

AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA ZONA URBANA Y RURAL, APURÍMAC, PERÚ

John William Velasco Loayza, Edwin Mescco Cáceres, Grecia Valverde Mamani, Martha Teresa Ecos Ramos, Niki Franklin Flores Pacheco, Mercedes López Almeida, Víctor Raúl Ochoa Aquije

RESUMEN

El desarrollo integral de los estudiantes se enfoca en apoyar no solo las habilidades académicas sino también las socioemocionales y su percepción del autoconcepto de sus centros de educación. El objetivo de este estudio fue examinar las asociaciones del autoconcepto con sus diferentes dimensiones percibidos por los escolares de diferentes escuelas entre zonas urbanas y rurales para examinar si había diferencias entre los grupos. El estudio fue de tipo descriptivo, transversa. La muestra fue de 169 estudiantes entre primero y sexto grado (edad $M = 9.5$ años). Los resultados indican que el autoconcepto se correlacionó altamente con la aceptación social, familiar, personal y sensación de control, moderadamente con las conductas prosociales, mientras la dimensión física se correlacionó moderadamente con las conductas sociales. Los hallazgos indican que la aceptación social, familiar, personal, sensación de control y el autoconcepto se puede medir de manera psicométricamente sólida y prácticamente significativa en las escuelas primarias entre urbanas y rurales. Debido a que muchas de las construcciones socioemocionales y conductuales se correlacionaron con las habilidades académicas, estas construcciones podrían ser objetivos importantes para las intervenciones tempranas de apoyo académico inspiradas en un enfoque integral del escolar.

PALABRAS CLAVE: autoconcepto; autoconcepto familiar; educación rural.

ABSTRACT

The comprehensive development of students focuses on supporting not only academic skills but also socio-emotional skills and their self-concept perception of their educational centers. The objective of this study was to examine the associations of the self-concept with its different dimensions perceived by schoolchildren from different schools between urban and rural areas to examine if there were differences between the groups. The study was descriptive, transverse. The sample consisted of 169 students between first and sixth grade (age $M = 9.5$ years). The results indicate that self-concept was highly correlated with social, family, and personal acceptance and a sense of control, moderately with prosocial behaviors, while the physical dimension was moderately correlated with social behaviors. The findings indicate that social, family, personal acceptance, sense of control, and self-concept can be measured in psychometrically robust and practically meaningful ways in urban-rural primary schools. Because many of the social-emotional and behavioral constructs were correlated with academic skills, these constructs could be important targets for early academic support interventions inspired by a whole-child approach.

KEYWORDS: self-concept; family self-concept; rural education.

INTRODUCCIÓN

El autoconcepto es la totalidad de la propia imagen cognitiva, es decir, la experiencia de la propia existencia (Houck y Adele, 2020). Es un mecanismo cognitivo compuesto por actitudes, emociones, creencias y valores, que implica una profundización gradual de la comprensión de uno mismo a través de la experiencia, la reflexión y la retroalimentación de los demás. El autoconcepto se puede dividir en autoconcepto general/global (a veces expresado como autoestima) y autoconcepto en diferentes campos (McArthur et al., 2020). Por ejemplo, los dominios del autoconcepto incluyen el autoconcepto de problemas de comportamiento, el autoconcepto de competencia académica, el autoconcepto de apariencia física y de procedencia, etc. La formación del autoconcepto es un aspecto importante de la socialización de los niños. Guiar a los niños a formar un autoconcepto positivo desde el principio debe ser una orientación educativa predeterminada. Los estudios han demostrado que un autoconcepto positivo en los niños estaba relacionado con un mejor rendimiento académico, un uso eficaz de las habilidades de afrontamiento y relaciones sociales seguras y saludables (Houck y Gail, 1999). Del mismo modo, un autoconcepto fuerte y estable también es importante para el desarrollo cognitivo, emocional y psicosocial de los niños (Ekinci et al., 2016). Por el contrario, un autoconcepto negativo no solo puede desencadenar expectativas negativas de los niños, sino que también puede causar muchos problemas emocionales, como depresión y ansiedad (Sowislo y Ulrich, 2013). Estas emociones negativas pueden a su vez afectar el autoconcepto de los niños, formando un círculo vicioso. Además, la relación entre pares y el entorno escolar también son factores importantes que afectan el autoconcepto en los niños (Ginsburg et al., 2006; Erkaman et al., 2010). Así mismo el autoconcepto se ha descrito como una construcción que puede permitir "la realización del potencial humano completo en una variedad de entornos" (Marsh, Herbert y Rhonda, 2006) (p. 134). Se ha demostrado que este constructo ampliamente investigado es beneficioso para generar felicidad y mantener las funciones adaptativas (Anthony, Joshy y Mol, 2017) y en la reducción de la ansiedad y el aumento de la resiliencia después del fracaso (Jaureguizar). Una extensa investigación ha producido resultados consistentes que muestran que el autoconcepto académico positivo de los estudiantes puede hacer que los estudiantes

se sientan bien consigo mismos y puede mejorar su comportamiento y desempeño en el aprendizaje (Wolff et al., 2021). Sobre la base de la investigación del autoconcepto en una amplia gama de áreas, es importante desarrollar un autoconcepto positivo, ya que esto puede promover la motivación y fomentar la confianza, y fomentar el bienestar psicológico de los docentes (McInerney et al., 2018).

La estructura del autoconcepto es bien conocida por ser específica del dominio (Wolff et al., 2021). Marsh (1990) encontró distintos autoconceptos en una gran variedad de materias escolares, como verbal, matemática, física, arte, música y religión. Dado que el autoconcepto es un constructo de dominio específico, proponemos que el autoconcepto en la enseñanza también debe ser específico de dominio. Por lo tanto, hicimos una distinción entre autoconceptos en la enseñanza rural y autoconcepto en la enseñanza urbana. Con base en la fuerte evidencia que muestra relaciones específicas de dominio entre autoconceptos y resultados en dominios coincidentes (Moller et al., 2020), prevemos que las estrategias de enseñanza centradas en la zona urbana y rural tienen más probabilidades de influir en el autoconcepto de los maestros en la enseñanza rural que el autoconcepto en urbana. En ese contexto el objetivo del estudio fue examinar las asociaciones del autoconcepto con sus diferentes dimensiones percibidos por los escolares de diferentes escuelas entre zonas urbanas y rurales para examinar si había diferencias entre los grupos.

MÉTODOS

Participantes

Los participantes fueron 167 niños (82 niñas (M edad = 9,33 años, SD = 0,34 años) y 85 niños (M edad = 9,31 años, SD = 0,35 años)). Los niños cursaban entre el primer grado al sexto grado en dos escuelas primarias en urbana y rural de las I.E N° 54106 “Warma Kuyay” y la Institución Educativa N° 54518 “Horacio Zeballos Gámez” de Santa Elena del distrito de Pacucha, provincia de Andahuaylas. Todos los maestros tenían certificados de

enseñanza. Las escuelas estaban ubicadas en dos municipios urbano y rural de la provincia de Andahuaylas, Apurímac, Perú.

Procedimiento

Este estudio utilizó un diseño de investigación transversal. Las medidas del estudio incluyeron el autoconcepto en los niños (as) de I.E, de zona urbana y zona rural, los comportamientos escolares prosociales calificados por los maestros y las habilidades académicas (es decir, tareas de desempeño infantil). El procedimiento consistió en invitar a los docentes a una presentación del estudio y sus objetivos. Los padres de los estudiantes y los estudiantes (consentimiento ajustado a su edad) fueron requeridos para participar en el estudio (tasa de respuesta del estudio = 73%). Los análisis de este estudio se basaron en pruebas preliminares de un programa de investigación más amplio que probó los efectos de una intervención centrada en el clima social en el entorno al autoconcepto. Los datos para este estudio se recopilaron antes de cualquier actividad de intervención.

El estudio se llevó a cabo durante el horario escolar regular en las aulas de los niños. Las preguntas fueron leídas en voz alta dentro del salón de clases a los estudiantes participantes (en grupo), y ellos completaron los cuestionarios y pruebas de forma individual, con el apoyo guiado según sea necesario por un investigador. En total, ocho maestros de escuela primaria calificaron los comportamientos escolares prosociales de los niños participantes.

Medidas

Autoconcepto (informe del niño): El índice del autoconcepto de un escolar en este estudio fue el cuestionario de autoconcepto. El instrumento de confianza estuvo compuesto por 20 ítems, calificado por niños, en la capacidad de uno para hacer frente al trabajo escolar y las relaciones con los compañeros. El instrumento se califica en una escala tipo Likert de 2 puntos: 1 para autoconcepto positivo y 0 para autoconcepto negativo. Un ítem de muestra sería “recuerda fácilmente/no recuerda fácilmente”.

La fiabilidad interna ítems calculada con el alfa de Cronbach fue de 0,881; este resultado está ubicado en el rango entre ,72 y ,99, siendo este resultado de *buena confiabilidad*; por lo que se continuó con la aplicación del instrumento de investigación. Debido a que el tamaño de la muestra fue de 167, podría haber beneficios de parcelar debido a una menor cantidad de parámetros que se prueban.

Análisis de los datos

Los análisis se realizaron con SPSS y Mplus versión 25.0. SPSS se utilizó para examinar la normalidad univariada (elemento y nivel de escala), las correlaciones totales de elementos y la fiabilidad de la escala (alfa de Cronbach y división por mitades de Guttman). La determinación del ajuste del modelo se basó en los puntos de corte de varios índices de ajuste: el índice de ajuste comparativo (CFI, valor igual o superior a 0,95), el error cuadrático medio de aproximación y el índice de ajuste estandarizado

RESULTADOS

Resultados descriptivos de la variable Autoconcepto

En la Tabla 1, se pueden ver los resultados del análisis descriptivo respecto a la variable Autoconcepto entre los estudiantes de la I.E N° 54106 “Warma Kuyay” de San Jerónimo (zona urbana) y los estudiantes de la I.E N° 54518 “Horacio Zeballos Gámez” de Santa Elena del distrito de Pacucha (zona rural).

Tabla 1.

Resultados de la Tabla Cruzada Variable Autoconcepto

Autoconcepto	condición		Total
	Urbano	Rural	

Alto	11,8%	13,7%	25,5%
Medio	18,6%	23,5%	42,2%
Bajo	22,5%	9,8%	32,4%

Nota: Elaboración propia

La tabla 1, muestra los niveles del autoconcepto de acuerdo a la condición del estudiante de la zona urbana y rural. Respecto al nivel *Bajo* de autoconcepto, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 29,2% que equivale a 14 alumnos en contraste de un 22,2% que equivale a 12 alumnos de la zona urbana. Sobre el nivel *Medio* de autoconcepto, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 50,0% que equivale a 24 alumnos en contraste de un 35,2% que equivale a 19 alumnos de la zona urbana. Respecto al nivel *Alto* de autoconcepto, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona urbana con un 42,6% que equivale a 23 alumnos en contraste de un 20,8% equivalente a 10 alumnos de la zona rural.

Diferencias dimensiones de la variable Autoconcepto.

La Tabla 2 presenta las medias y la desviación estándar de las seis dimensiones del autoconcepto en las dos escuelas de zona urbana y rural. En todos los casos se revelaron diferencias estadísticamente significativas. El grupo de las medias más bajas en todas las dimensiones fue del autoconcepto, excepto el autoconcepto familiar y personal fue el grupo que obtuvo la puntuación media más baja.

Tabla 2.

Medias y desviaciones estándar obtenidas por los cuatro conglomerados en las dimensiones del Cuestionario de Autodescripción.

Dimensiones	Urbano	Rural	Total
-------------	--------	-------	-------

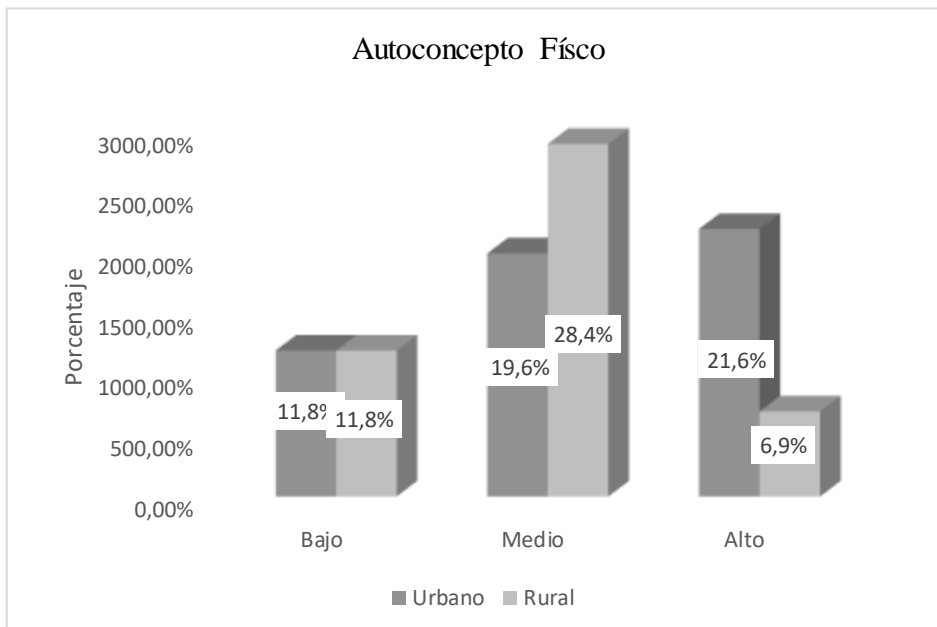
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	
Autoconcepto físico	22.2	37.00	40.7	50.0	59.2	47.1	24
Aceptación social	13.7	20.6	67.9	12.7	25.5	8.8	24
Intelectual	12.7	16.7	23.5	14.7	21.6	10.8	28
Familiar	11.8	18.6	22.5	13.7	23.5	9.8	26
Autoevaluación personal	11.8	15.7	25.5	15.7	20.6	10.8	28
Sensación de control	10.8	17.6	24.5	15.7	22.5	8.8	27

Nota: elaboración propia.

En la Figura 2, se percibe los resultados del análisis descriptivo respecto a la dimensión Autoconcepto físico entre los alumnos de la Institución Educativa N° 54106 “Warma Kuyay” de San Jerónimo (zona urbana) y los alumnos de la I.E N° 54518 “Horacio Zeballos Gámez” de Santa Elena del distrito de Pacucha (zona rural). Respecto al nivel *Bajo* de autoconcepto físico, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 25,0% que equivale a 12 alumnos en contraste de un 22,2% que equivale a 12 alumnos de la zona urbana. Sobre el nivel *Medio* de autoconcepto físico, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 60,4% que equivale a 29 alumnos en contraste de un 37,0% autoconcepto físico, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona urbana con un 40,7% que equivale a 22 alumnos en contraste de un 14,6% que equivale a 7 alumnos de la zona rural.

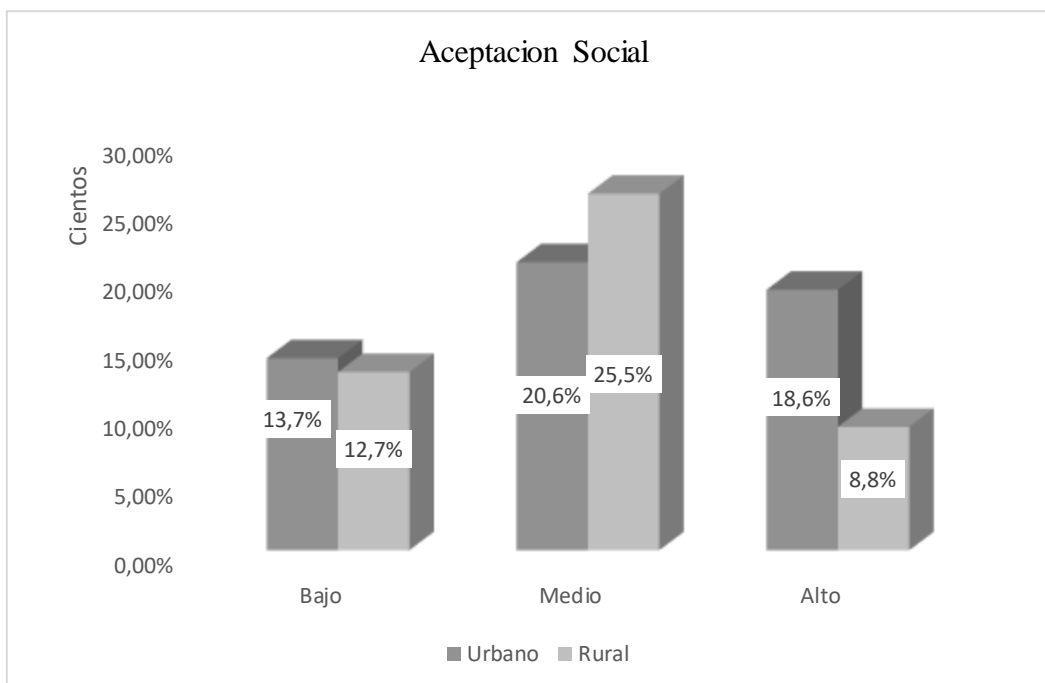
Figura 1:

Resultados de la Dimensión Autoconcepto Físico.



Nota: elaboración propia.

Figura 3, se observa los resultados del análisis descriptivo respecto a la dimensión Aceptación social entre los alumnos de la I.E. N° 54106 “Warmá Kuyay” de San Jerónimo (zona urbana) y los estudiantes de la I.E N° 54518 “Horacio Zeballos Gámez” de Santa Elena del distrito de Pacucha (zona rural). Respecto al nivel *Bajo* de aceptación social, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 27,1% que equivale a 13 alumnos en contraste de un 25,9% que equivale a 14 alumnos de la zona urbana. Sobre el nivel *Medio* de aceptación social se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 54,2% que equivale a 26 alumnos en contraste de un 38,9% que equivale a 21 alumnos de la zona urbana. Respecto al nivel *Alto* de aceptación social, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona urbana con un 35,2% que equivale a 19 alumnos en contraste de un 18,8% que equivale a 9 alumnos de la zona rural.

Figura 2:*Resultados de la Dimensión Aceptación Social*

Nota: elaboración propia.

Figura 4, permite observar los resultados del análisis descriptivo respecto a la dimensión Autoconcepto intelectual entre los estudiantes de la I.E N° 54106 “Warma Kuyay” de San Jerónimo (zona urbana) y los estudiantes de la I.E N° 54518 “Horacio Zeballos Gámez” de Santa Elena del distrito de Pacucha (zona rural). Respecto al nivel *Bajo* de Autoconcepto intelectual, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 31,3% que equivale a 15 alumnos en contraste de un 24,1% que equivale a 13 alumnos de la zona urbana. Sobre el nivel *Medio* de Autoconcepto intelectual se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 45,8% que equivale a 22 alumnos en contraste de un 31,5% que equivale a 17 alumnos de la zona urbana. Respecto al nivel *Alto* de Autoconcepto intelectual, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona urbana con un 44,4% que equivale a 24 alumnos en contraste de un 22,9% que equivale a 11 alumnos de la zona rural.

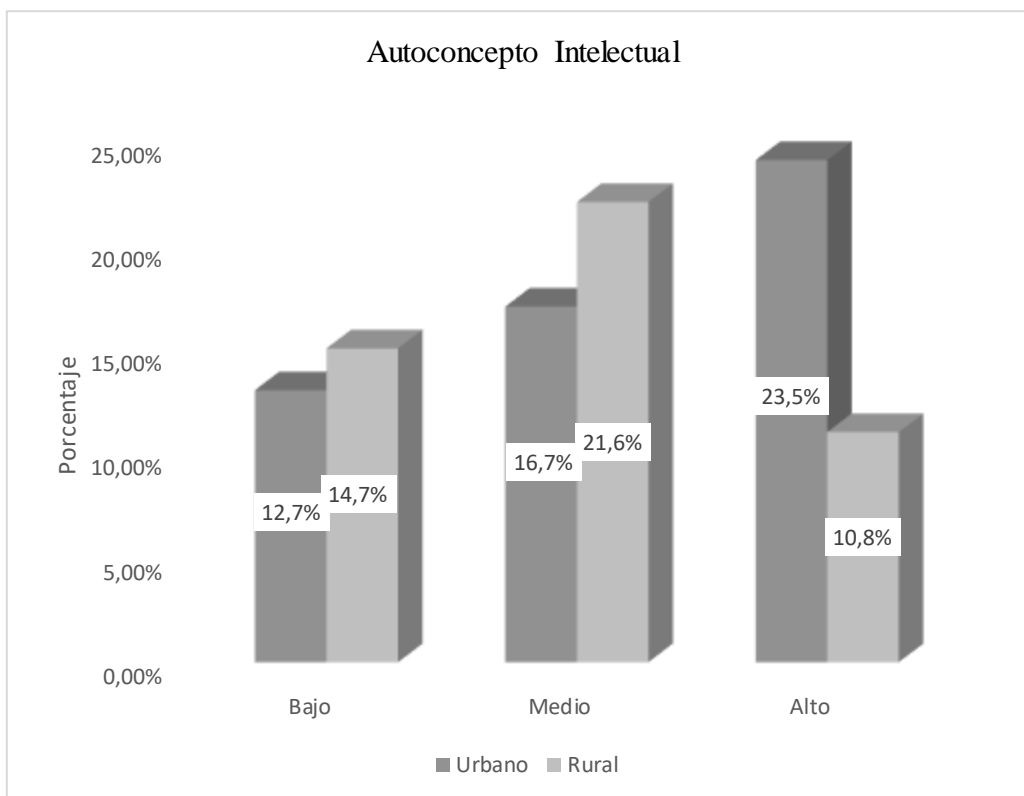
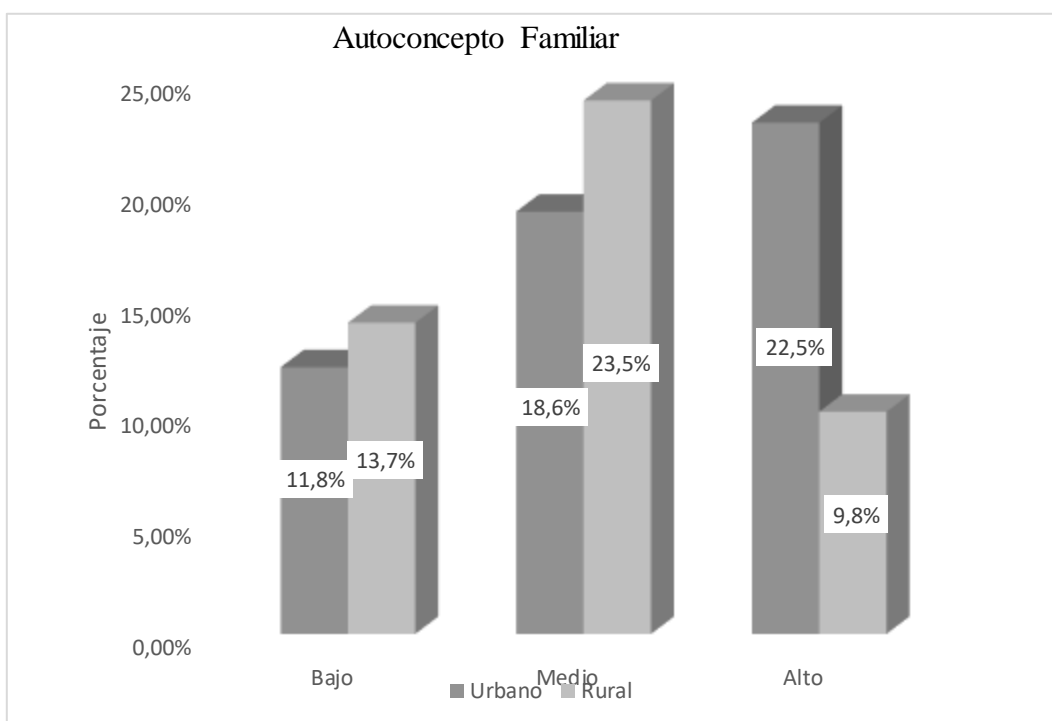
Figura 3:*Resultados de la Dimensión Autoconcepto Intelectual**Nota:* elaboración propia.

Figura 5, nos deja observar los resultados del análisis descriptivo respecto a la dimensión Autoconcepto familiar entre los estudiantes de la I.E N° 54106 “Warma Kuyay” de San Jerónimo (zona urbana) y los estudiantes de la I.E. N° 54518 “Horacio Zeballos Gámez” de Santa Elena del distrito de Pacucha (zona rural). Respecto al nivel *Bajo* de Autoconcepto familiar, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 29,2% que equivale a 14 alumnos en contraste de un 22,2% que equivale a 12 alumnos de la zona urbana. Sobre el nivel *Medio* de Autoconcepto familiar se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 50,0% que equivale a 24 alumnos en contraste de un 35,2% que equivale a 19 alumnos de la zona urbana. Respecto al nivel *Alto* de Autoconcepto familiar, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona

urbana con un 42,6% que equivale a 23 alumnos en contraste de un 20,8% que equivale a 10 alumnos de la zona rural.

Figura 4:

Resultados de la Dimensión Autoconcepto Familiar



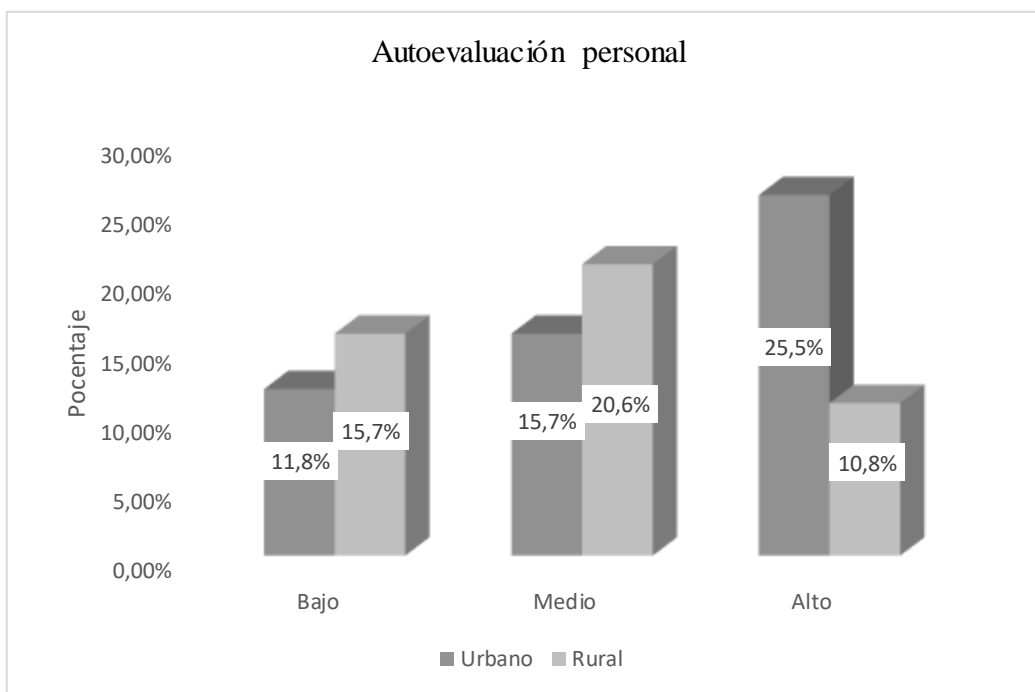
Nota: elaboración propia.

Figura 6, muestra los resultados del análisis descriptivo respecto a la dimensión Autoevaluación personal entre los estudiantes de la I.E. N° 54106 “Warma Kuyay” de San Jerónimo (zona urbana) y los alumnos de la Institución Educativa N° 54518 “Horacio Zeballos Gámez” de Santa Elena del distrito de Pacucha (zona rural). Respecto al nivel *Bajo* de Autoevaluación personal, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 27,5% que equivale a 16 alumnos en contraste de un 22,2% que equivale a 12 alumnos de la zona urbana. Sobre el nivel *Medio* de Autoevaluación personal se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 43,8% que equivale a 21 alumnos en contraste de un 29,6% que equivale a 16 alumnos de la zona urbana. Respecto al nivel *Alto* de Autoevaluación personal, se observa un nivel de predominancia en los alumnos

de la zona urbana con un 48,1% que equivale a 26 alumnos en contraste de un 22,9% que equivale a 11 alumnos de la zona rural.

Figura 5:

Resultados de la Dimensión Autoevaluación Personal



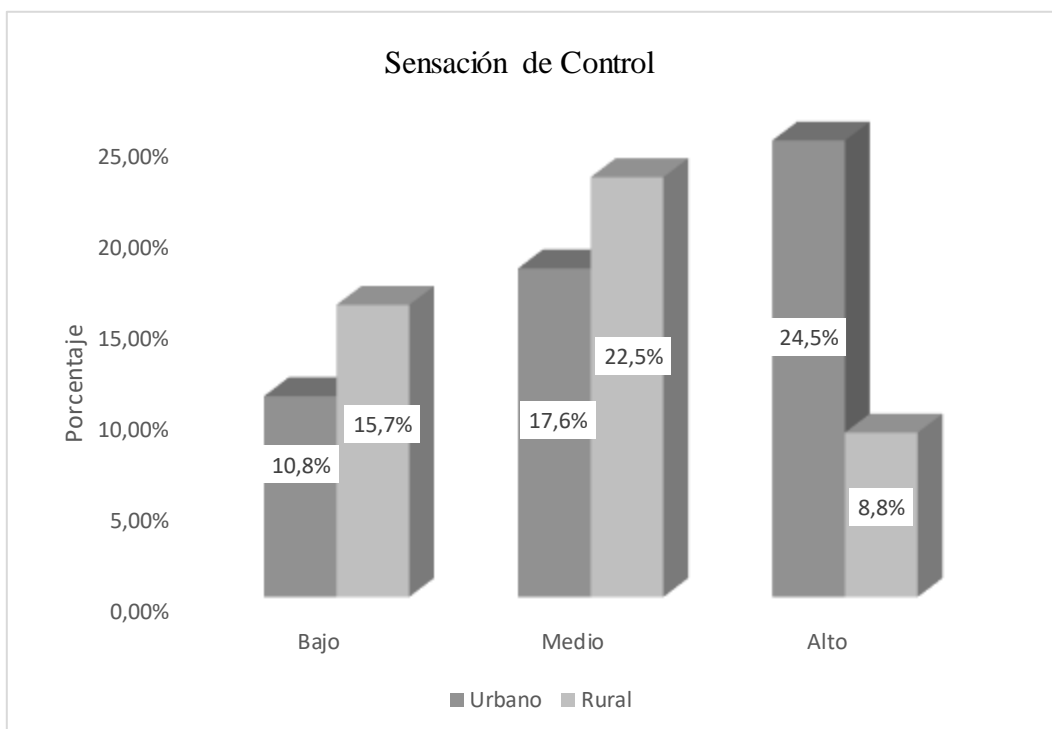
Nota: elaboración propia.

Figura 7, se observa los resultados del análisis descriptivo respecto a la dimensión Sensación de control entre los estudiantes de la I.E. N° 54106 “Warma Kuyay” de San Jerónimo (zona urbana) y los estudiantes de la I.E. N° 54518 “Horacio Zeballos Gámez” de Santa Elena del distrito de Pacucha (zona rural). Respecto al nivel *Bajo* de Sensación de control, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 33,3% que equivale a 16 alumnos en contraste de un 20,4% que equivale a 11 alumnos de la zona urbana. Sobre el nivel *Medio* de Sensación de control se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona rural con un 47,9% que equivale a 23 alumnos en contraste de un 33,3% que equivale a 18 alumnos de la zona urbana. Respecto al nivel *Alto* de Sensación de

control, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona urbana con un 46,3% que equivale a 25 alumnos en contraste de un 18,8% que equivale a 9 alumnos de la zona rural.

Figura 6:

Resultados de la Dimensión Sensación de Control



Nota: elaboración propia.

Prueba de hipótesis

Se postuló que habría una asociación positiva moderada entre estos cinco constructos latentes (hipótesis 1). El autoconcepto también se ingresó en el estudio para examinar la posibilidad de diferencias en sus dimensiones en los constructos del estudio desde los alumnos de la zona urbana y rural, particularmente para las habilidades prosociales (hipótesis 2).

Hi: Existe diferencias en el autoconcepto según zona urbana y zona rural en alumnos de las I.E, de Educación Primaria en el ámbito de la provincia de Andahuaylas, Apurímac, 2017.

Ho: No Existe diferencias en el autoconcepto según zona urbana y zona rural en alumnos de las I.E, de Educación Primaria en el ámbito de la provincia de Andahuaylas, Apurímac, 2017.

En cuanto a los aspectos de medición del modelo, todas las cargas factoriales para las parcelas respectivas de los cinco constructos latentes fueron significativas.

Con respecto a la Hipótesis 1, las correlaciones entre las variables latentes variaron de bajas a altas (rango entre 0,01 y 0,69; como se muestra en la tabla 3. Se encontró una correlación significativa moderadamente alta en estudiantes de zonas urbanas y rurales (0,59), que en conjunto constituyen el rendimiento académico. Las dimensiones Autoconcepto Físico, Aceptación Social, Autoconcepto, Intelectual, Familiar, autoevaluación y control fueron moderados y significativamente (0,48) relacionados entre sí.

Tabla 3.

El autoconcepto y la relación de sus dimensiones

Dimensión	Prueba t para la igualdad de medias						
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de estándar	95% de intervalo de confianza del contraste	
						Inferior	Superior
Autoconcepto	1,938	99,970	0,005	0,287	0,148	1,938	9,973
Autoconcepto Físico	1,926	100	0,002	0,279	0,149	-0,009	0,584
Aceptación Social	1,938	99,973	0,005	0,287	0,148	-0,007	0,584
Autoconcepto intelectual	1,938	99,973	0,005	0,281	0,148	-0,007	0,580

Autoconcepto Familiar	1,938	99,973	0,005	0,281	0,148	-0,007	0,582
Autoevaluación	1,938	99,973	0,005	0,278	0,148	0,007	0,583
Sensación de Control	1,938	99,973	0,005	0,278	0,148	0,007	0,578

Nota: elaboración propia.

De acuerdo a la tabla 3, se muestra que existe un contraste de medias de 0,279 de la variable Autoconcepto físico según zona urbana y zona rural en alumnos de I.E, de Educación Primaria de la provincia de Andahuaylas, Apurímac, 2017, mientras aceptación social muestra un contraste de medias de 0,295 de la variable según zona urbana y zona rural. Por otro lado, existe un contraste de medias de 0,281 de la variable Autoconcepto intelectual un auto concepto familiar con contraste de medias de 0,271.

Se obtuvo ($r = ,003$; con $p\text{-valor} = 0.000 \leq 0.05$), se rechaza la hipótesis nula que dice: no existen diferencias importantes en el nivel de Autoevaluación personal en estudiantes de la I.E. de Educación Primaria de la provincia de Andahuaylas, Apurímac, 2017. Se acepta la hipótesis alterna y se concluye que: existen diferencias significativas en el nivel de nivel de Autoevaluación personal en estudiantes de la I.E. de Educación Primaria de la provincia de Andahuaylas, Apurímac, 2017. Al contrastar las hipótesis de sensación, existen diferencias significativas entre alumnos de I.E, de Educación Primaria de la provincia de Andahuaylas, Apurímac, 2017.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los hallazgos indicaron que se encontraron correlaciones moderadamente altas y significativas del autoconcepto en estudiantes de zonas urbanas y rurales. Por ello, el autoconcepto se asocia con la capacidad de tomar riesgos académicamente, y así lograr el éxito académico, mientras que el temor al fracaso puede hacer que un estudiante no intente y, por lo tanto, pueda conducir a malos resultados académicos.

Muchos estudios indican una correlación significativa existente del autoconcepto académico con los logros de aprendizaje o excelencia académico, y sugiere que los alumnos con opiniones positivas de sí mismos luchan por el éxito para mantener esa perspectiva positiva. Por otro lado, los individuos con autoevaluaciones débiles o negativas es más probable que se vean a sí mismos como incapaces de alcanzar los objetivos deseados.

Por eso, existen autores que enfatizan el estudio del autoconcepto como un aspecto vital en el rendimiento académico de los estudiantes. Steinke (2010) observó que los alumnos que poseen un buen autoconcepto son activamente participativos en la escuela, lo que los lleva a tener más éxito que aquellos que no se sienten capaces. Por eso, entender cómo interactúan estos conceptos y cómo se relacionan con los aspectos escolares de los estudiantes, especialmente con el desenvolvimiento académico puede proporcionar información para que ayude a superar el rendimiento de los estudiantes.

En este trabajo de investigación se consiguió como resultado que en el nivel *alto* de autoconcepto, se observa un nivel de predominancia en los alumnos de la zona urbana con un 42,6% en contraste de un 20,8% de alumnos de la zona rural. También, se obtuvo un nivel de significancia (sig. Bilateral) de, 007, rechazándose la hipótesis nula y aceptándose la hipótesis alterna y se concluye que existen diferencias relevantes en el nivel de autoconcepto en alumnos de zona urbana y zona rural de I.E de Educación Primaria de la provincia de Andahuaylas, Apurímac. Asimismo, existe unen contraste de medias de 0,287 de la variable autoconcepto según zona urbana y zona rural.

Hay muchos factores que influyen en el autoconcepto que desarrollan los alumnos. Los estudiantes han tenido en la escuela muchas experiencias, algunas positivas y otras negativas. Todas estas experiencias tienen un impacto en su autoconcepto y, en suma, impactan en sus actuaciones en la escuela y la Institución Educativa.

Hay una clara correspondencia entre el autoconcepto y los resultados académicos de los alumnos, y esta relación afecta la manera en que los estudiantes enfrentan su vida estudiantil y el ambiente académico, lo que significa que un autoconcepto positivo debe dar como consecuencia un resultado positivo en su aprendizaje.

Las dimensiones sociales, autoconcepto y conductas personales se correlacionaron significativamente entre sí. Estos hallazgos son teóricamente consistentes con el modelo de competencia socioemocional (Weissberg et al., 2015). En referencia a otros estudios previos relacionados (Cantor et al., 2021), las asociaciones entre indicadores clave de competencia socioemocional, tal como se encuentran en este estudio, serían consistentes con varios metanálisis que han demostrado que existen asociaciones positivas moderadas entre los indicadores de competencia socioemocional. competencia (Taylo et al., 2017; Wigelsworth et al., 2016). Estos indicadores también se correlacionan con el bienestar, que es otro indicador importante del enfoque integral del niño. Además, los comportamientos prosociales se correlacionaron con el rendimiento académico, lo que demuestra que los niños tienen más éxito en la escuela cuando tienen habilidades para relacionarse y comprenden las normas sociales de comportamiento (Weissberg et al., 2015). La investigación existente indica que un autoconcepto general no puede reflejar suficientemente la diversidad de materias académicas específicas (Marsh et al., 1988). Sin embargo, en el presente estudio, el autoconcepto sí contribuyó al presente modelo en un sentido general debido a la asociación entre este indicador y el bienestar, así como las conductas prosociales. El autoconcepto estuvo altamente correlacionado con el bienestar y moderadamente asociado con el autoconcepto social, como se postula en la Hipótesis 1. Hasta donde sabemos, los ítems del cuestionario de autoconcepto no han sido modelados previamente. Los resultados del presente estudio con respecto al autoconcepto muestran que este instrumento puede ser adecuado para su uso como indicador del autoconcepto en estudiantes de primaria, lo que podría ser útil no solo en la práctica educativa sino también en la investigación. Se necesitan instrumentos que sean adecuados para usar con niños pequeños en futuras investigaciones, ya que pueden contribuir al aumento del conocimiento sobre las experiencias de los niños pequeños en los primeros años escolares en lo que respecta al autoconcepto, que aún se

comprende mejor en niños mayores y adolescentes. Para el desarrollo del manejo de autoconcepto en escolares en zonas urbanas y rurales sería importante comprender mejor la validez concurrente del instrumento en un contexto sueco en relación con otros instrumentos que miden el autoconcepto de los niños pequeños, tienen propiedades psicométricas sólidas y tienen las variaciones en las facetas de autoconcepto. -concepto examinado, así como la variación en el contenido del elemento y el formato de respuesta, por ejemplo, (Cohrsen et al., 2016; Lindberg et al., 2013). Nuestros resultados son en gran medida consistentes con investigaciones previas que encontraron que la integración de las culturas indígenas en la pedagogía contribuye a una enseñanza exitosa y de calidad en la enseñanza de estudiantes indígenas australianos (Burgess et al., 2019; Harrison, Neil y Maxine, 2011; Yunkaporta, Tyson y Melissa, 2011).

CONCLUSIÓN

Este estudio respalda la noción de que el autoconcepto, los comportamientos prosociales y el bienestar de los estudiantes son elementos siendo importantes para los esfuerzos que funcionan para prevenir el fracaso escolar y la desconexión de la escuela a nivel de las zonas urbanas y rurales. Donde el nivel alto de autoconcepto, tiene predominancia en los alumnos de la zona urbana con un 42,6% en contraste de un 20,8% de alumnos de la zona rural. Además, en el estudio se encontró que hay diferencias importantes en el nivel de autoconcepto en alumnos de zona urbana y zona rural de centros educativos de Educación Primaria de la provincia de Andahuaylas, Apurímac. Asimismo, existe un contraste de medias de 0,287 de la variable autoconcepto según zona urbana y zona rural. El autoconcepto físico, tiene predominancia en los alumnos de la zona urbana con un 40,7% que equivale a 22 alumnos en contraste de un 14,6% que equivale a 7 alumnos de la zona rural, mostrando una diferencia significativa. Sin embargo, la aceptación social, familiar, personal y sensación de control, mostro predominancia alta en alumnos de zona urbana.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Anthony, V. J. y Mol, S. N. (2017). The effect of self-concept on resilience and happiness among the undergraduate hostellers and day-scholars. *Int. J. Indian Psychol*, 51, 16-23. <https://dor.org/10.25215/0501.042>
- Burgess, C., Tennent, C., Vass, G., Guenther, J., Lowe, K. y Moodie, N. (2019). A systematic review of pedagogies that support, engage and improve the educational outcomes of Aboriginal students. *The Australian Educational Researcher*, 46, 297-318. <https://doi.org/10.1007/s13384-019-00315-5>
- Cantor, P., Osher, D., Berg, J., Steyer, L., y Rose, T. (2021). Malleability, plasticity, and individuality: How children learn and develop in context 1. En P. Cantor, y D. Osher. *The Science of Learning and Development* (pp. 3-54). Routledge.
- Cohrsen, C., Niklas, F., Logan, D. y Tayler, C. (2016). The self-reported academic self-concept of four-year-old children: Global and fixed, or nuanced and changing in the year before school? *Australasian Journal of Early Childhood*, 41(3), 4-10. <https://doi.org/10.1177/183693911604100302>
- Ekinci, O., Isik, U., Gunes, S., Yildirim, C., Killi, Y. y Guler, G. (2016). Self-concept in children and adolescents with epilepsy: The role of family functioning, mothers' emotional symptoms and ADHD. *Brain and Development*, 38(8), 714-722.
- Erkman, F., Caner, A., Hande Sart, Z., Börkan, B. y Şahan, K. (2010). Influence of perceived teacher acceptance, self-concept, and school attitude on the academic achievement of school-age children in Turkey. *Cross-Cultural Research*, 44(3), 295-309. <https://doi.org/10.1177/1069397110366670>
- Ginsburg-Block, M. D., Rohrbeck, C. A. y Fantuzzo, J. W. (2006). A meta-analytic review of social, self-concept, and behavioral outcomes of peer-assisted learning. *Journal of educational psychology*, 98(4), 732-749. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.4.732>
- Harrison, N. y Greenfield, M. (2011). Relationship to place: Positioning Aboriginal knowledge and perspectives in classroom pedagogies. *Critical studies in education*, 52(1), 65-76. <https://doi.org/10.1080/17508487.2011.536513>

- Houck, G. M. (1999). The measurement of child characteristics from infancy to toddlerhood: Temperament, developmental competence, self-concept, and social competence. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 22(2-3), 101-127.
- Houck, G. M. y Adele, M. S. (1999). El desarrollo del yo: comprensiones teóricas y fundamentos conceptuales. *Bebés y niños pequeños*, 1-16.
- Jaureguizar, J., Garaigordobil, M. y Bernaras, E. (2018). Self-concept, social skills, and resilience as moderators of the relationship between stress and childhood depression. *School mental health*, 10(4), 488-499. <https://doi.org/10.1007/s12310-018-9268-1>
- Lindberg, S., Linkersdörfer, J., Ehm, J. H., Hasselhorn, M. y Lonnemann, J. (2013). Gender Differences in Children's Math Self-Concept in the First Years of Elementary School. *Journal of Education and Learning*, 2(3), 1-8.
- Marsh, H. W. (1990). A multidimensional, hierarchical model of self-concept: Theoretical and empirical justification. *Educational psychology review*, 2, 77-172.
- Marsh, H. W., Byrne, B. M. y Shavelson, R. J. (1988). A multifaceted academic self-concept: Its hierarchical structure and its relation to academic achievement. *Journal of educational psychology*, 80(3), 366.
- Marsh, H. W. y Craven, R. G. (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Perspectives on psychological science*, 1(2), 133-163. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00010.x>
- McArthur, G. M., Filardi, N., Francis, D. A., Boyes, M. E. y Badcock, N. A. (2020). Self-concept in poor readers: a systematic review and meta-analysis. *PeerJ*, 8. <https://doi.org/10.7717/peerj.8772>
- McInerney, D., Korpershoek, H., Wang, H. y Morin, A. (2018). Teachers' occupational attributes and their psychological wellbeing, job satisfaction, occupational self-concept and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*. 71. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.12.020>.

- Möller, J., Zitzmann, S., Helm, F., Machts, N. y Wolff, F. (2020). A meta-analysis of relations between achievement and self-concept. *Review of Educational Research*, 90(3), 376-419. <https://doi.org/10.3102/0034654320919354>
- Sowislo, J. F. y Orth, U. (2013). Does low self-esteem predict depression and anxiety? A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological bulletin*, 139(1), 213-240.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A. y Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child development*, 88(4), 1156-1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Weissberg, R., Durlak, J., Domitrovich, C. y Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. En J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg y T. P. Gullotta (Eds.). *Handbook for social and emotional learning: Research and practice*. (pp. 3-19). The Guilford Press.
- Wigelsworth, M., Lendrum, A., Oldfield, J., Scott, A., Ten Bokkel, I., Tate, K. y Emery, C. (2016). The impact of trial stage, developer involvement and international transferability on universal social and emotional learning programme outcomes: A meta-analysis. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 347-376. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1195791>
- Wolff, F., Sticca, F., Niepel, C., Götz, T., Van Damme, J. y Möller, J. (2021). The reciprocal 2I/E model: An investigation of mutual relations between achievement and self-concept levels and changes in the math and verbal domain across three countries. *Journal of Educational Psychology*, 113(8), 1529-1549. <https://doi.org/10.1037/edu0000632>
- Yunkaporta, T. y Kirby, M. (2011). Yarning up Aboriginal pedagogies: A dialogue about eight Aboriginal ways of learning. En N. Purdie, G. Milgate y H. R. Bell (Eds.). *Two way teaching and learning: Toward culturally reflective and relevant education* (pp. 205-213). ACER Press. http://research.acer.edu.au/indigenous_education/38