



# Universidad Norbert Wiener

ESCUELA DE POSGRADO

**Autoconcepto y metas académicas de estudiantes de enfermería de una  
universidad privada de Lima - 2023.**

**Tesis para optar el grado académico de Maestro en Docencia Universitaria**

Presentado por:

**Autor:**

Bach.: Huachos Benites, Marco Antonio

**Código orcid:** 0000-0003-3070-5258

**Asesor:**

**Asesora:** Dra: Huaita Acha, Delsi Mariela

**Código orcid:** 0000-0001-8131-624X

LIMA - PERÚ

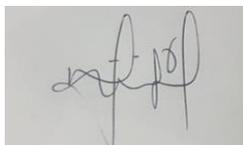
2023

 Universidad Norbert Wiener	<b>DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</b>		
	<b>CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033</b>	<b>VERSIÓN: 01</b> REVISIÓN: 01	<b>FECHA: 08/11/2022</b>

Yo, MARCO ANTONIO HUACHOS BENITES egresado de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo académico **“AUTOCONCEPTO Y METAS ACADÉMICAS DE ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA - 2023”** Asesorado por el docente: DELSI MARIELA HUAITA ACHA, Con DNI 08876743 Con ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8131-624X> tiene un índice de similitud de (19) (DIECINUEVE)% con código oid:14912:237822104 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



.....  
 Firma de autor 1  
 MARCO ANTONIO HUACHOS BENITES  
 DNI: 44159078

.....  
 Firma de autor 2  
 Nombres y apellidos del Egresado  
 DNI: .....



.....  
 Huaita Acha Delsi Mariela  
 Asesor  
 DNI: 08876743

Lima, 8 de junio de 2023

**Tesis**

“Autoconcepto y Metas Académicas de estudiantes universitarios de una Universidad privada de Lima, 2023”.

**Línea de investigación**

Educación de Calidad

**Sub-línea de investigación**

Psicología Educativa

Asesora

Doctora: Huaita Acha, Delsi Mariela

Código ORCID

0000-0001-8131-624X

### **Dedicatoria**

Dedico este trabajo de investigación a mi compañera, amiga y esposa Carmen Guerrero Allcca y a mis niñas Briana y Micaela por ser mi coraje, fortaleza y que Dios puso en mi vida.

**Agradecimientos:**

A Dios y la Virgen de Guadalupe por cada día de vida bendita.

A los excelentes docentes que me condujeron en esta nueva etapa de maestrando y en el final exitoso a mi asesora.

A mis compañeros que en cada clase ensalzaban los conversatorios y las exposiciones.

A mis padres quienes iniciaron mi vida estudiantil con su amor y sus ejemplos.

Y a la vida por ser infinitamente hermosa.

**Índice**

<b>RESUMEN</b>	<b>ix</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>x</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>xi</b>
<b>CAPITULO I. EL PROBLEMA</b>	<b>1</b>
<b>1.1. Planteamiento del problema</b>	<b>1</b>
<b>1.2. Formulación del problema</b>	<b>4</b>
1.2.1. Problema general	5
1.2.2. Problemas específicos	5
<b>1.3. Objetivos de la investigación</b>	<b>5</b>
1.3.1 Objetivo general	5
1.3.2 Objetivos específicos	5
<b>1.4. Justificación de la investigación</b>	<b>6</b>
1.4.1 Teórica	6
1.4.2 Metodológica	7
1.4.3 Práctica	7
<b>1.5. limitaciones de la investigación</b>	<b>7</b>
<b>CAPITULO II. MARCO TEÓRICO</b>	<b>8</b>
<b>2.1. Antecedentes</b>	<b>8</b>
<b>2.2. Bases teóricas</b>	<b>15</b>

2.2.1 Enfoques teóricos del autoconcepto.	15
2.2.2 Definiciones del autoconcepto.	20
2.2.3 Características del autoconcepto.	22
2.2.4 Dimensiones del autoconcepto.	24
2.2.4.1 Dimensión académico	24
2.2.4.2 Dimensión social	25
2.2.4.3 Dimensión emocional	25
2.2.4.4 Dimensión familiar	26
2.2.4.5 Dimensión física	27
2.2.2 Metas académicas	27
2.2.2.1 Enfoques teóricos de las metas académicas.	27
2.2.2.2 Desarrollo histórico	29
2.2.2.3 Definiciones de las metas académicas	30
2.2.2.4 Dimensiones de las metas académicas	32
2.2.2.4.1 Dimensiones de las metas de aprendizaje	32
2.2.2.4.2 Dimensiones de las metas de rendimiento	33
2.2.3 Relación entre el autoconcepto y las metas académicas	34
<b>2.3. Formulación de hipótesis</b>	<b>35</b>
2.3.1. Hipótesis general	35
2.3.2. Hipótesis específicas	35

<b>CAPÍTULO III. METODOLOGÍA</b>	<b>36</b>
<b>3.1. Método de la investigación</b>	<b>36</b>
<b>3.2. Enfoque de la investigación</b>	<b>36</b>
<b>3.3. Tipo de investigación</b>	<b>36</b>
<b>3.4. Diseño de la investigación</b>	<b>37</b>
<b>3.5. Población, muestra y muestreo</b>	<b>38</b>
<b>3.5.1 Población</b>	<b>38</b>
<b>3.5.2 Criterios de inclusión y exclusión</b>	<b>38</b>
<b>3.5.3 Muestra</b>	<b>38</b>
<b>3.5.4 Muestreo</b>	<b>39</b>
<b>3.6. Variables y operacionalización</b>	<b>40</b>
<b>3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos</b>	<b>44</b>
3.7.1. Técnica	44
3.7.2. Descripción de instrumentos	44
3.7.3. Validación	46
3.7. 4 confiabilidad	47
<b>3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos</b>	<b>48</b>
<b>3.9. Aspectos éticos</b>	<b>48</b>
<b>CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS</b>	<b>50</b>
<b>4.1. Resultados</b>	<b>50</b>

4.1.1 Análisis descriptivo de resultados	50
4.1.1.1. Escala de niveles y rangos de las variables	50
4.1.2 Prueba de hipótesis	58
4.1.3 Discusión de resultados	65
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>69</b>
<b>5.1 Conclusiones</b>	<b>69</b>
<b>5.2 Recomendaciones</b>	<b>70</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>71</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>80</b>
Anexo 1: Matriz de Consistencia	81
Anexo 2: Instrumentos	86
Anexo 3: Validez del instrumento	91
Anexo 4: Confiabilidad del instrumento	
Anexo 5: Formato de consentimiento informado	
Anexo 6: Informe del asesor de Turnitin	

## Resumen

En esta investigación establecimos como objetivo general determinar la relación del autoconcepto y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023. Se utilizó el método hipotético deductivo, bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, con un diseño no experimental de corte transversal, bajo un nivel descriptivo correlacional. Con una población de 150 participantes, se empleó un muestreo no probabilístico y posterior a la fórmula se obtuvo una muestra de 108 estudiantes. Mediante la técnica de la encuesta, se emplearon dos cuestionarios como instrumentos de recolección de datos; escala de autoconcepto, García et al. (1995) Autoconcepto Forma 5. AF5. Madrid: TEA y CEMA-II: Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas. Los resultados arrojaron que el 60% de la muestra califica a las metas académicas poco adecuado y el autoconcepto en un nivel medio. Con respecto a las dimensiones, el 46% de encuestados califica el autoconcepto académico en un nivel alto, el 56% el autoconcepto familiar en un nivel medio, el 59% el autoconcepto social en un nivel medio, el 34% el autoconcepto emocional en un nivel medio y el 31% autoconcepto físico en un nivel medio. Y en lo que respecta se llegó a concluir que el coeficiente Rho de Spearman ( $\text{sig.} = 0,111$ ) es mayor que 0.05 entonces no se rechaza la hipótesis nula y se concluye que el autoconcepto no está relacionado directamente con las metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023.

Palabras Claves: Autoconcepto, metas académicas, autoconcepto académico, autoconcepto físico, autoconcepto emocional, autoconcepto familiar y autoconcepto social.

## Abstract

In this research, we established as a general objective to determine the relationship between self-concept and the academic goals of nursing students from a private university in Lima - 2023. The hypothetical deductive method was used, under a quantitative approach, of an applied type, with a non-experimental design. cross-sectional, under a correlational descriptive level. With a population of 150 participants, a non-probabilistic sampling was used and after the formula, a sample of 108 students was obtained. Through the survey technique, two questionnaires were used as data collection instruments; self-concept scale, García et al. (1995) Self-concept Form 5. AF5. Madrid: TEA and CEMA-II: Questionnaire for the Evaluation of Academic Goals. The results showed that 60% of the sample qualifies the academic goals as inadequate and self-concept at a medium level. With respect to the dimensions, 46% of respondents rate academic self-concept at a high level, 56% family self-concept at a medium level, 59% social self-concept at a medium level, 34% emotional self-concept at a medium level and 31% physical self-concept at a medium level. And with respect to the conclusion that the Spearman Rho coefficient ( $\text{sig.} = 0.111$ ) is greater than 0.05, then the null hypothesis is not rejected and it is concluded that self-concept is not directly related to academic goals in nursing students. from a private university in Lima – 2023.

Key words: Self-concept, academic goals, academic self-concept, physical self-concept, emotional self-concept, family self-concept and social self-concept.

## INTRODUCCIÓN

El presente estudio titulado “Autoconcepto y metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023”, fue inspirado a partir de que la psicología y sus elementos juegan un papel predisponente y determinante en algunos casos cuando de resultados cognitivos y académicos hablamos, más aún cuando el proceso de aprendizaje va cambiando según el comportamiento mundial lo hace. Por ello a partir de lo antes expuesto el autoconcepto es un aspecto que, hasta el día de hoy, aún no se definen algunas dimensiones, ni se deslinda del todo de la autoestima, pues ciertamente se encuentran muy enlazados. Este concepto que construyen las personas hasta cumplir la etapa adulta que se van modificando o consolidando con el tiempo, algunas percepciones y aspectos de su constitución física como personal, de todo esto elaboran una descripción de sus diferentes dimensiones, pero está claro que tendrán un concepto general de sí mismo como ser humano, entonces pretende que hay tres puntos de vista de acercamiento al autoconcepto: cómo se ve a sí mismo, cómo le gustaría verse y cómo se muestra. Por lo tanto, cuando pensamos en el autoconcepto y las metas académicas en una etapa universitaria en que el estudiante asume un rol más protagónico en sus diferentes entornos de su vida adulta; como el entorno familiar donde ya es considerado un adulto más que conforme pasen los años de formación podrá generar cambios favorables en este aspecto, cuando tocamos las dimensiones emocional, físico y social entendemos que el equilibrio del individuo le permitirá desenvolverse con más éxito con sus pares o las personas que son parte de su entorno fuera de lo familiar y con respecto a la dimensión académica que seguramente influirá en el logro de las metas académicas con más objetividad. Por todo estas concepciones y conocimientos conseguidos a lo largo de bastos estudios del autoconcepto y metas académicas, que nuestro país como todas sus instituciones educativas en procesos de evolución, licenciamiento y/o acreditación con esta investigación se busca lograr ser parte activo del cambio en el campo pedagógico, andragógico, así como de las autoridades, docentes, estudiantes, padres de familia y demás personajes involucrados en este proceso complejo ofreciendo conceptos y datos estadísticos para implementarlos en el campo académico.

## **CAPITULO I. EL PROBLEMA**

### **1.1 Planteamiento del problema**

### **1.2 Formulación del problema**

Según los datos publicados por la Organización Mundial de la Salud - OMS (2020), dieron a conocer que la situación de salud mental es una condición de bienestar en el cual las personas reconocen sus propias potencialidades, además enfrentan las diferentes situaciones de adversidades de la vida, donde los seres humanos obtienen resultados productivos y aportan favorablemente a la comunidad a la que pertenecen. Existe poca cantidad de investigaciones relacionadas al autoconcepto de los alumnos universitarios.

Respecto a lo expuesto anteriormente, podemos resaltar que es importante la salud mental en la población al ser considerada como un estado de completo bienestar socio - físico y mental (OMS). En el que una situación crítica de salud mundial como en este caso aqueja el coronavirus (covid - 19), tuvo que generar decisiones urgentes y de relevancia de los gobiernos para decidir que la población en general permanezca en cuarentena, manteniendo un aislamiento social que permita disminuir la diseminación de este virus en las personas. En este sentido, unas investigaciones han constatado estados

de angustia, distrés y/o depresión en los adultos y en algunos adolescentes o niños, lo que ha ocasionado una crisis psicológica y social que daña las formas de comunicarse y relacionarse entre ellas, Huarcaya y Victoria (2020). En este sentido tomando las precauciones que la situación mundial impone, muchas naciones se han planteado estrategias para contener el problema de salud de pacientes, familiares y demás afectados por el aislamiento en sus hogares, Duan y Zhu (2020). Finalmente tenemos como consecuencia la alteración de la percepción del físico, imagen del yo y el estado psicológico, sin embargo, pese a todas las evidencias disponibles, aún se ha investigado muy poco, dicha situación debe ser una política de trabajo para las instituciones con respecto a la población estudiantil pues es uno de los grupos más afectados sobre todo en el ámbito académico.

Según la Ley general de educación 28044 (2003), manifestó que la educación superior educa a la población para un entorno laboral y persigue un estado de equilibrio social permitiendo menguar las dificultades que se presentan en cuanto a la pobreza y el bajo desarrollo en la formación profesional. En consecuencia, la Ley universitaria 30220 (2014) actual y en una condición de perfeccionamiento, tiene como una exigencia el licenciamiento, aunque por estos tiempos la acreditación es una opción, establecer metas de acuerdo a estándares objetivos académicos planteados en las universidades para la obtención de grados, títulos y escuelas de posgrado académicos. Por ende, se pretendió que los estudiantes de pregrado puedan completar planes de estudio al menos de 200 créditos durante toda su formación profesional.

Asimismo, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2018) publicó que el 75% de la población con educación superior universitaria han sido parte de la población económicamente activa (PEA) en el periodo 2008-2018, sin embargo, las personas con educación secundaria no llegan siquiera a los 70% de la PEA, en

consecuencia, estos últimos no tendrán las mismas oportunidades que aquellos con educación superior. Entonces a partir de esta condición, Soares et al. (2012) sostuvo que, para un gran porcentaje de la población estudiantil el aula es el entorno donde interactúan con los maestros y sus pares, estos datos son conocidos, es por esto que se mantiene la esperanza de esta comunicación horizontal con los docentes durante la formación socioacadémica.

Las investigaciones concluidas sobre la variable, metas académicas, Goñi et al. (2007), el asunto no es para nada esperanzador, pues han demostrado que los alumnos tienen problemas con respecto a sus habilidades estudiantiles que impiden asumir su vida académica, laboral y su propio existir, por ende, no podrá desenvolverse con soltura en ningún lugar. Aquellos inconvenientes ocasionaran retrasos en su vida estudiantil y más aún al final de su etapa universitaria, ya que el propósito de conseguir un puesto laboral, le será adverso, pues sus capacidades no se evidenciarán.

En tanto, Valle et al. (2009) sostuvo que las metas académicas constituyen que una de las variables más determinantes desde el punto de vista motivacional para exponer las diferentes razones por el que los estudiantes se involucran en las tareas y actividades de aprendizaje. Asimismo, se encuentran ligados con el rendimiento académico. Estas metas académicas que precisa el estudiante, estructuran y moderan su comportamiento en función de un determinado logro. Uno de los motivos por los que el alumnado se incluye en las tareas y actividades de aprendizaje tiene que ver con las diferentes metas académicas que los estudiantes exhiben Rodríguez et al. (2001) ya que se los considera, predictores cruciales de un gran número de procesos de logro y desempeño.

Por otro lado, Gatica (2003), expuso que, desde esta perspectiva de la identidad, representa al ser humano como un bagaje de interacciones y concepciones construidas en

base a una situación objetiva por ciertas personas y permite, sumado a algunas cosas, conseguir la imagen conceptual de uno mismo, que es imprescindible para la formación y existencia de la persona a nivel colectivo como individual.

Por otra parte, Morales (2008), refirió que, en una ciudad convulsionada y desordenada con peligros a diario, perjudica el futuro de los jóvenes que habitan en estas calles, quienes sufren las consecuencias, así como la discriminación, al no ser valorados como seres humanos con derechos y en especial de las mujeres adolescentes que en algunas situaciones muy penosas sufren de abuso sexual. Estas realidades generan posteriormente un daño irremediable del autoconcepto que débilmente aún se está formando en los adolescentes. En concordancia, Cardona (2006), manifestó respecto de los peruanos adolescentes, que estos muestran normalmente una condición psicológica deficiente, lo que posteriormente genera que sus emociones y/o sentimientos se transforman en actividades dañinas contra las personas y la sociedad, como hurtos, asaltos, asesinatos y demás por la misma ausencia de amor propio y una imagen de sí mismos trastocados, es así que en las calles no se puede aprender sobre la construcción de un estima propio que sea positivo o elevado.

De esta manera, Huairé et al. (2019), estableció que la situación estudiantil se contrasta con los lazos de amistad y de compañerismo que construyen los estudiantes en el salón de clases y que principalmente con la empatía que forma con los maestros de aula y el apoyo que pudieran proporcionar a nivel cognitivo. Finalmente se comprendió que el autoconcepto y la acomodación a los estudios académicos, depende de la misma persona y como éste interrelaciona con su entorno cercano y vivencial, por que seguirá aprendiendo en el desarrollo de sus clases. De modo que los estudiantes de la universidad privada provenientes en su mayoría de colegios estatales y de condición económica promedio, tuvieron problema de autoconcepto al menos en una de las dimensiones y esto

se reflejó posteriormente o desde su ingreso en las aulas universitarias respecto de las metas académicas.

### **1.2.1. Problema general.**

¿Qué relación existe entre el autoconcepto y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023?

### **1.2.2. Problemas específicos.**

¿Qué relación existe entre el autoconcepto académico y metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023?

¿Qué relación existe entre el autoconcepto familiar y metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023?

¿Qué relación existe entre el autoconcepto social y metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023?

¿Qué relación existe entre el autoconcepto emocional y metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023?

¿Qué relación existe entre el autoconcepto físico y metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023?

## **1.3 Objetivos de la investigación**

### **1.3.1. Objetivo general**

Determinar la relación del autoconcepto y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

Determinar la relación del autoconcepto académico y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023.

Determinar la relación del autoconcepto familiar y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

Determinar la relación del autoconcepto social y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

Determinar la relación del autoconcepto emocional y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

Determinar la relación del autoconcepto físico y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

## **1.4 Justificación del problema**

### **1.4.1. Justificación teórica**

Se justificó teóricamente la investigación con el constructivismo cognitivo para las variables del autoconcepto y metas académicas. Es así que cuando hablamos de constructivismo cognitivo, esta provino definitivamente de los postulados piagetianos y propone que la edificación del conocimiento es meramente personal – individual, y permite un análisis sobre estos tres postulados, que son: análisis macrogenético de procesos de construcción, describir y analizar la microgénesis y la que integra estas dos posturas. En primera instancia según Piaget, esencialmente el curso de edificación de todo el conocimiento almacenado a lo largo de nuestras vidas es siempre personal e individual ya que de manera especial tiene lugar en los procesos mentales de las personas que obviamente es donde se almacenan todas las imágenes, conceptos y representación del mundo objetivo y subjetivo. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario, es un

proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias, Abbott (1999).

#### **1.4.2. Justificación metodológica**

En la investigación se midió la relación de las variables autoconcepto y metas académicas en el contexto peruano, en estudiantes de enfermería, mediante instrumentos validados internacionalmente. De modo que, se comprobó la confiabilidad de los instrumentos utilizados en investigaciones anteriores. Se validó por medio de juicio de experto y la confiabilidad a través de una prueba piloto.

#### **1.4.3. Justificación práctica**

La importancia práctica tuvo la intención de aportar datos relacionados al autoconcepto y metas académicas que ofrezcan nuevas formas de afrontamiento de los alumnos de la casa de estudios. Por esto, se intentará conseguir que los maestros y alumnos obtengan nuevas oportunidades de mejoramiento. Por parte del estudiantado mejorará su proceso de aprendizaje, teniendo nuevas herramientas que permitan conseguir mejor rendimiento al final de cada periodo educativo y en cada etapa educativa. De esta manera también el docente conseguirá elaborar mejores técnicas de enseñanza que estimulen a sus estudiantes y mejore la relación entre ellos.

#### **1.5 Limitación de la investigación**

Esta investigación se realizó en una universidad privada con estudiantes de la Facultad de enfermería durante los meses de noviembre a enero, sin embargo, dichos estudiantes se encontraban en clases virtuales y en prácticas hospitalarias, por lo que el tiempo para la recolección fue tedioso y prolongado. Al definirse el número de los estudiantes y en función de la normativa de la universidad, procedimos a aplicar los cuestionarios ya sea de manera virtual o presencial.

## CAPITULO II. MARCO TEÓRICO

### 2.1. Antecedentes

#### **Internacionales:**

Cadena et al. (2021), en su investigación tuvieron como objetivo “*analizar la percepción del autoconcepto físico en estudiantes universitarios en tiempos de confinamiento por COVID-19*” (p 1). El aislamiento y la cuarentena por la COVID-19 ha provocado muchos cambios a nivel social, sin embargo, no se conoce el impacto en el autoconcepto físico. Este estudio se realizó desde un enfoque cuantitativo, en un estudio comparativo y transversal. El muestreo usado fue aleatorio estratificado y dentro de cada programa académico o estrato se aplicó el sistema de muestreo sistemático utilizando una hoja Excel – 499 estudiantes. En lo que respecta al autoconcepto físico a nivel global, se encontraron diferencias considerables entre el grupo A con el resto de grupos ( $p < .05$ ). Con respecto a los hombres, en la dimensión de fuerza física se evidenciaron diferencias entre los grupos A y B ( $p = .000$ ). Por último, las dimensiones de Competencia percibida e Imagen corporal mostraron diferencias significativas a modo general, pero no entre grupos ( $p = > .05$ ). Los individuos que participaron de la investigación que estaban en situación de aislamiento y cuarentena obligatoria por la COVID-19 mostraron los menores valores en su apreciación del autoconcepto físico y las dimensiones que lo

constituyen en función a variados antecedentes bibliográficos, las damas mostraron menores puntuaciones a diferencia de los varones.

Herrera (2020), realizó un estudio con el objetivo de determinar la correlación en “*Metas Académicas y estrategias de aprendizaje en futuros profesionales de la salud en entorno formativo ecuatoriano*” (p. 65). Aplicó una metodología basada en el diseño experimental, de tipo preexperimental. En el estudio participaron 33 futuros profesionales de ese entorno formativo. Los resultados mostraron que, Entre el 47 y 56% de los alumnos respondieron que hacen uso algunas veces de cada uno de las diferentes formas de aprendizaje. Los valores que resultaron de la prueba Kolmogórov-Smirnov lograron conseguir y determinar la existencia de normalidad en la distribución de los datos que corresponden a las variables estrategias de aprendizaje y metas académicas, por lo tanto, la prueba de Pearson demostró una correlación lineal positiva moderada o fuerte entre las metas académicas y las estrategias de aprendizaje.

En la misma línea, Moraga (2019), en su investigación tuvo como objetivo establecer la relación de “*Metas Académicas, estilos atributivos y estrategias de aprendizaje en estudiantes secundarios de establecimientos vulnerables de la Región del BioBío*” (p 34). Hoy por hoy, en nuestro país, las instituciones educativas pretenden segmentarse en base a la condición social - económico de los alumnos que ingresaron, provocando instituciones homogéneas en base a este criterio. El estudio fue un diseño cuantitativo, no experimental de corte transversal y de tipo correlacional. Se obtuvo sobre la forma de selección, que cuentan con agrupaciones significativas para estas cinco formas de metas y seis de los siete factores de estilos atributivos. Cuatro de las relaciones con los tipos de metas son directas, y oscilaron entre intensas  $r=0,60$ ;  $p<0,011$  sobre el caso de metas de aprendizaje y débiles  $r=0,071$ ;  $p<0,011$  con implicancia en el estudio al servicio del yo. Por lo tanto, los hallazgos que justifican este estudio sostienen que se

deben crear, elaborar y tener mejores intervenciones en los alumnos para con sus metas académicas y las formas de estudio que más les favorezca para explotar todas sus potencialidades y que no puedan idealmente ningún estudiante perder las oportunidades que pueda presentárseles durante su vida académica.

Navarro et al. (2019), en su investigación se plantearon el objetivo de determinar la, *“Incidencia de los juegos cooperativos en el autoconcepto físico de escolares de educación primaria”* (p 1). Durante los momentos de la infancia que es cercana a la adolescencia el niño y adolescente se muestran dubitativos respecto de su consolidación y construcción de su personalidad, manifestando una etapa delicada durante su evolución. Por ello se realizó un diseño cuasiexperimental con escalas pre- y post-test con grupo control, de corte longitudinal, descriptivo, analítico y comparativo. Aquellos resultados conseguidos mostraron que las muestras fueron homogéneas frente a las otras variables que se investigaron, y por no hablar distinciones en la condición física ( $t_{99} = -1.54$   $p > .051$ ), apariencia ( $t_{99} = -1.585$ ;  $p > .051$ ), competencia percibida ( $t_{99} = -1.149$ ;  $p > .051$ ), fuerza ( $t_{98} = -.10$ ;  $p > .05$ ), autoestima ( $t_{98} = -.40$ ;  $p > .05$ ). La conclusión más relevante de esta investigación ha sido la demostración de la influencia positiva de los juegos cooperativos sobre el autoconcepto físico de los alumnos de educación primaria, puesto que la aplicación de dichas metodologías participativas, potencian y construyen el proceso de enseñanza aprendizaje, así como la responsabilidad del alumnado.

Indalecio et al. (2019), en su investigación tuvieron como objetivo determinar las *“Metas académicas, atribuciones causales y género: su determinación en el rendimiento académico del alumnado de bachillerato”* (p 19). Se determinó que las estudiantes presumen sus buenos resultados académicos al esfuerzo, ellos, lo hacen a la capacidad. Asimismo, los varones presumen de manera significativa a diferencia de las mujeres sus fracasos a motivos externos e inestables, por lo que pueden preservar su autoconcepto y

autoestima. El estudio se realizó en un diseño cuantitativo de tipo correlacional de corte transversal. El modelo de regresión resulta estadísticamente significativo tanto para las mujeres ( $F(6, 8) = 40, p < .01$ ) como para los hombres ( $F(3, 6) = 42.9, p < .01$ ). Así pues, se puede deducir sobre las metas de aprendizaje, a pesar que son utilizadas por gran parte de los estudiantes de Bachillerato, son puestas en práctica con más entereza por los varones a diferencia de las damas; además, entre los que apuestan por estas metas, son los hombres los que obtienen calificaciones más elevadas.

### **Nacionales:**

Cahuana, et al. (2020), tuvieron como objetivo de estudio, “*Determinar la relación entre las variables autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento de Puno-Perú*”. El buen desarrollo de un País y su población debe tener como origen la educación que debe ser la política pública más implementada, sin embargo, todavía existe diferencias con respecto al involucramiento de niños y adolescentes en el Perú según (Instituto Nacional de Estadística e Informática INEI (2018). En el desarrollo del estudio que fue de tipo correlacional, con un diseño no experimental empero de corte transversal, se tuvo como población aproximadamente 90 estudiantes universitarios que son beneficiarios del programa social beca 18 de la universidad de Puno, Consiguiendo de esta manera según Rho de Sperman una correlación moderada, significativa y directa entre dichas variables de esta investigación, ( $Rho = .49; p = .00$ ) asimismo en las dimensiones de motivación intrínseca ( $Rho = .47 p = .00$ ) y motivación extrínseca ( $Rho = .48, p = .00$ ), antes bien, respecto a la motivación se encontró una correlación inversa baja y no significativa ( $Rho = -.195, p = .0823$ ). De acuerdo con lo manifestado antes

concluyeron que, a mayor autoconcepto académico, mayor será la motivación académica, en suma, tendrá relación directa.

Huaire et al. (2019), en su investigación tuvieron como objetivo “*Determinar la relación de autoconcepto y adaptación a la vida académica en estudiantes ingresantes universitarios*”. En nuestro país, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), indicó que el 87% de los egresados universitarios del Perú con edad entre los 30 años tienen un trabajo; en tanto el 5% lo está buscando más el 8% de la diferencia estudia o realiza otras actividades. El diseño correspondió al descriptivo correlacional, se tuvo en consideración como muestra a 262 alumnos que ingresaron a la Universidad San Ignacio de Loyola, dichas edades bordean los 16 a 19 años de edad, de ellos 155 fueron hombres y 107 damas. A nivel descriptivo, existió un predominio de alumnos en los niveles de autoconcepto bajo donde se encuentran 101 estudiantes que representa el 38%, seguido de 92 alumnos que se encuentran en un nivel medio que representa el 35% y por último 69 alumnos en el nivel alto que asemeja el 27% del total de encuestados. Con respecto a la variable adaptación a la vida académica, hay una preponderancia de los alumnos en el nivel alto donde hay 208 alumnos que señalan un 79,5% de los encuestados, seguido de 43 alumnos que se hallan en el nivel medio, personalizado un 16,3% y por último 11 alumnos se encuentran en un nivel bajo siendo este un 4,2% del total de encuestados en esta investigación. El presente estudio permitió demostrar que el autoconcepto es una variable de múltiples dimensiones y cada uno de ellos se relaciona de manera diferente las demás variables, por ello respecto a este estudio y la falta de relación con la adaptación a la vida universitaria, podemos confirmar que existen diferencias relevantes entre el autoconcepto personal, académico y social, puntualmente durante la etapa juvenil.

Esteban et al. (2019), en su investigación tuvieron como objetivo establecer el “*Análisis psicométrico de la escala de Autoconcepto AF5 de García y Musitu en*

*estudiantes universitarios de Tarapoto*” (p 1). El autoconcepto es un constructo que es relevante en la vida, este se viene edificando en distintas etapas al que se enfrenta el ser humano (en todas sus etapas de vida) y es ahí que el entorno social interviene en su construcción. Esta investigación pertenece a un diseño no experimental de corte transversal y de tipo psicométrico. La muestra se ha contemplado por 861 alumnos universitarios de primero a quinto año de todos los programas de formación de una universidad privada de Tarapoto; 467 fueron damas y 394 hombres (53% y 47%, respectivamente). Entre las primeras conclusiones demostró que la solución final expone la propuesta del autoconcepto como un constructo de múltiples cinco dimensiones. Empero, el número de ítems dista ligeramente. Ha sido imposible hallar secundariamente una solución que permita evaluar el autoconcepto global. Los valores de *confiabilidad* para las escalas variaron entre .77 y .835. A pesar de las limitantes, se considera que la escala AF5 de García y Musitu es válida y confiable para alumnos universitarios de Tarapoto, así también contribuye al incremento de investigaciones sobre el autoconcepto en la etapa preescolar, escolar, adolescencia y juventud.

Machuca (2019), en su investigación tuvo como objetivo determinar, “*Relación existente entre las metas académicas y el autoconcepto en los estudiantes de ingeniería de una universidad privada*” (p 40), existieron factores que retrasaron el cumplimiento de estas metas y generan que el periodo de formación se extienda de 10 periodos académicos a 16.3 en las carreras de ingeniería de una universidad privada según el Censo Universitario del Instituto Nacional de Estadística e Informática (2010). Es una investigación básica, cuantitativa de diseño no experimental, cuya muestra fue probabilístico estratificado de 95 alumnos para un nivel de confianza de 95%. Se aceptó la hipótesis general puesto que el coeficiente entre estas variables metas académicas y autoconcepto es positivo ( $Rho=.204$ ) con un nivel de significancia de .047. En

consecuencia, se rechazó la cuarta hipótesis específica que concierne a la relación positiva y significativa de las metas de aprobación social y autoconcepto, ya que no se puede rechazar  $H_0: \rho=0$  ( $p=.78$ ). Por lo tanto, se rechazó la quinta hipótesis específica que se refiere a la relación positiva y significativa de las metas de logro y el autoconcepto al no poder rechazar  $H_0: \rho=0$  ( $p=.089$ ). Existió entonces una relación positiva débil y significativa entre las metas académicas y el autoconcepto en los alumnos de la Escuela de Ingeniería, por lo que las metas académicas altas estarán relacionadas débilmente a un autoconcepto alto.

Suarez (2019), en su investigación tuvo como objetivo determinar si *“Existe relación significativa entre el autoconcepto y los hábitos de estudio en estudiantes del Centro Pre Universitario de Medicina de la Universidad Peruana Unión, Lima”* (p 16). Se encontró muchos problemas que se relacionan a los hábitos de estudio y el autoconcepto. En el Perú la educación está incluida en este marco evidentemente, puesto que los niveles bajos de rendimiento académico y la falta de practica de valores y fuertes muestras de baja autoestima, entre los alumnos, son evidentes, y permiten reconsiderar el estudio de estos puntos como relevantes. Entonces la investigación tuvo un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo correlacional, de diseño no experimental y de corte transversal. Los participantes fueron 98 alumnos de ambos sexos, del Centro Preuniversitario de Medicina CEPRE (2019), pues nos acerca a un resultado más acertado. El 45% de los participantes son hombres y el 55% son damas. Con respecto al objetivo general se observa que existe una asociación directa y significativa ( $r= ,321^*$ ,  $p= ,023$ ) entre el autoconcepto y hábitos de estudio, así como se puede observar se halló una correlación de forma significativa entre el autoconcepto y hábitos de estudio. Se pudo concluir entonces que, a mayor autoconcepto, mejor serán los hábitos de estudio de los estudiantes de la CEPRE - Medicina UPeU (2019).

## **2.2. BASES TEÓRICAS:**

### **2.2.1 Enfoques teóricos del autoconcepto.**

#### **a) Enfoque unidimensional o global**

A propósito del arcaico quien dijera Soares (1984), estableció que el autoconcepto desde un punto de vista más global y holístico, donde aún no se definían algunas dimensiones ni se deslindaba de la autoestima, pues ciertamente se encontraban muy ligados. Este concepto que tienen las personas hasta cumplir la etapa adulta donde cambian o consolidan algunas percepciones y aspectos de su constitución física como personal, de todo esto elaboran una descripción de sus diferentes dimensiones, pero está claro que tendrán un concepto general de sí mismo como ser humano. Con respecto a este enfoque alguno teóricos conceptualizan al autoconcepto como un situación general y holística, que posee componentes muy afines entre sí, que no permitirán medirlos de manera individual, es por esto que se estudió como un todo.

Al respecto, Rosenberg (1979), sustentó la única dimensión para el autoconcepto donde sus sentimientos y pensamientos sobre sí mismos están muy unidos. Entonces pretendió dar a conocer que hay tres puntos de vista de acercamiento al autoconcepto: como se muestra, como le gustaría verse y cómo se ve a sí mismo. De modo complementario, Rosenberg (1985), reforzó que la única dimensión es porque se presenta la necesidad de medir globalmente la autoestima, y de allí uno de los instrumentos que más se han usado en la autoestima es el instrumento Rosenberg Self-Esteem Scale.

Al mismo tiempo, Marx y Winne (1978), propuso una definición sobre el autoconcepto como una construcción unitaria que no podría disgregarse, fundado esta proposición en aquellos estudios elaborados, que no permiten reconocer una evidencia experimental de aquellas dimensiones al aplicar instrumentos diferentes en los vastos

estudios que se han realizado. Sin embargo, otros estudiosos proponen una dimensión única analizando algunas características particulares del autoconcepto. Brookover, et al. (1974) realizó un estudio sobre el autoconcepto a partir de la capacidad académica para el aprendizaje, y de esta forma percibiendo de manera individual la capacidad que tienen para cumplir objetivos cuando se contrasta con otros que desarrollan la misma labor, haciendo uso del instrumento creado por Brookover.

Finalmente, Thomas et al. (1979), se involucraron en una investigación experimental respecto del rendimiento académico con la misma teoría para definir si algunos cambios en el autoconcepto generarían cambios en las actitudes de las personas, por lo que hallaron la producción de pequeños y sucintos cambios en el rendimiento.

#### **b) Enfoque multidimensional.**

Para Cava et al. (2001), confirmó que estos postulados devienen de que cada ser humano que teniendo un concepto general de sí mismo que es el que se vende a los ojos de la sociedad en general, también tiene la particularidad de actitudes como de algunas concepciones que se muestran en ámbitos y situaciones específicos. En conclusión, todos estos puntos de vista en concreto se complementan entre ellos para determinar el valor del ser humano en sus diferentes dimensiones y como un todo. Finalmente comprenderemos en estas investigaciones actuales o futuras que, no puede nadie pregonar de que tiene un valor elevado en todas las dimensiones pues como es natural el ser humano siempre tiene alguna limitación en una o varias dimensiones.

Antes de entrar en consideración, Goñi (2009) afirmó desde un inicio desde el año 1970 ocurre una transformación en busca de un modelo jerárquico y multidimensional. De acuerdo con Shavelson et al. (1978) cuando habló del autoconcepto sostuvo que en los estudios educativos es una variable polémica. Sin embargo, consideraron que cuenta

con siete cualidades: multifacético, en desarrollo, organizado, jerárquico, estable, diferenciable y evaluativo. Dentro de este marco se planteó que existe un primer nivel jerárquico llamado autoconcepto global, en que lo secunda el autoconcepto no académico, así como el autoconcepto académico, aquel que reúne los aspectos físico, social y emocional.

Tal es el caso de, Fitts y Warren (1998), que estableció una concepción sobre una teoría jerárquica y multidimensional, pues aceptó como factores internos a la conducta, satisfacción e identidad y los externos, académico laboral, familiar, social, moral, personal y físico; finalmente en función de este postulado elaboraron el instrumento Tennessee Self-Concept Scale TSCS: 2, quien fue resultado de la revisión de antiguas versiones. Por ello el mencionado instrumento es uno de los mas usados en bastos estudios, sin embargo, esta deviene de una anterior que es unidimensional del autoconcepto personal y sus resultados de ninguna manera son afines según Goñi (2008).

También admitió, García y Musitu (2001), la postura de un autoconcepto multidimensional en la elaboración de algunos instrumentos para estudiar el autoconcepto desde los infantes hasta adultos, es decir en la gran mayoría de los grupos etáreos. Analizaron el autoconcepto en función de cinco dimensiones con el uso del instrumento elaborado auténticamente en español AF5, el que fue actualizado el año 2014.

### **Los modelos multidimensionales del Autoconcepto**

Actualmente, se demostró que la esencia del autoconcepto es multidimensional sin embargo aún tenemos dudas sobre cuantos factores lo conforman y cómo todos estos posibles factores se relacionan entre ellos. Entonces cuando nos preguntamos sobre la relación que el autoconcepto podría contener, se han establecido pretenciosamente de acuerdo a Rodríguez (2008):

a) De acuerdo con el modelo multidimensional de factores independientes se infirió que, en contraposición del modelo unidimensional, por lo que plantea que aún no tenemos un modelo de correlación sobre los factores del autoconcepto, entonces en una versión menos limitada sobre el respecto sostiene una relativa ausencia de dicha correlación, por lo que ha recibido algo de apoyo experimental, Marsh et al. (1983), y no tanto la versión más restrictiva del mismo (Marsh et al. (1997).

b) En virtud de lo anterior el modelo multidimensional de factores correlacionados sostuvo que sin duda los factores del autoconcepto están interconectados y muy afines entre ellos, por lo que aceptó variadas formas de apoyo experimental que en su contraposición el modelo de factores independientes Marsh (1996).

c) En este sentido se observó que el modelo multidimensional multifacético Marsh et al. (1996), donde evidenciamos una imagen (el contenido de los dominios del autoconcepto) que muestra niveles variados, los diferentes dominios de autoconcepto (el académico, el social o el físico).

d) En relación al modelo multidimensional multifacético taxonómico, el que deslinda de la concepción anterior pues hay mínimamente dos imágenes, y cada una de éstas tiene al menos dos niveles Marsh et al. (1996).

e) Asimismo, cuando mencionamos el modelo compensatorio, este fue descrito por Winne y Marz (1981), quienes respaldan una faceta general del autoconcepto en el que confluyen las imágenes más propias relacionadas contrariamente.

f) Finalmente se encontró que el modelo multidimensional de factores jerárquicos propone que el autoconcepto se constituye por varias dimensiones sistematizadas jerárquicamente donde el autoconcepto general somete la cumbre de la estructura. El modelo de Shavelson et al. (1978) responde a este planteamiento.

## **Desarrollo histórico del autoconcepto.**

De acuerdo con el autoconcepto es la definición que evolucionó con el pasar del tiempo y fue nutrido por diferentes enfoques y escuelas psicológicas Escurra et al. (2005).

Podemos entonces diferenciar los diferentes momentos en la evolución del autoconcepto:

### **Principio**

- 1891 James realizó un estudio y definió al self.
- 1903 Cooley confirmó los conceptos del componente social en el término self.
- 1935 Mead postuló que el self se va construyendo a lo largo de la vida y nuestras experiencias, es decir no nace con nosotros.

### **Durante**

- 1966 Brookover, Thomas y Paterson definieron el autoconcepto de las habilidades.
- 1966 Fitts elaboró el cuestionario Tennessee Self-Concept Scale desde un enfoque unidimensional.
- 1968 Coopersmith elaboró el Self-Esteem Inventory.
- 1977 Shavelson, Hubner y Stanton propuso el modelo multidimensional y jerárquico.
- 1984 Marsh, Parker y Smith elaboró el instrumento multidimensional SelfDescription Questionnaire I (SDQI).

### **Hoy**

- 1991 Marsh propuso un modelo donde hay jerarquías y dimensiones del autoconcepto académico evaluado por el instrumento Academic Self Description Questionnaire (ASDQ).
- 1992 García y Musitu desarrolló un modelo jerárquico y multidimensional, publican el instrumento Autoconcepto Forma A (AFA).
- 1994 Rätty y Snellman desarrollaron un instrumento multidimensional Escala de Autoconcepto de las competencias.
- 1995 Marsh, Richards, Johnson, Roche y Tremayne crearon un modelo jerárquico y multidimensional para el autoconcepto físico y un instrumento denominado Physical Self Description Questionnaire (P-SDQ)
- 2002 García y Musitu publicaron el instrumento Autoconcepto Forma 5 (AF5).
- 2007 Goñi, Ruiz de Azúa y Rodríguez desarrollaron un modelo jerárquico y multidimensional del autoconcepto físico.
- 2015 García y Musitu publicaron la cuarta edición del AF5.

### **2.2.2 Definiciones del autoconcepto:**

En función de lo que define Shavelson et al. (2005) muchos investigadores que abordaron este concepto crucial y determinante en algunos casos del autoconcepto, permitieron elaborar muchas pruebas o formas de medirlo, calcularlo e incluso predecirle respecto de algunas características o situaciones de vida que podría llevar la personas de acuerdo a su edad o condición social, García y Musitu (2014), sostuvieron que la imagen de uno mismo tiene inmerso variadas categorías que no se puede desligar y que hay algunas que no se considerarán puesto que hay mucho campo por recorrer respecto de la investigación de este interesante concepto, incluso cuando contrastamos con el

autoestima que se refiere al amor propio no están diferenciados claramente ni siquiera podemos confirmar con toda certeza si son directamente proporcionales o complementarios, pues cuando hablamos de características del ser humano siempre hallaremos sesgo en algunos o muchos de ellos.

García y Musitu (2014), hicieron uso de su instrumento con el que se puede llegar a medir el autoconcepto desde variados puntos de vista o específicamente en alguna dimensión, por ello podemos entender que algunas condiciones del autoconcepto son permanentes en su constitución o sus características y otras podrán tener variabilidad en cuanto a resultados se refiere, de ahí que las condiciones de vida y situaciones vivenciales condicionaran bajos o elevados resultados respecto de su condición del autoconcepto.

Es así que James (2001), en sus estudios iniciales sobre el autoconcepto demostró que la persona está configurada por el yo vivencial y el mí arraigado de la experiencia, estos conceptos nos hacen inferir que hay uno implícito al ser humano que será predisponente a lo largo de su vida, pero habrá otro que en definitiva será determinado por sus experiencias y las consecuencias de algunas decisiones relevantes. El mí experimental es todo lo que más resalta de nuestro autoconcepto el que se va guiando conforme la sociedad establece normas, leyes y reglamentos en nuestra sociedad, de este modo también la referencia física lo establece algunos patrones que la sociedad considera como paradigmas. Estos dos puntos complementarios pues uno lo va construyendo a lo largo de su vida y el otro va intrínsecamente reforzándolo o retrasándolo en el proceso de formación de su propia imagen, Galán (2016).

De modo similar Kimmel et al. (1998) afirmó de manera certera que, el autoconcepto es aquella opinión que tenemos sobre uno mismo y aquel conjunto de sentimientos e ideas. Total, que el concepto que reconozco sobre mi imagen que es

individual. Aquella construcción mental de cómo nos percibimos, contempla los valores de todos los parámetros de la imagen del yo-conocido que corresponde a cada persona. En otras palabras, la construcción mental que concibe en sí misma sus conceptos; incorpora el valor que se tiene de todos los criterios que son importantes para el individuo: desde el concepto físico hasta las capacidades sociales e intelectuales.

Así pues, Cardenal (1999), expresó que el autoconcepto es una variedad de ideas que se disgregan y reconocemos sobre uno mismo y del cual se ratifica como las personas se presentan ante el resto de personas o ante la sociedad en sus diferentes contextos, ahí es donde se le dará un valor implícito el cual el mismo ser humano se dará cuenta de su valía o importancia en sus diferentes dimensiones.

Para concluir el concepto más acertado tal vez lo estableció Byrne et al. (2005), donde se concluyó que es la imagen que se formó de uno mismo, con nuestras actitudes, nuestros sentimientos y el estudio que concluimos de nuestras dimensiones con respecto a las capacidades y cuando la sociedad nos acepta como tal.

### **2.2.3 Características del Autoconcepto**

De las evidencias anteriores y desde el modelo de Shavelson et al. (1978) se consideraron siete las características más relevantes en el proceso de construcción del autoconcepto, entonces estas características son:

**Organizado:** las diferentes situaciones de vida que un individuo experimenta determinan la base de datos en el que se sustenta sus pensamientos, sensaciones y definitivamente sus percepciones. Con ello llegar a disminuir la complejidad y variabilidad de estas experiencias; una persona las define en percepciones más sencillas o categorías Bruner (1960). Estas escalas representan otra forma de planificar nuestras experiencias y plantearnos un hecho. Podría ser una distinción

del autoconcepto, por todo esto, concluimos que debe ser sistematizado y regulado.

**Multifacético:** los campos independientemente demuestran las áreas de clasificación asumidos por un sujeto en particular o desarrollados por varias personas.

**Jerárquico:** aquellas posturas variadas del autoconcepto podrían construir una jerarquía a partir de las experiencias personales en condiciones peculiares, ubicadas claro está en la parte inicial del conjunto de jerarquías, hasta el autoconcepto como tal situado en la parte superior de dicha jerarquía.

**Estable:** específicamente cuando hablamos del autoconcepto en general decimos que es estable, en cambio, en la medida que pretendemos descender en la jerarquía del autoconcepto, resulta que tendremos que depender con mayor frecuencia de situaciones aisladas y de esta manera llegar a ser más inestable.

**Experimental:** mientras nos vamos haciendo de más edad y sumando experiencias (especialmente al adquirir los niveles verbales), dicho autoconcepto finalmente se diferencia con mayor claridad entre las personas y con el pasado personal. Entonces podríamos afirmar que, en el sentido de que un menor de edad coordine y se integre las dimensiones de su autoconcepto, permitirán posteriormente que hablemos de un autoconcepto multifacético y organizado.

**Valorativo:** teniendo en cuenta las características anteriores entendemos que la persona no solo construye una definición sobre su persona en una situación específica o forma de ser. Estas apreciaciones se podrían realizar comparandolo con principios generales, así como el principal, al que pretendemos aspirar, y de hecho estos serían comparándolos con algunos principios relativos, así como

observaciones. Por lo expuesto anteriormente la dimensión evaluativa cambia en relevancia y pertinencia de acuerdo a la persona y sin duda según las circunstancias.

**Diferenciable:** como lo hace el autoconcepto es distinguible de otras concepciones con los que está definicionalmente enlazado. Así como, el autoconcepto será influido por experiencias únicas e individuales.

#### **2.2.4 Dimensiones del autoconcepto.**

Para comenzar García et al. (2009), en todos sus estudios y en la elaboración de su instrumento válido en muchas esferas de la educación, y otros contextos que se aplican a nivel internacional subdividió el autoconcepto en cinco dimensiones que se entrelazan y se complementan.

##### **2.2.4.1 Dimensión académica**

En primer lugar, este aspecto del autoconcepto viene ligado con el desempeño del ser humano en sus diferentes momentos de formación como alumno y/o estudiante en los que se relacionará e interactuará con sus docentes, compañeros, amigos y en definitiva con sus padres quienes vendrían a ser sus primeros maestros. Con relación a lo expuesto anteriormente también esta dimensión se consolidará de las experiencias que el ser humano conseguirá de los éxitos o fracasos en su desenvolvimiento en el salón de clases, en el área laboral y demás espacios que exijan el uso de su capacidad cognitiva y de resolución de problemas, el exponerse en situaciones dificultosas en su centro educativo permitirán con seguridad que el estudiante construya un autoconcepto estudiantil de forma negativa.

En consecuencia, las vivencias de situaciones de dificultad en el colegio garantizarán que el estudiante desarrolle un autoconcepto escolar de manera negativa

y de esta manera se incrementen las probabilidades de que desarrolle un autoconcepto de manera negativa, Según Musitu et al. (2014) en esta dimensión hallamos el valor de los compañeros de aula, el liderazgo positivo o negativo que tenemos en el resto o que tienen sobre nosotros, los paradigmas que formamos de nuestros mentores y del desempeño en el trabajo y las recompensas que de ello vendrá.

#### **2.2.4.2 Dimensión social**

En relación con algunos estudios esta dimensión se viene forjando con la interrelación con los familiares nucleares, así como los primos, tíos y demás integrantes; consecuentemente mientras nos vamos desarrollando ingresamos a nuevos entornos donde se conocen más normas de convivencia, comportamientos y estilos de vida distintos que difieren de las experiencias previas pero que definitivamente formularemos un juicio de valor y de análisis para conducirnos adecuadamente, y si esto no fuera así tal vez afrontaremos conductas antisociales de problemas o introversión y aislamiento. Por lo tanto, es un aspecto importante a tomar en cuenta ya que de alguna manera condiciona al ser humano comportamientos y actitudes esquematizados al largo del desarrollo de la sociedad.

#### **2.2.4.3 Dimensión emocional**

En cuanto a las emociones, el ser humano cuenta con una gran cantidad de información y experiencias que permitirá desarrollar algo que irá de la mano con el ser humano a lo largo de la vida que es su capacidad de afrontamiento frente a problemas y situaciones desfavorables en el que se comprometerán sentimientos y/o emociones, para esto la persona sin darse cuenta se irá preparando instintivamente y luego tal vez voluntariamente, por ejemplo, el reconocimiento de los pares; y contrariamente, con la tendencia depresiva, con la ansiedad, con el consumo de

alcohol y drogas y con la pobre integración social en el aula y en el ámbito laboral. En conclusión, es el desenvolvimiento de la persona comprometiendo sus emociones durante toda su vida.

#### **2.2.4.4 Dimensión familiar**

Comenzaremos por definir este aspecto como uno de los más determinantes en la vida de la persona en sus diferentes momentos de su vida, puesto que sostendrá todo su desarrollo personal o será un desencadenante de instaurar debilidades que los limitará en su desenvolvimiento, esta dimensión se relaciona inevitablemente con la sensación de hallarse y reconocerse bien, con la adaptación laboral y estudiantil, con el comportamiento sociable, con principios y valores generales, y con la apreciación de una buena salud mental y física. Por lo tanto, se enlaza de manera negativa con la sintomatología negativa, de ahí que esta dimensión nos sensibiliza y exige darle un valor determinante al círculo familiar por ello, “el significado de este elemento se articula de la siguiente manera en dos ejes. Este referido inicialmente al entorno familiar, que tiene que ver con las relaciones de los padres y como son: la confianza y el afecto que debe reinar en la familia. El segundo aspecto está referido al contexto familiar y el entorno del hogar y estas variables desarrolladas son formulados de forma positiva y las otras dos, se formulan negativamente y estas hacen mención al sentimiento de no estar involucrados y de no ser aceptado por los otros miembros familiares”.

#### **2.2.4.5 Dimensión física**

Vamos a comenzar definiendo que el autoconcepto físico alto quiere decir que el individuo se concibe físicamente óptimo, que se asiste físicamente y que puede realizar algún deporte de manera competitiva y con éxito. Por ende, nos referimos a

la ambición que pretende para sí mismo una persona sobre su condición física. Este factor se fundamenta sobre dos ejes que se entrelazan en sus concepciones; en primer lugar, se observa que la práctica deportiva en su condición física, habilidad y social; en segundo lugar, se enfoca en el aspecto físico. Por lo tanto, el concepto que tenemos de nuestra condición física viene influenciado por algunas competencias que nosotros valoramos como positivos o importantes, así pues, tenemos en rendimiento deportivo o la competitividad cuando realizamos algunos juegos que conlleva agilidad o seguridad; segundo también se entiende que la condición saludable que practique la persona será vital para mantener y desarrollar dicha condición física.

## **2.2.2 Metas académicas**

### **2.2.2.1 Enfoques teóricos de las metas académicas.**

#### **Enfoque hedónico**

Desde el punto de vista de Young (2000), algunas formas de incentivo o castigos permiten activar los sentimientos o emociones que intervienen en el comportamiento educativo. Según este enfoque cuando pensamos que una situación podría ser idóneo, el cuerpo activa un comportamiento de equilibrio y control de manera espontánea. Por ello en este enfoque son relevantes el estudio de la crítica y del halago, el fracaso o el éxito, la colaboración y la competencia, el castigo y la recompensa.

#### **Enfoque cognitivo**

A juicio de Reeve (2004), sostuvo sobre la motivación de acuerdo a la teoría cognitiva es un agregado de acontecimientos mentales que conllevan a la acción, en

consecuencia, Lewin (2004) argumenta que el individuo es una especie que busca alcanzar metas.

De acuerdo con Pérez et al. (2008), al estudiar las metas académicas, postuló que tenemos cuatro clases de metas académicas que se diferencian por las condiciones que las estimulan, las que están cohesionadas con la tarea, el valor personal, el valor social y pretender recompensas del exterior. Estas facetas no se repelen entre ellas, más bien podrían potenciarse paralelamente en el desarrollo del aprendizaje; este enfoque entre tanto ya fue sostenido por Alonso (1997).

De las evidencias anteriores, Dweck (1986), manifestó que se establecen dos grupos de posturas que motivan en las metas académicas: las metas de rendimiento pues están alineadas con las concepciones que los demás tiene una opinión positiva de las competencias individuales y las metas de aprendizaje las que relacionan la percepción de mejorar nuestras competencias en general o de manera global. Entonces si la inteligencia es fija, es decir no varía uno del otro, se podría concluir que existe una motivación para obtener un juicio favorable o evitar las desfavorables; sin embargo, si la inteligencia podría ser modificada, inferimos que, el objetivo es aprender y de esta manera impulsar dicho objetivo. Finalmente, será que los tipos de inteligencia definirán patrones de comportamiento.

No obstante, Weiner (1987) dió a conocer algunos resultados sobre su estudio de las emociones y la motivación, donde nos dice que la razón de haber fracasado o de conseguir el éxito, se confirman sobre tres ejes: estabilidad, ubicación y control; la estabilidad a la permanencia y posibilidad de cambio en el tiempo mientras que la ubicación habla de los factores internos o externos de la persona, y por último el

control se define por el nivel de responsabilidad que debe haber sobre el motivo del éxito y fracaso.

Dicho con palabras de Hayamizu et al. (2001) ratificó elaborando un instrumento según el modelo de metas académicas propuestas por Dweck, revelan observar tres dimensiones que se entrelazan al rendimiento. A este respecto y en particular el rendimiento académico se encuentra motivado por conseguir una aceptación o evadir la negación de la familia, los padres y demás, con aquellos que en esta dimensión pertenecen a un entorno social; en la segunda dimensión el rendimiento podría estar impulsado por alcanzar el progreso personal y los grados académicos. Hayamizu et al. (1991) probaron mediante el instrumento Achievement Goal Tendencies Questionnaire el modelo de Dweck (1987), usando como base el cuestionario aplicado a los alumnos de educación secundaria en Japón por Hayamizu et al. (2001).

#### **2.2.2.2 Desarrollo histórico.**

Entonces cuando nos referimos a las metas académicas se halló durante su transformación que esta enlazado a la evolución de la teoría de la motivación académica, según Weiner (2001), quien investigó sobre el cambio de la motivación en educación pudo darse cuenta que los posteriores fueron circunstancias determinantes en el desarrollo teórico de las tendencias en las metas académicas:

##### **a) Inicio**

- 1920-1981 Modelos de motivación fomentada por elementos internos según la escuela psicoanalítica o por elementos externos según la escuela conductista.

##### **b) Proceso**

- 1982 Ball analizó la motivación académica.

- 1986 Dweck sugirió el modelo de metas académicas.
- 1988 Ames y Archer diferenciaron modelos de metas de rendimiento en el aula.

**c) Actualidad**

- 1989 Hayamizu, Ito y Yoshikasi diseñaron un cuestionario con las teorías de Dweck.
- 1991 Hayamizu y Weiner perfilaron el instrumento Achievement Goal Tendencies Questionnaire (AGTQ).

**2.2.2.3 Definiciones de las metas académicas:**

En primer lugar, González, et al. (1997), definieron este concepto como los objetivos a corto, mediano y largo plazo que los estudiantes o las personas proyectan alcanzar, ya sea por un beneficio y proyecto personal o por las exigencias que tienen que responder frente a otras personas. Estos objetivos claramente no son factibles desde el mero deseo, sino, que dependieron de muchas condiciones, situaciones o capacidades que el estudiante desarrolló o desarrollará durante su desenvolvimiento académico.

Entonces, estas metas académicas enrumbaron nuestras conductas ya sean proactivas o de pasividad, pues de esto dependerá acercarnos a dichos objetivos, con mayor celeridad o lentitud, ya que depende de la motivación para desarrollar algunas actividades, la madurez para llevar metódicamente sus asignaturas y el estado emocional en sus diferentes momentos, que no serán siempre favorables. Dicho todo lo anterior se comprendió que la motivación viene cohesionado a las metas académicas, talvez si esto es muy débil no conseguirán los objetivos que se plantearon, y si por el contrario es

elevado el éxito no le será desfavorable por que incluso se podría el estudiante considerar un motivador para el resto de sus compañeros. Valle et al. (2008).

De esta forma Nicholls (1983), refirió que la voluntad de cumplir las tareas, de ser disciplinado con el desarrollo de los encargos en el desarrollo de las actividades educativas pueden en un instante conseguir las metas pretendidas ya que son importantes en su cumplimiento.

Las metas para Locke (2002), sostuvo que las metas direccionaran las conductas y actitudes que tomaremos en el desarrollo de nuestras actividades académicas, así también evitaremos algunas complicaciones y evitaremos tomar decisiones que comprometan conseguir nuestros ideales. En todo caso se pudo considerar que cuando el ser humano se propone una meta se fuerza a cumplirlo, se exige, o se condiciona realizar las actividades que sean necesarias para cumplir fielmente con estos planes que previamente fueron analizadas y organizadas, que talvez en el desarrollo se reforzaron con buenos resultados previos o limitados con resultados desfavorables, en cuyo caso el mismo estudiante tendrá la capacidad de revertirlo y salir airoso de las desavenencias.

Indicó, asimismo Reeve (2003), en cuanto a la determinación y convicción de que cumpliremos estas metas se reforzarán al cumplir metas previas o metas que serán proyectadas a corto plazo, pues no debemos abarcar más allá de lo que nuestra capacidad puede conseguir o ponernos retos que lógicamente y realísticamente conseguiremos. Por ello debe el estudiante enfocarse con determinación en cada momento en el que se encuentre desarrollando sus metas, pues mientras las distracciones sean menores o irrelevantes, la seguridad sumado a la perseverancia del ser humano conseguirán las metas propuestas.

En cuanto a las diferentes metas encontraron dos categorías que de acuerdo a un autor muy reconocido son: de aprendizaje y de rendimiento, diferenciando las metas de

aprendizaje respecto del rendimiento, de esta manera; las metas de aprendizaje es el objetivo en sí mientras que el rendimiento es la conducta que se lleva en el proceso, por lo tanto, explicaremos seguidamente.

#### **2.2.2.4 Dimensiones de las metas académicas**

##### **2.2.2.4.1 Metas de aprendizaje**

###### **Centradas en el control y dominio:**

Este concepto se refirió meramente a la parte interna del ser humano en el que reflexiona y se proyecta realizar actividades que lo conducirán a la realización de las tareas, lo que le exigirá plantearse estrategia de estudio que permitan asimilar los contenidos y conceptos para un mejor desenvolvimiento académico, Bernardo et al. (2011). Pero cuando por el contrario el resultado le es adverso al estudiante tuvo que demostrar su equilibrio emocional para conducirse con las decisiones más acertadas y recuperar el camino proyectado, Dweck et al. (1988). Está demostrado que el estudiante que cuente con estas características positivas tiene un mejor logro a lo largo de su vida, Pérez et al. (2009).

###### **Centradas en el interés de la materia**

Con respecto a este concepto fácilmente se pudo percatar que el alumno deberá tener interés o predisposición a comprender la materia, a desarrollarla y asimilar todos los conceptos y tareas que se generen a lo largo de su desarrollo, siendo así algunos de mucho interés y gusto y algunos otros de importancia y de mucho esfuerzo, en cada uno de ellos usará su control y dominio para conducirse de forma correcta, en tendiendo este camino como un reto Barca et al. (2012).

#### **2.2.2.4.2 Metas de Rendimiento**

##### **Centradas en el yo**

Se inició exponiendo que, en este dominio, el amor propio y el concepto que hemos formado de uno mismo, tendrán influencia sobre algunos resultados, ya que en gran parte debemos reconocer que el ser humano evaluará sus competencias, debilidades, fortalezas y demás aspectos que engloban su “yo” personal; claro está que la persona en todos los entornos pretenderá conseguir la aceptación social y de sus pares, y un esfuerzo consciente de evitar el fracaso por un temor a la vergüenza, al que dirán, o al juicio que el resto haga de él.

Por lo tanto, nos encontramos con una dimensión determinante sobre el resto ya que la solidez de este aspecto en la persona condicionará metas muy elevadas y sobresalientes, Barca et al. (2012), al contrario, habrá aquellas personas que por temor al fracaso se plantearán proyectos limitados o que impliquen poco o ningún esfuerzo pues temerosos de las críticas han de preferir vivir en su confort.

##### **Centradas en el valor social.**

Efectivamente el aspecto social se complementa con los demás factores como el yo, el control - dominio y demás, pues debemos entender que el sujeto persiste a lo largo de su vida y en diferentes entornos por el protagonismo, por resaltar positivamente, por conseguir más de lo que tiene, es así que, la aceptación de los pares como en el entorno educativo se vuelve de vital importancia ya que, emocional y psicológicamente mantiene equilibrado sus objetivos o aquellas metas planteadas, De la Fuente (2004).

Para confirmar la idea anterior mencionaremos a los adolescentes, pues son ellos que al pasar por una etapa crucial de sus vidas, tienen muchos complejos, tienen prioridades como la aceptación de sus pares, por lo tanto esto último es lo que los motiva, a conseguir los objetivos propuestos, y que incluso al estar en etapa colegial o preparatoria se plantean metas muy superiores que algunos adultos, en este momento vital del ser humano se sobran de energía e hiperactividad, quizás esto ocasione un dominio y control débil pero talvez la determinación y la motivación que tiene finalmente determinará el éxito, Gonzales et al. (1997).

### **Centradas en los estímulos externos.**

Cuando analizamos el rendimiento personal, entendemos que requiere de varios factores internos como el estado físico, de salud, motivacional personal, de intereses y demás, pero en este apartado desarrollaremos los reforzadores como premios y pérdidas que valorados y sopesados definirán si el rendimiento es positivo o negativo, pues el trabajo se verá recompensado o en una situación próxima será importante corregir algunas actividades, Bernardo et al. (2011). Luego en la elaboración de las preguntas del cuestionario, disgregamos la inmersión en el estudio por el gusto por estudiar y por temor al castigo o derrota.

### **2.2.3 Relación entre el autoconcepto y las metas académicas.**

Según Pintrich y De Groot (1990) identificaron tres clases de constructos calificados para comprender la motivación que conduce la conducta educativa: los motivos por lo que se llega a estudiar, las expresiones de afecto que despierta el realizar una tarea, y las concepciones y costumbres personales, así como sus creencias. Estableciendo el autoconcepto una definición personal, las preferencias en las metas

académicas, los porqués del móvil para el logro de las metas educativas; estas categorías muestran puntos de vista distintos para comprender la motivación educativa.

## **2.3 Formulación de hipótesis**

### **2.3.1. Hipótesis general**

El autoconcepto está relacionado directamente con las metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

### **2.3.2. Hipótesis específicas**

El autoconcepto académico se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

El autoconcepto familiar se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

El autoconcepto social se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2022.

El autoconcepto emocional se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

El autoconcepto físico se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

## **CAPITULO III. METODOLOGÍA.**

### **3.1. Método de investigación.**

El método que se utilizó en el estudio será el hipotético deductivo, según Arispe et al. (2020) este método parte de una hipótesis la cual se busca falsear o refutar, permitiendo obtener conclusiones, las cuales deben ser confrontadas con los hechos.

### **3.2. Enfoque de la investigación**

El enfoque que se utilizó es el cuantitativo, según Arispe et al. (2020), Cuando la investigación se orienta a conseguir un nuevo conocimiento de modo sistemático, con el único objetivo de incrementar el conocimiento de una realidad concreta.

### **3.3. Tipo de investigación.**

El tipo de investigación fue básica, según Arispe et al. (2020), la finalidad se enfoca en identificar a través del conocimiento científico, los medios (metodologías, tecnologías y protocolos) por los cuales se puede contribuir a solucionar una necesidad reconocida, práctica y específica. Y a partir de lo anterior, la validez permite aludir a la viabilidad de las soluciones.

El nivel fue descriptivo, según Hernández y Mendoza (2018). Los estudios descriptivos permiten clasificar las características, perfiles y propiedades de personas,

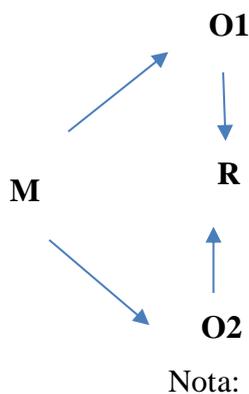
grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. En consecuencia, cuantifican y recolectan información y reportan datos sobre variados conceptos, variables, aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o problema a investigar.

### 3.4. Diseño de la investigación:

Se desarrolló el no experimental transversal correlacional Arispe et al. (2020), en diseño no experimental, no se manipulan las variables, los fenómenos se observan de manera natural, para posteriormente analizarlos. De acuerdo a Mertens (2015), son muy útiles en variables que no pueden ser manipuladas ya sea por su dificultad o por cuestiones éticas.

Es correlacional, ya que según Arispe et al. (2020), Su propósito fue conocer la relación entre dos variables, categorías o conceptos.

Figura1 Diseño de la investigación



Donde:

M: muestra de estudiantes de la Universidad privada de Lima

O1: autoconcepto

O2: metas académicas

r: Correlación

### **3.5. Población, Muestra y Muestreo:**

#### **3.5.1 Población:**

La población del estudio fue 150 estudiantes de la facultad de enfermería de una Universidad privada de Lima. Así, una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones, Lepkowski (2008).

#### **3.5.2 Criterios de inclusión y exclusión:**

**Criterios de inclusión:** Estudiantes de 18 años a más, de ambos sexos que estudian en la Facultad de enfermería de una Universidad Privada de la ciudad de Lima 2023, además que acepten participar en el estudio.

**Criterios de exclusión:** Estudiantes menores de 18 años que estudian enfermería y estudiantes que no acepten participar en el estudio.

#### **3.5.3 Muestra:**

La muestra fue representativa de la población, el tamaño de la muestra y su cálculo, depende de estos factores: amplitud del universo de investigación, nivel de confianza adoptado, el error de estimación permitido y la proporción en que se encuentra la característica estudiada. Sierra (1976).

Según Arispe et al. (2020), la precisión indica la reproductibilidad de los resultados. Para calcular el tamaño de la muestra se utilizó fórmulas estadísticas, donde se tienen en cuenta los siguientes parámetros:

- Tamaño de la población
- Nivel de confianza: generalmente se trabaja con un 95% de confianza
- Proporción (p,q): cuando se conoce se trabaja con 50%
- Error máximo: se aconseja utilizar máximo un 5%

La fórmula que se utiliza es:

$$n = z^2 \cdot p \cdot q \cdot N$$

$$e^2 \cdot (N-1) + z^2 \cdot p \cdot q$$

Dónde:

n = tamaño de muestra

z = nivel de confianza (correspondiente a la tabla de valores Z= 1,96)

p = porcentaje de la población que tiene el atributo deseado

q = porcentaje complementario (1-p)

N = tamaño de la población

e = error máximo permitido (5%)

$$n = \frac{NZ^2P(1-P)}{(N-1)E^2 + Z^2P(1-P)} = \frac{150 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5}{149 * 0.05^2 + 1.96^2 * 0.5 * 0.5} = 108$$

Según el resultado se debe escoger una muestra de tamaño 108 para realizar el análisis estadístico

### 3.5.4 Muestreo:

El muestreo fue no probabilístico, según Arispe et al. (2020), los elementos no son seleccionados por probabilidades si no por características, como el criterio del investigador. El trabajar con muestra permite: ahorrar tiempo, reduce costos y si está bien seleccionada puede ayudar con la precisión y exactitud de los datos.

## 3.6. Variables y operacionalización:

### Variable1: autoconcepto

Definición conceptual: Según García y Musitu (2015). El autoconcepto es el concepto que el individuo tiene de sí mismo como un ser físico, social y espiritual.

**Definición operacional:**

Conjunto de actitudes o características que permiten medir las dimensiones académico, social, familiar, físico y emocional mediante la escala de Likert 5 alternativas de respuesta, Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5).

**Tabla 1***Operacionalización de las variables*

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa
Autoconcepto	Conjunto de actitudes o características que permiten medir las dimensiones académico, social, familiar, físico y emocional mediante la escala de Likert 5 alternativas de respuesta, Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5).	Autoconcepto Académico	Hace referencia en cómo se autoevalúa el estudiante durante su progreso académico, así como identificar si cuenta con las habilidades necesarias para afrontar este proceso.	<b>ESCALA ORDINAL</b>	Alto (64 a más)
		Autoconcepto Familiar	Hace referencia a la calidad de comunicación que cada miembro de la familia tiene con el resto.	Siempre (S) (5)	Medio (32 - 63)
		Autoconcepto social	Se refiere en definitiva en la percepción de como lleva sus relaciones personales y con su entorno	Casi Siempre (CS) (4) A Veces (AV) (3)	Bajo (31 a menos)
		Autoconcepto emocional	Hace referencia al control interno y de su comportamiento en circunstancias diferentes.	Casi Nunca (CN) (2)	
		Autoconcepto Físico	Hace referencia al concepto que las personas tienes de su condición, capacidad y alcance físico frente al desempeño en diferentes deportes o actividades, así como la valoración de su atractivo.	Nunca (N) (1)	

**Variable 2: metas académicas****Definición conceptual:**

Las metas académicas son los objetivos a corto, mediano y largo plazo que los estudiantes o las personas proyectan alcanzar, ya sea por un beneficio y proyecto personal o por las exigencias que tienen que responder frente a otras personas, González - Pienda (1997).

**Definición operacional:**

Valora las metas académicas dividido en las siguientes dimensiones, Centradas en el control y dominio, Centradas en el interés de la materia, Centradas en el yo, Centradas en el valor social, Centradas en los estímulos externos. La escala puntúa a través de 42 preguntas con 5 alternativas de respuesta, Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5)

**Tabla 2***Operacionalización de las variables*

Variable	Definición operacional	dimensiones	Indicadores	escala de medición	escala valorativa
Metas académicas	Valora las metas académicas dividido en las siguientes dimensiones, Centradas en el control y dominio, Centradas en el interés de la materia, Centradas en el yo, Centradas en el valor social, Centradas en los estímulos externos. La escala puntúa a través de 42 preguntas con 5 alternativas de respuesta, Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5)	Metas de Aprendizaje centradas en el dominio o control	Este tipo de meta guía al estudiante a una forma de aprendizaje establecido por la competencia y realización de la tarea, generando que esto dirija sus esfuerzos a tener y adaptar estrategias.	ESCALA ORDINAL Siempre (S) (5)	Inadecuado (menor a 70)
		Metas de Aprendizaje centradas en el interés por la materia.	Hace referencia a la relevancia e interés que puede generarse en e estudiante la materia, curso o competencia que debe aprender.	Casi Siempre (CS) (4)	
		Metas de rendimiento centradas en el yo.	Hace referencia a como se percibe el estudiante frente a la competitividad con sus pares y que además se relaciona directamente con el autoestima y autoconcepto.	A Veces (AV) (3)	Poco adecuado (70 a 100)
		Metas de rendimiento centradas en la valoración social	Hace referencia a las inclusión y aceptación social que busca el estudiante.	Casi Nunca (CN) (2)	
		Metas de rendimiento centradas en las recompensas externas.	Hace referencia a la compensación interna o externa que podría llegar a conseguir el estudiante en su desenvolvimiento o en el futuro y que puede motivar su desempeño.	Nunca (N) (1)	Adecuado (mayor a 100)

### **3.7. Técnica e instrumento de recolección de datos**

#### **3.7.1. Técnica:**

La técnica para recolectar los datos y para el manejo de la información fue la encuesta. La encuesta es la representante por excelencia de las técnicas del análisis social. Este panorama la ubica dentro de varias situaciones paradójicas, Logman (1998).

#### **3.7.2. Descripción de instrumentos: ficha técnica del instrumento**

Para la descripción de los instrumentos se aplicó los cuestionarios Autoconcepto Forma 5. AF5. Madrid: TEA para la V1: Autoconcepto (1995) y para la V2: CEMA-II: Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas (1997). El cuestionario es un tipo de instrumento que permite la recolección de datos a través de una gran variedad de preguntas para después llevarlo a la base de datos, por ellos Hernández y Mendoza (2018).

**Para la Variable1:** Autoconcepto

Cuestionario de autoconcepto

#### **Ficha técnica 1.**

Nombre: Autoconcepto Forma 5. AF5. Madrid: TEA

Autor: García y Musito

Año: 1995

Administración: De carácter individual

Tiempo: 30 minutos

Población: Estudiantes de la facultad de enfermería de una universidad privada de Lima.

Objetivo: Determinar el nivel de autoconcepto.

Estructura: cinco dimensiones

- 1) Académico
- 2) Social
- 3) Familiar
- 4) Emocional
- 5) Físico

Escala: Tipo de escala Likert

Nota: cualitativa ordinal

Ítems: 30

**Para la Variable 2:** Metas académicas

Encuesta de metas académicas

### **Ficha técnica 2**

Nombre: CEMA-II: Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas

Autor: González-Pienda, et al.

Año: 1997

Administración: De carácter individual

Tiempo: 30 minutos

Población: Estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima.

Objetivo: estimar las metas académicas.

Estructura: 5 dimensiones

- 1) Centradas en el interés de la materia,

- 2) Centradas en el yo,
- 3) Centradas en el valor social,
- 4) Centradas en los estímulos externos.
- 5) centradas en el dominio o control.

Escala: Tipo de escala Likert -ordinal

Ítems: 42

### **3.7.3. Validación de instrumentos**

Variable 1: Autoconcepto

Cuestionario de autoconcepto

#### **Validez:**

La evidencia de la validez de criterio ocurre al correlacionar algunas puntuaciones de algunos participantes, y fueron obtenidos por medio de un instrumento, con aquellos valores logrados en el criterio. Recordemos que una correlación implica asociar puntuaciones obtenidas por la muestra en dos o más variables, Hernández y Mendoza (2018).

Es para el cuestionario Autoconcepto Forma 5. AF5. Madrid: TEA (1995) fue sometido a criterio del docente y juicio de expertos, quienes validaron. Tuvieron en cuenta lo más relevante, acertado y preciso de todos los ítems de la variable.

**Tabla 3***Validez y confiabilidad para la variable autoconcepto y meta académicas*

Nº	Nombre del experto	Especialidad
1	Dra. Violeta Pereyra Zaldivar	Temática
2	Dr. Héctor Raúl Juscamaita Montes	Metodólogo
3	Dr. Abel Rodríguez Taboada	Estadístico
4	Mg. Raúl Eduardo Rodríguez Sala	Metodólogo
5	Mg Leonardo Fuerte Montaña	Temático

**3.7.4. Confiabilidad**

La confiabilidad fue calculada y posteriormente evaluada para todo el instrumento de medición utilizado, o bien, si se aplicaron varios instrumentos, se precisa para cada uno de ellos. Asimismo, es común que el instrumento contenga varias escalas para diferentes variables o dimensiones, entonces la fiabilidad se establece para cada escala y para el total de escalas (si se pueden sumar, si son aditivas). Hernández y Mendoza (2018).

Variable1: autoconcepto

**Tabla 4***Confiabilidad de la variable autoconcepto*

<b>Estadísticos de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	Número de elementos
0,831	30

La confiabilidad del instrumento de la escala autoconcepto, presenta un alfa de Cronbach de 0,831 de confiabilidad, por lo tanto, el instrumento de autoconcepto es confiable. Normas de aplicación: colectiva a estudiantes universitarios de la facultad de enfermería.

Variable 2: Metas académicas

### **Tabla 5**

*Confiabilidad de la variable metas académicas*

<b>Estadísticos de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	Número de elementos
0,954	42

La confiabilidad del instrumento de la escala metas académicas, presenta un alfa de Cronbach de 0,954 de confiabilidad, por lo tanto, el instrumento de metas académicas es confiable. Normas de aplicación: colectiva a estudiantes universitarios de la facultad de enfermería.

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

Para la presente investigación se presentó los instrumentos ante un juicio de expertos, se solicitó permiso a la universidad para realizar la investigación, se aplicó el instrumento previo consentimiento informado, el procesamiento de los datos mediante la aplicación del Software estadístico SPSS versión 25 para Windows, como también para el análisis descriptivo se utilizó la estadística descriptiva, a través de una frecuencia, figura de barras y estadística diferencial para probar la hipótesis con un coeficiente de Spearman y finalmente la presentación de resultados Hernández y Mendoza (2018).

### **3.9.Aspectos éticos**

El presente proyecto de investigación se realizó en estudiantes de la facultad de enfermería de una universidad privada de Lima 2022, respetando los principios éticos básicos, respeto a la persona, beneficencia y justicia, se usó consentimiento informado verbal, se respetó el anonimato, se respetó las normas APA, y se ha guiado por las políticas éticas y el permiso de la Universidad. En esta investigación no se transgredió los derechos individuales, dignidad humana, la identidad, la diversidad, la libertad, la confidencialidad y la privacidad de los intervinientes. Posteriormente se tomó en cuenta el consentimiento informado y expreso de aceptación de la investigación, y esto fue de manera voluntaria, informada, inequívoca y específica, y de esta manera se aceptó utilizar la referencia para los propósitos relacionados a la investigación. Finalmente se publicaron los resultados a las personas, grupos y comunidades participantes en la investigación, precisándose la metodología utilizada.

## CAPITULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

### 4.1 Resultados

#### 4.1.1 Análisis descriptivo de resultados

##### 4.1.1.1. Escala de niveles y rangos de las variables

**Tabla 1**

*Baremación de la variable autoconcepto.*

	BAJO	MEDIO	ALTO
<b>AUTOCONCEPTO</b>	30 A 70	71 A 110	111 A 150
AUTOCONCEPTO ACADEMICO	6 A 14	15 A 22	23 A 30
AUTOCONCEPTO FAMILIAR	5 A 12	13 A 18	19 A 25
AUTOCONCEPTO SOCIAL	7 A 16	17 A 26	27 A 35
AUTOCONCEPTO EMOCIONAL	6 A 14	15 A 22	23 A 30
AUTOCONCEPTO FISICO	6 A 14	15 A 22	23 A 30

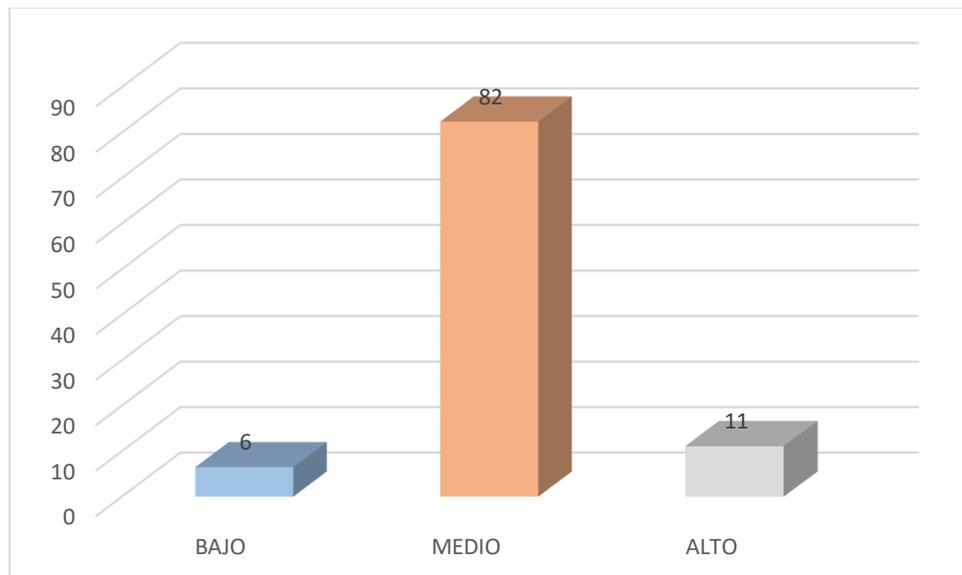
**Tabla 2**

*Baremación de la variable metas académicas*

	INADECUADO	POCO ADECUADO	ADECUADO
<b>METAS ACADEMICAS</b>	23 A 54	55 A 84	85 A 115

**Tabla 3***Distribución del autoconcepto.*

	f	%
BAJO	7	6
MEDIO	89	82
ALTO	12	11
TOTAL	108	100

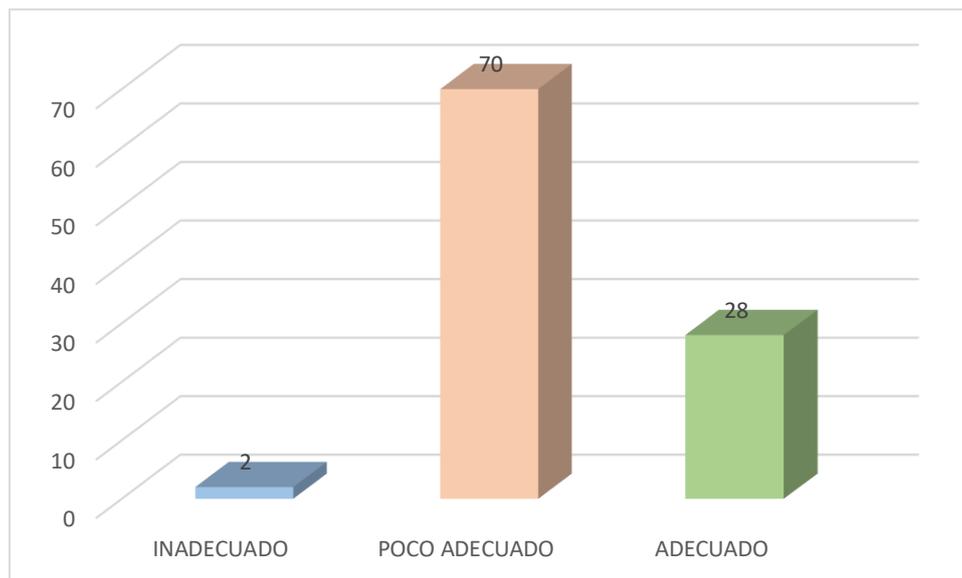
**Figura 1**

De acuerdo a la tabla 3 y figura 1, el 82% de encuestados presenta un nivel de autoconcepto medio, también podemos observar que un porcentaje bajo 11% de estudiantes demuestran un nivel de autoconcepto alto.

**Tabla 4**

*Distribución de las metas académicas.*

	f	%
INADECUADO	2	2
POCO ADECUADO	76	70
ADECUADO	30	28
TOTAL	108	100

**Figura 2**

De acuerdo a la tabla 4 y figura 2, el 70% presentan metas académicas poco adecuado, y de estos solo un 2% tiene metas académicas inadecuado.

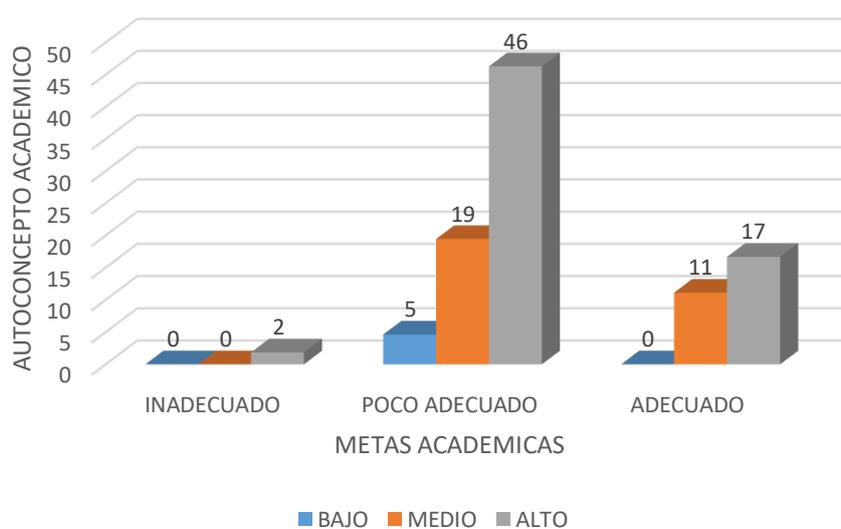
**Tabla 5**

*Distribución bidimensional según autoconcepto académico y metas académicas.*

	METAS ACADEMICAS							
	INADECUADO		POCO ADECUADO		ADECUADO		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	F	%
BAJO	0	0	5	5	0	0	5	5
MEDIO	0	0	21	19	12	11	33	31
ALTO	2	2	50	46	18	17	70	65
TOTAL	2	2	76	70	30	28	108	100

**Figura 3**

*Distribución bidimensional según autoconcepto académico y metas académicas.*



De la tabla 5 y figura 3, podemos observar que el 65% de encuestados presentan un autoconcepto académico alto y de ellos un 46% tienen metas académicas poco adecuadas, solo un 17% adecuadas y existe de ellos un 2% con metas académicas inadecuadas.

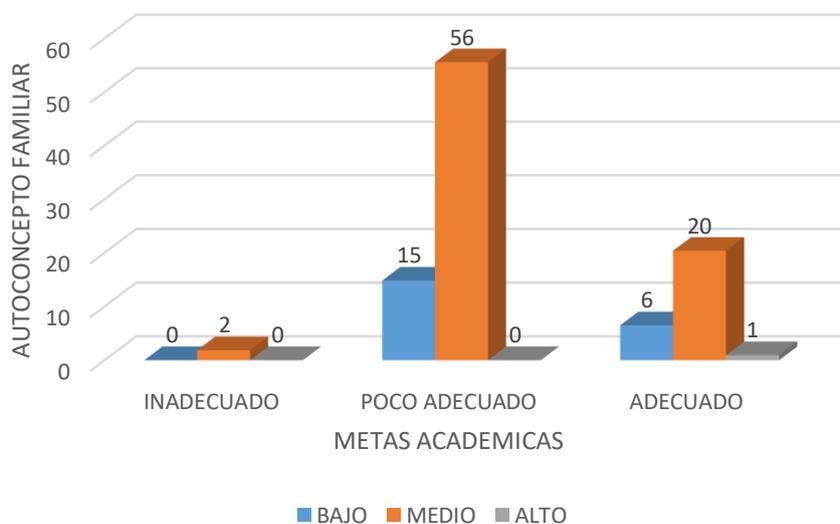
**Tabla 6**

*Distribución bidimensional según autoconcepto familiar y metas académicas.*

	METAS ACADEMICAS							
	INADECUADO		POCO ADECUADO		ADECUADO		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	F	%
BAJO	0	0	16	15	7	6	23	21
MEDIO	2	2	60	56	22	20	84	78
ALTO	0	0	0	0	1	1	1	1
TOTAL	2	2	76	70	30	28	108	100

**Figura 4**

*Distribución bidimensional según autoconcepto familiar y metas académicas.*



En la tabla 6 y figura 4, el 78 % presenta un nivel de autoconcepto familiar medio, de ellos el 56% tienen metas académicas poco adecuadas, también podemos observar que el 21% presentan autoconcepto bajo y solo el 1% tiene un autoconcepto de nivel alto.

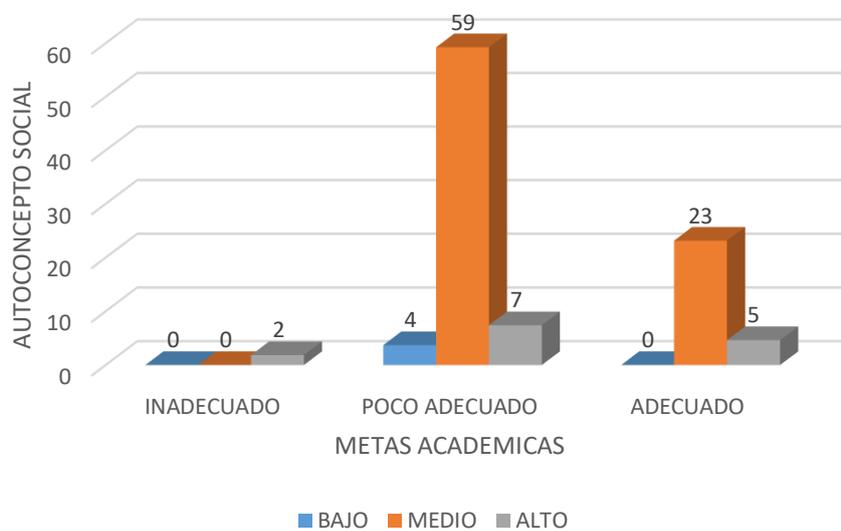
**Tabla 7**

*Distribución bidimensional según autoconcepto social y metas académicas.*

	METAS ACADEMICAS							
	INADECUADO		POCO ADECUADO		ADECUADO		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	F	%
BAJO	0	0	4	4	0	0	4	4
MEDIO	0	0	64	59	25	23	89	82
ALTO	2	2	8	7	5	5	15	14
TOTAL	2	2	76	70	30	28	108	100

**Figura 5**

*Distribución bidimensional según autoconcepto social y metas académicas.*



De la tabla 7 y la figura 5, el 82% de encuestados presentó un nivel de autoconcepto social medio, de ellos el 59% presentan metas académicas poco adecuadas y el 23% adecuadas.

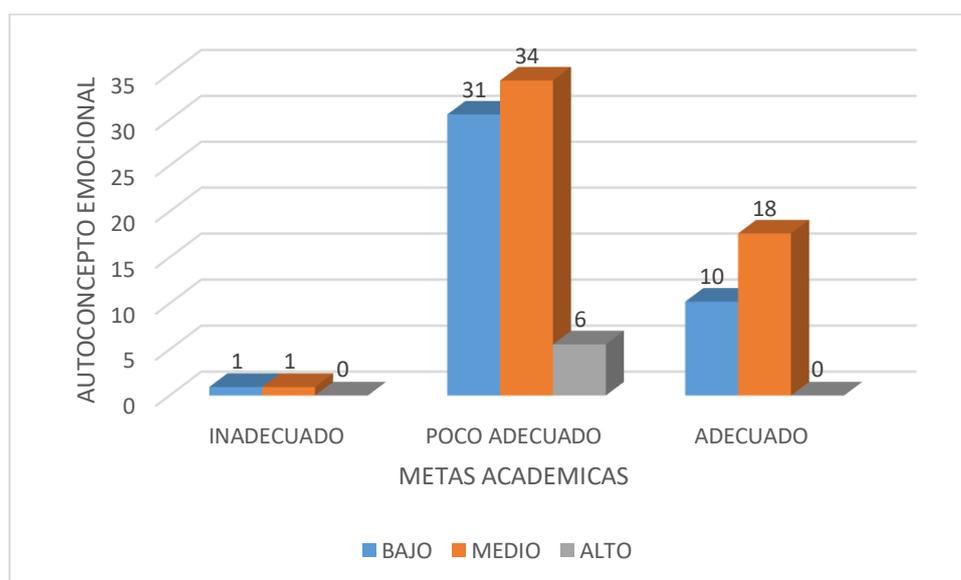
**Tabla 8**

*Distribución bidimensional según autoconcepto emocional y metas académicas.*

	METAS ACADEMICAS							
	INADECUADO		POCO ADECUADO		ADECUADO		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	F	%
BAJO	1	1	33	31	11	10	45	42
MEDIO	1	1	37	34	19	18	57	53
ALTO	0	0	6	6	0	0	6	6
TOTAL	2	2	76	70	30	28	108	100

**Figura 6**

*Distribución bidimensional según autoconcepto emocional y metas académicas.*



De la tabla 8 y figura 6, el 53% de encuestados presentan un nivel de autoconcepto emocional medio, el 42% un nivel bajo y solo un 6% presentan un autoconcepto emocional en nivel alto.

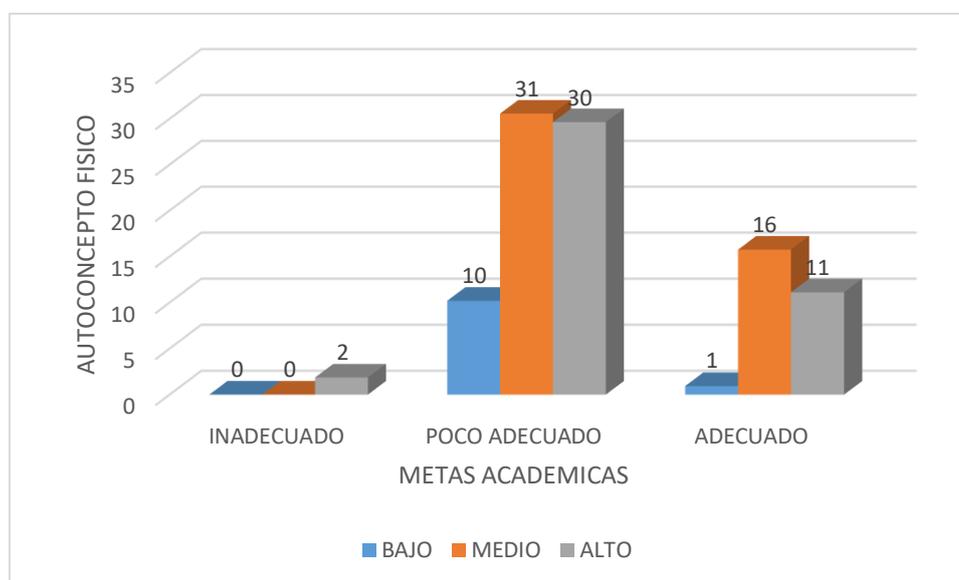
**Tabla 9**

*Distribución bidimensional según autoconcepto físico y metas académicas.*

	METAS ACADEMICAS							
	INADECUADO		POCO ADECUADO		ADECUADO		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%	F	%
BAJO	0	0	11	10	1	1	12	11
MEDIO	0	0	33	31	17	16	50	46
ALTO	2	2	32	30	12	11	46	43
TOTAL	2	2	76	70	30	28	108	100

**Figura 7**

*Distribución bidimensional según autoconcepto físico y metas académicas.*



De la tabla 9 y figura 7, se muestra que el 46% de encuestados un nivel de autoconcepto físico medio, de ellos el 31% tiene metas académicas poco adecuadas.

## 4.1.2 Análisis inferencial

### 4.1.2.1. Prueba de normalidad

#### PRUEBA DE NORMALIDAD

Se utilizó el estadístico de Kolmogórov-Smirnov para evaluar la normalidad de los datos con una significancia de 0,05 puesto que la muestra es mayor a 30.

**Tabla 10**

Pruebas de normalidad			
	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
AUTOCONCEPTO	,133	108	,000
AUTOCONCEPTO ACADEMICO	,104	108	,006
AUTOCONCEPTO FAMILIAR	,135	108	,000
AUTOCONCEPTO SOCIAL	,131	108	,000
AUTOCONCEPTO EMOCIONAL	,100	108	,009
AUTOCONCEPTO FISICO	,107	108	,004
METAS ACADEMICAS	,123	108	,000

Como el P valor (sig.) en variables y dimensiones es menor que 0,05 por ello se rechaza la hipótesis nula y concluimos que estos datos no tienen distribución normal y, en consecuencia, se utilizó la prueba no paramétrica de correlación Spearman para la prueba de hipótesis

#### 4.1.2.2. Prueba de hipótesis

#### 4.1.2.3 Prueba de hipótesis general

**Tabla 11**

*Correlación entre el autoconcepto y las metas académicas*

		Correlaciones	
		AUTOCONCEP TO	METAS ACADEMICAS
Rho de Spearman	AUTOCONCEPTO	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (unilateral)	,119
		N	.
			108
	METAS ACADEMICAS	Coefficiente de correlación	,119
		Sig. (unilateral)	1,000
		N	,111
			108

H1: El autoconcepto está relacionado directamente con las metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

H0: El autoconcepto no está relacionado directamente con las metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023

En la tabla 9 se observa el P valor (sig. = 0,111) es mayor que 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, entonces se concluye que el autoconcepto no está relacionado directamente con las metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023

**Tabla 12***Correlación entre el autoconcepto académico y las metas académicas*

Correlaciones			AUTOCONCEPTO ACADEMICO	METAS ACADEMICAS
Rho de Spearman	AUTOCONCEPTO ACADEMICO	Coefficiente de correlación Sig. (unilateral) N	1,000 . 108	,172 ,038 108
	METAS ACADEMICAS	Coefficiente de correlación Sig. (unilateral) N	,172 ,038 108	1,000 . 108

H1: El autoconcepto académico se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

HO: autoconcepto académico no se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

En la tabla 10 se observa el P valor (sig. = 0,038) es menor que 0.05 por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula y se concluye que el autoconcepto académico está relacionado directamente con las metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023.

**Tabla 13**

*Correlación entre el autoconcepto familiar y las metas académicas*

Correlaciones			AUTOCONCEPTO FAMILIAR	METAS ACADEMICAS
Rho de Spearman	AUTOCONCEPTO FAMILIAR	Coefficiente de correlación	1,000	-,081
		Sig. (unilateral)	.	,201
		N	108	108
	METAS ACADEMICAS	Coefficiente de correlación	-,081	1,000
		Sig. (unilateral)	,201	.
		N	108	108

H2: El autoconcepto familiar se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

HO: El autoconcepto familiar no se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

En la tabla 11 se observa el P valor (sig. = 0,201) es mayor que 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, entonces se concluye que el autoconcepto familiar no está relacionado directamente con las metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023

**Tabla 14**

*Correlación entre el autoconcepto social y las metas académicas*

Correlaciones			AUTOCONCEP TO SOCIAL	METAS ACADEMICAS
Rho de Spearman	AUTOCONCEPTO SOCIAL	Coefficiente de correlación	1,000	-,050
		Sig. (unilateral)	.	,304
		N	108	108
	METAS ACADEMICAS	Coefficiente de correlación	-,050	1,000
		Sig. (unilateral)	,304	.
		N	108	108

H3: El autoconcepto social se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2022.

HO: El autoconcepto social no se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2022.

En la tabla 12 se observa el P valor (sig. = 0,304) es mayor que 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, entonces se concluye que el autoconcepto social no está relacionado directamente con las metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023

**Tabla 15***Correlación entre el autoconcepto emocional y las metas académicas*

Correlaciones			AUTOCONCEPTO EMOCIONAL	METAS ACADEMICAS
Rho de Spearman	AUTOCONCEPTO EMOCIONAL	Coeficiente de correlación	1,000	-,060
		Sig. (unilateral)	.	,267
		N	108	108
	METAS ACADEMICAS	Coeficiente de correlación	-,060	1,000
		Sig. (unilateral)	,267	.
		N	108	108

H4: El autoconcepto emocional se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

HO: El autoconcepto emocional no se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

En la tabla 13 se observa el P valor (sig. = 0,267) es mayor que 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, entonces se concluye que el autoconcepto emocional no está relacionado directamente con las metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023

**Tabla 16***Correlación entre el autoconcepto físico y las metas académicas*

Correlaciones			AUTOCONCE PTO FISICO	METAS ACADEMICAS
Rho de Spearman	AUTOCONCEPTO FISICO	Coefficiente de correlación	1,000	,067
		Sig. (unilateral)	.	,244
		N	108	108
	METAS ACADEMICAS	Coefficiente de correlación	,067	1,000
		Sig. (unilateral)	,244	.
		N	108	108

H5: El autoconcepto físico se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

HO: El autoconcepto físico no se relaciona con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023.

En la tabla 16 se observa el P valor (sig. = 0,244) es mayor que 0.05 por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, entonces se concluye que el autoconcepto físico no está relacionado directamente con las metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023

## 4.2 Discusión

En esta investigación se quiso demostrar la relación del autoconcepto con las metas académicas de estudiantes de una universidad privada de Lima – 2023, de ahí que el resultado obtenido fue que la significancia = 0,111 es mayor que 0.05 por lo tanto las variables no se relacionan de manera directa positiva o negativamente, por ello cuando observamos en la tabla que el 82% de encuestados presenta un nivel de autoconcepto medio, de ellos el 60% presentan metas académicas poco adecuado, también podemos observar que un porcentaje bajo 11% de estudiantes demuestran un nivel de autoconcepto alto y de estos solo un 4% tiene metas académicas adecuado. Al respecto sostiene Soares (1984), quién estableció al autoconcepto desde el enfoque donde algunos teóricos conceptualizan como una situación general y holística, que posee componentes muy afines entre sí, que no permitirán medirlos de manera individual, es por esto que se estudió como un todo. García y Musitu (2014), hicieron uso de su instrumento con el que se puede llegar a medir el autoconcepto desde variados puntos de vista o específicamente en alguna dimensión, por ello podemos entender que algunas condiciones del autoconcepto son permanentes en su constitución o sus características y otras podrán tener variabilidad en cuanto a resultados se refiere, de ahí que las condiciones de vida y situaciones vivenciales condicionaran bajos o elevados resultados respecto de su condición del autoconcepto. Las investigaciones concluidas sobre la variable, metas académicas Goñi et al. (2007), estableció que el panorama es para nada esperanzador, pues han demostrado que los alumnos tienen problemas con respecto a sus habilidades estudiantiles que impiden asumir su vida académica, laboral y su propio existir, por ende, no podrá desenvolverse con soltura en ningún lugar. Así pues, este resultado coincide con Cadena et al. (2021), quien luego de su investigación concluyó que existe una relación positiva débil entre las metas académicas y el autoconcepto en los estudiantes de ingeniería de una universidad

privada por lo que las metas académicas altas estarán asociadas débilmente a un autoconcepto alto.

Con respecto al primer objetivo específico, “relación del autoconcepto académico y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023”, podemos observar que el 65% de encuestados presentan un autoconcepto académico alto y de ellos un 46% tienen metas académicas poco adecuado, solo un 17% adecuado y existe de ellos un 2% con metas académicas inadecuado y con respecto a la significancia = 0,038 que es menor que 0.05 por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, por lo tanto se concluye que el autoconcepto académico tiene una relación baja con las metas académicas. Según Musitu et al. (2014) en esta dimensión hallamos el valor de los compañeros de aula, el liderazgo positivo o negativo que tenemos en el resto o que tienen sobre nosotros, los paradigmas que formamos de nuestros mentores y del desempeño en el trabajo y las recompensas que de ello vendrá. Los resultados que fueron encontrados se asemejan con Cahuana, et al. (2020), quien halló una relación moderada, directa y significativa entre el autoconcepto académico y la motivación académica es decir una relación directa, a mayor autoconcepto académico mayor será la motivación académica; en jóvenes talento de Puno-Perú; Estos resultados coinciden con Suarez (2019), quien encontró una asociación directa y una correlación significativa entre el autoconcepto y hábitos de estudio, en estudiantes del Centro Pre Universitario de Medicina de la Universidad Peruana Unión, Lima.

Con respecto al segundo objetivo específico, “relación del autoconcepto familiar y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023”, podemos observar que el 78% de encuestados presentan un autoconcepto familiar medio y de ellos un 56% tienen metas académicas poco adecuado, solo un 20% adecuado y existe de ellos un 2% con metas académicas inadecuado y con respecto a la

significancia = 0,201 que es mayor que 0.05 por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, por lo tanto, se concluye que el autoconcepto familiar no tiene una relación con las metas académicas. Según Musitu et al. (2014) en esta dimensión se halló el valor de la familia, la relación con los padres, hermanos y demás miembros de la familia; el significado de este elemento se articula de la siguiente manera en dos ejes. Se refiere inicialmente al entorno familiar, pues debe tener relaciones positivas con los padres y como son: la confianza y el afecto que debe reinar en la familia. El segundo aspecto está referido al contexto familiar y el entorno del hogar y estas variables desarrolladas son formulados de forma positiva y las otras dos, se formulan negativamente y estas hacen mención al sentimiento de no estar involucrados y de no ser aceptado por los otros miembros familiares, Los resultados que fueron encontrados se asemejan con Huairé et al. (2019), quien demostró que el autoconcepto es una variable de múltiples dimensiones y cada uno de ellos se relaciona de manera diferente las demás variables, por ello respecto a este estudio y la falta de relación con la adaptación a la vida universitaria, podemos confirmar que existen diferencias relevantes entre el autoconcepto personal, académico y social, puntualmente durante la etapa juvenil.

Con respecto al tercer objetivo específico, “relación del autoconcepto social y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023”, podemos observar que el 82% de encuestados presentan un autoconcepto social medio y de ellos solo un 59% tienen metas académicas poco adecuado, solo un 23% adecuado y existe de ellos un 0% con metas académicas inadecuado y con respecto a la significancia = 0,304 que es mayor que 0.05 por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, por lo tanto se concluye que el autoconcepto social no tiene relación con las metas académicas. Así pues, Cardenal (1999), expresó que el autoconcepto es una variedad de ideas que disgregan y reconocemos sobre uno mismo y

del cual se ratifica como las personas se presentan ante el resto de personas o ante la sociedad en sus diferentes contextos, y ahí es donde se le dará un valor implícito el cual el mismo ser humano se dará cuenta de su valía o importancia en sus diferentes dimensiones. Los resultados que fueron encontrados se asemejan Cadena et al. (2021), quien halló que los individuos que participaron de la investigación que estaban en situación de aislamiento y cuarentena obligatoria por la COVID-19 mostraron los menores valores en su apreciación del autoconcepto físico y las 9 dimensiones que lo constituyen en función a variados antecedentes bibliográficos, las damas mostraron menores puntuaciones a diferencia de los varones, esto confirma que el ser humano ausente de la sociedad no puede confirmar su valor en diferentes aspectos y dimensiones de su autoconcepto.

Con respecto al cuarto objetivo específico, “relación del autoconcepto emocional y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023”, podemos observar que solo el 6% de encuestados presentan un autoconcepto emocional alto y todos estos estudiantes presentan metas académicas poco adecuado, y con respecto a la significancia = 0,267 que es mayor que 0.05 por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, por lo tanto se concluye que el autoconcepto emocional no tiene relación con las metas académicas. Al respecto, Rosenberg (1979) sustentó la única dimensión para el autoconcepto donde sus sentimiento y pensamientos sobre sí mismos están muy unidos. Entonces pretendió dar a conocer que hay tres puntos de vista de acercamiento al autoconcepto: cómo se ve a sí mismo, cómo le gustaría verse y cómo se muestra. Estos resultados encontrados se asemejan con Suarez (2019), quien plateó que en el Perú la educación está incluida en este marco evidentemente, puesto que los bajos niveles de rendimiento académico y el escaso cultivo de valores y fuertes actitudes de baja autoestima, entre los alumnos, saltan

a la vista, y permiten reconsiderar el estudio de estos puntos como relevantes; y posteriormente halló una correlación de forma significativa entre el autoconcepto y hábitos de estudio. De todo esto pudo concluir entonces que, a mayor autoconcepto, mejor serán los hábitos de estudio de los estudiantes de la CEPRE - Medicina UPeU, (2019) con Cahuana et al. (2020), quien halló una relación moderada, directa y significativa entre el autoconcepto académico y la motivación académica es decir una relación directa, a mayor autoconcepto académico mayor será la motivación académica; en jóvenes talento de Puno-Perú; Estos resultados coinciden con Suarez (2019), quien encontró una asociación directa y una correlación significativa entre el autoconcepto y hábitos de estudio, en estudiantes del Centro Pre Universitario de Medicina de la Universidad Peruana Unión, Lima.

Con respecto al quinto objetivo específico, “relación del autoconcepto físico y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023”, podemos observar que el 43% de encuestados presentan un autoconcepto académico alto y de ellos un 30% tienen metas académicas poco adecuado, solo un 11% adecuado y existe de ellos un 2% con metas académicas inadecuado y con respecto a la significancia = 0,244 que es mayor que 0.05 por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, por lo tanto se concluye que el autoconcepto físico no tiene relación con las metas académicas. Con respecto a esta dimensión Kimmel et al. (1998), afirmó de manera certera que, el autoconcepto físico es aquella opinión que tenemos sobre uno mismo y aquel conjunto de sentimientos e ideas. Total, que el concepto que reconozco sobre mi imagen que es individual. Aquella construcción mental de cómo nos percibimos, contempla los valores de todos los parámetros que tiene cada una de las personas con la imagen del yo-conocido. Ósea, edificación mental de la forma como se distingue a sí mismo; incluye valoraciones de todos los parámetros que es importante para

los individuos: desde la apariencia física hasta las capacidades sociales e intelectuales. Estos resultados que fueron encontrados se asemejan con Navarro et al. (2019), La conclusión más relevante de dicha investigación ha sido la demostración del dominio positivo de los juegos cooperativos sobre el autoconcepto físico de los alumnos de educación primaria, puesto que la aplicación de dichas metodologías participativas, potencian y construyen el proceso de enseñanza aprendizaje, así como la responsabilidad del alumnado.

## **CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **5.1 Conclusiones**

Primera. Se logró determinar que no existe relación significativa entre las variables autoconcepto y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023, ya que el valor de P significancia = 0,111 es mayor de 0.05.

Segunda. Se pudo determinar que existe relación significativa del autoconcepto académico con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023, pues el valor de P de significancia = 0,038 es menor de 0,05 con nivel de correlación baja.

Tercera. Se llegó a determinar que no existe relación significativa del autoconcepto familiar con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023, ya que el valor de P significancia = 0,201 es mayor de 0.05.

Cuarta: Se llegó a determinar que no existe relación significativa del autoconcepto social con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023, ya que el valor de P significancia = 0,304 es mayor de 0.05.

Quinta: Se llegó a determinar que no existe relación significativa del autoconcepto emocional con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023, ya que el valor de P significancia = 0,267 es mayor de 0.05.

Sexto: Se llegó a determinar que no existe relación significativa del autoconcepto físico con las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023, ya que el valor de P significancia = 0,244 es mayor de 0.05.

## **5.2 Recomendaciones**

Primera: Se aconseja aplicar instrumentos de evaluación psicológica para generar programas de reconocimiento y desarrollo del autoconcepto para potenciar las metas académicas de los estudiantes

Segunda: Brindar capacitación permanente de estrategias de aprendizaje que permitan fortalecer las capacidades cognitivas de los estudiantes.

Tercera: Se sugiere a los docentes desarrollar estrategias de enseñanza donde se tome en cuenta los diferentes aspectos del ser humano pues esto permitirá y garantizará un mejor rendimiento y desenvolvimiento del individuo durante la actividad académica y laboral posteriormente.

Cuarta: Se sugiere realizar talleres para el desarrollo de habilidades blandas

Quinta: Se sugiere realizar talleres para el desarrollo de habilidades sociales.

Sexto: Se sugiere realizar talleres en el que podría comprometerse a los padres.

## REFERENCIAS

- Abilleira, M. P., y Rodicio-García, M. L. (2017). Análisis del autoconcepto en las víctimas de violencia de género entre adolescentes. *Suma psicológica*, 24(2), 107-114. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S012143811730022X>
- Adarve, M. G., Ortega, F. Z., Sánchez, V. G., Ruz, R. P., y Sánchez, A. J. L. (2019). Influencia de la práctica de actividad física en el autoconcepto de adolescentes. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (36), 342-347. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/68852>
- Andión, I. R., Lozano, A. B., Blanco, J. C. B., y Enríquez, E. B. (2019). Metas académicas, atribuciones causales y género: su determinación en el rendimiento académico del alumnado de bachillerato. *Revista de estudios e investigación en Psicología y Educación*, 1, 143-147. <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.01.2436>
- Barca-Lozano, A., Montes-Oca-Báez, G., y Moreta, Y. (2019). Motivación, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico: impacto de metas académicas y atribuciones causales en estudiantes universitarios de educación de la República Dominicana. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 3(1), 19-48. [https://www.researchgate.net/publication/333913402\\_Motivacion\\_enfoques\\_de\\_aprendizaje\\_y\\_rendimiento\\_academico\\_Impacto\\_de\\_metas\\_academicas\\_y\\_atribuciones\\_causales\\_en\\_estudiantes\\_universitarios\\_de\\_educacion\\_de\\_la\\_Republica\\_Dominicana](https://www.researchgate.net/publication/333913402_Motivacion_enfoques_de_aprendizaje_y_rendimiento_academico_Impacto_de_metas_academicas_y_atribuciones_causales_en_estudiantes_universitarios_de_educacion_de_la_Republica_Dominicana)
- Barca-Lozano, A., Almeida, L. S., Porto-Rioboo, A. M., Peralbo-Uzquiano, M., y Brenlla-Blanco, J. C. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de*

*Psicología/Annals of Psychology*, 28(3), 848-859.

<https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.28.3.156101>

Barca Lozano, A., Peralbo Uzquiano, M., Porto Riobo, A. M., Marcos Malmierca, J. L., y Brenlla Blanco, J. C. (2011). Metas académicas del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato con alto y bajo rendimiento escolar. *Revista de educación*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/80906>

Bustos González, R., y Gairín Sallán, J. (2017). Expectativas académicas de estudiantes y padres migrantes: el caso de Arica en la frontera de Chile y Perú. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 4(3). [https://www.researchgate.net/publication/316685504\\_Expectativas\\_academicas\\_de\\_estudiantes\\_y\\_padres\\_migrantes\\_el\\_caso\\_de\\_Arica\\_en\\_la\\_frontera\\_de\\_Chile\\_y\\_Peru](https://www.researchgate.net/publication/316685504_Expectativas_academicas_de_estudiantes_y_padres_migrantes_el_caso_de_Arica_en_la_frontera_de_Chile_y_Peru)

Cabanach, R. G., Taboada, V. F., Souto-Gestal, A., y Doniz, L. G. (2017). ¿Media la orientación de las metas académicas el estrés en estudiantes universitarios? *Revista de Investigación en Educación*, 15(2), 109-121. <http://reined.webs4.uvigo.es/index.php/reined/article/view/192>

Cahuana Cuti, M., Mamani-Benito, O., y Carranza Esteban, R. F. (2020). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento del departamento de Puno, Perú. *Propósitos y Representaciones*, 8(3). <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/788>

Caldera Montes, J. F., Reynoso González, O. U., Angulo Legaspi, M., Cadena García, A., y Ortíz Patiño, D. E. (2018). *Habilidades sociales y autoconcepto en estudiantes universitarios de la región Altos Sur de Jalisco, México. Escritos de Psicología* (Internet), 11(3), 144-153.

[https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1989-38092018000300144](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092018000300144)

Cardozo, L. A., y Cadena Duarte, L. L. (2021). Percepción del autoconcepto físico en estudiantes universitarios en tiempos de confinamiento por COVID-19.

<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/112285/1/Percepci%20del%20autoconcepto%20f%20adsico%20en%20estudiantes%20universitarios%20en%20tiempos%20de%20confinamiento%20por%20COVID-19.pdf>

Covarrubias-Apablaza, C. G., Acosta-Antognoni, H., y Mendoza-Lira, M. (2019).

Relación de autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general con las metas académicas de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 12(6), 103-114.

[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-50062019000600103&script=sci\\_abstract](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-50062019000600103&script=sci_abstract)

Durán-Aponte, E., y Arias-Gómez, D. (2015). Orientación a las metas académicas, persistencia y rendimiento en estudiantes del Ciclo de Iniciación Universitaria.

*REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 189-206.

<https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5444/5424>

Esteban, R. F. C., y Bermúdez-Jaimes, M. E. (2019). Análisis psicométrico de la Escala

de Autoconcepto AF5 de García y Musitu en estudiantes universitarios de Tarapoto (Perú). *Interdisciplinaria*, 34(2), 459-472.

<https://www.redalyc.org/pdf/180/18054403012.pdf>

Estevez, I., Rodríguez, S., Valle, A., Regueiro, B., Pineiro, I. (2016). Incidencia de las metas académicas del alumnado de secundaria en su gestión motivacional. *Aula*

*abierta*, 44(2), 83-90.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277316300014>

- Fernández-Lasarte, O., Ramos-Díaz, E., Palacios, E. G., y Rodríguez-Fernández, A. (2019). Estudio comparativo entre educación superior y media: efecto del apoyo social percibido, el autoconcepto y la inteligencia emocional en el rendimiento académico. *Educación*, *XXI*, *22*(2).  
<http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/22526>
- Gaeta, M. L., Cavazos, J., Sánchez, A. P., Rosário, P., Y Högemann, J. (2015). Propiedades psicométricas de la versión mexicana del Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas (CEMA). *Revista Latinoamericana de Psicología*, *47*(1), 16-24.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0120053415300029>
- Garcés, T. E., Ortega, F. Z., Cuberos, R. C., Sánchez, M. C., Martínez, A. M., y Cortés, A. J. P. (2018). Actividad física y autoconcepto: dos factores de estudio en adolescentes de zona rural. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, *13*(2), 203-210.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6543402>
- Gaxiola Romero, J. C., y González Lugo, S. (2019). Apoyo percibido, resiliencia, metas y aprendizaje autorregulado en bachilleres. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412019000100102](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412019000100102)
- González, M. L. G. (2018). Incidencia del sexo, número de hermanos y orden de nacimiento en las metas académicas de estudiantes universitarios. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, *6*(1), 57-66.  
<https://formacionasunivep.com/ejpad/index.php/journal/article/view/62>

- González Cabanach, R., Valle Arias, A., Núñez Pérez, J. C., González-Pienda García, J. A. (1996). Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar. *Psicothema*, 8 (1).  
<https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/29565>
- Guillamón, A. R., Canto, E. G., y López, P. J. C. (2019). Actividad física, condición física y autoconcepto en escolares de 8 a 12 años. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (35), 236-241.  
<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/64083>
- Huairé Inacio, E., Marquina-Luján, R. J. ., y Horna-Calderón, V. E. . (2019). Autoconcepto y adaptación a la vida académica en estudiantes ingresantes universitarios. *Horizonte De La Ciencia*, 9(17), 1-13.  
<http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/220>.
- Inglés, C. J., Aparisi Sierra, D., García-Fernández, J. M., Núñez, J. C., y Martínez-Monteagudo, M. C. (2016). Relación entre tipos sociométricos y metas académicas en una muestra de estudiantes españoles de educación secundaria.  
<https://www.redalyc.org/pdf/647/64746477018.pdf>
- Luna, N. C., y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista electrónica de investigación y docencia (REID)*, (10).  
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/991>
- Lagos San Martín, N., Sanmartín, R., Urrea Solano, M. E., Hernández-Amorós, M. J., Granados, L., García-Fernández, J. M. (2017). ¿Predice el perfeccionismo las altas metas académicas en estudiantes chilenos de educación superior?.  
[https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/70634/1/2017\\_Lagos\\_etal\\_INFADRevPsicologia.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/70634/1/2017_Lagos_etal_INFADRevPsicologia.pdf)

- Machuca De Pina, J. M. (2019). Las Metas académicas y el autoconcepto en los Moraga, F. A., y Pérez, C. (2017). Metas académicas, estilos atributivos y estrategias de aprendizaje en estudiantes secundarios de establecimientos vulnerables de la Región del BioBío (Doctoral dissertation, tesis de maestría, Universidad de Concepción). <http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/2620>. estudiantes de la escuela de Ingeniería de una universidad privada. <https://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/437>
- Martín, A. N. (2012). Un estudio sobre las metas académicas en estudiantes universitarios de enfermería. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 18(1), 83-89. <https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765465008.pdf>
- Núñez, J. C., Rodríguez, C., Bernardo, A. B., Bernardo, I., Cerezo, R., González-Castro, P., ... y Campillo, Á. (2010). Metas académicas en estudiantes universitarios. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 117-184. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832326018.pdf>
- Moraga, F. A., Pérez, C. (2017). Metas académicas, estilos atributivos y estrategias de aprendizaje en estudiantes secundarios de establecimientos vulnerables de la Región del BioBío (Doctoral dissertation, tesis de maestría, Universidad de Concepción]. [https://static.s123-cdn.com/uploads/3743669/normal\\_5f0242c66a87c.pdf](https://static.s123-cdn.com/uploads/3743669/normal_5f0242c66a87c.pdf)
- Obando Rosas, A. M. (2020). Relación entre el autoconcepto y las habilidades sociales en estudiantes de educación pertenecientes a una universidad privada de Arequipa-Perú, 2019. <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/37629>
- Ortega, F. Z., Arrebola, R. M., Valero, G. G., Garófano, V. V., Martínez, A. M., y Molina, J. M. (2018). Revisión conceptual de la conexión entre inteligencia emocional y

autoconcepto físico. *Sport Tk-Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 7(1), 139-144. <https://revistas.um.es/sportk/article/view/322001>

Patón, R. N., Ferreira, B. R., y García, J. M. G. (2019). Incidencia de los juegos cooperativos en el autoconcepto físico de escolares de educación primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (34), 14-18. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/58803>

Reynoso González, O. U., Caldera Montes, J. F., Torre Trujillo, V. D. L., Martínez Sánchez, A., y Macías González, G. A. (2018). Autoconcepto y apoyo social en estudiantes de bachillerato. Un estudio predictivo. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 100-119. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rpcc/v9n1/2007-1833-rpcc-9-01-100.pdf>

Ríos Saldaña, M. R., y Rodríguez Cortés, N. (2017). Estilo de vida, autoconcepto y trastornos emocionales en estudiantes universitarios obesos. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(3). <https://chat.iztacala.unam.mx/r1/sites/default/files/2021-01/f227354d0aad3edb119d5ed9d4e552cd.pdf>

Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., de Lahidalga, I. R. M., y Rey-Baltar, A. Z. (2018). Implicación escolar de estudiantes de secundaria: La influencia de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido. *Educación xx1*, 21(1), 87-108. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466005.pdf>

Rodríguez, F. M. M. (2017). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional. *European Journal of*

*Education and Psychology*, 10(2), 41-48.

<https://www.redalyc.org/pdf/1293/129353356001.pdf>

Ruiz-Esteban, C., Méndez, I., y Herrero, Á. D. (2018). Evolución de las metas académicas en función del sexo y la edad y su influencia en el rendimiento académico en adolescentes murcianos. *Educatio Siglo XXI*, 36(3 Nov-Feb1), 319-332.

<https://revistas.um.es/educatio/article/view/350021>

Sailema Torres, M., Ruiz López, P. M., Pérez Constante, M. B., Cosquillo Chida, J. L.,

Sailema Torres, Á. A., y Vaca García, M. R. (2017). El autoconcepto y la educación física en estudiantes de secundaria. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 36(3), 0-0.

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-)

[03002017000300003](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03002017000300003)

Saucedo, J. N., Garza, M. L. S., Muro, M. D. L. Á. V., y Chainé, S. M. (2020). Evaluación de la autoeficacia, expectativas y metas académicas asociadas al rendimiento escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 435-452.

<https://revistas.um.es/rie/article/view/350421>

Suárez, J. M., Fernández, A. P., y Zamora, Á. (2018). Las metas académicas con relación a las estrategias de autorregulación motivacional de valor. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(2), 15-24.

<https://www.redalyc.org/pdf/167/16720051013.pdf>

Suarez de la Cruz, C. P. (2020). Autoconcepto y hábitos de estudio en estudiantes del Centro Pre Universitario de Medicina de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2019. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2818168>

Trujillo, J. J. G. (2020). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de postgrado. *Revista Docencia Universitaria*, 1(1), 25-34.

<https://revistadusac.com/index.php/revista/article/view/4/17>

Valenzuela, S. S., y Riveiro, J. M. S. (2019). Las estrategias de aprendizaje y las metas académicas en función del género, los estilos parentales y el rendimiento en estudiantes de secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 167.

<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/56057>

Valle, A., Rodríguez, M. S. G., Solís, S. G. P., Cabanach, R. G., Montero, C. R., Pérez, J. C. N., ... y García, J. A. G. P. (1998). El cuestionario de metas académicas (CMA): un instrumento para la evaluación de la orientación motivacional de los alumnos de Educación Secundaria. *Aula abierta*, (71), 175-200.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45426>

## Anexos

### Anexo 1. MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	VARIABLES E INDICADORES				
			Variable 1: Autoconcepto				
¿Qué relación existe entre el autoconcepto y las metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023?	Establecer la relación del Autoconcepto y las Metas Académicas de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023.	Existe relación significativa entre el Autoconcepto y las Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala/Valores	Niveles o rangos
			Autoconcepto Académico	Autoevaluación del desarrollo académico, y si tiene las habilidades de afrontar el proceso educativo.	1,11,16,21,23,26	Siempre (S) (4) Casi Siempre (CS) (3)	Alto (64 a más)
			Autoconcepto Familiar	Participación e interacción con los demás miembros de la familia personas participan e interactúan con los demás miembros de la familia.	4,9,14,19,24,29		
			Autoconcepto social	Es la apreciación de la persona con su medio ambiente y la percepción de sus relaciones personales.	2,7,10,12,17,22,27	A Veces (AV) (2)	Medio (32 - 63)
			Autoconcepto emocional	Cuando el individuo posee el control en sus emociones y pensamientos.	3,8,13,18,28	Casi Nunca (CN) (1)	
			Autoconcepto Físico	Son las autopercepciones físicas que se estructuran de diferente manera en distintos momentos del desarrollo evolutivo, con la finalidad de poder apreciarse tal como es la persona.	5,15,20,25,30	Nunca (N) (0)	Bajo (31 a menos)
Problemas Específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis Específicas	Variable 2: Metas Académicas				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala/Valores	Niveles o rangos

¿Qué relación existe entre el Autoconcepto Académico y Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad Pública de privada de Lima- 2023?	Determinar la relación del Autoconcepto Académico y las Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023	Existe relación significativa entre el Autoconcepto Académico y las Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023	Metas de Aprendizaje centradas en el dominio o control	Es aquella meta que orienta al estudiante a un enfoque de aprendizaje definido por el aumento de competencia y por la realización de la tarea haciendo que este dirija sus esfuerzos a tener y adaptar estrategias que le permitan comprender los contenidos.	1,2,3,4,5,6,7,8,9	<p>ESCALA ORDINAL</p> <p>Siempre (S) (4)</p> <p>Casi Siempre (CS) (3)</p> <p>A Veces (AV) (2)</p> <p>Casi Nunca (CN) (1)</p> <p>Nunca (N)</p>	Inadecuado (menor a 70)
¿Qué relación existe entre el Autoconcepto Familiar y Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023?	Determinar la relación del Autoconcepto Familiar y las Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023	Existe relación significativa entre el Autoconcepto Familiar y las Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023	Metas de Aprendizaje centradas en el interés por la materia.	Es la categoría donde lo relevante es el interés que produce en el estudiante la materia o habilidad a aprender.	10,11,12,13,14,15,16,17,18		Poco adecuado (70 a 100)
¿Qué relación existe entre el Autoconcepto Social y Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023?	Determinar la relación del Autoconcepto Social y las Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023	Existe relación significativa entre el Autoconcepto Social y las Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023	Metas de rendimiento centradas en el yo.	Es la meta en la cual el estudiante busca evaluar lo adecuado de sus competencias mediante la comparación con otros, se encuentra fuertemente ligada al autoconcepto y autoestima del estudiante.	19,20,21,22,23,24,25,26		Adecuado (mayor a 100)

<p>¿Qué relación existe entre el Autoconcepto Emocional y Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023?</p>	<p>Determinar la relación del Autoconcepto Emocional y las Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023</p>	<p>Existe relación significativa entre el autoconcepto Emocional y las Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023</p>	<p>Metas de rendimiento centradas en la valoración social</p>	<p>Son aquellas de orden psicosocial que orienta el comportamiento de los estudiantes hacia la búsqueda de la aceptación social del grupo.</p>	<p>27,28,29,30,31,32,33,34</p>		
<p>¿Qué relación existe entre el Autoconcepto físico y Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023?</p>	<p>Determinar la relación del Autoconcepto Físico y las Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023</p>	<p>Existe relación significativa entre el Autoconcepto Físico y las Metas Académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima- 2023</p>	<p>Metas de rendimiento centradas en las recompensas externas.</p>	<p>Estas orientan el aprendizaje mediante los premios y castigos externos asociados a ciertos resultados, ya sea por la obtención de recompensas o la evitación de pérdida de situaciones u objetos valorados que pueden estar.</p>	<p>35,36,37,38,39,40,41,42</p>		

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA E INFERENCIAL
<p><b>TIPO:</b> Básica</p> <p><b>NIVEL:</b> Explicativo</p> <p><b>DISEÑO:</b> Experimental: Transversal, correlacional causal</p> <p><b>MÉTODO:</b> Hipotético deductivo, Enfoque: Cuantitativo.</p>	<p><b>POBLACIÓN:</b> Estudiantes de la Facultad de Enfermería de una Universidad privada de Lima, del I al X Ciclo. Siendo un total de 320 estudiantes.</p> <p><b>MUESTRA:</b></p> <p><b>TIPO DE MUESTREO:</b> Muestreo no probabilístico intencional</p>	<p><b>Variable 1: Uso de redes sociales</b></p> <p><b>Técnicas:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumentos:</b> Cuestionario</p> <p><b>Ficha técnica:</b></p> <p><b>Nombre original:</b> Escala de autoconcepto.</p> <p><b>Autores:</b> García y Musito.</p> <p><b>Lugar:</b> Lima- 2023.</p> <p><b>Duración</b> : Aproximadamente de 20 minutos</p> <p><b>Administración:</b> Individual; para marcar.</p> <p><b>Aplicación:</b> Adolescentes y jóvenes con estudios universitarios</p> <p><b>Puntuación:</b> Calificación manual o computarizada</p> <hr/> <p><b>Variable 2: Metas Académicas</b></p> <p><b>Técnicas:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumentos:</b> Cuestionario</p> <p><b>Ficha técnica:</b></p> <p><b>Nombre original:</b> Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas.</p> <p><b>Acrónico:</b> CEMA - II</p> <p><b>Autor:</b> Nuñez Gonzales - Pienda, Gonzales – Pumariega, García &amp; Rocas, 1997.</p> <p><b>Lugar:</b> Huancayo.</p> <p><b>Duración</b> : Aproximadamente de 20 minutos</p> <p><b>Administración:</b> Individual .</p>	<p><b>DESCRIPTIVA:</b></p> <p><b>INFERENCIAL:</b></p> <p><b>DE PRUEBA:</b></p>

		<b>Aplicación:</b> Adolescentes y jóvenes con estudios universitarios <b>Puntuación:</b> Calificación manual o computarizada.	
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

**Anexo 2. Instrumentos**  
**ESCALA DE AUTOCONCEPTO**

(García y Musito, 1995) Autoconcepto Forma 5. AF5. Madrid: TEA

**Nombre y apellidos:**

**Sexo:**

**Centro:**

**Curso:**

**Edad:**

**Fecha de aplicación:**

**Instrucciones.**

A continuación, se te presentan 30 afirmaciones. Te pedimos contestes con sinceridad cada una de las opciones de respuesta marcando con una (X) la opción que más se parezca a tu forma de ser (No hay opción correcta o incorrecta).

Nº	ITEMS	NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1	Hago bien los trabajos universitarios					
2	Consigo fácilmente amigos/as					
3	Tengo miedo de algunas cosas					
4	Soy muy criticado/a en casa					
5	Me cuido físicamente					
6	Los profesores me consideran buen estudiante					
7	Soy amigable					
8	Muchas cosas me ponen nervioso/a					
9	Me siento feliz en casa					
10	Me buscan para realizar actividades deportivas					
11	Trabajo mucho en clase					
12	Es difícil para mí hacer amigas/os					
13	Me asusto con facilidad					
14	Mi familia está decepcionada de mí					
15	Me considero elegante					
16	Mis profesores me estiman					
17	Soy un chico/a alegre					
18	Cuando mis mayores me dicen algo me pongo nervioso/a					
19	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problema					
20	Me gusta como soy físicamente					
21	Soy un buen estudiante					
22	Me cuesta hablar con desconocidos/as					

23	Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor					
24	Mis padres me dan confianza					
25	Soy buena/o haciendo deportes					
26	Mis profesores me consideran inteligente y trabajador/a					
27	Tengo muchos amigos/as					
28	Me siento nervioso/a					
29	Me siento querido/a por mis padres					
30	Soy una persona atractiva					

**CEMA-II: Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas**

**Identificación:**

**Sexo:**

**Edad:**

**Institución:**

**Curso:**

**Instrucción:**

Este es un cuestionario que nos permite conocer cuáles son los principales motivos por los que los estudiantes se esfuerzan en su trabajo académico. Seguidamente te presentamos una serie de afirmaciones acerca de los motivos que puedes tener para estudiar, o para evitar trabajar. Te pedimos que contestes a dichas afirmaciones reflexionando detenidamente sobre el contenido de cada una de ellas, que, aunque te parezcan semejantes, en realidad, no lo son.

Para completarlo, te ayudamos con el siguiente ejemplo. Encontrarás una frase en la que debes marcar del 1 al 5. Si nunca acostumbras a hacer lo que dice la frase rodeas con un círculo la casilla que corresponde al número 1. Si casi nunca lo haces, rodeas el número 2. Si lo haces sólo algunas veces, rodeas la número 3. Si lo haces casi siempre, rodeas la número 4. Si sueles hacerlo siempre, rodeas la número 5.

**NO HAY RESPUESTAS CORRECTAS O INCORRECTAS, sólo queremos que respondas con la mayor precisión y sinceridad posible a las cuestiones que se plantean.**

Por favor, antes de comenzar completa los datos que aparecen en la parte superior de esta página.

**Gracias por tu colaboración.**

N°	Preguntas	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	Yo me esfuerzo en mis estudios porque la realización de las tareas académicas me permite incrementar mis conocimientos.					
2	Yo me esfuerzo en mis estudios porque los aprendizajes que realizo me permiten ser más competente.					
3	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprenda mejor profesional seré					
4	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me gusta lo que estudio.					
5	Yo me esfuerzo en mis estudios porque disfruto con lo que aprendo.					
6	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me resulta muy interesante lo que estudio.					
7	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprendo más autónomo soy.					
8	Yo me esfuerzo en mis estudios porque aprender me posibilita ser más independiente.					
9	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más sé mayor sensación de control tengo.					
10	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero tener uno de los mejores expedientes de mi promoción.					

11	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo sentirme orgulloso ante las personas que más me importan.					
12	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero que todos vean lo inteligente y voluntarioso que soy.					
13	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero sentirme humillado ante las personas que más me importan.					
14	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo tener que avergonzarme de mí mismo					
15	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que las personas que más me importan se avergüencen de mí.					
16	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo que las personas que más me importan se sientan orgullosas de mí.					
17	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo dar una imagen de fracasado ante las personas importantes para mí.					
18	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser alabado por mis padres.					
19	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos.					
20	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis profesores me tengan mala por mis malas notas.					
21	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar el rechazo de mis padres.					
22	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder el respeto de las personas importantes para mí.					
23	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.					
24	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo que los profesores me tengan aversión.					
25	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser elogiado por mis padres, profesores y amigos.					
26	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo obtener alguna recompensa de mis padres.					
27	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero obtener algo importante que depende de mis notas en los estudios.					
28	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar los castigos que recibiría si no obtengo buenos resultados.					
29	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar los enfrentamientos con mis padres.					
30	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar consecuencias negativas para mí debido a un insuficiente rendimiento.					
31	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder algo de lo que ahora disfruto (pagas, salidas, etc.).					
32	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro.					

33	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir una buena posición social en el futuro.					
34	Yo me esfuerzo en mis estudios porque en el futuro no me gustaría engrosar las listas del paro.					
35	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo perderme la oportunidad de disfrutar en el futuro de un trabajo importante					
36	Generalmente, no me esfuerzo en clase si veo que quedaré como un estúpido					
37	Evito trabajar en clase si veo que seré el que peor lo haga.					
38	Si veo que puedo fracasar en un examen, trabajo, etc., suelo no esforzarme desde el principio.					
39	Es muy importante para mí no sentirme un estúpido en clase.					
40	Creo que suelo evitar implicarme en aquellas tareas que pudieran hacerme quedar como incapaz.					
41	Sólo participo en las actividades de clase que me permiten quedar en el grupo de los mejores.					
42	Evito esforzarme en aquellas tareas que creo que no seré capaz de hacerlas bien					

(Núñez, González-Pienda, González-Pumariega, García & Rocés, 1997)

## Anexo 3. Validez de instrumento.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>Variable 1: AUTOCONCEPTO</b>							
	<b>DIMENSIÓN 1: Familiar</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Soy muy criticado/a en casa.	X		X		X		
2	Me siento feliz en casa.	X		X		X		
3	Mi familia está decepcionada de mí.	X		X		X		
4	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problema.	X		X		X		
5	Mis padres me dan confianza.	X		X		X		
6	Me siento querido/a por mis padres.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Social</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
7	Consigo fácilmente amigos/as.	X		X		X		
8	Soy amigable	X		X		X		
9	Es difícil para mí hacer amigas/os.	X		X		X		
10	Me cuesta hablar con desconocidos/as.	X		X		X		
11	Tengo muchos amigos/as	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Académico</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	

12	Hago bien los trabajos universitarios.	X		X		X		
13	Los profesores me consideran buen estudiante.	X		X		X		
14	Trabajo mucho en clase.	X		X		X		
15	Mis profesores me estiman.	X		X		X		
16	Soy un buen estudiante.	X		X		X		
17	Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor.	X		X		X		
18	Mis profesores me consideran inteligente y trabajador/a	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Físico</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
19	Me cuido físicamente.	X		X		X		
20	Me buscan para realizar actividades deportivas.	X		X		X		
21	Me considero elegante	X		X		X		
22	Me gusta como soy físicamente.	X		X		X		
23	Soy buena/o haciendo deportes.	X		X		X		
24	Soy una persona atractiva.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 5: Emocional</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
25	Tengo miedo de algunas cosas.	X		X		X		
26	Muchas cosas me ponen nervioso/a.	X		X		X		
27	Me asusto con facilidad.	X		X		X		

28	Soy un chico/a alegre.	X		X		X		
29	Cuando mis mayores me dicen algo me pongo nervioso/a.	X		X		X		
30	Me siento nervioso/a.	X		X		X		

	<b>VARIABLE 2: METAS ACADÉMICAS</b>							
	<b>DIMENSIÓN 1: Centradas en el interés por la materia</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Yo me esfuerzo en mis estudios porque la realización de las tareas académicas me permite incrementar mis conocimientos.	X		X		X		
2	Yo me esfuerzo en mis estudios porque los aprendizajes que realizo me permiten ser más competente.	X		X		X		
3	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprenda mejor profesional seré	X		X		X		
4	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me gusta lo que estudio.	X		X		X		
5	Yo me esfuerzo en mis estudios porque disfruto con lo que aprendo.	X		X		X		
6	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me resulta muy interesante lo que estudio.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Centradas en el yo</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
7	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprendo más autónomo soy.	X		X		X		
8	Yo me esfuerzo en mis estudios porque aprender me posibilita ser más independiente.	X		X		X		
9	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más sé mayor sensación de control tengo.	X		X		X		
10	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero tener uno de los mejores	X		X		X		

	expedientes de mi promoción							
	<b>DIMENSIÓN 3: Centradas en el valor social</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
11	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo sentirme orgulloso ante las personas que más me importan.	X		X		X		
12	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero que todos vean lo inteligente y voluntarioso que soy.	X		X		X		
13	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero sentirme humillado ante las personas que más me importan.	X		X		X		
14	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo tener que avergonzarme de mí mismo	X		X		X		
15	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que las personas que más me importan se avergüencen de mí.	X		X		X		
16	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo que las personas que más me importan se sientan orgullosas de mí.	X		X		X		
17	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo dar una imagen de fracasado ante las personas importantes para mí.	X		X		X		
18	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser alabado por mis padres.	X		X		X		
19	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos.	X		X		X		
20	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis profesores me tengan mala por mis malas notas.	X		X		X		
21	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar el rechazo de mis padres.	X		X		X		
22	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder el respeto de las personas importantes para mí.	X		X		X		
23	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.	X		X		X		
24	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo que los profesores me tengan aversión.	X		X		X		
25	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser elogiado por mis padres, profesores y amigos.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Centradas en los estímulos externos</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	

26	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo obtener alguna recompensa de mis padres.	X		X		X	
27	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero obtener algo importante que depende de mis notas en los estudios.	X		X		X	
28	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar los castigos que recibiría si no obtengo buenos resultados.	X		X		X	
29	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar los enfrentamientos con mis padres.	X		X		X	
30	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar consecuencias negativas para mí debido a un insuficiente rendimiento.	X		X		X	
31	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder algo de lo que ahora disfruto (pagas, salidas, etc.).	X		X		X	
32	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro.	X		X		X	
33	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir una buena posición social en el futuro.	X		X		X	
	<b>DIMENSIÓN 5: Centradas en el dominio y control</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
34	Yo me esfuerzo en mis estudios porque en el futuro no me gustaría engrosar las listas del paro.	X		X		X	
35	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo perderme la oportunidad de disfrutar en el futuro de un trabajo importante	X		X		X	
36	Generalmente, no me esfuerzo en clase si veo que quedaré como un estúpido	X		X		X	
37	Evito trabajar en clase si veo que seré el que peor lo haga.	X		X		X	
38	Si veo que puedo fracasar en un examen, trabajo, etc., suelo no esforzarme desde el principio.	X		X		X	
39	Es muy importante para mí no sentirme un estúpido en clase.	X		X		X	
40	Creo que suelo evitar implicarme en aquellas tareas que pudieran hacerme quedar como incapaz.	X		X		X	
41	Sólo participo en las actividades de clase que me permiten quedar en el grupo de los mejores.	X		X		X	
42	Evito esforzarme en aquellas tareas que creo que no seré capaz de hacerlas bien	X		X		X	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia**

**Opinión de aplicabilidad:**            **Aplicable [X ]**            **Aplicable después de corregir [ ]**            **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador. Mg: FREDDY FELIPE LUZA CASTILLO**

**DNI:06798311**

**Especialidad del validador:            MAESTRIA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado. <sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo <sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

24 de octubre del 2022



-----  
**Firma del Experto Informante**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>Variable 1: AUTOCONCEPTO</b>							
	<b>DIMENSIÓN 1: Familiar</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Soy muy criticado/a en casa.	X		X		X		
2	Me siento feliz en casa.	X		X		X		
3	Mi familia está decepcionada de mí.	X		X		X		
4	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problema.	X		X		X		
5	Mis padres me dan confianza.	X		X		X		
6	Me siento querido/a por mis padres.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Social</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
7	Consigo fácilmente amigos/as.	X		X		X		
8	Soy amigable	X		X		X		
9	Es difícil para mí hacer amigas/os.	X		X		X		
10	Me cuesta hablar con desconocidos/as.	X		X		X		
11	Tengo muchos amigos/as	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Académico</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
12	Hago bien los trabajos universitarios.	X		X		X		
13	Los profesores me consideran buen estudiante.	X		X		X		

14	Trabajo mucho en clase.	X		X		X		
15	Mis profesores me estiman.	X		X		X		
16	Soy un buen estudiante.	X		X		X		
17	Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor.	X		X		X		
18	Mis profesores me consideran inteligente y trabajador/a	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Físico</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
19	Me cuido físicamente.	X		X		X		
20	Me buscan para realizar actividades deportivas.	X		X		X		
21	Me considero elegante	X		X		X		
22	Me gusta como soy físicamente.	X		X		X		
23	Soy buena/o haciendo deportes.	X		X		X		
24	Soy una persona atractiva.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 5: Emocional</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
25	Tengo miedo de algunas cosas.	X		X		X		
26	Muchas cosas me ponen nervioso/a.	X		X		X		
27	Me asusto con facilidad.	X		X		X		
28	Soy un chico/a alegre.	X		X		X		
29	Cuando mis mayores me dicen algo me pongo nervioso/a.	X		X		X		

30	Me siento nervioso/a.	X		X		X		
----	-----------------------	---	--	---	--	---	--	--

<b>VARIABLE 2: METAS ACADÉMICAS</b>								
<b>DIMENSIÓN 1: Centradas en el interés por la materia</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Yo me esfuerzo en mis estudios porque la realización de las tareas académicas me permite incrementar mis conocimientos.	X		X		X		
2	Yo me esfuerzo en mis estudios porque los aprendizajes que realizo me permiten ser más competente.	X		X		X		
3	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprenda mejor profesional seré	X		X		X		
4	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me gusta lo que estudio.	X		X		X		
5	Yo me esfuerzo en mis estudios porque disfruto con lo que aprendo.	X		X		X		
6	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me resulta muy interesante lo que estudio.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: Centradas en el yo</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
7	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprendo más autónomo soy.	X		X		X		
8	Yo me esfuerzo en mis estudios porque aprender me posibilita ser más independiente.	X		X		X		
9	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más sé mayor sensación de control tengo.	X		X		X		
10	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero tener uno de los mejores expedientes de mi promoción	X		X		X		

	<b>DIMENSIÓN 3: Centradas en el valor social</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>11</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo sentirme orgulloso ante las personas que más me importan.	X		X		X		
<b>12</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero que todos vean lo inteligente y voluntarioso que soy.	X		X		X		
<b>13</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero sentirme humillado ante las personas que más me importan.	X		X		X		
<b>14</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo tener que avergonzarme de mí mismo	X		X		X		
<b>15</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que las personas que más me importan se avergüencen de mí.	X		X		X		
<b>16</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo que las personas que más me importan se sientan orgullosas de mí.	X		X		X		
<b>17</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo dar una imagen de fracasado ante las personas importantes para mí.	X		X		X		
<b>18</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser alabado por mis padres.	X		X		X		
<b>19</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos.	X		X		X		
<b>20</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis profesores me tengan mala por mis malas notas.	X		X		X		
<b>21</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar el rechazo de mis padres.	X		X		X		
<b>22</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder el respeto de las personas importantes para mí.	X		X		X		
<b>23</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.	X		X		X		
<b>24</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo que los profesores me tengan aversión.	X		X		X		
<b>25</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser elogiado por mis padres, profesores y amigos.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Centradas en los estímulos externos</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>26</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo obtener alguna recompensa de mis padres.	X		X		X		

27	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero obtener algo importante que depende de mis notas en los estudios.	X		X		X	
28	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar los castigos que recibiría si no obtengo buenos resultados.	X		X		X	
29	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar los enfrentamientos con mis padres.	X		X		X	
30	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar consecuencias negativas para mí debido a un insuficiente rendimiento.	X		X		X	
31	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder algo de lo que ahora disfruto (pagas, salidas, etc.).	X		X		X	
32	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro.	X		X		X	
33	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir una buena posición social en el futuro.	X		X		X	
	<b>DIMENSIÓN 5: Centradas en el dominio y control</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
34	Yo me esfuerzo en mis estudios porque en el futuro no me gustaría engrosar las listas del paro.	X		X		X	
35	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo perderme la oportunidad de disfrutar en el futuro de un trabajo importante	X		X		X	
36	Generalmente, no me esfuerzo en clase si veo que quedaré como un estúpido	X		X		X	
37	Evito trabajar en clase si veo que seré el que peor lo haga.	X		X		X	
38	Si veo que puedo fracasar en un examen, trabajo, etc., suelo no esforzarme desde el principio.	X		X		X	
39	Es muy importante para mí no sentirme un estúpido en clase.	X		X		X	
40	Creo que suelo evitar implicarme en aquellas tareas que pudieran hacerme quedar como incapaz.	X		X		X	
41	Sólo participo en las actividades de clase que me permiten quedar en el grupo de los mejores.	X		X		X	
42	Evito esforzarme en aquellas tareas que creo que no seré capaz de hacerlas bien	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:           Aplicable [X    ]           Aplicable después de corregir [    ]           No aplicable [    ]

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: HECTOR RAUL JUZCAMAITA MONTES

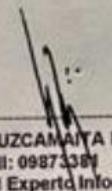
DNI: 09873381

Especialidad del validador:           MAESTRO EN GESTION Y DOCENCIA UNIVERSITARIA

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. <sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo <sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

24 de octubre del 2022



HECTOR JUZCAMAITA MONTES  
DNI: 09873381  
Firma del Experto Informante

-----  
Firma del Experto Informante

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>Variable 1: AUTOCONCEPTO</b>							
	<b>DIMENSIÓN 1: Familiar</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Soy muy criticado/a en casa.	X		X		X		
2	Me siento feliz en casa.	X		X		X		
3	Mi familia está decepcionada de mí.	X		X		X		
4	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problema.	X		X		X		
5	Mis padres me dan confianza.	X		X		X		
6	Me siento querido/a por mis padres.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Social</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
7	Consigo fácilmente amigos/as.	X		X		X		
8	Soy amigable	X		X		X		
9	Es difícil para mí hacer amigas/os.	X		X		X		
10	Me cuesta hablar con desconocidos/as.	X		X		X		
11	Tengo muchos amigos/as	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Académico</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	

12	Hago bien los trabajos universitarios.	X		X		X		
13	Los profesores me consideran buen estudiante.	X		X		X		
14	Trabajo mucho en clase.	X		X		X		
15	Mis profesores me estiman.	X		X		X		
16	Soy un buen estudiante.	X		X		X		
17	Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor.	X		X		X		
18	Mis profesores me consideran inteligente y trabajador/a	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Físico</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
19	Me cuido físicamente.	X		X		X		
20	Me buscan para realizar actividades deportivas.	X		X		X		
21	Me considero elegante	X		X		X		
22	Me gusta como soy físicamente.	X		X		X		
23	Soy buena/o haciendo deportes.	X		X		X		
24	Soy una persona atractiva.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 5: Emocional</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
25	Tengo miedo de algunas cosas.	X		X		X		
26	Muchas cosas me ponen nervioso/a.	X		X		X		
27	Me asusto con facilidad.	X		X		X		

28	Soy un chico/a alegre.	X		X		X		
29	Cuando mis mayores me dicen algo me pongo nervioso/a.	X		X		X		
30	Me siento nervioso/a.	X		X		X		

	<b>VARIABLE 2: METAS ACADÉMICAS</b>							
	<b>DIMENSIÓN 1: Centradas en el interés por la materia</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Yo me esfuerzo en mis estudios porque la realización de las tareas académicas me permite incrementar mis conocimientos.	X		X		X		
2	Yo me esfuerzo en mis estudios porque los aprendizajes que realizo me permiten ser más competente.	X		X		X		
3	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprenda mejor profesional seré	X		X		X		
4	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me gusta lo que estudio.	X		X		X		
5	Yo me esfuerzo en mis estudios porque disfruto con lo que aprendo.	X		X		X		
6	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me resulta muy interesante lo que estudio.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Centradas en el yo</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
7	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprendo más autónomo soy.	X		X		X		
8	Yo me esfuerzo en mis estudios porque aprender me posibilita ser más independiente.	X		X		X		
9	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más sé mayor sensación de control tengo.	X		X		X		
10	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero tener uno de los mejores expedientes de mi promoción	X		X		X		

	<b>DIMENSIÓN 3: Centradas en el valor social</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>11</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo sentirme orgulloso ante las personas que más me importan.	X		X		X		
<b>12</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero que todos vean lo inteligente y voluntarioso que soy.	X		X		X		
<b>13</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero sentirme humillado ante las personas que más me importan.	X		X		X		
<b>14</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo tener que avergonzarme de mí mismo	X		X		X		
<b>15</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que las personas que más me importan se avergüencen de mí.	X		X		X		
<b>16</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo que las personas que más me importan se sientan orgullosas de mí.	X		X		X		
<b>17</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo dar una imagen de fracasado ante las personas importantes para mí.	X		X		X		
<b>18</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser alabado por mis padres.	X		X		X		
<b>19</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos.	X		X		X		
<b>20</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis profesores me tengan mala por mis malas notas.	X		X		X		
<b>21</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar el rechazo de mis padres.	X		X		X		
<b>22</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder el respeto de las personas importantes para mí.	X		X		X		
<b>23</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.	X		X		X		
<b>24</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo que los profesores me tengan aversión.	X		X		X		
<b>25</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser elogiado por mis padres, profesores y amigos.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Centradas en los estímulos externos</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>26</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo obtener alguna recompensa de mis padres.	X		X		X		

27	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero obtener algo importante que depende de mis notas en los estudios.	X		X		X	
28	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar los castigos que recibiría si no obtengo buenos resultados.	X		X		X	
29	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar los enfrentamientos con mis padres.	X		X		X	
30	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar consecuencias negativas para mí debido a un insuficiente rendimiento.	X		X		X	
31	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder algo de lo que ahora disfruto (pagas, salidas, etc.).	X		X		X	
32	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro.	X		X		X	
33	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir una buena posición social en el futuro.	X		X		X	
	<b>DIMENSIÓN 5: Centradas en el dominio y control</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
34	Yo me esfuerzo en mis estudios porque en el futuro no me gustaría engrosar las listas del paro.	X		X		X	
35	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo perderme la oportunidad de disfrutar en el futuro de un trabajo importante	X		X		X	
36	Generalmente, no me esfuerzo en clase si veo que quedaré como un estúpido	X		X		X	
37	Evito trabajar en clase si veo que seré el que peor lo haga.	X		X		X	
38	Si veo que puedo fracasar en un examen, trabajo, etc., suelo no esforzarme desde el principio.	X		X		X	
39	Es muy importante para mí no sentirme un estúpido en clase.	X		X		X	
40	Creo que suelo evitar implicarme en aquellas tareas que pudieran hacerme quedar como incapaz.	X		X		X	
41	Sólo participo en las actividades de clase que me permiten quedar en el grupo de los mejores.	X		X		X	
42	Evito esforzarme en aquellas tareas que creo que no seré capaz de hacerlas bien	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:           Aplicable [X    ]           Aplicable después de corregir [   ]           No aplicable [   ]

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: RAÚL EDUARDO RODRÍGUEZ SALAZAR

DNI: 09892148

Especialidad del validador:           MAGISTER EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado. <sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo <sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

24 de octubre del 2022



-----  
Firma del Experto Informante

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>Variable 1: AUTOCONCEPTO</b>							
	<b>DIMENSIÓN 1: Familiar</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Soy muy criticado/a en casa.	X		X		X		
2	Me siento feliz en casa.	X		X		X		
3	Mi familia está decepcionada de mí.	X		X		X		
4	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problema.	X		X		X		
5	Mis padres me dan confianza.	X		X		X		
6	Me siento querido/a por mis padres.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Social</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
7	Consigo fácilmente amigos/as.	X		X		X		
8	Soy amigable	X		X		X		
9	Es difícil para mí hacer amigas/os.	X		X		X		
10	Me cuesta hablar con desconocidos/as.	X		X		X		
11	Tengo muchos amigos/as	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Académico</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	

12	Hago bien los trabajos universitarios.	X		X		X		
13	Los profesores me consideran buen estudiante.	X		X		X		
14	Trabajo mucho en clase.	X		X		X		
15	Mis profesores me estiman.	X		X		X		
16	Soy un buen estudiante.	X		X		X		
17	Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor.	X		X		X		
18	Mis profesores me consideran inteligente y trabajador/a	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Físico</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
19	Me cuido físicamente.	X		X		X		
20	Me buscan para realizar actividades deportivas.	X		X		X		
21	Me considero elegante	X		X		X		
22	Me gusta como soy físicamente.	X		X		X		
23	Soy buena/o haciendo deportes.	X		X		X		
24	Soy una persona atractiva.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 5: Emocional</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
25	Tengo miedo de algunas cosas.	X		X		X		
26	Muchas cosas me ponen nervioso/a.	X		X		X		
27	Me asusto con facilidad.	X		X		X		

28	Soy un chico/a alegre.	X		X		X		
29	Cuando mis mayores me dicen algo me pongo nervioso/a.	X		X		X		
30	Me siento nervioso/a.	X		X		X		

	<b>VARIABLE 2: METAS ACADÉMICAS</b>							
	<b>DIMENSIÓN 1: Centradas en el interés por la materia</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Yo me esfuerzo en mis estudios porque la realización de las tareas académicas me permite incrementar mis conocimientos.	X		X		X		
2	Yo me esfuerzo en mis estudios porque los aprendizajes que realizo me permiten ser más competente.	X		X		X		
3	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprenda mejor profesional seré	X		X		X		
4	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me gusta lo que estudio.	X		X		X		
5	Yo me esfuerzo en mis estudios porque disfruto con lo que aprendo.	X		X		X		
6	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me resulta muy interesante lo que estudio.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Centradas en el yo</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
7	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprendo más autónomo soy.	X		X		X		
8	Yo me esfuerzo en mis estudios porque aprender me posibilita ser más independiente.	X		X		X		
9	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más sé mayor sensación de control tengo.	X		X		X		
10	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero tener uno de los mejores expedientes de mi promoción	X		X		X		

	<b>DIMENSIÓN 3: Centradas en el valor social</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>11</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo sentirme orgulloso ante las personas que más me importan.	X		X		X		
<b>12</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero que todos vean lo inteligente y voluntarioso que soy.	X		X		X		
<b>13</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero sentirme humillado ante las personas que más me importan.	X		X		X		
<b>14</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo tener que avergonzarme de mí mismo	X		X		X		
<b>15</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que las personas que más me importan se avergüencen de mí.	X		X		X		
<b>16</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo que las personas que más me importan se sientan orgullosas de mí.	X		X		X		
<b>17</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo dar una imagen de fracasado ante las personas importantes para mí.	X		X		X		
<b>18</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser alabado por mis padres.	X		X		X		
<b>19</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos.	X		X		X		
<b>20</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis profesores me tengan mala por mis malas notas.	X		X		X		
<b>21</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar el rechazo de mis padres.	X		X		X		
<b>22</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder el respeto de las personas importantes para mí.	X		X		X		
<b>23</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.	X		X		X		
<b>24</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo que los profesores me tengan aversión.	X		X		X		
<b>25</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser elogiado por mis padres, profesores y amigos.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Centradas en los estímulos externos</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>26</b>	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo obtener alguna recompensa de mis padres.	X		X		X		

27	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero obtener algo importante que depende de mis notas en los estudios.	X		X		X	
28	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar los castigos que recibiría si no obtengo buenos resultados.	X		X		X	
29	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar los enfrentamientos con mis padres.	X		X		X	
30	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar consecuencias negativas para mí debido a un insuficiente rendimiento.	X		X		X	
31	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder algo de lo que ahora disfruto (pagas, salidas, etc.).	X		X		X	
32	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro.	X		X		X	
33	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir una buena posición social en el futuro.	X		X		X	
	<b>DIMENSIÓN 5: Centradas en el dominio y control</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
34	Yo me esfuerzo en mis estudios porque en el futuro no me gustaría engrosar las listas del paro.	X		X		X	
35	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo perderme la oportunidad de disfrutar en el futuro de un trabajo importante	X		X		X	
36	Generalmente, no me esfuerzo en clase si veo que quedaré como un estúpido	X		X		X	
37	Evito trabajar en clase si veo que seré el que peor lo haga.	X		X		X	
38	Si veo que puedo fracasar en un examen, trabajo, etc., suelo no esforzarme desde el principio.	X		X		X	
39	Es muy importante para mí no sentirme un estúpido en clase.	X		X		X	
40	Creo que suelo evitar implicarme en aquellas tareas que pudieran hacerme quedar como incapaz.	X		X		X	
41	Sólo participo en las actividades de clase que me permiten quedar en el grupo de los mejores.	X		X		X	
42	Evito esforzarme en aquellas tareas que creo que no seré capaz de hacerlas bien	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:           Aplicable [X   ]           Aplicable después de corregir [   ]           No aplicable [   ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dra: JESSICA MILAGROS DOLLY PINEDO

DNI:10558722

Especialidad del validador:           Mg. DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTION EDUCATIVA

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado. <sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo <sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



24 de octubre de 2022  
Jessica Dolly Pinedo  
LIC. EN ENFERMERIA  
CEP: 64828, N.S.A. 708152

-----  
Firma del Experto Informante

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>Variable 1: AUTOCONCEPTO</b>							
	<b>DIMENSIÓN 1: Familiar</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Soy muy criticado/a en casa.	X		X		X		
2	Me siento feliz en casa.	X		X		X		
3	Mi familia está decepcionada de mí.	X		X		X		
4	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problema.	X		X		X		
5	Mis padres me dan confianza.	X		X		X		
6	Me siento querido/a por mis padres.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Social</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
7	Consigo fácilmente amigos/as.	X		X		X		
8	Soy amigable	X		X		X		
9	Es difícil para mí hacer amigas/os.	X		X		X		
10	Me cuesta hablar con desconocidos/as.	X		X		X		
11	Tengo muchos amigos/as	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Académico</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
12	Hago bien los trabajos universitarios.	X		X		X		
13	Los profesores me consideran buen estudiante.	X		X		X		

14	Trabajo mucho en clase.	X		X		X		
15	Mis profesores me estiman.	X		X		X		
16	Soy un buen estudiante.	X		X		X		
17	Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor.	X		X		X		
18	Mis profesores me consideran inteligente y trabajador/a	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 4: Físico</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
19	Me cuido físicamente.	X		X		X		
20	Me buscan para realizar actividades deportivas.	X		X		X		
21	Me considero elegante	X		X		X		
22	Me gusta como soy físicamente.	X		X		X		
23	Soy buena/o haciendo deportes.	X		X		X		
24	Soy una persona atractiva.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 5: Emocional</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
25	Tengo miedo de algunas cosas.	X		X		X		
26	Muchas cosas me ponen nervioso/a.	X		X		X		
27	Me asusto con facilidad.	X		X		X		
28	Soy un chico/a alegre.	X		X		X		
29	Cuando mis mayores me dicen algo me pongo nervioso/a.	X		X		X		

30	Me siento nervioso/a.	X		X		X		
----	-----------------------	---	--	---	--	---	--	--

<b>VARIABLE 2: METAS ACADÉMICAS</b>								
<b>DIMENSIÓN 1: Centradas en la materia</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Yo me esfuerzo en mis estudios porque la realización de las tareas académicas me permite incrementar mis conocimientos.	X		X		X		
2	Yo me esfuerzo en mis estudios porque los aprendizajes que realizo me permiten ser más competente.	X		X		X		
3	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprenda mejor profesional seré	X		X		X		
4	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me gusta lo que estudio.	X		X		X		
5	Yo me esfuerzo en mis estudios porque disfruto con lo que aprendo.	X		X		X		
6	Yo me esfuerzo en mis estudios porque me resulta muy interesante lo que estudio.	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: Centradas en el yo</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
7	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprendo más autónomo soy.	X		X		X		
8	Yo me esfuerzo en mis estudios porque aprender me posibilita ser más independiente.	X		X		X		
9	Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más sé mayor sensación de control tengo.	X		X		X		
10	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero tener uno de los mejores expedientes de mi promoción	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: Centradas en el valor social</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
11	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo sentirme orgulloso ante las personas que más me importan.	X		X		X		

12	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero que todos vean lo inteligente y voluntarioso que soy.	X		X		X	
13	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero sentirme humillado ante las personas que más me importan.	X		X		X	
14	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo tener que avergonzarme de mí mismo	X		X		X	
15	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que las personas que más me importan se avergüencen de mí.	X		X		X	
16	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo que las personas que más me importan se sientan orgullosas de mí.	X		X		X	
17	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo dar una imagen de fracasado ante las personas importantes para mí.	X		X		X	
18	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser alabado por mis padres.	X		X		X	
19	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos.	X		X		X	
20	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis profesores me tengan mala por mis malas notas.	X		X		X	
21	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar el rechazo de mis padres.	X		X		X	
22	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder el respeto de las personas importantes para mí.	X		X		X	
23	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.	X		X		X	
24	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo que los profesores me tengan aversión.	X		X		X	
25	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser elogiado por mis padres, profesores y amigos.	X		X		X	
	<b>DIMENSIÓN 4: Centradas en los estímulos externos</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
26	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo obtener alguna recompensa de mis padres.	X		X		X	
27	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero obtener algo importante que depende de mis notas en los estudios.	X		X		X	
28	Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar los castigos que recibiría si no obtengo buenos resultados.	X		X		X	

29	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar los enfrentamientos con mis padres.	X		X		X	
30	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar consecuencias negativas para mí debido a un insuficiente rendimiento.	X		X		X	
31	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder algo de lo que ahora disfruto (pagas, salidas, etc.).	X		X		X	
32	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro.	X		X		X	
33	Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir una buena posición social en el futuro.	X		X		X	
	<b>DIMENSIÓN 5: Centradas en el dominio y control</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
34	Yo me esfuerzo en mis estudios porque en el futuro no me gustaría engrosar las listas del paro.	X		X		X	
35	Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo perderme la oportunidad de disfrutar en el futuro de un trabajo importante	X		X		X	
36	Generalmente, no me esfuerzo en clase si veo que quedaré como un estúpido	X		X		X	
37	Evito trabajar en clase si veo que seré el que peor lo haga.	X		X		X	
38	Si veo que puedo fracasar en un examen, trabajo, etc., suelo no esforzarme desde el principio.	X		X		X	
39	Es muy importante para mí no sentirme un estúpido en clase.	X		X		X	
40	Creo que suelo evitar implicarme en aquellas tareas que pudieran hacerme quedar como incapaz.	X		X		X	
41	Sólo participo en las actividades de clase que me permiten quedar en el grupo de los mejores.	X		X		X	
42	Evito esforzarme en aquellas tareas que creo que no seré capaz de hacerlas bien	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:           Aplicable [X    ]           Aplicable después de corregir [    ]           No aplicable [    ]

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. MODESTO CABRERA HURTADO

DNI: 09602865

**Especialidad del validador:** MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE SERVICIOS DE SALUD

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado. <sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo <sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

24 de octubre del 2022

24 de octubre del 2022

A handwritten signature in black ink, appearing to be a stylized name, written over a horizontal dashed line.

-----  
**Firma del Experto Informante**

## Anexo 4. Formato de Consentimiento informado

### CONSENTIMIENTO INFORMADO EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN DEL CIE-VRI

Instituciones : Universidad Privada Norbert Wiener  
 Investigador : HUACHOS BENITES Marco Antonio  
 Título : Autoconcepto y metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima – 2023.

---

**Propósito del Estudio:** Estamos invitando a usted a participar en un estudio llamado: “Autoconcepto y metas académicas de estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023”. Este es un estudio desarrollado por un investigador de la Universidad Privada Norbert Wiener, egresado del Postgrado de la **Maestría en Docencia universitaria**. El propósito de este estudio es contribuir con información y conocimientos sobre el desenvolvimiento de los estudiantes universitarios de acuerdo con autoconcepto y que esto se tome en cuenta durante su formación profesional. Su ejecución permitirá a mejorar los métodos de enseñanza aprendizaje en las aulas universitarias.

#### Procedimientos:

Si Usted decide participar en este estudio se le realizará lo siguiente:

- Aplicar dos cuestionarios de una serie de preguntas con 5 respuestas cada una.
- Las respuestas serán privadas y solo será recolectado y revisado por el investigador para los fines del mismo.

La entrevista/encuesta puede demorar unos 45 minutos y (*según corresponda añadir a detalle*). Los resultados de los cuestionarios se almacenarán respetando la confidencialidad y el anonimato.

#### Riesgos:

Su participación en el estudio no conllevará a ningún riesgo puesto que la finalidad del objetivo es meramente científica, para fortalecer algunos conceptos y de la misma forma para reflexionar sobre el entorno enseñanza aprendizaje. Pues en el último punto se deben considerar muchos aspectos en los estudiantes, como las metas y objetivos que ellos se puedan trazar de acuerdo a sus expectativas y las herramientas con que cuentan para lograr dichos objetivos. Por lo tanto, al recolectar la información que nos brindará como estudiante de enfermería podría verse reflejado o reflejada con algunas preguntas que talvez le haga reflexionar sobre algunas decisiones que ha tomado durante su formación, en cuyo caso se le sugiere contestar con toda la sinceridad posible y tomándose el tiempo necesario.

#### Beneficios:

Usted se beneficiará directa o indirectamente por que con esta investigación pretendo contribuir con la basta información sobre las variables que desarrollo, pues el autoconcepto particularmente si fuera positiva o equilibrada en sus diferentes dimensiones, sería para cualquier estudiante en sus diferentes niveles, una gran herramienta para afrontar todo el proceso enseñanza aprendizaje con éxito pues, como se expone claramente en el desarrollo del marco teórico, el autoconcepto contempla las áreas mas importantes de un ser humano como es: familiar, social, académico, físico y emocional; por lo tanto podemos evidenciar que para lograr el éxito en las metas académicas de cualquier estudiante dependerá de estas dimensiones o en su defecto exista un equilibrio que sostenga al estudiante desenvolverse todos los años académicos con éxito.

Asimismo, es una propuesta constante mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje a nivel nacional y mundial y existen variados métodos de enseñanza para ello, por lo tanto, espero contribuir con este presente estudio a este proceso valioso.

#### Costos e incentivos

Usted no deberá pagar nada por la participación. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico a cambio de su participación.

**Confidencialidad:**

Nosotros guardaremos la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de Usted.

**Derechos del participante:**

Si usted se siente incómodo durante el desarrollo de los cuestionarios, podrá retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna inquietud y/o molestia, no dude en preguntar al personal del estudio. Puede comunicarse con el *investigador HUACHOS BENITES Marco Antonio al siguiente número de celular 969322352* o con la presidenta del Comité de Ética para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, telf. Cel. +51 924 569 790. Email: [comite.etica@uwiener.edu.pe](mailto:comite.etica@uwiener.edu.pe)

**CONSENTIMIENTO**

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo que cosas pueden pasar si participo en el proyecto, también entiendo que puedo decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

## Anexo 5: Reporte de turniting

Reporte de similitud	
NOMBRE DEL TRABAJO	AUTOR
<b>AUTOCONCEPTO Y METAS ACADÉMICAS DE ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA - 20</b>	<b>MARCO ANTONIO HUACHOS BENITES</b>
RECuento DE PALABRAS	RECuento DE CARACTERES
<b>27850 Words</b>	<b>146375 Characters</b>
RECuento DE PÁGINAS	TAMAÑO DEL ARCHIVO
<b>137 Pages</b>	<b>1.5MB</b>
FECHA DE ENTREGA	FECHA DEL INFORME
<b>Apr 25, 2023 11:04 PM GMT-5</b>	<b>Apr 25, 2023 11:06 PM GMT-5</b>
<p>● <b>20% de similitud general</b></p> <p>El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 19% Base de datos de Internet</li> <li>• Base de datos de Crossref</li> <li>• 8% Base de datos de trabajos entregados</li> <li>• 4% Base de datos de publicaciones</li> <li>• Base de datos de contenido publicado de Crossref</li> </ul>	
<p>● <b>Excluir del Reporte de Similitud</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Material bibliográfico</li> <li>• Material citado</li> <li>• Fuentes excluidas manualmente</li> <li>• Material citado</li> <li>• Coincidencia baja (menos de 10 palabras)</li> </ul>	