

La relación entre el Autoconcepto y el Rendimiento Académico en el alumnado de 3º de la ESO. Estudio de caso en un centro educativo de Madrid.

Mercedes Martínez Ruiz.

Ámbito: Educación Emocional.
Tutora: Sué Gutiérrez Berciano
Universidad Oberta de Catalunya
Febrero 2023

Índice

1. Introducción.....	3
2. Justificación.....	5
3. Planteamiento del problema.....	7
3.1. Contexto.....	7
3.2. Objetivos.....	8
3.3. Hipótesis.....	8
4. Marco Normativo.....	9
5. Marco Teórico.....	12
5.1. Rendimiento académico.....	12
5.2. El autoconcepto.....	14
5.3. La adolescencia.....	15
5.4. El apego.....	16
5.5. Autoconcepto, rendimiento académico y apego.....	18
5.6. Aportación a la sociedad y a la ética profesional.....	19
6. Marco metodológico.....	21
6.1. Tipo de investigación.....	21
6.2. Muestra.....	21
6.2.1. Contexto.....	21
6.2.2. Destinatarios.....	22
6.2.3. Instrumentos.....	22
6.3. Temporalización.....	23
6.4. Proceso de recogida de datos.....	25
7. Estrategia de análisis de datos.....	26
8. Resultados.....	27
9. Conclusiones y sugerencias.....	31
9.1. Conclusiones de la investigación.....	31
9.2. Limitaciones, sugerencias y propuestas de mejora.....	33
9.3. Perspectivas de futuro.....	34
10. Referencias bibliográficas.....	36
11. Anexos.....	40
Anexo 1: Consentimiento.....	40
Anexo 2: Cuestionario.....	43
Anexo 3. Resultados académicos y correlación.....	45

1. Introducción.

El rendimiento escolar adecuado es uno de los elementos imprescindibles para conseguir unas buenas calificaciones y poder alcanzar estudios académicos más elevados, facilitando un desarrollo más adecuado para los/las estudiantes. En España, la educación obligatoria es hasta cuarto de Educación Secundaria y a pesar de las leyes educativas para que los/las estudiantes consigan el éxito escolar, teniendo un buen rendimiento académico, las tasas de fracaso escolar durante los últimos años siguen siendo muy elevadas, alcanzándose en el año 2020 cifras de 530.000 personas que abandonaron la ESO (Gobierno de España, 2021), lo cual supone datos muy preocupantes.

Existen dos tipos de bajo rendimiento escolar: el primero de ellos, aparece durante la etapa primaria y es cuando el/la niño/a empieza a tener dificultades durante ese periodo, persistiendo en épocas posteriores. Por otro lado, se encuentra aquel que comienza durante la etapa secundaria que está más relacionado con dificultades emocionales (Portellano, 1989). En el segundo de ellos, se encontraría el autoconcepto, la depresión y demás trastornos. Asimismo, Weiner (1985) establece que el rendimiento está promovido en cierta parte por la percepción de control, relaciones con los demás y motivación, entre otros aspectos.

Por otro lado, el autoconcepto puede definirse como la percepción e imagen que cada persona tiene de sí misma. Este se construye a lo largo del ciclo vital y teniendo en cuenta las experiencias que se van teniendo durante el mismo. Para su construcción se presentan aspectos muy variados entre los que se encuentran el estilo educativo, los comentarios de su entorno o la sociedad. Existen diferentes tipos de autoconcepto, siendo destacables el académico que son las experiencias académicas a las que se enfrenta; el personal que es como se percibe a sí mismo, su identidad, control y autonomía y; el emocional que hace referencia a sus sentimientos, bienestar, aceptación, confianza y seguridad (Roa García, 2013)

La etapa adolescente se caracteriza por las grandes alteraciones que se experimentan en diversas áreas como la física, cerebral y emocional. Hay múltiples estudios que analizan como cambia su autoconcepto, destacando que en la mayoría de ocasiones estos presentan un decremento de autoestima por los cambios físicos, la autonomía en relación a sus padres y los cambios académicos al cambiar de etapa educativa (Parra, Oliva y Sánchez, 2004). En este momento, la persona se acerca a su grupo de iguales, siendo su cerebro muy sensible a la oxitocina y la dopamina, por lo que, va a decantarse por actividades con gran motivación en las que se activen ambos neurotransmisores y dejando a un lado acciones que sean más monótonas (Guerrero, 2021). Por ello, se puede explicar que la adolescencia sea una etapa más compleja en el ámbito académico. Asimismo, se tendrá más en cuenta el autoconcepto y la comparativa con su grupo de iguales. Además, tal y como argumentan Zenner et al. (2014), durante esa etapa prevalecen trastornos como el TDAH, baja autoestima, ansiedad o depresión, lo cual va a afectar significativamente al autoconcepto del estudiante. El tipo de apego también puede afectar a diversas

áreas desde el comienzo de la etapa escolar como las competencias educativas, académicas y sociales. Los adolescentes que presentan un apego seguro, van a desarrollar características como buenas relaciones sociales, menos probabilidad de maltrato, buena reflexión acerca de los estados mentales de uno mismo y buena capacidad narrativa, siendo aspectos imprescindibles y destacables en su autoconcepto. Cabe destacar que en torno a un 60-65% de la población, desarrolla un apego seguro. (Guerrero, 2018)

Derivado de ello, diversos autores que han investigado acerca de la relación existente entre el autoconcepto del estudiante y su rendimiento académico. Un estudio destacado es el realizado por Peralta y Sánchez (2003) en el que se utilizó el cuestionario SDQ para medir el autoconcepto, determinando que, el nivel que tengan los/las estudiantes puede derivar en un adecuado o no rendimiento escolar. En la investigación llevada a cabo por Villarroel (2001), se aborda la temática añadiendo la perspectiva de los/las docentes concluyendo que, existe una relación muy significativa entre lo que piensa el profesor y sus expectativas con el autoconcepto del alumnado, influyendo incluso en el nivel de rendimiento académico que este alcanza. Por otro lado, en pocos estudios se ha tenido en cuenta cómo influye el tipo de apego recibido durante la infancia en el rendimiento académico. A pesar de ello, destaca uno de los pocos informes que lo tiene en cuenta, el desarrollado por Torres y Rodrigo (2014), quienes indican que cuanto más elevada es la sensación de autonomía en el/la discente y el apego recibido es de tipo seguro, más aumenta su autoconcepto y se obtiene un mejor rendimiento, mientras que aquellas personas con un apego inseguro muestran mayor coerción, lo cual ejerce influencia directamente en el rendimiento del/de la estudiante.

Para alcanzar un rendimiento académico y un autoconcepto de los/las estudiantes/as adecuados, se decide llevar a cabo la siguiente investigación con el objetivo de identificar: ¿Existe relación entre el rendimiento académico y el autoconcepto? El estudio se desarrolla con estudiantes de tercero de Educación Secundaria de un colegio concertado de Madrid, ya que, se ha identificado que en la escuela no se suele prestar atención al autoconcepto de los/las estudiantes. También, se van a tener en cuenta otras variables como el tipo de apego, determinando si este también influye en el desarrollo de un autoconcepto y un rendimiento adecuados, debido a que, es un aspecto que no se tuvo en cuenta en análisis previos y cuya relación puede ser muy significativa para desarrollar intervenciones ajustadas posteriormente.

2. Justificación

La finalidad de la presente investigación es conocer si el autoconcepto del alumnado de tercero de la ESO ejerce influencia sobre el rendimiento escolar que tiene el/la estudiante.

El primer motivo que ha llevado a investigar acerca de este tema es la gran importancia de este asunto para los adolescentes, ya que, durante estos últimos cursos de secundaria deben comenzar a decidir su futuro académico y profesional. Para ello, es necesario tener un buen rendimiento académico para contar con múltiples opciones sobre las cuales tomar la decisión.

Partiendo de este aspecto, existe una cifra muy elevada de personas que no terminan la ESO por su bajo rendimiento y, por tanto, su futuro académico termina muy pronto. Este aspecto es preocupante en España debido a que, en los resultados obtenidos en los últimos informes PISA realizados en 2018, España se sitúa por debajo de la media de la OCDE en rendimiento escolar, comparado con el resto de países participantes en el estudio (OCDE, 2022). Por ello, se plantea este estudio para poder trabajar e influir de manera positiva, posteriormente, en el rendimiento académico.

Por otro lado, el concepto que posee cada alumno/a sobre sí mismo/a supone, entre otros aspectos, una ayuda para potenciar aquello que quiere alcanzar, poniéndose metas realistas para conseguirlo. De esta manera, supone otro punto importante a tener en cuenta durante este periodo y para la investigación. Los/las estudiantes que presentan una autoestima y autoconcepto elevados van a adquirir más fácilmente el aprendizaje, va a favorecer su desarrollo, potenciando la creatividad, la autonomía y la responsabilidad. (Jiménez Fernández, 2007)

Asimismo, se ha tomado la decisión impulsada por lo identificado durante el periodo de prácticas. Estas se realizaron en un centro de estudio al que acudían múltiples estudiantes con diversas dificultades académicas. Todos ellos, tenían alguna situación familiar complicada que ejercía influencia en su rendimiento académico. A pesar de ello, no se tenía en cuenta el autoconcepto de los/las alumnas derivado de todas estas situaciones, ni se hacía hincapié en la parte emocional para posteriormente poder trabajar la académica, simplemente se trataba la segunda parte omitiendo la primera. Es por ello, que esta situación ha propiciado el desarrollo de la investigación que se lleva a cabo en puntos posteriores, ya que, en parte se quiere identificar si el autoconcepto del alumnado, que en ocasiones viene determinado por circunstancias externas y propias de la vida de cada uno/a, ejerce influencia en el rendimiento escolar de todos/as ellos/as. Además, derivado de este aspecto, destacan los tipos de apego que tenían los/las discentes. Estos, afectaban a la manera en la que actuaban, como se enfrentaban a las diferentes situaciones que se les presentaban, lo cual puede ejercer influencia en el rendimiento que tienen. Es por ello que, también se quiere indagar acerca de si este punto puede afectar al rendimiento y al autoconcepto del sujeto.

Por otro lado, destaca el interés personal por descubrir si existe influencia entre ambas variables para, posteriormente poder intervenir sobre ello y trabajar el autoconcepto del alumnado que tanta importancia tiene en diversos ámbitos. Asimismo, en el caso de que se encuentren relacionadas de manera significativa, se partirá de este aspecto para mejorar el rendimiento académico de los/las alumnos/as partiendo de acciones que potencien la educación emocional, ya que, una de las funciones del/de la psicopedagogo/a es evaluar las características individuales de cada sujeto y proponer acciones adaptadas a la mejora de los aspectos concebidos como problema. (Lorente y Sales, 2017)

Es por ello, que la figura del/de la psicopedagogo/a debe ser fundamental en el proceso, tanto para identificar la relación entre ambas variables como para ayudarle a mejorarlas, teniendo en cuenta otros aspectos como el apego familiar, entorno del/ de la alumno/a entre otros puntos relevantes que influyen en un rendimiento escolar óptimo basado en las características individuales de cada uno.

Otro aspecto destacable, es poner en práctica los diferentes conocimientos adquiridos a lo largo del máster en las diversas asignaturas del mismo, a través de las cuales, entre otros aspectos, se ha aprendido a desarrollar una investigación adecuadamente.

3. Planteamiento del problema.

El estudio se va a llevar a cabo en un centro concertado de Madrid con 30 alumnos de tercero de Educación Secundaria, perteneciente a un barrio del distrito de San Blas-Canillejas, donde viven familias con un nivel socioeconómico medio pertenecientes a múltiples etnias. Según las estadísticas del Ayuntamiento de Madrid (2021), en este distrito, 5.849 personas estudian educación secundaria de las 119.186 que están en ese rango educativo dentro de la ciudad de Madrid. Concretamente, 2.572 acuden a un centro concertado, como en el que se realiza la investigación.

Se plantea en ese centro porque coexisten discentes con diferente rendimiento escolar. Algunos/as de ellos/as han tenido comportamientos de limitación personal, desmotivación o baja autoestima y en algunas ocasiones incluso lo han hecho saber. Es por ello, que se ha mostrado preocupación por ese tema y por descubrir si existe una relación importante en esos casos de un autoconcepto peor con un bajo rendimiento académico, al igual que identificar cómo influye el apego que tenga cada uno/a, aspecto novedoso, que no se ha tenido en cuenta en investigaciones previas, a pesar de que la relación entre autoconcepto y rendimiento ha sido estudiada por diversos autores/as. Teniendo en cuenta estos estudios españoles, también resalta que no son recientes, como se identifica en el caso de, Peralta y Sánchez (2003), Villarroel (2001) y Torres y Rodrigo (2014), por lo que la sociedad, la situación educativa y los/las estudiantes han sufrido múltiples cambios que no han sido significativos en estas épocas anteriores. Asimismo, en la actualidad se le otorga mayor énfasis a la educación emocional aunque aún se debería trabajar más en este aspecto en la escuela. Es por ello que, en el caso de existir una relación entre ambas variables se planteará una intervención posterior para plantear soluciones adecuadas.

Para llevar a cabo correctamente la investigación, se plantean las siguientes preguntas:

- ¿Existen diferencias de autoconcepto en los estudiantes con alto y bajo rendimiento académico?
- ¿Los estudiantes con bajo autoconcepto tendrán peor rendimiento que los de alto autoconcepto?
- ¿El tipo de apego del/la estudiante influye en su rendimiento académico y en el autoconcepto?

3.1. Contexto

El ámbito escogido para desarrollar la investigación es el curso de tercero de Educación Secundaria de un centro concertado de Madrid. Este se compone de 30 alumnos/as con diferentes resultados académicos comprendidos en edades entre los 14 y 16 años.

En el estudio, participan los docentes que estarán presentes en el momento de pasar las pruebas, las familias que darán permiso para que el/la estudiante participe en el estudio y la psicopedagoga que distribuirá las pruebas, al igual que, analizará los resultados obtenidos.

3.2. Objetivos

El objetivo general de la investigación es el siguiente:

- Analizar la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico de estudiantes de tercero de Educación Secundaria.

En relación con el objetivo general se proponen los siguientes específicos:

- Estudiar si existen diferencias en el autoconcepto en alumnos con alto y bajo rendimiento académico.
- Determinar si el tipo de apego del estudiante es influyente en su autoconcepto y en el rendimiento académico.

3.3. Hipótesis

Las hipótesis planteadas para el desarrollo del estudio son las siguientes:

- Existen diferencias en el autoconcepto entre personas con alto y bajo rendimiento.
- El autoconcepto del estudiante mejora cuando obtiene una buena calificación en una asignatura.
- Si se afronta una baja calificación de manera negativa, esto afectará de forma desfavorable al autoconcepto del/de la discente.
- El apego seguro influye positivamente en el autoconcepto y rendimiento académico.

4. Marco Normativo

En el Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros, se indica que una de las obligaciones que tienen los/las estudiantes, consiste en aprovechar la oportunidad que tienen de asistir al centro educativo. Partiendo de esto, deben garantizar la asistencia al mismo y el estudio como consecuencia. Asimismo, el Artículo 13 indica que los/las discentes tienen derecho a que se evalúe su rendimiento escolar con total objetividad.

Teniendo en cuenta la Orden 880/2018, de 26 de marzo de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regulan para la Comunidad de Madrid los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento en la Educación Secundaria Obligatoria, destacan una serie de artículos en los que se indican las materias y puntos en los que se debe reforzar a aquellos/as alumnos/as de Educación Secundaria que tienen un rendimiento escolar más bajo. Estos se denominan como Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento.

Por otro lado, en la legislación también se establecen puntos que hacen referencia al autoconcepto del alumnado de la ESO. Es por ello que, en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, se indica que se deben identificar aquellos aspectos que modifican el comportamiento de los/las estudiantes mediante el conocimiento de la evolución del individuo, teniendo en cuenta que la etapa adolescente viene influenciada por muchos cambios físicos, cognitivos, sociales y psicológicos, los cuales van a contribuir a que actúen de determinada manera en algunas situaciones donde, se debe considerar también el contexto donde se desarrollan. Que el adolescente cuente con estos cambios y los tenga en cuenta potencia que encuentre respuestas adaptadas, potenciando su capacidad de logo al igual que elaborando o mejorando su autoconcepto.

La Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre, conocida como LOMLOE, establece que durante la etapa de la ESO se deben promover las competencias de educación emocional promoviendo, entre otras, la autonomía del alumnado. Esta se debe trabajar de manera transversal en las diferentes asignaturas que conforman el currículum.

Tras hablar de la legislación española y, de la Comunidad de Madrid que es donde se plantea el estudio, se puede ampliar el marco legislativo a nivel europeo. Destaca la comunicación realizada por la Comisión Europea en Bruselas en el año 2013 donde se indican cifras muy preocupantes de fracaso escolar, poniendo como ejemplo las obtenidas en España (26,5%) y Portugal (23,2%). Plantea que, la misión principal que tiene la educación es conseguir un desarrollo personal y el bienestar de los/las jóvenes, pudiendo hacerlo a través de la transmisión de competencias y aptitudes transversales en las escuelas para que los/las mejoren su empleabilidad futura.

Después de una búsqueda exhaustiva, se concluye que a nivel europeo solo se tienen en cuenta el desarrollo de competencias y aptitudes en los centros

educativos para poder desarrollar la carrera profesional de los educandos adaptándose a los aspectos requeridos por las empresas, además de evitar el fracaso escolar como se ha mencionado anteriormente. Sin embargo, no hace referencia a la educación emocional en ningún punto legislativo, ni tiene en cuenta el trabajo en las aulas del autoconcepto o el apego como aspectos claves e influyentes para un buen desarrollo académico, al igual que, personal.

Teniendo en cuenta las últimas modificaciones legislativas, no hay ninguna que establezca una relación entre el rendimiento académico y el autoconcepto. Únicamente, se habla de las variables por separado y no en gran medida. Asimismo, no se incluye el apego en ningún punto de los establecidos a lo largo de la normativa educativa.

A continuación, se plantea a modo de resumen una tabla relacionando los objetivos de la investigación con la legislación analizada:

Tabla 1. Relación de los objetivos con la legislación.

Objetivos	Normativa
<p>Analizar la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico de estudiantes de tercero de Educación Secundaria.</p>	<p>- Real Decreto 217/2022: se deben identificar aquellos aspectos que modifican el comportamiento de los/las estudiantes mediante el conocimiento de la evolución del individuo, al igual que elaborando o mejorando su autoconcepto.</p> <p>-LOMLOE: durante la ESO se deben promover las competencias de educación emocional. Estas se deben trabajar de manera transversal en las diferentes asignaturas.</p>
<p>Estudiar si existen diferencias en el autoconcepto en alumnos con alto y bajo rendimiento académico.</p>	<p>-Real Decreto 732/1995: garantizarse la asistencia al centro y el estudio como consecuencia. Derecho a que se evalúe su rendimiento escolar con total objetividad.</p> <p>-Orden 880/2018: se indican las materias y puntos en los que se debe reforzar a aquellos/as alumnos/as de Educación Secundaria que tienen un rendimiento escolar más bajo.</p> <p>- Comisión Europea (2013): la misión de la educación es conseguir un desarrollo personal y el bienestar de los/las jóvenes.</p>
<p>Determinar si el tipo de apego del estudiante es influyente en su autoconcepto y en el rendimiento académico.</p>	<p>No hay ninguna legislación que hable de una relación entre el rendimiento académico y el autoconcepto. Tampoco se habla del apego en la legislación</p>

Fuente: Elaboración propia

Por tanto, a nivel nacional e internacional no existe legislación que hable del tipo de apego de los/las estudiantes o como trabajar con los alumnos/as que presenten un apego inseguro. Asimismo, no se tiene en cuenta su relación con las variables de autoconcepto y rendimiento. Por otro lado, si se establecen artículos que indican que se debe procurar alcanzar un rendimiento académico adecuado en todos los/las discentes, evaluándolo de manera objetiva y dando refuerzo a aquellos/as con un rendimiento escolar más bajo. En relación al autoconcepto, en las últimas legislaciones educativas a nivel nacional, se ha promovido la enseñanza de la educación emocional, haciendo mayor hincapié en la misma e intentando la mejora del autoconcepto de los sujetos.

5. Marco Teórico

5.1. Rendimiento académico

El rendimiento escolar presenta diversas definiciones según los distintos autores, pero destaca la indicada por Holgado (2000), el cual expone que se trata de la diferencia entre los objetivos alcanzados y los planteados, teniendo en cuenta factores externos al/a la alumno/a como factores sociales, económicos y educativos que puedan ejercer influencia en los resultados obtenidos.

Actualmente, el rendimiento se encuentra ligado al nivel de aprendizaje que alcanza el individuo en el ámbito escolar. Es por ello, que se le da tanta importancia en la educación porque se utiliza como indicador para proporcionar una calificación al alumnado definiendo de esta manera si han adquirido las competencias o no (Albán y Calero, 2017)

Cuando se habla de tener un bajo rendimiento escolar, se hace referencia a sujetos que a pesar de poseer la inteligencia necesaria para obtener buenos resultados académicos, no rinden lo suficiente y, por tanto, no obtienen los resultados deseados. Tal y como indica González-Pienda (2003), en ocasiones el fracaso escolar no solo depende del/de la estudiante ya que, en ocasiones no se suele tener en cuenta las diferencias de cada estudiante adaptándose a él/ella de manera particular. En general, independientemente de las causas este fracaso, normalmente afecta a su desarrollo emocional.

Según el argumento de Albán y Calero (2017) se diferencian dos tipos de rendimiento académico. Por un lado, se encuentra el social que hace referencia a aquel que consigue el/la estudiante en relación con el lugar social donde se encuentra situado y la cantidad de personas con las que se relaciona la acción educativa. Por otro lado, el rendimiento individual referido a la consecución y adquisición de objetivos, hábitos, conocimientos, habilidades, experiencias y actitudes, que ayudan al/a la docente a tomar decisiones pedagógicas derivadas.

El rendimiento escolar es objeto de múltiples investigaciones, en las que se intentan descubrir las variables, tanto del contexto como personales, que ejercen influencia en el mismo. Algunos factores que ejercen influencia en el rendimiento son los siguientes:

Tabla 2: Factores que influyen en el rendimiento.

FACTORES	EXPLICACIÓN
Motivación	Esta contribuye a que el/la alumno/a se encuentre en predisposición para aprender y regular el esfuerzo para conseguir los objetivos académicos que se proponga.
Rendimiento académico de años previos.	Si el/la estudiante ha tenido un rendimiento bajo durante su trayectoria escolar, seguirá teniendo el mismo e incluso puede llegar al fracaso escolar.
Equilibrio entre emociones, razones y creencias.	Son aspectos esenciales para plantear y alcanzar metas.
Hábitos de estudio	Aquellos estudiantes que tienen aptitudes académicas más bajas pero tienen unos hábitos de estudio adecuados, van a obtener resultados parecidos a los que tienen aptitudes académicas altas.
Autorregulación	Aquel alumnado que consigue una autorregulación de su aprendizaje consigue ser consciente de los pasos que dan en su camino estudiantil para alcanzar sus objetivos. De esta manera, se encuentra un equilibrio entre la tarea, las creencias sobre sí mismos, sus objetivos, las razones, etc.
Decisión vocacional	El interés por alcanzar las metas profesionales que se proponen hace que el/la estudiante desarrolle una serie de capacidades y habilidades que le llevan a conseguirlas, lo cual influye en tener un mejor rendimiento académico.
Interés de los padres	La influencia de las familias en el ámbito escolar, su implicación, el interés por las tareas educativas de los/las estudiantes, un buen ambiente de trabajo en el hogar, un buen uso del tiempo de ocio, etc., es esencial para que el/la discente logre unas metas académicas y, por tanto, rendimiento escolar adecuado.

Fuente: Albán y Calero, 2017

5.2. El autoconcepto

El autoconcepto es la imagen que tiene la persona sobre sí misma. Este no es observable y se puede medir mediante la conducta con diversos instrumentos como la entrevista o el cuestionario. (Mérida et al., 2015)

El autoconcepto se determina a través de diferentes experiencias que vive el sujeto teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla. A lo largo de los años, se va estabilizando. Este se conforma mediante las autopercepciones, las cuales también dependen de la evolución del sujeto en el momento de su desarrollo. (Cazalla-Luna y Molero, 2013)

Por otro lado, se debe tener en cuenta la importancia que ejercen las personas cercanas al individuo en la creación de un autoconcepto positivo, ya que el concepto que presente la persona de sí misma va a impactar durante todo su ciclo vital en diferentes aspectos como: su comportamiento ante determinadas situaciones, la creación de su personalidad, la gestión emocional o la manera de aprovechar las experiencias que se le presentan. (Faría y Santos, 2001) En la formación del autoconcepto ejercen influencia factores de tipo social, familiar e individual. La parte socioafectiva es esencial para construir la personalidad del individuo. Esta, ejerce influencia en la manera en la que se comporta, el reconocimiento de los demás, el manejo de las emociones y, uno de los aspectos más importantes, el reconocimiento de sí mismo (Arias-Vargas et al., 2021)

Las etapas de la formación del autoconcepto, tal y como mencionan Haeussler y Milicic (1996), son las siguientes:

- Etapa del sí mismo primitivo: se da desde el nacimiento hasta los dos años. Primero se relaciona con su madre desde el primer momento y, posteriormente, se percibe como una realidad diferente al resto. De esta manera, se va haciendo autoconsciente.
- Etapa del sí mismo exterior: abarca de los dos a los 12 años. El/la niño/a empieza a acudir al colegio, percibiendo más estímulos externos. Gracias a esta experiencia, se va definiendo personalmente basándose en rasgos físicos y psicológicos. La percepción de sí mismo de esta etapa es muy difícil modificarla a posteriori. También identifican como les perciben los demás y su reconocimiento propio. Una figura esencial en esta etapa y en su percepción de estudiante es el/la docente porque es con la persona que más interactúa.
- Etapa del sí mismo interior. Se produce durante la adolescencia. Va construyendo su imagen teniendo más en cuenta su idea que la del contexto externo, aunque la percepción de sus iguales si será importante para él/ella, definiendo su éxito o fracaso en función de las vivencias sociales. Se va formando su propia identidad. En esta etapa hay una parte del autoconcepto que ya se encuentra definida.

Existen diferentes dimensiones del autoconcepto:

- Autoconcepto físico: hace referencia a si la persona se siente atractiva físicamente.
- Autoconcepto social: consiste en si el individuo se siente aceptado por sus iguales o no y el sentimiento de formar parte un grupo. Asimismo, también

se tiene en cuenta si sabe relacionarse, solucionar conflictos y enfrentarse a situaciones sociales.

- Autoconcepto personal: La idea que tiene de sí mismo/a. Dentro de esta dimensión se encuentran: la parte afectiva y emocional que consiste en la regulación de emociones y ajuste personal. La parte ética que se relaciona con las normas y si la persona se considera responsable, buena o trabajadora. La parte autónoma que consiste en si el individuo toma decisiones de su vida teniendo en cuenta su criterio y, la parte de autorrealización es como percibe la persona que alcanza los logros y metas que se propone en su vida.
- Autoconcepto académico: La manera en la que el sujeto se enfrenta a las situaciones de su vida escolar, si tiene un buen rendimiento académico, si se ajusta a las exigencias propuestas a nivel escolar y la autovaloración que hace de sus capacidades intelectuales.

Durante la etapa adolescente, el autoconcepto y la identidad están formándose, por ello, se hace preguntas como: ¿quién soy? ¿qué haré? Estas surgen derivadas de que la juventud intenta definir su camino profesional, plantear nuevos roles y la independencia. En este momento, la relación con otros adolescentes es muy significativa, siendo esencial en la creación de su autoconcepto, partiendo de sus conductas y actitudes (Cazalla-Luna y Molero, 2013)

5.3. La adolescencia

La adolescencia es una etapa caracterizada por múltiples cambios de diversas índoles (cognitiva, social, física, hormonal, etc.). Esto va a ejercer influencia también en el ámbito académico.

Según argumenta Guerrero (2020) en su libro “El cerebro infantil y adolescente”, el cerebro de la juventud también sufre modificaciones durante este periodo, ya que pasa de una etapa infantil a una etapa adulta. El cerebro no alcanza su madurez hasta después de la adolescencia, por lo que, durante esta va a preferir vivir emociones intensas, la novedad y, dado al exceso de dopamina, que es un neurotransmisor relacionado con la gratificación al igual que con la recompensa inmediata, se aburrirán de tareas más monótonas entre las que se encuentra el estudio. Asimismo, en este periodo, existe una descoordinación en las zonas del subcórtez e inmadurez en la corteza prefrontal, lo que influye en la gestión emocional provocando: conductas impulsivas, hipersensibilidad, humor cambiante, etc.

El adolescente, busca salir de su zona de confort y por ello, busca aprender actividades que sean novedosas. Además, procesan la información de manera más lenta, al igual que, las funciones ejecutivas también se ralentizan. Esto es debido al proceso de mielinización de los lóbulos frontales pero, esto también provoca que este se abra a nuevas experiencias y a la búsqueda de su autonomía. (Guerrero, 2020) Por ello, presentan dificultades de concentración derivadas de todos los cambios a los que se enfrentan, afrontando problemas a nivel de rendimiento escolar y aprendizaje promoviendo el desinterés académico, ausentismo o incluso fracaso escolar. (Fernández Poncela, 2014)

La adolescencia presenta diferentes fases, según Fernández Poncela (2014):

- Pubertad: se presenta entre los 11 y 12 años. Se caracteriza por cambios físicos y temperamentales.
- Adolescencia media: se da entre los 12 y 16 años. En esta etapa se dan comparaciones con el grupo de iguales.
- Adolescencia final: comienza a los 16 y finaliza a los 18. Su finalización depende de factores económicos, autonomía y logros alcanzados.

Teniendo en cuenta el autoconcepto durante esta etapa, los adolescentes que presentan un alto autoconcepto tienen menos probabilidad de ser influenciados por opiniones opuestas a las que ellos conciben y por sus iguales. Sucede lo contrario con aquellos que presentan un bajo autoconcepto. Además, las autopercepciones que se conforman dependen en gran medida de las actitudes y conductas que este lleva a cabo, a pesar de que durante la adolescencia, las personas pretenden desarrollar un autoconcepto positivo. (Cazalla-Luna y Molero, 2013)

5.4. El apego

El apego es el vínculo afectivo que se presenta entre el sujeto y sus principales cuidadores. Cabe destacar que se trata de un proceso que se va construyendo y no un resultado. (Guerrero, 2020)

Durante la adolescencia, la familia deja de cobrar tanta importancia como el grupo de iguales, aunque, siguen ejerciendo influencia en el individuo. Es por ello, que es necesario que el/la joven se encuentre en un entorno familiar estable y adecuado a nivel afectivo para que se potencie un autoconcepto y desarrollo psicológico apropiados. (García Caneiro, 2003) Por tanto, es necesario tener en cuenta el tipo de apego que presenta el/la discente para considerar de qué manera afecta este a su autoconcepto.

Uno de los aspectos principales del apego, que se debe tener en cuenta, es que se trata de una relación vertical porque, los padres son los que proporcionan el vínculo de apego mientras que los/las niños/as son figuras vinculares. El tipo de apego que presentan los/las alumnos depende de la manera en la que los/las cuidadores/as consiguen vincularse con los/las chicos/as y como cubren las necesidades que estos/as presentan. (Guerrero, 2021)

El autor principal de la teoría del apego, planteada en 1969, es Bowlby quien realiza su estudio partiendo de la observación, determinando de qué manera reaccionan diferentes crías de distintas especies cuando está o no su figura de apego principal, en este caso, la madre. (Arias-Vargas et al., 2021) Determina que los individuos nacen con predisposición a establecer vínculos de apego. Esta teoría presenta que la persona se puede relacionar emocionalmente de una manera estable e intensa con diferentes sujetos a la vez, por lo que, no desarrollan únicamente el apego con sus padres, también pueden hacerlo con otras figuras significativas para ellos/as como son los iguales, los profesores, otros familiares, etc. (Guerrero, 2018)

Según argumenta Misitú (2001), el vínculo que se presenta en las familias, teniendo en cuenta también el tipo de apego y la socialización parental, influyen directamente en la creación de su autoestima y autoconcepto.

Existen diferentes tipos de apego con características diferenciadoras entre todos ellos, sobre todo en lo relativo a la autonomía y el nivel de dependencia.

Tabla 3. Tipos de apego

Apego seguro	Apego inseguro
<p>Es aquel que se produce porque sus figuras de apego han sabido responder empáticamente y hacerse cargo de manera responsable de las emociones de su hijo/a, identificándolas correctamente y haciendo que el/la niño/a se sienta aceptado incondicionalmente. Se les proporciona autonomía a la vez que protección y seguridad. Las personas con este tipo de apego, se saben adaptar mejor a las situaciones estresantes y desagradables con las que se vayan encontrando a lo largo de su vida.</p>	<p><u>Apego evitativo</u> Se caracteriza porque la figura de apego no cuida, acepta ni atiende las emociones del sujeto, negando de esta manera las emociones sintiéndose incómodo/a cuando aparecen. Por ello, el/la niño/a se aleja de la figura de apego inhibiendo sus sentimientos.</p>
	<p><u>Apego ansioso-ambivalente.</u> La figura de apego se comporta de manera extrema, en algunos casos atiende las conductas y necesidades del/de la niño/a y en otras situaciones las ignora. Esto suele depender de si los progenitores tienen sus necesidades cubiertas y su estado de ánimo, sin saber gestionar sus propias emociones, sintiéndose sobrepasados/as en ocasiones por ellas.</p>
	<p><u>Apego desorganizado.</u> Normalmente los progenitores presentan algún tipo de trastorno psicológico derivado de la situación que han vivido durante su infancia, presentando conductas imprevisibles y agresivas, no pudiendo convivir adecuadamente el niño/a con sus figuras de apego.</p>

Fuente: Guerrero, 2018.

El tener un estilo de apego u otro suele depender de dos variables: la forma en la que la madre se relaciona con el/la niño/a durante la etapa prenatal, las experiencias vividas y la manera en la que se gestionen las emociones además del estilo de apego recibido por sus progenitores. Tras diferentes investigaciones desarrolladas, se destaca que en algunos casos se pueden producir modificaciones del tipo de apego de la infancia a la etapa adulta pero, esto solo sucede en la minoría de casos (Guerrero, 2018).

Durante la etapa adolescente, el tipo de apego es el que determina la satisfacción y el equilibrio del/de la niño/a, además de su comportamiento con la familia y otras figuras de apego externas a esta. Al ser una etapa en la que el individuo se aleja de sus familiares para acercarse a sus iguales, asumiendo en ocasiones estas relaciones de apego, como se ha mencionado con anterioridad. Se va a relacionar menos con sus progenitores y cuando lo haga dependerá del tipo de apego, siendo más difícil en aquellas personas con apego inseguro, ya que, los sujetos con apego seguro saben que su relación con la figura de apego seguirá siendo adecuada a pesar de las discusiones (Oliva Delgado, 2011).

5.5. Autoconcepto, rendimiento académico y apego.

Existen diversas investigaciones que analizan la relación del autoconcepto y el rendimiento académico que concluyen que existe una vinculación significativa entre ambas variables. Un estudio destacable es el llevado a cabo por Agapito et al. (2013) donde los autores indican que cuanto mejor es el autoconcepto del alumnado se consigue un mayor rendimiento académico. En ese resultado coincide también el estudio realizado por Salum-Fares et al. (2011), donde se demuestra que los alumnos/as con mayor autoconcepto obtienen resultados positivos a nivel académico y social.

Por otro lado, recientemente en Uruguay se ha realizado un estudio, por parte de Rebolledo-Mejías et al. (2021), donde se analizan los diferentes tipos de autoconcepto, concluyendo que existe una relación muy significativa entre el rendimiento y el autoconcepto, destacando la parte de autoconcepto emocional durante la etapa adolescente. Además, estudian el autoconcepto familiar destacando que el alumnado en general se siente integrado en su ámbito familiar. También, detectan que este se forma durante los primeros años vitales, teniendo gran influencia los diferentes contextos con los que se relaciona el sujeto. Asimismo, conforme pasan los años y el individuo crece, la familia tiene mucha relación con el éxito o fracaso del autoconcepto académico. Estas conclusiones coinciden en gran medida con las aportadas en el estudio de Martínez y Mañas (2014), ya que demuestran que cuanto mayor es el autoconcepto de los/las estudiantes, más se incrementa el rendimiento escolar obteniéndose mejores calificaciones a lo largo del curso académico.

Torres y Rodrigo (2014) detectan que el desarrollo de un autoconcepto positivo junto con otros aspectos que influyen en este, afecta al rendimiento escolar. En el caso de un apego seguro, el adolescente será más positivo durante esa etapa.

Asimismo, Guerrero (2018) hace mención a que los estudiantes con apego evitativo suelen obtener resultados académicos muy positivos pero, presentan dificultades en el momento de tener relaciones cercanas con sus iguales y con los adultos. Sin embargo, aquellos/as que presentan apego ansioso-ambivalente suelen reclamar constantemente la atención de los/las profesores/as por lo que tienen conductas disruptivas, incluso en algunas ocasiones, presentan agresividad. En estos casos, se suele producir un bajo rendimiento académico porque tiene problemas de concentración y se les puede confundir con estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje o TDAH. En el apego desorganizado, se producen muchas connotaciones negativas para el aprendizaje, la memoria y la personalidad. Sin embargo, en el estudio de Arias-Vargas et al. (2021) se concluye que no existe relación entre el tipo de apego y el rendimiento académico, no influyendo por tanto los vínculos afectivos con sus figuras de apego ni la autoridad que estos ejercen en los resultados académicos.

Por último, algunos autores como Herrera, Al-Lal y Mohamed (2017) confirman que, si los/las estudiantes tienen un autoconcepto de personalidad positivo, donde creen que pueden obtener logros y es competente, van a implicarse mucho más en el aprendizaje.

5.6. Aportación a la sociedad y a la ética profesional

La educación emocional es uno de los retos de la sociedad actual, ya que, no se trabaja en profundidad ni se tiene en cuenta en la vida diaria del/de la discente. Esta debe comenzar desde la primera infancia con la gestión y el conocimiento de las emociones pero, se debe ir desarrollando a lo largo de toda la vida del/de la estudiante, sobre todo durante la adolescencia, ya que es una etapa de grandes cambios e incertidumbres para los sujetos porque es el momento en el que se consigue el máximo nivel de desarrollo de la noción de uno/a mismo/a. (Sureda, 2001) Dentro de esta, se encuentra el autoconcepto, el cual es fundamental que se construya de manera positiva, no solo para etapas escolares sino para toda la vida del individuo.

Por otro lado, la escuela es el lugar donde más tiempo pasan los/las niños/as y va a marcar el futuro de estos, por lo que es fundamental tener en cuenta de qué manera, todas las variables mencionadas anteriormente, influyen en el rendimiento académico. Asimismo, los/las discentes se enfrentan a múltiples retos en los que deben demostrar cuáles son sus capacidades y competencias, siendo aspectos que marcan su autoconcepto. Además, los/las docentes deben ser conscientes de aquellos/as estudiantes que obtienen resultados insuficientes, para evitar situaciones de fracaso a través del refuerzo de su autoconcepto, sobre todo a nivel académico, ya que, en ocasiones se pueden sentir insuficientes y poco productivos.

Algunos estudios previos analizados para llevar a cabo la investigación propuesta, destacan la importancia de la escuela en la formación del autoconcepto porque los/las estudiantes se enfrentan a múltiples situaciones en las que se debe tener en cuenta su motivación, los objetivos que alcanzan o los logros que se proponen. Asimismo, algunos/as autores/as consideran que el sistema educativo influye significativamente en la vida de los/las estudiantes y les proporciona hábitos y efectos que son muy difíciles de modificar, manteniéndose de esta manera a largo plazo. (Maturana, 2001) Autores como Agapito et al. (2013) inciden en esta idea, indicando que es necesario trabajar el autoconcepto de los sujetos dentro del ámbito escolar, ya que normalmente cuando un/a alumno/a tiene un peor rendimiento solo se le aporta un refuerzo escolar pero no se tiene en cuenta en qué nivel está su autoconcepto ni se trabaja sobre el mismo.

Por estos aspectos, entre otros, se decide analizar como el tipo de apego puede influir en el autoconcepto y en el rendimiento escolar. Este punto es novedoso, ya que, no se ha investigado con anterioridad como puede influir en ambas variables, a pesar de su gran importancia.

Asimismo, gracias a esta investigación, se pueden plantear acciones futuras, en las que se tenga en cuenta el autoconcepto del estudiante, al igual que desarrollar dinámicas acordes a su mejora, teniendo en cuenta las diferentes dimensiones que lo conforman. Además, los resultados pueden servir tanto a docentes y familias como orientadores para trabajar todas las variables analizadas. Esto supone un aspecto positivo en la investigación, porque al

destacar las distintas magnitudes, se precisa mayor concreción en el análisis (Ortega et al., 2000). Además, las familias y otras figuras de apego, también pueden considerar los aspectos analizados así como los resultados obtenidos para intentar desarrollar un apego seguro en los/las niños/as.

Por todo ello, se quiere contribuir con esta investigación a la mejora del autoconcepto y del rendimiento académico del alumnado de tercero de la E.S.O. dotando a los profesionales de la educación de técnicas para potenciar la mejora del autoconcepto potenciando un apego seguro, al igual que, evitar situaciones perjudiciales para los/las estudiantes y el abandono escolar.

Respecto a la ética de la investigación, se puede definir como los valores en relación a la conducta y la responsabilidad que ponen en marcha los investigadores dentro de los estudios. Esto se debe tener muy en cuenta dentro del ámbito educativo porque se involucra a los/las estudiantes y supone un ejemplo para ellos/as (Espinoza y Calva, 2020).

Destacan los principios de Honradez, Fiabilidad, Respeto y Responsabilidad (Allea, 2018) Así como la autonomía, el consentimiento informado, permiso y la confidencialidad, priorizando los derechos humanos de investigadores e investigados (Rodríguez-Gómez, 2019) además de la justicia y objetividad (Espinoza y Calva, 2020).

Teniendo en cuenta los aspectos mencionados se detallan a continuación los puntos que garantizan la ética del estudio llevado a cabo:

- Fiabilidad. Se aporta exactitud en los datos basándose en el análisis de la información recogida a través de instrumentos fiables.
- Honradez. Se es transparente a lo largo de todo el estudio. Se explica al comienzo el proceso y cómo se va a llevar a cabo junto a los objetivos de la investigación. También, se detallan los resultados al finalizar, tratando a todos/as los/las participantes de manera equitativa.
- Respeto. Los participantes en el estudio lo hacen de manera voluntaria, tras explicarles la investigación, dándoles la opción de participar en la misma firmando el consentimiento. Asimismo, se les da la información que pidan durante el proceso y se tienen en cuenta las opiniones de todos/as los/las participantes.
- Confidencialidad. Se les da un periodo de una semana para firmar el consentimiento donde se detalla información acerca de la privacidad. Los cuestionarios son anónimos preservando la confidencialidad.
- Justicia. No se hará trato de favor con ninguno de los sujetos participantes en la investigación, tratándoles así a todos/as de la misma manera.
- Objetividad. La investigadora en ningún momento desarrollará juicios de valor que interfieran en la objetividad del estudio.

Por todo ello, la investigación se rige por principios éticos, teniendo en cuenta durante todo el proceso, la viabilidad del mismo al igual que el respeto por la muestra elegida.

6. Marco metodológico

6.1. Tipo de investigación

El estudio se enmarca dentro de un método de investigación cuantitativo, ya que, se pretenden conseguir los datos basándose en la calidad numérica, resultando ser un paradigma de tipo positivista que se aplica a las investigaciones, sobre todo, del ámbito educativo. (Pizarro, 2011). Además, posee mayor validez externa y se puede extrapolar a la población, por eso, se eligen personas con rendimiento académico, tanto bajo como alto, que presentan diversas concepciones de sí mismos y con contextos familiares, al igual que circunstancias, muy diferentes, por lo que, el tipo de apego también será distinto en todos/as ellos/as.

Concretamente, se basa en una metodología no experimental o ex - post-facto, ya que no se va a tener un control sobre las variables porque dependen de factores externos como son los/las estudiantes, además de sus familias. Además, no se asignan de manera aleatoria a los participantes, debido a que se eligen para comprobar que autoconocimiento presentan los/las estudiantes con diferente rendimiento académico.

También es descriptiva porque se quieren aportar datos a una investigación que no se ha resuelto con claridad anteriormente, mediante el cuestionario. Como indican Hernández Sampieri et al. (2014) este tipo de investigación, pretende recoger datos de manera independiente o conjunta de las diferentes variables que se quieren analizar, lo cual, en este caso se identifican características de las variables estudiadas (rendimiento, autoconcepto y apego) de manera independiente con preguntas específicas de cada una al igual que conjunta porque hay un espacio donde se proponen ítems en relación con el autoconcepto y rendimiento académico a la vez. Asimismo, es comparativa porque se va a dividir la muestra en dos grupos en función de las calificaciones obtenidas por el/la alumno/a, midiendo por un lado el autoconcepto y tipo de apego de discentes con rendimiento adecuado y, por otro, aquellos/as con bajo rendimiento.

6.2. Muestra

6.2.1. Contexto

Los destinatarios a los que se dirige este estudio son los/las alumnos/as de un colegio concertado de Madrid, perteneciente al distrito de San Blas-Canillejas, que cuenta con 161.222 habitantes, tal y como indican las estadísticas del Ayuntamiento de Madrid (2021). Se trata de un barrio de clase social media, por lo que acuden al colegio estudiantes de diferentes niveles económicos. Cuenta con zonas de ocio cercanas, así como una biblioteca pública, otros colegios de Educación infantil, primaria y bachillerato, parques y centro de salud. Este abarca desde educación infantil hasta secundaria.

Respecto al contexto interno, el centro educativo cuenta con un edificio de seis plantas, en el que hay dos patios, uno para los/las alumnos/as de infantil y otro,

para primaria y secundaria. En estos existen rampas para facilitar la movilidad de personas con diversidad funcional facilitando así el acceso.

En cuanto al clima del centro, se trata de una convivencia adecuada según las últimas encuestas de clima que se han realizado, entre los educandos existe una comunicación constante, realizando reuniones de seguimiento durante todas las semanas. Asimismo, la relación con las familias también es adecuada, manteniendo tutorías habitualmente.

Cabe destacar el equipo de orientación, compuesto principalmente por tres personas: dos pedagogas y un psicólogo.

6.2.2. Destinatarios

Según indica el Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021) el fracaso escolar suele darse en la etapa de Educación Secundaria. Es por ello que el estudio se dirige principalmente al curso de tercero de la ESO, el cual se compone de dos clases, aunque la investigación se realiza únicamente en una de ellas. Para ello, se cuenta con una muestra de 30 discentes de edades comprendidas entre los 15 y 17 años. Concretamente, 25 de 15, 3 de 16 y 2 de 17, de los/las cuales, un 45% son chicos y un 55% chicas. Cinco de ellos han repetido algún curso en algún momento de su etapa académica.

Tal y como se ha mencionado, la muestra se ha elegido de manera directa e intencionada, aunque pidiendo permiso, tanto al centro como a las familias de la muestra (anexo 1) y, contando con su accesibilidad (Rojas et al., 2011).

Según lo indicado con anterioridad, el criterio principal que se ha tenido en cuenta en la participación del estudio ha sido pertenecer al curso de 3º de ESO, del colegio en el que se realiza el estudio, al igual que firmar la hoja de consentimiento. Por ello, quedan excluidas del estudio aquellas personas y familias que no firmen el mencionado consentimiento o que no formen parte del curso o la institución explicadas.

6.2.3. Instrumentos

Para desarrollar la investigación se plantea el cuestionario (anexo 2) como instrumento de recogida de datos. Se utiliza este instrumento porque permite recoger información de un elevado número de personas que se ajustan a la finalidad del estudio, preguntando acerca de comportamientos concretos. Además, permite realizar un tratamiento adecuado y sencillo de los datos pudiendo contrastar la información (Rodríguez-Gómez, 2019).

Cabe mencionar que, tras el análisis y búsqueda de instrumentos adecuados, con validez además de fiabilidad, para medir las variables del estudio, se detecta que no hay gran cantidad de escalas aprobadas científicamente para identificar la relación entre rendimiento y autoconcepto, tal y como indican Méndez y Gálvez (2018). Es por ello que, se plantea un cuestionario ad hoc, ya que se diseña concretamente para la presente investigación, tomando como referencia los ítems planteados en las pruebas llevadas a cabo por Casullo y Fernández (2005)

y Schmidt et al. (2008). Los primeros desarrollan una escala con el fin de evaluar el estilo de apego que caracteriza a la población adulta, mientras que los segundos utilizan su escala para medir el autoconcepto y el rendimiento académico. Respecto a la validez y fiabilidad, en aquella que mide el tipo de apego, la validez se establece eliminando los ítems que exhiben un mal poder discriminativo. Posteriormente, los autores de la escala plantean un análisis factorial exploratorio para calcular, a través del Alpha de Cronbach, la consistencia de cada factor y la fiabilidad de la escala en general (Casullo y Fernández, 2005), obteniendo un resultado de 0.57. Por otro lado, en el cuestionario de autoconcepto, los autores también se evalúa la fiabilidad mediante el Alpha de Cronbach obteniendo índices adecuados de consistencia interna y, la validez de contenido teniendo en cuenta todas las variables, positivas y negativas que presentan los/las discentes respecto a sus capacidades académicas, con un resultado de 0.91 (Schmidt et al., 2008).

El instrumento desarrollado se constituye por 22 preguntas cerradas, siguiendo una escala de tipo Likert, con cuatro opciones de respuesta (desde completamente desacuerdo hasta completamente de acuerdo). Se categorizan en dos bloques relacionado con cada una de las variables que se pretende medir: autoconcepto académico al igual que rendimiento con preguntas acerca de la manera en la que los individuos se perciben a sí mismos en relación con sus destrezas escolares y, apego con preguntas para identificar cuál es el tipo de apego que presenta cada estudiante. Al comienzo del mismo, se preguntará la edad, género y si ha repetido alguna vez para poder categorizar mejor las respuestas. Este va a ser anónimo, proporcionado por la investigadora y se realiza a través de google forms.

Por otro lado, respecto a la variable rendimiento académico, también se pide al centro las notas finales de los discentes del año 2021/2022 y las notas del primer trimestre del presente año. Una vez recopiladas todas, se hace la media y aquellas personas que obtienen una calificación de 5 o menos se les sitúa en el grupo de bajo rendimiento mientras que aquellos/as que presentan una calificación mayor a 5 se les posiciona en el alto rendimiento.

6.3. Temporalización

Para desarrollar la investigación, lo primero que se hace es pedir permiso al centro. Una vez obtenido el mismo, se explica a los/las estudiantes mediante una pequeña charla: la investigación, junto a los objetivos de esta y la metodología. Posteriormente, se da una semana para que aquellos/as alumnos/as que quieran participar lleven el consentimiento firmado, por sus familias, al centro. En todo momento se garantiza la confidencialidad y el derecho de los participantes de dejar la investigación en cualquier momento.

Una vez tenidos todos los documentos cumplimentados, se procede a la elaboración del estudio, analizando los resultados académicos de los participantes durante el curso 21/22 y en el primer trimestre del nuevo curso. Después, se divide la muestra en participantes con buen rendimiento escolar (aquellos que obtienen una media mayor de 5) y bajo rendimiento académico (calificaciones menores a 5 o 5). Una vez obtenido el rendimiento se pasa el

cuestionario a los 30 discentes que forman parte de la muestra para obtener, tanto el tipo de apego (seguro o inseguro) como su nivel de autoconcepto académico. Este lo realizan durante la hora de tutoría.

Luego, se analizan los datos para comprobar de qué manera influyen el rendimiento escolar y el tipo de apego en el autoconcepto de los/las estudiantes.

Una vez obtenidas las conclusiones, se enviará un email al profesorado para que los pongan en conocimiento de las familias y alumnos/as implicados/as.

Todos los aspectos argumentados con anterioridad se detallan y organizan en el siguiente cronograma:

Tabla 2: Cronograma

Semanas	Del 31/10 al 6/11	Del 07/11 al 13/11	Del 14/11 al 20/11	Del 28/11 al 04/12	Del 05/12 al 11/12	Del 12/12 al 22/12	Del 22/12 al 15/01
Actividad							
Permiso al centro							
Charla con los/las estudiantes							
Consentimiento de las familias							
Análisis de las calificaciones							
Cuestionario							
Análisis de los datos							
Conclusiones y envío a los/las docentes							

Fuente: Elaboración Propia

Como se muestra en el cronograma, del 31/10 al 6/11 se pide permiso al centro para conocer si se puede realizar la investigación en este. Tras una respuesta afirmativa, se plantea una charla con los/las estudiantes de 3º de ESO (del 7 al 13 /11) en la que se explica de qué manera se va a desarrollar el estudio, los objetivos, y los pasos para participar. Posteriormente, se informa a las familias, para que durante una semana (del 14 al 20 /11), envíen firmado el consentimiento. Después, se solicita al centro las calificaciones, tanto del año anterior como del primer trimestre del presente curso para conocer el rendimiento académico de los/las participantes (del 28/11 al 2/12). Tras ese paso, se da acceso a los sujetos al cuestionario (del 5 al 11 /12) para analizar los datos obtenidos y redactar los resultados de la investigación (12 al 22 /12). Finalmente,

se envían las conclusiones a través de correo electrónico a los/las docentes para que las conozcan los/las participantes y sus familiares (del 23/12 al 15/01).

6.4. Proceso de recogida de datos

El proceso de recogida de datos que se ha llevado a cabo en la investigación, ha comenzado con la recogida de los consentimientos de las familias firmados, ya que aquellos/as que no dispongan de el mismo quedan excluidos/as del estudio. Posteriormente, se ha solicitado a la dirección del centro el acceso a las calificaciones del curso 2021/22 y primer trimestre del curso 2022/23 de los/las estudiantes que pertenecen a tercero de Educación Secundaria que van a participar en la investigación. Este paso se realiza con el fin de conocer cuáles son los resultados académicos, además de, dividir la muestra en dos grupos diferenciados (alto y bajo rendimiento).

Una vez obtenida la media de las notas escolares, se acuerda con los/las docentes el momento en el que se va a pasar el cuestionario a los/las estudiantes. Tras decidir que estos/as deben rellenarlo durante la hora de tutoría, se les hace llegar a todos/as un enlace a su email que les dirige al instrumento planteado en google forms. Se les deja toda la hora de tutoría para que lo cumplimenten.

Una vez finalizado, se pasa al proceso de análisis de los resultados obtenidos y posterior redacción de los mismos.

7. Estrategia de análisis de datos

El procedimiento llevado a cabo para la recogida de datos ha comenzado con el consentimiento, tanto del centro como de las familias. Una vez conformes, se administra el cuestionario vía email a aquellos/as estudiantes que firmaron el consentimiento para realizar la investigación proporcionando un enlace a google forms, ya que es una vía más rápida de recogida de respuestas. A través de este se recogieron los datos acerca de las tres variables: autoconcepto, rendimiento académico y apego. Además, se analizan las calificaciones de los alumnos realizando una media entre todas las notas del curso anterior y del primer trimestre de este nuevo curso, dividiendo la muestra entre los que presentan un bajo y los que obtienen un alto rendimiento.

Una vez finalizado el plazo para rellenar el cuestionario por parte de la muestra, se procede al tratamiento y análisis de los resultados obtenidos en el mismo. Para ello, se plantea un análisis descriptivo donde se identifican los datos más destacables obtenidos realizando medias, porcentajes y frecuencias, así como un análisis exploratorio donde se identifican los datos más destacables de la muestra. Asimismo, aplicando la estadística descriptiva sobre los diferentes tipos de apego, las variables de autoconcepto y el rendimiento obtenido en las diferentes asignaturas, se conoce cuál es el nivel conseguido de cada participante respecto a cada una de las variables analizadas.

Para ello, se utiliza la última versión de la herramienta Excel. Gracias a esta se pueden analizar los datos mediante matrices donde, después codificar las respuestas para poder ordenar, manejar y analizar los datos de una forma más sencilla, se muestran de manera específica cada uno de los resultados obtenidos.

Para las preguntas se realiza un análisis gráfico mediante el cual se obtiene un resultado visual de los datos obtenidos mediante estadísticos descriptivos, como se ha mencionado con anterioridad.

Finalmente, para conocer la relación existente entre cada una de las variables, apego-autoconcepto, apego-rendimiento académico y rendimiento-autoconcepto, se utiliza el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados obtenidos se van a clasificar de la siguiente manera:

Tabla 5. Coeficiente de correlación de Pearson

Coeficiente	Nivel de relación
0	Nulo
Entre 0,1 y 0,2	Muy bajo
Entre 0,2 y 0,4	Bajo
Entre 0,4 y 0,6	Moderado
Entre 0,6 y 0,8	Alto
Entre 0,8 y 1	Muy alto
1	Perfecto

Fuente: Rowntree (1984)

8. Resultados

Partiendo de los objetivos e hipótesis planteadas al comienzo del estudio, se realiza el análisis de datos para identificar si existe relación entre el autoconcepto y el rendimiento escolar, teniendo también en cuenta otra variable: el tipo de apego.

Tras analizar los resultados académicos obtenidos durante el curso 2021/2022 y el primer trimestre de este nuevo año, se detecta que 22 personas presentan un rendimiento alto (con media de calificaciones de 7,71 y desviación típica de 1,39) mientras que 8 presentan un rendimiento bajo (media de calificaciones de 3,94 y desviación típica de 1,07). (Tabla 6)

Tabla 6. Calificaciones curso 2021/2022 y primer trimestre del curso 2022/2023

	Calificaciones	
Media	7,71363636	3,9375
Desviación típica	1,39130268	1,07347275

Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta los resultados anteriores, al igual que las preguntas sociodemográficas planteadas al comienzo del cuestionario y la muestra elegida (entre la cual se encuentran 25 alumnos/as de 15 años, 3 de 16 y 2 de 17, de los/las cuales, tres de ellos/as han repetido una vez y dos han repetido curso dos veces), se obtienen calificaciones adecuadas en 19 alumnos/as de los que nunca han repetido y en dos de los que han repetido alguna vez.

Considerando la primera parte del cuestionario, en la que se indican preguntas acerca del autoconcepto académico y cómo ven los/las discentes su rendimiento, un 60% (18) confía en que va a obtener buenas notas durante el trimestre y afronta las malas calificaciones con positividad, mientras que un 40% (12) considera que no conseguirá unas buenas calificaciones y argumenta que afronta las malas calificaciones de manera negativa. También, un 20% (6) está de acuerdo y otro 20% (6) muy de acuerdo con que olvidan fácilmente aquello que estudian. Asimismo, en el cuestionario se indica que de los/las alumnos/as repetidores, la mayoría (3; 60%) presentan un autoconcepto y un rendimiento bajos, mientras que un 40% (2) tienen un autoconcepto y un rendimiento adecuados.

Asimismo, un 40% (12) de los estudiantes son chicos y un 60% (18) chicas. Partiendo de este aspecto, del total de chicas un 83% (15) presenta un buen autoconcepto frente a un 17% (3) que tiene un bajo autoconcepto. Asimismo, el 75% (9) de los chicos presenta un bajo autoconcepto frente al 25% (3) que tiene un alto autoconcepto.

Cabe señalar que la mayoría de sujetos participantes en el estudio (18; 60%) consideran que les cuesta trabajo aprender, siendo lentos para adquirir los conocimientos. Además, ese mismo porcentaje de personas indican que no son capaces de tener un buen rendimiento durante todo un trimestre, sin embargo, un 80% (24) opina que si se esfuerza puede conseguir aprobar todas las

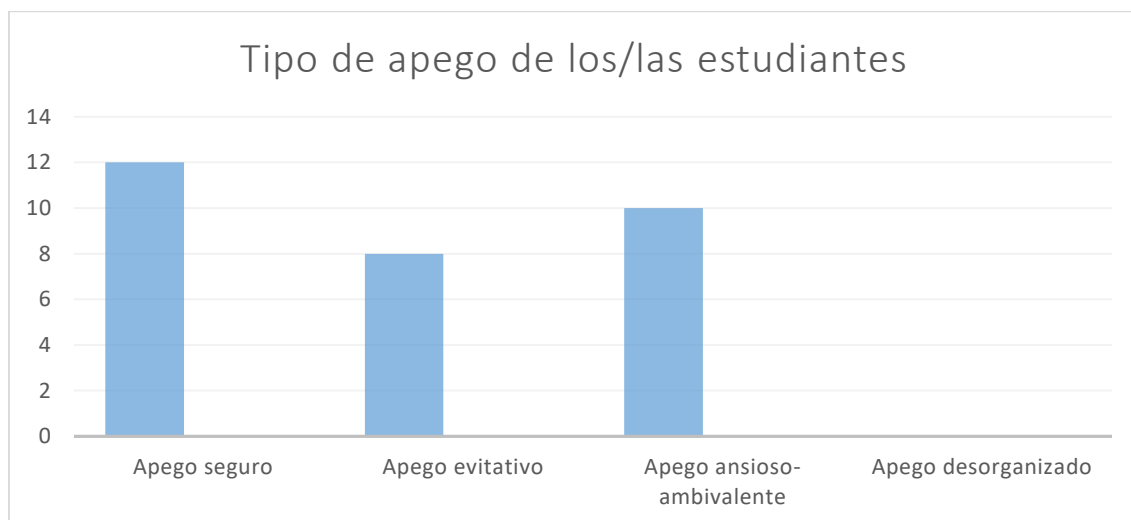
asignaturas y un 70% (21) cree que puede alcanzar buenas notas durante este trimestre.

Dentro de la primera parte, también hay ítems que hacen referencia al rendimiento académico y las dificultades a las que puede enfrentarse el individuo en ese aspecto. Teniendo esto en cuenta, un 40% (12) está de desacuerdo y un 20% (6) completamente desacuerdo con que cometen muchos errores en las tareas escolares y un 60% (18) considera que es capaz de realizar correctamente las tareas, incluso las más complejas.

Por otro lado, el 80% (24) de los/las participantes afirman que con esfuerzo pueden seguir el recorrido académico que se propongan.

En cuanto a la segunda escala, la cual mide el tipo de apego que presenta cada discente, se identifica que un 60% (18) presenta algún tipo de apego inseguro (ansioso-ambivalente, evitativo o desorganizado) y un 40% (12) un apego seguro. De aquellos/as estudiantes que tienen un apego inseguro, concretamente un 55,56% (10) presenta un apego ansioso-ambivalente, un 44,44% (8) un apego evitativo mientras que nadie tiene un tipo de apego desorganizado. (Gráfica 1)

Gráfica 1. Tipos de apegos inseguros.



Fuente: Elaboración propia

Para identificar cómo los diferentes tipos de apego influyen en el rendimiento y el autoconcepto, se relacionan las tres variables. De todas las personas que presentan un tipo de apego inseguro, un 23,33% (7) presenta también un autoconcepto bajo y un rendimiento académico mejorable frente a un 40% (12) que tiene autoconcepto y rendimiento académico altos. Por otro lado, un 16,67% (5) de las personas que tienen un rendimiento y autoconceptos altos presentan un apego inseguro al igual que otro 16,67% (5) con bajo rendimiento y alto autoconcepto tienen un apego inseguro mientras que, un 3,33% (1) persona con apego inseguro presenta alto rendimiento pero bajo autoconcepto, (Tabla 7)

Tabla 7. Autoconcepto, rendimiento y apego.

AUTOCONCEPTO	RENDIMIENTO			
		APEGO	Rendim. alto	Rendim. bajo
	Auto. Alto	Apego seguro		12
Apego inseguro			5	5
Auto. bajo	Apego seguro		-	-
	Apego inseguro		1	7

Fuente: Elaboración propia

Todos los/las discentes (100%; 30) argumenta que les preocupa que los demás les rechacen, pero, a un 40% (12) no le preocupa estar solo y un 60% (18) le gusta ser independiente. Asimismo, un 60% (18) opina que los demás no le valoran como deberían mientras que un 40% indica que sienten que los/las demás les valoran de manera recíproca. A pesar de ello, a una mayoría (60%;18) les cuesta confiar en los demás y consideran que las relaciones afectivas con otras personas le pueden hacer daño (60%;18). Este mismo porcentaje de sujetos (60%;18), establece que se siente rechazado/a por otras personas, aunque les gusta relacionarse socialmente.

Respecto a la afectividad, la mayoría de la muestra indica que le cuesta comprometerse de manera afectiva con otras personas (80%;24), solo 6 adolescentes (20%) no tienen problema al establecer ese compromiso, siendo el mismo número de sujetos los/las que argumentan que no se sienten bien evitando dichos compromisos, frente al 80% (24) que prefieren evitarlo y no se sienten mal por ello. Por otro lado, un 40% (12) necesita que los/las demás aprueben sus decisiones y un 60% prefiere no acudir a sus familiares o amigos/as cuando tienen un problema.

Tras calcular la media de todos resultados obtenidos en todos los ítems propuestos, se obtiene como resultado que 18 de los 30 discentes presenta un autoconcepto elevado (60%) mientras que 12 (40%) tiene un bajo autoconcepto académico. Asimismo, de las 18 personas con autoconcepto alto, 17 presentan un alto rendimiento mientras que, una presenta un rendimiento bajo. Sin embargo, cinco individuos de los que han presentado bajo autoconcepto tienen un alto rendimiento académico (Tabla 8).

Tabla 8. Autoconcepto académico y rendimiento.

	Alto autoconcepto	Bajo autoconcepto
Alto rendimiento	57%	17%
Bajo rendimiento	3%	23%
General	60%	40%

Fuente: Elaboración propia

Este aspecto se confirma tras realizar el coeficiente de correlación de Pearson, donde se ha encontrado relación significativa entre las variables rendimiento académico, teniendo en cuenta las notas obtenidas, y el nivel autoconcepto, obteniéndose una correlación de 0,685, por lo que existe una relación alta según indica Rowntree (1984). (Anexo 3)

9. Conclusiones y sugerencias

9.1. Conclusiones de la investigación

Tiene gran importancia atender al alumnado que presenta un peor rendimiento académico y un bajo autoconcepto para conseguir su éxito escolar, lo que implica el uso de estrategias adaptadas a sus necesidades. Con la presente investigación, se ha querido profundizar en la relación existente entre el autoconcepto y el rendimiento académico. Los datos obtenidos han permitido analizar el grado de ambas variables y el tipo de apego de los/las adolescentes que han participado.

En primer lugar, teniendo en cuenta las preguntas de investigación planteadas al comienzo de la misma, se cuestionaba si existen diferencias de autoconcepto en los/las estudiantes con alto y bajo rendimiento académico. Mediante el análisis de los datos obtenidos y gracias al coeficiente de correlación de Pearson, se puede indicar que existen diferencias, ya que se obtiene una correlación alta entre ambas variables, lo cual establece que los/las alumnos/as con bajo rendimiento obtienen peores resultados en el autoconcepto académico, correspondiendo a un mayor rendimiento, un autoconcepto más elevado. Por tanto, se ha alcanzado el objetivo general de la investigación: Analizar la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico de estudiantes de tercero de Educación Secundaria, obteniendo como conclusión que existe una alta relación entre ambas. Esto puede deberse a que aquellos estudiantes que obtienen un mayor rendimiento, en algunas ocasiones, tienen mayores factores motivacionales, independencia en el estudio o elogios por parte del entorno entre otros puntos que influyen en la construcción de un buen autoconcepto.

Por otro lado, la segunda pregunta planteada: conocer si los estudiantes con bajo autoconcepto tienen un rendimiento peor que los de alto, se identifica que no en todos los casos se cumple. Sin embargo, en su mayoría, los/las discentes presentan niveles bajos tanto de autoconcepto como de rendimiento, por lo que, se puede afirmar que los sujetos con bajo autoconcepto presentan peor rendimiento académico.

En relación con este aspecto, se encuentra uno de los objetivos específicos de la investigación: Estudiar si existen diferencias en el autoconcepto en alumnos con alto y bajo rendimiento académico. Para ello, se identifica que, en la mayoría de casos, si existen diferencias de autoconcepto entre ambos grupos, ya que el autoconcepto del/de la estudiante mejora cuando considera y ve que es capaz de conseguir buenas notas en las diversas asignaturas, tal y como indican en los ítems donde se establece que si se esfuerzan pueden obtener buenos resultados o alcanzar los estudios que quieran.

Por último, la última pregunta que se estableció era conocer si el tipo de apego del/de la estudiante influye en su rendimiento y autoconcepto. Es destacable que los sujetos con apego seguro son los que mejores aspectos presentan en relación con ambas variables, influyendo significativamente en la mejora de su rendimiento académico y autoconcepto pero, por otro lado, la mayoría de los/las discentes presentan un apego inseguro, independientemente de su

autoconcepto o rendimiento, incluso cinco de las personas que presentan un alto rendimiento y autoconcepto presentan un tipo de apego inseguro. Es por ello que, se puede concluir, que el tipo de apego no influye del todo en las variables propuestas a pesar de que el apego seguro si hace que se mejoren los niveles de rendimiento y autoconcepto. Gracias a estos datos, también se alcanza el último objetivo planteado: Determinar si el tipo de apego del estudiante es influyente en su autoconcepto y en el rendimiento académico, obteniendo como respuesta que no en todos los casos es influyente, pero si, se determina que el apego seguro contribuye de manera positiva en mejorar ambas variables.

Por todo ello, tras el análisis de los datos, el estudio parece confirmar las siguientes hipótesis planteadas al comienzo del mismo:

- Existen diferencias en el autoconcepto entre personas con alto y bajo rendimiento.
- El autoconcepto del estudiante mejora cuando obtiene una buena calificación en una asignatura.
- Si se afronta una baja calificación de manera negativa, esto afectará de forma desfavorable al autoconcepto del/de la discente.
- El apego seguro influye positivamente en el autoconcepto y rendimiento académico.

Teniendo en cuenta los datos analizados y los resultados obtenidos se puede ver que existe relación entre estos y la literatura analizada previamente. Por un lado, se confirman los datos indicados en estudios como los planteados por Peralta y Sánchez (2003), Villarroel (2001), Torres y Rodrigo (2014), Agapito et al. (2013), Salum-Fares et al. (2011) y Martínez y Mañas (2014), los cuales argumentan que el autoconcepto y el rendimiento escolar están muy relacionados, donde se demuestra que a mayor rendimiento más alto es el autoconcepto. A pesar de ello, en la investigación realizada por Iniesta y Mañas (2014) se corroboran los datos obtenidos en el presente estudio, donde hay algunos/as estudiantes, aunque en su minoría, que teniendo bajas calificaciones presentan un buen autoconcepto.

También, las pocas investigaciones que se realizan para identificar de qué manera influye el tipo de apego en el autoconcepto y el rendimiento, como las planteadas por Torres y Rodrigo (2014), destacan que cuando el/la discente presenta un apego seguro, tendrá mejor autoconcepto y un mejor aprendizaje debido a su positividad. Esto no se corrobora del todo durante el presente estudio, ya que, es cierto que todos los que presentan apego seguro obtienen altos valores en rendimiento y autoconcepto pero, por otro lado, hay personas que con un apego inseguro, obtienen buenos resultados en ambas variables. En el análisis de estos datos, también se debe tener en cuenta la edad de los individuos analizados y como, durante la adolescencia se vinculan más a sus iguales alejándose de las familias, lo que puede influir en tener más independencia y no demostrar afecto o confianza en sus figuras de apego, por eso, las respuestas de que prefieren evitar compromisos afectivos o que les preocupe poco estar solos.

Como conclusión final del estudio desarrollado, se puede indicar que se ha respondido a las preguntas de investigación y objetivos planteados al comienzo de la misma, hayándose una relación significativa entre el autoconcepto y el rendimiento al igual que dotándose de resultados más positivos en las personas con un tipo de apego seguro. Además, los resultados obtenidos presentan relación con los identificados a través de otros estudios realizados previamente.

9.2. Limitaciones, sugerencias y propuestas de mejora

Aunque la investigación se ha desarrollado adecuadamente, se han encontrado algunas limitaciones en la misma.

En primer lugar, la muestra es pequeña debido a que no se ha podido acceder a las diferentes clases de tercero de educación primaria, de educación secundaria o incluso a la población comprendida entre esas edades de otros centros, por lo que el estudio no se puede extrapolar al resto de la población. Además, no se ha realizado el estudio al mismo número de personas de cada edad y género, siendo dispares en ambos casos porque, solo había dos personas de 17 y tres de 16, el resto de muestra tenían 15 así como solo había 12 chicos frente a 18 chicas, por lo que tampoco es equitativo para realizar un estudio por lo que, se debería elegir una muestra donde exista el mismo número de personas con diferente género además de, una muestra representativa de diferentes edades. Asimismo, la muestra si es representativa dentro del contexto en el que se realiza el estudio porque solo hay dos clases de tercero de la ESO dentro de la institución.

Además, el tiempo para el desarrollo de la investigación ha sido escaso, por lo que, no se ha tenido la opción de profundizar en la misma a través de otros instrumentos como la observación o la entrevista entre otros para poder, de esta manera, obtener mayores datos obtenidos mediante diversas fuentes. En relación a este aspecto, se podría haber desarrollado una investigación en la que se plantease una intervención de mejora del autoconcepto y se midiesen los resultados de autoconcepto, además de rendimiento académico, antes de la intervención al igual que posteriormente, con el fin de conocer de qué manera cambian tras la misma. Por ello, tampoco se ha podido identificar los cambios que se producen a lo largo del tiempo ni si la intervención que se llevará a cabo ha tenido resultados positivos en ambas variables.

También, habría sido adecuado acceder a otras escalas que midan el autoconcepto y el apego, para cumplimentar las administradas en el presente estudio pero, no ha sido posible porque es escaso el número de cuestionarios que miden ambas variables o que relacionen estas con el rendimiento escolar. Por otro lado, no se cuenta con el acceso a diferentes herramientas de análisis de datos para elegir la más adecuada a la situación, debido a la complejidad de la utilización y la falta de software de acceso gratuito.

Por tanto, para futuras investigaciones de esta índole, sería necesario plantear nuevas herramientas que midan la relación de las variables indicadas, como puede ser la entrevista, dedicando más tiempo al estudio y eligiendo una muestra

más grande. A pesar de todo ello, se ha llevado a cabo un estudio adecuándose a los materiales, muestra y tiempo disponible.

9.3. Perspectivas de futuro

Partiendo de la investigación realizada, en el futuro se podían llevar a cabo más estudios que midan la relación entre autoconcepto y rendimiento académico, pero teniendo en cuenta el apego, ya que, no existen muchas investigaciones que tengan en cuenta esta variable, la cual, como se ha visto, ejerce gran influencia. Como se ha argumentado con anterioridad, el único estudio que lo tuvo en cuenta, junto a las demás variables analizadas en la investigación, fue el desarrollado por parte de Arias-Vargas et al. (2021)

Asimismo, se podría evaluar como el apego va modificándose en algunos casos con el paso del tiempo y, por tanto, ver si sigue ejerciendo una influencia significativa en el rendimiento además del autoconcepto.

Por otro lado, sería adecuado ver cómo influyen otros tipos de autoconcepto, y no solo el académico, en el rendimiento escolar, para poder ampliar los datos y poder desarrollar nuevas líneas de trabajo. Es necesario este punto, ya que, no se ha demostrado que otros tipos de autoconcepto, además del académico, no sean influyentes en el éxito escolar. (Salum-Fares et al., 2011)

Además, se podrían elegir personas de diversas edades y cursos para medir cómo influyen las tres variables (autoconcepto, rendimiento y apego) según la edad y que tipo de apego es predominante en cada una de ellas.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se debe trabajar el autoconcepto de los/las estudiantes, planteando una intervención para ello, con el fin de mejorar también el rendimiento escolar y que aquellos/as discentes con calificaciones más bajas puedan alcanzar mejores resultados académicos consiguiendo, también, los objetivos que estos/as se propongan. Además, se podría hacer hincapié en la prevención para que los sujetos no llegasen a extremos de muy bajo nivel de autoconcepto o el fracaso escolar en algunas situaciones.

Por tanto, se podrían realizar más estudios donde se tenga en cuenta el apego, investigaciones acerca de la influencia del apego en ambas variables con el paso del tiempo, el tipo de apego predominante según la edad, la influencia de otros tipos de autoconcepto en el rendimiento y un estudio pre-post intervención.

También, debido a los resultados obtenidos con la investigación, se va a llevar a cabo una intervención con los/las discentes de tercero de Educación Secundaria durante las horas de tutoría para trabajar el autoconcepto y su mejora posterior para, de esta manera conseguir un progreso del rendimiento académico de todos/as ellos/as. Además, considerando los resultados obtenidos por parte de los/las estudiantes, se concluye que se debería potenciar el trabajo de educación emocional en los centros educativos, sobre todo, de aquellas personas que tienen peor rendimiento.

Gracias al estudio desarrollado, se ha conseguido indagar más en el tema planteado adquiriendo nuevos conocimientos y promoviendo nuevos focos de investigación e intervención, teniendo en cuenta en todo momento las necesidades de los/las discentes atendiendo a todas ellas, al igual que, haciendo hincapié en las mejoras que se pueden otorgar a su autoconcepto y rendimiento académico. Asimismo, se debe centrar la atención en aquellos aspectos que conforman las autorrepresentaciones que hacen los/las adolescentes sobre sí mismos/as, las cuales van a repercutir de manera importante en todos sus ámbitos (social, escolar, familiar, etc.) e incluso en ocasiones pueden influir en su futuro. Por todo ello, es necesario centrar la atención en la educación emocional, partiendo de esta para las acciones que se encuentren relacionadas con el rendimiento académico y evitar el fracaso escolar del alumnado.

10. Referencias bibliográficas.

- Agapito, M., Calderón, A., Cobo, B. y Rodríguez, L. (2013). La relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico en los adolescentes. *Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*, 2, 181-187. bit.ly/3EDyeCK
- Albán, J. y Calero, J.L. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13 (58), 213-220. bit.ly/3AJ3NtQ
- Arias-Vargas, J.L., López-Restrepo, E. y Gallego-Correa, E. (2021). Incidencia del apego en el desempeño académico, caso de estudio: Instituto Tecnológico Industrial del municipio de Santa Rosa del Cabal. *Educación y Sociedad*, 12 (1), 171-186. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc>
- Ayuntamiento de Madrid. (2021). *Distritos en cifras*. bit.ly/3EUqAUX
- Cazalla-Luna, N. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista electrónica de Investigación y Docencia*, 10, 43-64. bit.ly/3V66fCD
- Casullo, M.M. y Fernández, M. (2005). Evaluación de los estilos de apego en adultos. *Anuario de investigaciones*, 12, 183-192. bit.ly/3tVrqvl
- Comisión Europea (2013). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité económico y social europeo y al Comité de las regiones. Un nuevo concepto de educación: invertir en las aptitudes para lograr mejores resultados socioeconómicos*. bit.ly/3OB7Xtw
- Espinoza, E.E. y Calva D.X. (2020). La ética en las investigaciones educativas. *Universidad y sociedad*, 12 (4). bit.ly/3OBPWeo
- Faría, L. y Santos, N.I. (2001). Autoconcepto de competencia: estudios no contexto educativo portugueses. *Psychologica*, 26, 213-231. bit.ly/3Oynf20
- Fernández Poncela, A.M. (2014). Adolescencia, crecimiento emocional, proceso familiar y expresiones humorísticas. *EDUCAR*, 50 (2), 445-466. bit.ly/3GF2kbP
- García Caneiro, R. (2003). Autoconcepto académico y percepción familiar. *Revista Galego-Portuguesa de psicología e educación*, 7 (8), 1138-1663.
- Gobierno de España (2021). *La tasa de abandono educativo temprano se sitúa en el 16% en 2020, según los datos de la Encuesta de Población Activa*. bit.ly/3EW3hv0
- Guerrero, R. (2018). *Educación emocional y apego*. Libros cúpula.

- Guerrero, R. (2021). *El cerebro infantil y adolescente*. Libros cúpula.
- González-Pianda, J.A. (2003). El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Galego-Portuguesa de psicoloxía e educación*, 7 (8), 1138-1663. bit.ly/3VbMh9W
- Haeussler, I.M. y Milicic, N. (1996). *Confiar en uno mismo*. CEPE Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de investigación*. Mc Graw Hill. bit.ly/3FAxGPC
- Holgado, J. (2000) En torno al 98: España en el tránsito del siglo XIX y XX: actas del IV Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea. *Actas del IV Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea*, 2, 145-154. bit.ly/3gC6xSL
- Iniesta, A. y Mañas, C.R. (2014). Autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), 555-564. bit.ly/3ALydeS
- Jiménez Fernández, J. (2007). Fomentamos la autoestima en la escuela. *Innovación y experiencias educativas*, 24. bit.ly/3gv7AE4
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. bit.ly/3i7uG48
- Lorente, E. y Sales, A. (2017). Perfil y funciones del psicopedagogo en el contexto de una escuela inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10 (1), 117-132. bit.ly/3V6ePS6
- Martínez, A. y Mañas, C.R. (2014). Autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes. *International Journal of Developmental and Aducational Psychology*, 2 (1), 555-564. bit.ly/3ALydeS
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Ediciones Dolmen Ensayo.
- Méndez, J. y Gálvez, J.L. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoconcepto Académico en estudiantes universitarios chilenos. *Liberabit*, 24 (1). bit.ly/3F09dTI
- Mérida, R., Serrano, A. y Tabernero, C. (2015). Diseño y validación de un cuestionario para la evaluación de la autoestima en la infancia. *Revista de investigación educativa*, 33 (1), 149-162. bit.ly/3ibFoXp

- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021). *Nivel de formación, Formación permanente y abandono: Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa*. bit.ly/3Q1o2tc
- Misitú, M.J. (2001). *La familia y la educación*. Octaedro.
- OCDE. (2022) *Resultados de Pisa*. bit.ly/3u22a6w
- Oliva Delgado, A. (2011). Apego en la adolescencia. *Acción Psicológica*, 8 (2), 55-65. bit.ly/3VozMHD
- ORDEN 880/2018, de 26 de marzo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regulan para la Comunidad de Madrid los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento en la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 84 de 9 abril de 2018. bit.ly/3tXTgad
- Ortega, P., Minguez, R. y Rodes, M.L. (2000). Autoestima: un nuevo concepto y medida. *Revista Interuniversitaria*, 12, 45-66. bit.ly/3V9SyCP
- Parra, A., Oliva, A. y Sánchez, I. (2004). Evolución y determinantes de la autoestima durante los años adolescentes. *Anuario de psicología*, 35 (3), 331-346.
- Peralta, F.J. y Sánchez, M.D. (2003). *Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico en alumnos de Educación Primaria*. bit.ly/3EDvk13
- Pizarro, J. (2011). *Métodos cuantitativos en la Planificación y Evaluación Educativa*. GRIN.
- Portellano, J.A. (1989). *Fracaso escolar: Diagnóstico e intervención. Una perspectiva neuropsicológica*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. bit.ly/3U5xpZg
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 76, de 30 de marzo de 2022. bit.ly/3VrB5p1
- Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros. *Boletín Oficial del Estado*, 131, de 2 de junio de 1995. bit.ly/3V44kPf
- Rebolledo-Mejías, M.M., Tirado-Vides M.M., Mahechu-Duarte D.P y Villatobos-Tovar, J. (2021). Incidencia del autoconcepto en el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria. *Encuentros*, 19 (1), 189-202.

- Roa García, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania*, 44, 241-257. bit.ly/3tYctZw
- Rodríguez-Gómez, D. (2019). *El proyecto de investigación*. Barcelona: UOC
- Rojas, G., Alemany, I. y Ortiz, M.M. (2011). Influencia de los factores familiares en el abandono escolar temprano. Estudio de un contexto multicultural. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9 (3), 1.377-1.402.
- Rowntree, D. (1984). *Introducción a la estadística: un enfoque no matemático*. Norma
- Salum-Fares, A., Marín, R. y Reyes, C. (2011). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de Ciudad Victoria. *Sociotam*, 21 (1), 207-229. bit.ly/3V2Jhwd
- Schmidt, V., Messoulam, N. y Molina, F. (2008). Autoconcepto académico en adolescentes de escuelas medias: presentación de un instrumento para su evaluación. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y evaluación*, 25, 81-106. bit.ly/3GRmRK2
- Sureda, I. (2001). Como mejorar el autoconcepto. Programa de intervención para la mejora de habilidades socio-personales en alumnos de secundaria. CCS.
- Torres, A. y Rodrigo, M.J. (2014). La influencia del apego y el autoconcepto en los problemas de comportamiento de los niños y niñas de familias en desventaja económica. *Educatio Siglo XXI*, 32 (1), 255-278. bit.ly/3U0taOt
- Villarroel, V.A. (2001). Relación entre autoconcepto y Rendimiento Académico. *PSYKHE*, 10 (1), 3-18. bit.ly/3XyqmuT
- Weiner, B. (1985). Attribution theory, achievement motivation and the educational process. *Sage journals*, 42 (2), 203-208. bit.ly/3tXIReY
- Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S. y Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools- A systematic review and metaanalysis. *Frontiers in Psychology*, 5, 603. bit.ly/3icQiwD

11. Anexos

Anexo 1: Consentimiento



DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

TRABAJO FINAL DE MÁSTER UNIVERSITARIO EN PSICOPEDAGOGÍA

Este documento quiere informaros sobre un trabajo (de ahora en adelante lo llamaremos “Estudio”) al que os invitamos a participar. Este Estudio lo lleva a cabo un/a estudiante en el marco de la asignatura **Trabajo Fin de Máster** y ha sido aprobado por el profesorado responsable de la asignatura. Nuestra intención es que recibís la información correcta y suficiente para que podáis decidir si aceptáis o no participar en este Estudio. Os pedimos que leáis este documento con atención y que nos formuléis las dudas que tengáis.

Título del estudio: *Investigación acerca de la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico de alumnos/as de 3º de Educación Secundaria: análisis de un centro de Madrid.*

Objetivo del estudio: En este Estudio el que queremos es - **Analizar la relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico de estudiantes de tercero de Educación Secundaria.** Para hacerlo, queremos analizar el rendimiento escolar del discente, el tipo de apego y ver cómo influye en el **autoconcepto.**

Responsable del estudio: *Mercedes Martínez Ruiz*

Yo, el Sr./La Sra. _____, mayor de edad, con DNI número _____ y correo electrónico _____, que actúa en nombre y representación del menor de edad _____, con DNI número _____ en su calidad de pare/madre/tutor legal del menor (hecho que se acreditará, dentro de lo posible, adjuntando copia del documento que acredite este hecho), confirma que

- El otro progenitor no se opone a la participación de nuestro hijo en este Estudio
- El firmante es el único tutor legal

MANIFIESTO QUE HE SIDO INFORMADO/DA DE LAS CUESTIONES SIGUIENTES RELACIONADAS CON EL ESTUDIO:

- La participación en este estudio es voluntaria y, si en cualquier momento deseo cambiar mi decisión, puedo retirar mi consentimiento en cualquier momento.
 - La participación en este estudio consiste en [rellenar un cuestionario que le aportará la investigadora acerca de preguntas sobre autoconcepto y apego, además de analizar su rendimiento académico a través de las calificaciones](#). La persona Responsable del tratamiento de los datos personales del menor a mi cargo es [Mercedes Martínez Ruiz](#)
 - Los datos del menor serán recogidos y tratados con finalidades exclusivas docentes y de investigación y sin ánimo de lucro.
 - Los datos del menor serán anonimizados, de forma que no se podrá conocer la identidad del menor a partir de los datos que se recojan.
 - Se guardará secreto sobre la información personal que facilito, y solo se usará con finalidad docente y de investigación en el marco de este Estudio, de forma que el menor no se pueda identificar en los resultados del estudio.
 - Siguiendo el principio de minimización, solo se recogerán los datos mínimos que sean necesarias para llevar a cabo el Estudio, y una vez haya acabado la finalidad docente o de investigación que se derive de este estudio, se destruirá toda la información de carácter personal que haya facilitado de forma definitiva.
 - El menor al cual represento ha sido informado mediante [una charla en el centro](#) sobre el Estudio, su finalidad y los datos que se recogerán, y ha consentido a participar en este Estudio.
-
- En el supuesto de que el estudio requiera recoger datos de [imagen/sonido/video \[escoger la opción más adecuada\]](#) del menor a mi cargo, estos datos se recogerán a través de los medios de grabación que utilice el estudiante, y solo se usarán con el fin de realizar la investigación en el marco del Estudio. Estas grabaciones solo durarán el tiempo necesario e indispensable para la elaboración del trabajo, y no recibiré ninguna contraprestación económica.
 - En el supuesto de que el estudio requiera recoger datos de [imagen/sonido/video \[escoger la opción más adecuada\]](#) del menor a mi cargo, estos datos de imagen/sonido/video se usarán para el Estudio respetando la normativa aplicable y en ningún caso supondrán una intromisión ilegítima ni una vulneración de los derechos al honor, intimidad personal y propia imagen del menor a cargo mío.
 - El tratamiento de los datos de carácter personal de todos los sujetos participantes se ajustará al que se dispone al Reglamento General de Protección de Datos (UE) 2016/679 y a la Ley Orgánica 3/2018 de Protección de Datos Personales y Garantía de los Derechos Digitales. De acuerdo con el que se establece en esta legislación, podéis ejercer los derechos de acceso, modificación, oposición y supresión de los datos de carácter personal del menor cargo vuestro dirigiéndoos al Responsable del tratamiento a través de los canales de contacto establecidos.

AUTORIZACIÓN A PARTICIPAR AL ESTUDIO:

Autorizo al Sr./Sra. Mercedes Martínez Ruiz. Responsable del estudio, con DNI número 02760676D y correo electrónico personal mercedesmarruiz@hotmail.com, Estudiante de la asignatura Trabajo Final de [Máster \(TFM\)](#) del [Grado/Máster en Psicopedagogía](#) de la [Universitat Oberta de Catalunya \(UOC\)](#) para que trate los datos de carácter personal facilitados correspondientes al menor al cual represento, para la realización de la investigación descrita en el marco del Estudio indicado. En la tabla siguiente se resume de manera esquemática como se tratarán estos datos:



Información básica sobre protección de datos personales	
Responsable del tratamiento	<i>Mercedes Martínez Ruiz (mercedesmarruiz@hotmail.com)</i>
Finalidades	<ul style="list-style-type: none">- Llevar a cabo las actividades de investigación detalladas al marco del Estudio- Solo si usted nos lo autoriza, gestionar la autorización de uso de la imagen del menor y utilizar el material fotográfico y audiovisual que contenga su imagen y voz al marco del Estudio.
Legitimación	<ul style="list-style-type: none">- Consentimiento del pare/madre o tutores legales del menor interesado- En caso de que se recojan imágenes de un menor, consentimiento del pare/madre/tutor legal por el uso de la imagen/video/sonido del menor interesado
Destinatarios	Sus datos serán utilizados únicamente por <i>Mercedes Martínez Ruiz</i> y no se comunicarán a terceros sin su consentimiento, excepto en el supuestos previstos por la ley.
Derechos de los interesados	Podéis ejercitar vuestro derecho de acceso, rectificación, suspensión, oposición, portabilidad y limitación enviando un correo electrónico mercedesmarruiz@hotmail.com , adjuntando una fotocopia del DNI o documento acreditativo de su identidad.
Información adicional	Podéis revisar la información adicional sobre el tratamiento de los datos personales al apartado siguiente.

En _____, a ___ de _____ 20__

El Sr./La Sra. _____ (nombre y firma)

Anexo 2: Cuestionario

Datos sociodemográficos

Edad:

Género:

¿Has repetido curso alguna vez?

AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO				
	Completamente desacuerdo	Desacuerdo	De Acuerdo	Completamente de acuerdo
Soy capaz de hacer bien las tareas aunque sean difíciles				
Si me esfuerzo puedo aprobar todas las asignaturas				
Creo que puedo tener buenas notas este trimestre y afronto las malas calificaciones con positividad				
Aunque intente esforzarme nunca conseguiré buenas notas				
Soy capaz de tener un buen rendimiento a lo largo de todo un trimestre				
Soy lento/a para aprender				
Cometo muchos fallos al realizar las tareas del colegio				
Me olvido fácilmente de lo que aprendo				
Siento que si me esfuerzo puedo alcanzar los estudios que quiera				
Me resulta complicado estudiar				
APEGO				
	Completamente desacuerdo	Desacuerdo	De Acuerdo	Completamente de acuerdo
Me cuesta confiar en los/las demás				
Me gusta relacionarme con las personas pero				

me suelo sentir rechazado/a				
Me siento bien si evito compromisos afectivos				
Considero que las relaciones afectivas con los/las demás pueden hacerme daño				
Siento que las demás personas no me valoran como yo a ellos/as				
Me gusta ser independiente				
Me preocupa poco estar solo/a				
Me cuesta comprometerme afectivamente con los/las demás				
Necesito que los/las demás aprueben mis decisiones				
No me gusta acudir a mis familiares y amigos/as para pedir ayuda cuando tengo un problema				
Me preocupa poco que los/las demás me rechacen				

Fuente: Elaboración propia a través de las escalas de Schmidt et al. (2008) y Casullo y Fernández (2005)

Anexo 3. Resultados académicos y correlación

BUEN RENDIMIENTO		
ALUMNOS	CALIFICACIONES	AUTOCONCEPTO
1	10	10
2	6,6	5
3	7,6	5
4	9	10
5	8,5	10
6	8	10
7	9,6	10
8	7,2	5
9	8	10
10	7	5
11	5,9	0
12	7,5	5
13	6,3	10
14	10	10
15	5,5	5
16	6	5
17	10	10
18	8,5	10
19	8	5
20	5,6	10
21	7,9	5
22	7	10
MEDIA	7,713636364	
DESVIACIÓN TÍPICA	1,391302678	
MAL RENDIMIENTO		
ALUMNOS	CALIFICACIONES	AUTOCONCEPTO
1	4,5	0
2	5	0
3	3,5	0
4	2	0
5	5	0
6	2,5	0
7	4,5	0
8	4,5	10
MEDIA	3,9375	
DESVIACIÓN TÍPICA	1,073472752	
CORRELACIÓN	0,684633493	

Fuente: Elaboración propia