	E92	4ªA	84	42	14	12	16	3	3	3	2	4	14	14	13	14	14	3	3	2	3	3	
94	93	E93	4ªA	64	36	8	10	10	2	2	2	2	2	12	12	11	12	12	2	2	2	2	2	
95	94	E94	4ªA	82	42	16	12	12	3	3	4	2	2	15	15	15	16	15	3	3	3	3	3	
96	95	E95	4ªA	36	16	6	8	6	2	2	2	2	2	13	12	13	14	13	2	2	2	3	2	
97	96	E96	4ªA	70	26	14	14	16	2	2	3	3	4	12	12	13	12	12	2	2	2	2	2	
98	97	E97	4ªA	02	46	16	16	14	2	2	4	4	2	16	16	17	16	16	2	2	2	2	2	

Activar Windows
 Ve a Configuración para activar Windows



	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	AE	Númérico	8	0	Autoestima del ...	{1, Baja}...	Ninguna	8	Centrado	Ordinal	Entrada
2	AG	Númérico	8	0	Autoestima Ge...	{1, Baja}...	Ninguna	8	Centrado	Ordinal	Entrada
3	AS	Númérico	8	0	Autoestima So...	{1, Baja}...	Ninguna	8	Centrado	Ordinal	Entrada
4	AH	Númérico	8	0	Autoestima Ho...	{1, Baja}...	Ninguna	8	Centrado	Ordinal	Entrada
5	AA	Númérico	8	0	Autoestima Es...	{1, Baja}...	Ninguna	8	Centrado	Ordinal	Entrada
6	RAM	Númérico	8	0	Rendimiento A...	{1, En Inicio...	Ninguna	5	Centrado	Ordinal	Entrada
7	C1	Númérico	8	0	Resuelve proble...	{1, En Inicio...	Ninguna	5	Centrado	Ordinal	Entrada
8	C2	Númérico	8	0	Resuelve proble...	{1, En Inicio...	Ninguna	5	Centrado	Ordinal	Entrada
9	C3	Númérico	8	0	Resuelve proble...	{1, En Inicio...	Ninguna	5	Centrado	Ordinal	Entrada
10	C4	Númérico	8	0	Resuelve proble...	{1, En Inicio...	Ninguna	5	Centrado	Ordinal	Entrada
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
...											

Vista de datos **Vista de variables**

Activar Windows. Ve a Configuración para activar Windows.



Visible: 10 de 10 variables

	AE	AG	AS	AH	AA	RAM	C1	C2	C3	C4	var	var	var	var	var	var	var
1	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2							
2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	3							
3	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2							
4	2	2	3	2	2	2	2	1	2	1							
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2							
6	2	2	2	2	4	2	1	1	2	2							
7	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2							
8	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2							
9	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3							
10	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3							
11	3	2	4	3	3	3	2	3	3	2							
12	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2							
13	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1							
14	2	2	1	3	2	2	2	2	2	2							
15	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2							
16	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2							
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1							
18	3	3	2	4	3	3	3	3	3	3							
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1							
20	3	2	2	2	4	3	2	3	3	3							
21	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3							
22	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2							
23	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2							

Vista de datos Vista de variables

Ve a Configuración para activar Windows.

*Resultado1 [Documento1] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Resultado
 Log
 Frecuencias
 Titulo
 Notas
 Conjunto de datos
 Estadísticos
 Autoestima del es

Frecuencias

[Conjunto_de_datos1] D:\MAESTRÍA_CV\RESULTADOS DE LAS VARIABLES\Resultados de variables.sav

Estadísticos
 Autoestima del estudiante

N	Válidos	97
	Perdidos	0
Media		2,16
Mediana		2,00
Moda		2
Rango		3
Mínimo		1
Máximo		4

Autoestima del estudiante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Baja	11	11,3	11,3	11,3
	Media	62	63,9	63,9	75,3
	Alta	21	21,6	21,6	96,9
	Muy Alta	3	3,1	3,1	100,0
	Total	97	100,0	100,0	

Activar Windows
 Ve a Configuración para activar Windows.

IBM SPSS Statistics Processor está listo

Anexo 5: Tablas de las frecuencias de las variables

Anexo 5.1.

Tabla 6

Nivel de autoestima del estudiante

Nivel de AE	Frecuencia	%
Baja	11	11.3
Media	62	63.9
Alta	21	21.6
Muy Alta	3	3.1
Total	97	100.0

Anexo 5.2.

Tabla 7

Nivel de autoestima de la dimensión AG.

Nivel de AG	Frecuencia	%
Baja	16	16.5
Media	57	58.8
Alta	20	20.6
Muy Alta	4	4.1
Total	97	100.0

Anexo 5.3.

Tabla 8

Nivel de autoestima de la dimensión AS.

Nivel de AS	Frecuencia	%
Baja	18	18.6
Media	56	57.7
Alta	14	14.4
Muy Alta	9	9.3
Total	97	100

Anexo 5.4.

Tabla 9

Nivel de autoestima de la dimensión AH.

Nivel de AH	Frecuencia	%
Baja	17	17.5
Media	54	55.7
Alta	22	22.7
Muy Alta	4	4.1
Total	97	100

Anexo 5.5.

Tabla 10

Nivel de autoestima de la dimensión AA.

Nivel de Autoestima	Frecuencia	%
Baja	15	15.5
Media	53	54.6
Alta	18	18.6
Muy Alta	11	11.3
Total	97	100

Anexo 5.6.

Tabla 11

Nivel de logro del RAM.

Nivel de logro del RAM	Frecuencia	%
En Inicio	6	6.2
En Proceso	60	61.9
Logro Esperado	29	29.9
Logro Destacado	2	2.1
Total	97	100.0

Anexo 5.7.

Tabla 12

Nivel de logro de las competencias del área de matemática.

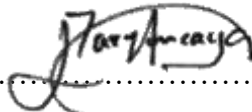
Nivel de Logro	C1		C2		C3		C4	
	frecuencia	%	frecuencia	%	frecuencia	%	frecuencia	%
En Inicio	10	10.3	16	16.5	15	15.5	12	12.4
En Proceso	62	63.9	58	59.8	57	58.8	59	60.8
Logro Esperado	24	24.7	21	21.6	23	23.7	24	24.7
Logro Destacado	1	1.0	2	2.1	2	2.1	2	2.1
Total	97	100.0	97	100.0	97	100.0	97	100.0

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR

Yo, María del Carmen Emilia Ancaya Martínez, docente de la Escuela de posgrado de la universidad César Vallejo sede Ate, asesor de la tesis titulada Autoestima y rendimiento académico en el área de matemática en la IE Mariscal Agustín Gamarra - Ayacucho, 2019, del autor FERNÁNDEZ QUISPE David Santos Cirilo, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16 % verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Ate, 25 de enero del 2020



.....
Ancaya Martínez, María del Carmen Emilia