UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA

FACULTAD DE HUMANIDADES

Carrera de Psicología

AUTOCONCEPTO Y DESESPERANZA APRENDIDA FRENTE A LA COVID-19 EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología

HELGA VICTORIA CÓRDOVA HUAMÁN
(0000-0001-6659-1606)

YESSENIA OLGA MEZA ALIAGA
(0000-0001-9508-3889)

Asesor:
Mg. Víctor Horna Calderón
(0000-0002-3071-5491)

Lima - Perú
2021

Resumen

La finalidad de la presente investigación fue determinar la relación existente entre autoconcepto y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. Para ello, se realizó el estudio de tipo cuantitativo con un diseño no experimental, transversal y correlacional. Por el cual se contó con una muestra de 160 participantes, entre los 18 y 30 años, elegidos mediante un muestreo probabilístico. A quienes se les administró la Escala Autoconcepto (AF5) de García y Musitu y la Escala de Desesperanza de Beck (BHS). Como resultados se evidenció que el autoconcepto y sus dimensiones, presentaron una relación significativa e inversa con la desesperanza aprendida, a excepción de la dimensión emocional; asimismo, las mujeres mostraron mayor autoconcepto emocional. Se concluye que, a menor nivel de autoconcepto, mayores niveles de desesperanza aprendida en el contexto de pandemia; además las mujeres tendrían mayor capacidad para gestionar sus emociones y afrontar las situaciones.

Palabras clave: autoconcepto, desesperanza aprendida, COVID-19, pandemia.

Abstract

The purpose of this research was to determine the relationship between self-concept and learned hopelessness in the face of COVID-19 in students from a private university in Metropolitan Lima. For this, a quantitative study was carried out with a non-experimental, cross-sectional and correlational design. For which there was a sample of 160 participants, between 18 and 30 years old, chosen through probability sampling. Those who were administered the Self-Concept Scale (AF5) by García and Musitu and the Beck Hopelessness Scale (BHS). As results, it was evidenced that self-concept and its dimensions presented a significant and inverse relationship with learned hopelessness, except for the emotional dimension; likewise, women showed greater emotional self-concept. It is concluded that, the lower the level of self-concept, the higher the levels of hopelessness learned in the context of a pandemic; in addition, women would have a greater capacity to manage their emotions and face situations.

Keywords: self-concept, hopelessness, COVID-19, pandemic.

Tabla de contenido

Portada……. i

Resumen…… ii

Abstract……. iii

Tabla de contenido……..... iv

Índice de tablas….……..... v

Introducción……... 6

Método……... 20

Tipo y diseño de investigación……... 20

Participantes…… 20

Instrumentos de recolección de información……. 21

Procedimientos…… 22

Análisis de datos……. 23

Resultados……. 24

Discusión ……... 27

Conclusiones……... 31

Referencias……. 34

Anexos…… 41

1. Consentimiento informado……. 41
2. Ficha sociodemográfica……... 42
3. Instrumentos……. 43

Índice de tablas

Tabla 1: Información descriptiva de los participantes.……. 21

Tabla 2: Análisis descriptivos de la Escala Autoconcepto..…….……..... 24

Tabla 3: Coeficiente de correlación entre las dimensiones de autoconcepto y desesperanza aprendida….…… 25

Tabla 4: Comparación de dimensiones autoconcepto en función al sexo……..... 26

Tabla 5: Comparación de la variable Desesperanza Aprendida en función al sexo……....… 26

Introducción

Actualmente, a nivel mundial se está atravesando una crisis sanitaria por la COVID-19, la cual es una enfermedad grave que causa un síndrome respiratorio severo exponiendo a peligro la salud física de la persona, así como la salud mental; ya que recientes investigaciones señalan que la pandemia paralizó los centros de servicios mentales esenciales en el mundo, aproximadamente 93%, presentándose casos de duelo, aislamiento, pérdida de ingresos y miedo constante a contagiarse, generando desesperanza, ansiedad y depresión (OMS, 2020; Quezada-Scholz, 2020). De igual manera, en el contexto peruano, ha impactado negativamente a nivel socio-económico, político y psicológico, causando nocivos efectos sobre la salud mental, tal como lo afirmó el Ministerio de Salud (2020), la población peruana presenta estrés, depresión y problemas psicosociales.

En concordancia con lo mencionado, respecto a la población universitaria, según Lozano-Díaz et al. (2020) encontraron que 3 de 4 encuestados se vieron afectados a nivel psicológico y académico. Ello sumado a la presencia de sentimientos de inutilidad, sensación de falta de control, agobio, ansiedad y problemas para dormir (González-Jaimes et al., 2020). Ocasionando que, en el 2020, cerca de 650 mil estudiantes a nivel nacional abandonaron los estudios, debido al factor económico, psicológico y a la desconfianza acerca de la calidad educativa en línea (Figallo et al., 2020).

Por ello, al abordar los factores que dificultan el desarrollo personal y académico del universitario ante este contexto permite profundizar el impacto psicológico que están atravesando los estudiantes universitarios, ya que éstos han tenido que dejar de estudiar por escasos recursos económicos, dificultad para adaptarse al entorno virtual de clases, desempleabilidad, el cuidado de familiares enfermos o pérdidas, afectando negativamente el nivel socio-emocional de la persona (Meza, 2020). Asimismo, Valdez et al. (2017) afirmaron que la desconfianza sobre las propias capacidades obstaculiza el logro de objetivos; siendo las mujeres quienes presentarían desesperanza con mayor frecuencia, debido a condiciones

de vida actuales que demanda el desempeño de roles en diferentes ámbitos de la vida.

Ante la problemática descrita, la presente investigación estudió el autoconcepto debido a que es un atributo psicológico en constante cambio de la persona con la interacción de su ambiente (Redondo y Jiménez, 2020); mientras que la desesperanza aprendida es un factor de riesgo que presenta deficiencia a nivel motivacional, cognitivo y afectivo a la persona. Por lo tanto, influye negativamente a las experiencias académicas, la calidad de aprendizaje y el nivel de logros académicos del estudiante, a la vez que conduce a sensaciones de incontrolabilidad e incertidumbre (Wang et al., 2017), pudiendo alcanzarse niveles preocupantes, dado que se asocia a expectativas del futuro, expresiones y pensamientos de que nunca se alcanzará lo que se desea por mucho esfuerzo que la persona haga (Beck et al., 1974; González y Hernández, 2012).

Por todo lo vertido, la presente investigación plantea la siguiente pregunta ¿Existe relación entre autoconcepto y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana? Para proseguir, se explorarán las variables: autoconcepto y desesperanza aprendida.

La teoría del autoconcepto fue propuesta por primera vez por William James en 1890, cuyo enfoque describe el autoconcepto de manera jerárquica y multidimensional, en el cual se definió autoconcepto como todo aquello que el sujeto reconoce como parte de sí mismo (Córdova, 2016). James plantea que el autoconcepto se estructura con: a) El self material, referido a las posesiones materiales; b) el self social, como el reconocimiento de las personas hacia uno mismo; y c) el self espiritual, los juicios y pensamientos morales e intelectuales (López et al., 2016). Estos self toman mayor importancia para cada individuo, es decir, cada persona tiene la percepción de que un self es más vital que el otro (Rojas, 2017). Dentro del mismo marco, Reynoso et al. (2018) afirmaron que estos self permiten desarrollar imágenes y percepciones sobre uno mismo, creando su propia identidad.

De acuerdo con lo mencionado, el autoconcepto es considerado como el conjunto de

valoraciones, atribuciones y autopercepciones sobre sí mismo, que se desarrolla de manera particular, única de actuar y sentir (Chávez et al., 2020). Por lo tanto, siendo un fenómeno social considerado como un factor dinámico de la personalidad que se halla en constante desarrollo, que permite al sujeto plantearse metas y dar sentido a su vida (Mendoza, 2014). En otras palabras, el autoconcepto es un atributo psicológico de la persona que cambia constantemente debido a la interacción que tiene éste con el ambiente (Redondo y Jiménez, 2020). Teniendo en cuenta a Resett et al. (2016), quienes afirman que en el ambiente de la persona se halla la familia, reconocido este como la base vital para el desarrollo del autoconcepto, considerada como una de las entidades importantes para la formación de las primeras atribuciones, autopercepciones y emociones de la persona sobre sí misma (Chacón et al., 2020).

En este sentido se comprende que el autoconcepto permite definir las habilidades, las características personales, el talento, los éxitos, los fracasos y las formas de actuar de la persona (Trujillo, 2018). Éste último, tiene relevancia en el autoconcepto ya que las respuestas de las personas significativas sobre la conducta de uno mismo influyen profundamente en las autopercepciones (Massenzana, 2017).

Dentro de la perspectiva señalada, Díaz (2020) destaca que el autoconcepto se expresa por dos tipos: Positivo y negativo; lo cuales condicionan la conducta del individuo y expresan características diferenciales. El autoconcepto positivo caracteriza a una persona que posee seguridad en sí misma, habilidad de resolución de problemas, niveles altos de toma de decisiones, tiende a aceptar retos y presenta ventajas en el reconocimiento de los defectos y en la capacidad de cambiarlos (Zúñiga, 2018; Chávez y Ochochoque, 2018). Por el contrario, el autoconcepto negativo, el sujeto expresa escasa autovaloración, inseguridad, deficiencia para ejecutar decisiones propias, tiende a ver su futuro desalentador y presenta niveles bajos de motivación (Mamani, 2020).

En cuanto a otras definiciones del autoconcepto, se consideran corrientes psicológicas

como el Psicoanálisis, cuya definición está basado en el yo, ello y súper yo, siendo el primero un componente importante e influenciable para la formación de la personalidad (Carhuancho y Saraya, 2019). Respecto a la teoría social, el autoconcepto se forma en base a cuatro factores como: 1) La aceptación y amor por parte de los padres hacia el hijo, 2) los límites establecidos para la educación del menor, 3) la muestra de respeto y compromiso para cumplir estos límites por parte del hijo y 4) la capacidad del menor para acatar las reglas del hogar; todo ello crea experiencias y valores para el desarrollo del autoconcepto (Torres, 2017). Asimismo, desde la teoría fenomenológica se enfatiza que la percepción del sujeto sobre su realidad crea una autopercepción debido a que éste interpreta diversas situaciones del cual forma sus atributos, características y conceptos sobre sí mismo (Gutiérrez, 2017). Por su parte, en relación a la teoría cognitiva, Navajas (2016) afirmó que el autoconcepto está formado por esquemas cognitivos que cambia durante las etapas de desarrollo, ya que en cada una se presentan experiencias significativas que forman las primeras autopercepciones; lo cual hace que cada individuo sea distinto al otro, ya que cada esquema se forma de diferente manera.

Desde otro marco teórico, Shavelson y sus colaboradores, en 1976, identificaron al autoconcepto con una naturaleza multidimensional y jerárquica debido a sus siete características (Estacio, 2018), las cuales son: 1) Organizado, el sujeto estructura cada vivencia mediante categorías a partir de los más significativos (Zúñiga, 2018); 2) Multifacético, dado que existen distintas facetas del individuo que se organizan en áreas como lo académico, emocional o físico (Barrenechea, 2017); 3) Jerárquico, los diferentes aspectos establecen un rango que empieza desde experiencias individuales hasta las experiencias sociales (Huarhua, 2016); 4) Estabilidad, mantiene estable las dimensiones del autoconcepto siempre y cuando no se presenten sucesos que cambian trascendentalmente la vida del sujeto (Angulla, 2017); 5) Experimental, pues la persona se desarrolla en cada etapa incrementando experiencias, nuevos aprendizajes y conocimientos para su autoconcepto

(Sotelo y Fung, 2020); 6) Valorativo, las distintas vivencias de las diferentes áreas del autoconcepto forman un “ideal” para alcanzarla ya que cada una guarda diferentes significados (Quino, 2017); y 7) Diferenciable, a nivel teórico el autoconcepto tiende a relacionarse con la autoestima, habilidades sociales, etc., sin embargo, este constructo presenta características distintas (Juárez, 2019). Conviene resaltar que este modelo teórico es uno de los más reconocidos y aceptados en el estudio del autoconcepto, pues explica el comportamiento del individuo en las diferentes dimensiones de su vida (Guevara et al., 2019), así como Carranza y Bermúdez (2017) mencionan la existencia de diversos instrumentos basados en este modelo.

No obstante, la presente investigación se fundamentó en el modelo multidimensional de autoconcepto creado por los investigadores García y Musitu en el año 2001, dado que es el más destacado y usado a nivel internacional, a su vez, cada dimensión aborda las autopercepciones que tiene el sujeto en las distintas áreas de su vida (Castillo, 2017). Estas dimensiones son:

1. Autoconcepto Académico/ Laboral, es la percepción del sujeto que tiene sobre su rol como estudiante y/o trabajador (Carranza y Apaza, 2015). Cuya percepción está influenciada por la apreciación de su entorno, si el individuo es reconocido por sus competencias académicas o laborales presentará un autoconcepto positivo, mientras que, todo lo contrario, si es visto como el peor estudiante o trabajador tendrá un autoconcepto negativo (Puntaca, 2018).

2. Autoconcepto Social, es la capacidad del sujeto que tiene para interactuar con su ambiente, es decir, la dinámica e influencia que tiene éste sobre sus relaciones interpersonales, creando una autovaloración sobre sus habilidades sociales (Gálvez, 2019). También simboliza la identificación de las destrezas sociales como la empatía, asertividad, el liderazgo y entre otros, dado que esto se forma diariamente en distintos contextos sociales (Mestanza y Salinas, 2019).

3. Autoconcepto emocional, es la percepción del individuo con su propio estado emocional y la forma de responder frente a eventos específicos, es decir, cómo maneja y reacciona sus emociones ante diversas situaciones (Malca, 2018). Los niveles altos en el autoconcepto emocional permiten un óptimo manejo de emociones e identificación de estos, y por lo contrario, los niveles bajos en esta dimensión presentan dificultades para el control emocional y conductual (Delgado, 2020).

4. Autoconcepto Familiar, esta dimensión se refiere a las interacciones de la persona con su entorno familiar, en cómo ejerce su rol como parte de la familia (Yábar, 2019). Asimismo, presenta dos ejes importantes, el primero trata de las demostraciones de afecto por parte de los padres hacia la persona y el segundo, es el soporte emocional que le brinda la familia (Palacios y Coveñas, 2019).

5. Autoconcepto Físico, presenta relevancia en la etapa de la adolescencia y juventud, porque existe significancia en el atractivo físico debido influencia de los estereotipos y presión social, lo cual crea una percepción sobre sus características físicas (Iniesta y Mañas, 2014). Además, esta dimensión se centra en las valoraciones que hace el sujeto sobre su condición, refiriéndose a la capacidad para realizar deportes; y su aspecto físico, respecto al reconocimiento positivo de su apariencia corporal (Rosa et al., 2019).

Dentro de este orden de ideas, la presente investigación también abordó el estudio de la desesperanza aprendida. Por el cual cabe resaltar que el análisis de esta variable inició con el modelo de Beck en 1967 respecto a la tríada cognitiva de la depresión, el cual hace referencia a la propia percepción negativa que posee la persona sobre sí misma, sobre el funcionamiento del presente y el futuro; siendo lo último asociado a la variable de estudio. Más adelante, en 1969, Stotland la comprendió como un sistema de esquemas cognitivos que involucran expectativas negativas acerca del futuro cercano o lejano. Luego, afirmaron que estas creencias se enfocan en que la persona no podrá salir adelante por sí misma, considera sus intentos como fracasos, no cree poder cumplir los objetivos, ni solucionar los problemas

de su vida (Aliaga et al., 2006).

De acuerdo a lo mencionado, Seligman (1975) define a la desesperanza aprendida como un estado psicológico en el cual los acontecimientos son percibidos como incontrolables y sin capacidad de cambiarlos; lo cual genera dificultad para adaptarse a situaciones desfavorables impactantes o dirigir respuestas voluntarias de control sobre los acontecimientos.

En relación a la medición de la desesperanza aprendida, Beck et al. (1974) plantearon tres factores, las cuales son: 1) Afectivo, asociado a la esperanza, entusiasmo, fe y buenas experiencias; 2) Motivacional, relacionado a la pérdida de motivación, sentimientos de derrota al no intentar conseguir lo que se desea; y 3) Cognitivo, referido a las expectativas futuras, refiriendo a anticipaciones de su vida sobre un futuro obscuro, vago e incierto. En referencia a lo mencionado, Aliaga et al. (2006) identificaron 6 factores en muestra peruana, las cuales son: 1) Carencia de ilusión en el futuro, dado que este es sombrío e incierto no logrará lo que desearía conseguir; 2) expectativa de infelicidad en el futuro, pues tiene desconfianza del porvenir debido a sus experiencias vividas; 3) expectativa de desgracia en el futuro, espera infortunio y empeoramiento del mañana; 4) expectativa de un futuro incierto, mantiene incertidumbre sin esperanza ni entusiasmo; 5) creencia de que los acontecimientos negativos son duraderos, se percibe que las cosas estarán mal para siempre y 6) creencia en la imposibilidad de ser favorecido por el azar, cree en la imposibilidad de obtener cosas buenas (Beck y Steer, 1988; Aliaga et al., 2006).

Desde otro marco, el modelo experimental de la desesperanza aprendida contempló esta variable como un estado psicológico que resulta de la vivencia de eventos incontrolables frecuentes que no presentan relación con las acciones que realiza la persona, de manera que la persona desarrolla expectativas negativas perdiendo cualquier motivación al no conseguir el resultado deseado (Seligman, 1975). Más adelante, según la Teoría de la desesperanza de Abramson et al. (1978), se identificaron tipos de atribuciones de la desesperanza aprendida

como: a) Personalización, si la causa se presenta por un factor interno (la persona) o externa; b) Duración, si es estable en el tiempo; y c) Amplitud, refiriéndose a las áreas de la vida involucradas.

En consideración a lo anterior, la Teoría de la desesperanza de Abramson et al. (1989) se fundamentó con el concepto de vulnerabilidad cognitiva al estrés, en otras palabras, los estilos cognitivos se activan mediante experiencias infortunas o estresantes, consideradas proveniente del exterior y generalizable en las distintas áreas de vida de la persona, incrementando sentimientos de pérdida del control de su vida. Lo cual influye en la creencia de esperar que solo sucedan cosas negativas en aspectos trascendentales de su vida y la incapacidad de cambiar la situación.

Teniendo en consideración lo anteriormente desarrollado, existen estudios relacionados con las variables presentadas: Pilatasig (2018) realizó una investigación con la finalidad de determinar niveles de desesperanza aprendida en estudiantes de una Institución Educativa Fiscal en Quito, Ecuador. Este estudio fue de tipo descriptivo, diseño no experimental y con un enfoque cuantitativo. Para ello, empleó la Adaptación de la Escala de Desesperanza de Beck (Rueda et al., 2016), aplicado a 144 estudiantes de segundo y tercero de Bachillerato, entre los 15 y 20 años. Sus resultados mostraron que la muestra expresó falta de motivación hacia el futuro (44%) y ausencia de expectativas sobre el futuro (40%); de acuerdo al sexo, se identificó que mayormente los hombres presentaron niveles leve y moderado de desesperanza aprendida, mientras que mujeres en nivel severo. Se concluyó que las mujeres son quienes presentaron mayor tendencia a la desesperanza aprendida, asimismo, a menor edad en la adolescencia existe mayor probabilidad de caer en desesperanza aprendida.

Valdez et al. (2017) efectuaron un estudio con la finalidad de describir las experiencias de desesperanza aprendida en jóvenes de ambos sexos en Toluca, México. Dado que el estudio fue de enfoque cualitativo, emplearon un cuestionario elaborado por los

mismos autores y validado mediante análisis por jueces expertos, este fue aplicado a 224 adultos residentes de la ciudad de Toluca, con una media de edad de 26 años. Se halló que en su mayoría las mujeres experimentan desesperanza aprendida con mayor frecuencia, atribuyendo las causas a factores internos (26%); en hombres se identificó mayor preocupación por conseguir o evitar cuestiones personales y afectivas (16%). Se concluyó que las mujeres presentaron con mayor frecuencia de desesperanza aprendida debido al cumplimiento de múltiples roles en diversos ámbitos, a su vez la principal preocupación se asocia a la tendencia a desarrollarse económicamente. Asimismo, vivir con desesperanza aumenta las probabilidades de inestabilidad y pérdida de la salud en general.

González y Hernández (2012) concretaron un estudio con el objetivo de abordar la desesperanza aprendida y sus predictores de riesgo suicida a partir del Modelo de Beck en Saltillo, México. Para el cual, emplearon la versión en español adaptada de la Escala de Desesperanza de Beck (Aguilar et al., 1995) en 393 personas con edad promedio de 19 años. Como resultados obtuvieron que, el 72% de los participantes expresaron nivel alto de riesgo suicida respecto a sus niveles de desesperanza aprendida, en el caso de varones se identificó la tendencia de las variables predictores del factor motivacional de la desesperanza aprendida; mientras que en mujeres, del factor cognitivo. Concluyeron que los aspectos afectivos que involucran estrategias de manejo adecuado de emociones constituyen un factor protector; asimismo, la pérdida de motivación, necesidad de estímulos del contexto y expectativas poco favorecedoras del futuro, predicen un estado de desesperanza aprendida, lo cual compone el riesgo suicida.

Berengil y Povis (2019) realizaron un estudio a fin de precisar la relación entre autoconcepto e indefensión aprendida en adolescentes de un colegio estatal. La muestra fue de 480 estudiantes, con rangos de edades entre los 12 a 18 años, de un colegio de nivel secundario en el distrito de Chaclacayo, a quienes se les administró la Escala multidimensional de Autoconcepto forma 5 (AF-5) de García y Musitu (2001) y la Escala de

Desesperanza Aprendida de Beck (2006) Se halló en los resultados, correlación negativa con un nivel moderado (rho=-.440, p<.001) entre autoconcepto e indefensión aprendida. Conclusión, se corroboró asociación inversa entre las dos variables del cual indicaría que la predominancia de la indefensión aprendida en los adolescentes puede impactar negativamente en el desarrollo socioafectivo como también al autoconcepto.

Bartra et al. (2016) llevaron a cabo un estudio cuya finalidad fue hallar la relación entre autoconcepto y depresión en una población universitaria. La muestra fueron 465 con edades que oscilaban entre 16 a 35 años de la Universidad Privada de Tarapoto. En este estudio se usaron los instrumentos, la Escala de Autoconcepto AF5 de García y Musitu (2001) y el Inventario de Depresión de Beck (2009). En consecuencia, se identificó la existencia de una relación inversa y altamente significativa (r = -.462, p<0.01) entre las dos variables mencionadas, que a menor índices de autoconcepto, mayor depresión. Conclusión, al haber depresión en los estudiantes universitarios podría perjudicar en el área psicológico y desempeño académico.

Candio (2019) efectúo un estudio con el objetivo de identificar la relación entre autoconcepto y estilos de aprendizaje en una universidad particular. Los participantes fueron 815 jóvenes universitarios de Lima Metropolitana, con el rango de edad entre 19 a 57 años. Por lo que usaron los instrumentos, el test Estilos de aprendizaje de CHAEA de Honey (1986) y la escala de Autoconcepto (AF5) de García y Musitu (2001). Los resultados reflejaron que sólo se hallaron relación significativa entre la dimensión estilo activo y la dimensión autoconcepto físico (r = .10, p = .005) y la dimensión estilo pragmático y la dimensión autoconcepto físico (r = .10, p = .005). Conclusión, sólo se halla dos relaciones significativas, se sugirió realizar más investigaciones cuasiexperimentales para hacer programas de autoconcepto y estilos de aprendizaje.

Gálvez (2019) llevó a cabo un estudio cuyo objetivo fue relacionar creencias irracionales y autoconcepto en universitarios. La muestra estuvo conformada por 371

estudiantes de una universidad privada de Trujillo, cuyas edades oscilan entre 18 y 25 años. Se utilizó la escala de Autoconcepto Forma 5 – AF5 de García y Musitu (2001) y el Test de Creencias Irracionales de Calvete y Cardeñoso (1999). Se evidenció que de las seis dimensiones de la variable creencias irracionales, sólo cinco presentó (necesidad de aprobación, dependencia, altas autoexpectativas, culpabilización, e indefensión) una relación inversa y con un tamaño de efecto de magnitud pequeña (rho entre -0.36 y -0.18) mientras que la sexta dimensión (perfeccionismo) con el autoconcepto, se halló una correlación trivial (-0,10). Conclusión, las creencias irracionales pueden ser un factor contraproducente para el autoconcepto del alumno por lo que se requiere hacer mayor investigación sobre esto.

Finalmente, Zúñiga (2018) hizo un estudio a fin de determinar la relación entre bienestar psicológico y autoconcepto en jóvenes universitarios. La muestra obtenida fue 260 estudiantes con edades entre los 18 y 24 años de una universidad privada de Lima Metropolitana. En esta investigación se usó los instrumentos, el cuestionario de autoconcepto forma 5 (AF5) de García y Musitu (2001) y la escala de bienestar psicológico de Ryff (2002). Los resultados fueron, una correlación significativa (r=.449**, <0.01) el cual se halló una relación entre la variable bienestar psicológica general y la dimensiones del autoconcepto. Concluyó que a mayor desempeño del alumno en su ambiente académico, mayor nivel de bienestar psicológico, que el alumno mostrará sus capacidades y motivaciones en su carrera universitaria.

Los estudios presentados amplían la comprensión de las variables autoconcepto y desesperanza aprendida, mayormente en estudiantes de universidades; resaltando la importancia de profundizar en la comprensión de cada variable mencionada debido a la trascendencia de estos en la vida de los jóvenes universitarios; ya que ello favorecería, mediante los conocimientos aplicativos, fomentar factores protectores que permitan un adecuado desempeño académico y mejora de su calidad de vida (Pilatasig, 2018; Bartra et al., 2016; Candio, 2019; Gálvez, 2019; Zúñiga, 2018).

La presente investigación mostró una justificación a nivel metodológico, dado que se abordó desde un enfoque cuantitativo de tipo correlacional y diseño no experimental, a partir del marco teórico expuesto respecto a las variables detalladas; a nivel teórico, pues existen pocas investigaciones que estudien la relación entre las variables autoconcepto y desesperanza aprendida en el contexto peruano, así como la novedad del marco de la COVID-19 y los efectos perjudiciales en la vida universitaria, por el cual se tiene como intención proporcionar conocimiento científico para cubrir esta carencia surgida. También, a nivel práctico, permitirá ampliar el análisis del comportamiento de los estudiantes universitarios en relación a las dimensiones del autoconcepto con la desesperanza aprendida; por ello a nivel social, dará lugar a efectuar programas, proyectos y estudios que fomenten factores protectores mediante el desarrollo y fortalecimiento de un autoconcepto saludable para disminuir los niveles de desesperanza aprendida en la población universitaria, lo cual favorecería en el desarrollo de las distintas áreas de su vida.

En el presente estudio se planteó como objetivo general determinar la relación entre autoconcepto y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. Considerando los siguientes objetivos específicos:

- Determinar la relación entre la dimensión autoconcepto académico y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- Determinar la relación entre la dimensión autoconcepto social y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- Determinar la relación entre la dimensión autoconcepto emocional y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

- Determinar la relación entre la dimensión autoconcepto familiar y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- Determinar la relación entre la dimensión autoconcepto físico y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- Determinar diferencias en la variable autoconcepto en función a la variable sexo frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- Determinar diferencias en la variable desesperanza aprendida en función a la variable sexo frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Hipótesis general:

Existe relación entre autoconcepto y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Hipótesis específicas:

- Existe relación entre la dimensión autoconcepto académico y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- Existe relación entre la dimensión autoconcepto social y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- Existe relación entre la dimensión autoconcepto emocional y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- Existe relación entre la dimensión autoconcepto familiar y desesperanza aprendida

frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

- Existe relación entre la dimensión autoconcepto físico y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- Existen diferencias en la variable autoconcepto en función a la variable sexo frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- Existen diferencias en la variable desesperanza aprendida en función a la variable sexo frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

Método

Tipo y diseño de investigación

En la presente investigación se utilizó un diseño correlacional-simple, mediante una estrategia asociativa, teniendo como objetivo relacionar autoconcepto y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Este estudio fue de tipo no experimental-transversal, ya que no se realizó manipulación alguna de las variables y la medición fue en un momento único (Ato et al., 2013).

Participantes

Para el presente estudio se utilizó como técnica de selección, el muestreo no probabilístico por conveniencia, debido al interés por elegir estudiantes que cumplieran con las características requeridas para el estudio (Hernández et al., 2014). Para el cálculo del tamaño de la muestra se usó el software G*Power 3.1.7, del cual se determinó una muestra mínima de 100 participantes.

Se obtuvieron 160 participantes, estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana, entre las edades 18 a 30 años, de los cuales 75 fueron hombres (46,9 %) y 85 fueron mujeres (53.1 %). Todos los estudiantes encuestados cumplieron con los criterios de inclusión: ser estudiante de primer a décimo ciclo, estar matriculado y residir en Lima Metropolitana. Los criterios de exclusión fueron: ser estudiante de intercambio académico, exceder los rangos de edades, cursar programas o especializaciones no pertenecientes a pregrado. La tabla 1, muestra la frecuencia y porcentaje de los datos sociodemográficos obtenidos por parte de los participantes de la presente investigación.

Tabla 1

Información descriptiva de los participantes

	f	%
Sexo		
Masculino	75	46,9
Femenino	85	53.1
Edad		
18 – 21 años	46	28.4
22 – 24 años	71	43.8
25 – 27 años	27	16.7
28 – 30 años	16	9.9
Estado civil		
Soltero (a)	152	93.8
Casado (a)	3	1.9
Conviviente	5	3.1
Ciclo		
1er – 3er ciclo	41	25.6
4to – 5to ciclo	15	9.4
6to – 8vo ciclo	22	13.8
9vo – 10mo ciclo	82	51.2

Nota: Elaboración propia

Instrumento autoconcepto forma 5, AF- 5 (García y Musitu, 2001).

El instrumento Autoconcepto Forma 5 (AF- 5) construida por García y Musitu en 1999 y adaptada en nuestro país en el año 2016 por los investigadores Guerrero y Mestanza (Bustos et al., 2015). Esta escala está estructurada por 30 ítems y se obtiene por una medida de escala Likert. Asimismo, presenta cinco probabilidades de respuesta (1 = nunca hasta 5 = siempre) y tiene cinco dimensiones: académico/laboral, social, emocional, familiar y el físico (Carranza y Bermúdez, 2017). La confiabilidad del instrumento a nivel general de Autoconcepto Forma 5 obtuvo .824. Y en las dimensiones como: Autoconcepto académico tuvo .889, autoconcepto social presentó .824, autoconcepto emocional .864, autoconcepto familiar mostró .828 y el autoconcepto físico .755.

Escala de Desesperanza de Beck (BHS)

La Escala de Desesperanza de Beck (BHS) fue realizado por Beck et al. (1974) con el objetivo de medir la desesperanza aprendida. Ello consiste en 20 ítems de tipo de respuesta verdadero-falso, de las cuales 9 se codifican como falsas (ítems 1, 3, 5, 6, 8, 10, 13, 15 y 19) y 11 como verdaderas (ítems 2, 4, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 17, 18 y 20) asimismo, cada respuesta tiene una puntuación del 0 al 1, siendo el rango del 0 al 20. De tal manera quese determinaron tres factores: Afectivos (ítems 1, 6, 13, 15 y 19), motivacionales (ítems 2, 3, 9, 11, 12, 16, 17 y 20) y cognitivos (ítems 4, 7, 8, 14 y 18). También se propuso una escalade puntajes permite una mejor interpretación: 0-3, rango normal; 4-8, leve; 9-14, moderado; y del 15-20, severo (Beck y Steer, 1988).

En nuestro contexto se emplea la versión adaptada por Aliaga et al. (2006), que tuvo un nivel alto del coeficiente de alpha de Crombach (α=0.80), también se recomienda que la edad de aplicación sea a partir de los 17 años. Se presenta una estructura de 6 factores, las cuales son: “Carencia de ilusión en el futuro, expectativa de infelicidad en el futuro, expectativa de desgracia en el futuro, expectativa deun futuro incierto, creencia que los acontecimientos negativos son duraderos y creencia en la imposibilidad de ser favorecido por el azar” (Aliaga et al., 2006). La confiabilidad del cuestionario en el presente estudio fue de coeficiente alfa .861

Procedimiento

Como primer paso, se seleccionaron los instrumentos para medir las variables en estudio, que estuviesen adaptados a la realidad de nuestro país a fin de asegurar la validez y confiabilidad en la población objetivo. Luego, se solicitaron los permisos para el uso de los instrumentos: *Escala autoconcepto forma 5 (AF5) y la Escala de Desesperanza de Beck (BHS),* contactando a los autores mediante correo electrónico, brindando información sobre el objetivo de la investigación. Después, para la aplicación de los

instrumentos se tuvo que hacer en la modalidad virtual debido a la pandemia para evitar el incumplimiento del protocolo de distanciamiento social, por ello, el consentimiento informado (Anexo 1), la ficha sociodemográfica (Anexo 2) y los ítems de cada instrumento (Anexo 3 y 4) fueron trasladados en el software de administración de encuestas, Google Forms, asimismo a cada participante se le informó acerca de la confidencialidad y cooperación voluntaria, también se hizo hincapié los criterios de selección de la muestra. Los participantes fueron identificados mediante un grupo de una red social relacionada a una universidad privada de Lima Metropolitana, luego se les enviaron los formularios por correo electrónico y aplicaciones de mensajería; parcialmente se pudo controlar la presencia de factores distractores, generando posible sesgo.

Análisis de datos

Una vez obtenidos los datos de interés mediante la aplicación del cuestionario virtual, fueron trasladaron al programa de software Microsoft Excel, con la finalidad de su ordenamiento en una matriz, y posteriormente la selección y depuración de la muestra. Luego, para la obtención de los resultados fueron sometidos a análisis estadísticos en el software de análisis: Statistical Package for Social Sciences versión 26 (SPSS v26), donde se realizaron los análisis de normalidad para calcular los coeficientes de correlación entre las dimensiones del autoconcepto (académico, social, emocional, familiar y físico) y desesperanza aprendida, además se hallaron comparaciones en función a la variable sociodemográfica: sexo.

Resultados

A continuación, se presentan los hallazgos derivados de la presente investigación.

Análisis descriptivos

Se realizaron los cálculos estadísticos correspondientes, como la media (M), desviación estándar (DE), la asimetría y la curtosis (Tabla 2). Identificando que los valores de asimetría y curtosis se encontraron por encima de +/- 1.5 (Pérez y Medrano, 2010) considerando pruebas no paramétricas para el análisis. Asimismo, se apreció que los valores del coeficiente *alfa de Cronbach* fueron mayores a 0.70, esto lleva a considerar que las escalas analizadas poseen un grado aceptable de confiabilidad.

Tabla 2

Análisis descriptivos de la Escala Autoconcepto

Variables	M	DE	Asimetría	Curtosis	α
Desesperanza Aprendida	4.31	4.10	1,62	2,31	0.861
Autoconcepto General	105.74	11.5	-.088	-.669	0.824
Dimensión Autoconcepto Acad.	22.97	4.04	-.391	.033	0.889
Dimensión Autoconcepto Social	21.75	4.07	.107	-.515	0.824
Dimensión Autoconcepto Emoci	16.39	4.32	.016	.052	0.864
Dimensión Autoconcepto Fam	24.04	4.18	-.680	.210	0.828
Dimensión Autoconcepto Físic	20.59	4.28	.004	-.231	0.755

Análisis correlacional

Respecto al propósito del objetivo general del presente estudio, se halló una relación estadísticamente significativa e inversa entre autoconcepto y desesperanza aprendida (r= -.407, p=.000), De acuerdo a los objetivos específicos, se halló una correlación estadísticamente significativa e inversa entre las dimensiones del autoconcepto, tales como académico (r= -.377, p=.000), social (r= -.337, p=.000), familiar (r= - .454, p=.000) y físico (r= - .393, p=.000) con la variable desesperanza aprendida; mientras que se evidenció una correlación significativa y directa entre la dimensión emocional y desesperanza aprendida (r=.400, p=.000), ver Tabla 3.

Tabla 3

Coeficiente de correlación entre las dimensiones de autoconcepto y desesperanza aprendida

Dimensiones del Autoconcepto	Desesperanza Aprendida	
	Coeficiente de correlación	Sig. (Bilateral)
Autoconcepto general	-.407	0.00
Autoconcepto Académico	-.377**	0.00
Autoconcepto Social	-.337	0.00
Autoconcepto Emocional	.400**	0.00
Autoconcepto familiar	-.454**	0.00
Autoconcepto físico	-.393**	0.00

Nota: La correlación es significante a nivel 0.01

Análisis complementarios

Se toma en cuenta la significancia estadística se muestra que las mujeres (M = 17.73) tienen mayor autoconcepto emocional que los varones (M = 14.88) siendo además la magnitud de su diferencia, considerada mediana (*d* = 0.40). Mientras, que en las dimensiones de autoconcepto: académico, social, familiar y físico no presentan diferencias significativas a nivel estadístico ni a nivel práctico con desesperanza aprendida (tabla 4).

Tabla 4

Comparación de dimensiones autoconcepto en función al sexo

	Varones (n=75)		Mujeres (n=85)		*t*	*P*	*d*
	M	*DE*	*M*	*DE*			
Autoconcepto general	104,97	12.8	106.42	10.2	-0.794	0.428	0.126
Dimensión Autoconcepto Academico	22.71	4.21	23.20	3.89	-0.769	0.443	0.121
Dimensión Autoconcepto Social	22.05	4.32	21.48	3.85	0.884	0.378	-0.141
Dimensión Autoconcepto Emocional	14.88	4.26	17.73	3.95	-4.386	0.000	0.695
Dimensión Autoconcepto Familiar	24.09	4.20	24.00	4.20	0.140	0.889	-0.021
Dimensión Autoconcepto Físico	21.24	4.6	20.01	3.89	1.821	0.071	-0.289

Nota: M = Media; DE = Desviación estándar; t = Estadístico de Student; p = Significancia estadística; d = d de Cohen.

Por otro lado, respecto a la variable desesperanza aprendida, no se halló diferencia estadísticamente significativa en función al sexo (Tabla 5).

Tabla 5

Comparación de la variable Desesperanza Aprendida en función al sexo

	Sexo	N	Rango Promedio	U	Z	p
Desesperanza Aprendida	Varones	75	73.13	2635.000	-1.907	0.057
	Mujeres	85	87.00			

Discusión

Ante el contexto actual que se está atravesando debido a la COVID-19, los estudiantes universitarios han venido presentando dificultades a nivel social y psicológico, tales como ansiedad, temor, depresión, intolerancia y desesperanza. Por ello, buscando ampliar la información sobre dichos efectos, en la presente investigación se planteó indagar sobre la relación entre dos variables importantes relacionadas al desempeño académico y desarrollo personal de los estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. Teniendo en cuenta que, el autoconcepto es un factor fundamental en la vida del individuo que influye en formación de relaciones interpersonales y en el desarrollo de la personalidad así como en la gestión de las emociones y en el bienestar personal; se consideró que los universitarios podrían haber sufrido impactos negativos bajo las características del contexto actual de la COVID-19, debido a la probable relación con la desesperanza aprendida, el cual es una condición de pesimismo patológico que ocasiona severos trastornos psicológicos. Por ello, consideramos esencial el presente aporte a la investigación sobre estas variables, para brindar mayor conocimiento y sugerir programas de intervención que permitan un ulterior tratamiento de dichos problemas frente a la COVID-19.

El objetivo del presente estudio fue establecer la relación existente entre el autoconcepto y la desesperanza aprendida en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. Este estudio encontró en los análisis descriptivos una mayor predominancia en el autoconcepto familiar lo cual coincide con lo obtenido en su investigación de Malca (2018), quien encontró que el autoconcepto familiar es un factor imprescindible para el desarrollo psicoafectivo del estudiante. Esto demostraría que los padres al tener una relación saludable con los hijos promueven vínculos afectivos positivos lo cual es un factor protector para poder afrontar la pandemia y evitar la incidencia de desesperanza aprendida. Asimismo, se infiere que el joven universitario presenta diferentes estilos para relacionarse con su ambiente

académico, donde el papel del hogar representa el entorno primario para aprender a relacionarse.

Respecto a la hipótesis general, analizar la relación entre el autoconcepto y desesperanza aprendida, el resultado evidenció que existe relación estadísticamente significativa inversa, es decir, a menor autoconcepto de los estudiantes, frente a la COVID-19 de una universidad privada de Lima Metropolitana, muestran mayor desesperanza aprendida. Este resultado es similar a la investigación de Berengil y Povis (2019), donde se señala que a menor autoconcepto, mayor incidencia de desesperanza aprendida, por lo que al hallar indicadores de desesperanza aprendida en los jóvenes, se evidenciaría que asumen y piensan que nada saldrá bien, que nunca serán exitosos, que no lograran alcanzar sus objetivos y que nunca podrán solucionar los diversos problemas que afrontan en su vida diaria; agregando que dado a la actualidad por la pandemia, las oportunidades laborales son escasos para los futuros profesionales, afectando así su motivación, autoconcepto y competencias laborales. Además, se consideró que los estudiantes universitarios al tener menor autoconcepto, presentarían mayor desesperanza aprendida frente a la COVID-19, por lo que se podría comprender que la desesperanza aprendida es un factor de riesgo que dificulta las distintas áreas de la vida del estudiante e incluyendo el autoconcepto, pues al ser multidimensional se evidenciarían conductas y actitudes contraproducentes en el aspecto social, emocional, familiar y académico. Esto coincide con la investigación de Palacios y Coveñas (2018), quienes indican que el autoconcepto es un esquema cognitivo complejo basado en las vivencias previas con relación al entorno.

En cuanto a las hipótesis específicas, al analizar la relación entre autoconcepto académico y desesperanza aprendida, se halló una correlación inversa y estadísticamente significativa, concluyendo que a menores indicadores de autoconcepto académico, mayor desesperanza aprendida. Dicho resultado es reforzado con el estudio de Puntaca (2018) quien

manifiesta que el estudiante tendría una escasa apreciación y valoración hacia sus propias habilidades y capacidades en el área académico, lo cual se ve influenciado por la apreciación de su entorno. Ello significaría que el joven estudiante presentaría problemas para afrontar adecuadamente los trabajos y retos académicos ya que al hallarse características de desesperanza aprendida, se evidenciaría una pérdida de motivación que genera dificultades para esforzarse, para cumplir con los objetivos, además sensaciones de incontrolabilidad que hoy en día se han incrementado por el contexto de pandemia (Berengil y Povis, 2019; Gonzales-Jaimes et al., 2020; Wang et al., 2017).

En la segunda relación entre autoconcepto social y desesperanza aprendida, se evidenció una correlación inversa y estadísticamente significativa, lo cual concuerda con el estudio de Gonzales y Hernández (2012), quienes manifiestan que la persona desesperanzada tiende a aislarse y a evitar el contacto social, ya que asume la incapacidad para resolver los problemas de la vida cotidiana y seguir adelante por sí misma. Esto significaría que, debido a la crisis sanitaria que obligó a estar en cuarentena, significando a nivel psicológico la pérdida de libertad y romper obligatoriamente hábitos para formar otros, conllevó al estudiante a experimentar desesperanza aprendida; esto pudiendo influenciar en la posible reprobación de los cursos o la deserción académica.

Asimismo, la correlación entre autoconcepto emocional y desesperanza aprendida, concluyó en una correlación directa y estadísticamente significativa, lo cual significa que mayor autoconcepto emocional, mayores características de desesperanza aprendida, esto demostró que el estudiante presentaría una autopercepción negativa sobre su capacidad para gestionar sus emociones, es decir, el joven estudiante es capaz de reconocer sus emociones y situaciones desagradables, pero no tendría las herramientas adecuadas para afrontarlas porque se autopercibe como una persona incapaz de solucionar los conflictos del día a día. Este hallazgo no concordó con la investigación de Bartra et al. (2016), quienes obtuvieron una

relación inversa, a menor autoconcepto, mayor depresión, por lo que la prevalencia de la depresión en los universitarios podría afectar en la calidad de aprendizaje, rendimiento académico y rendimiento laboral.

Con respecto al análisis correlacional entre autoconcepto familiar y desesperanza aprendida, se evidenció una correlación inversa y estadísticamente significativa, comprendiendo que a menores indicadores de autoconcepto familiar, mayor desesperanza aprendida presentarían los estudiantes universitarios frente a la COVID-19. Al hallar esta relación inversa, mostraría que el estudiante necesita el apoyo de la familia, pues contribuiría a su bienestar y estabilidad. Asimismo, al presentar niveles bajos de autoconcepto familiar, se caracterizaría por un vínculo familiar con escasa confianza, dificultad para relacionarse y una convivencia distante que conllevaría al incremento de desesperanza aprendida. Dicho resultado es respaldado por el estudio de Zuñiga (2018), quien señala que la familia es una institución social que brinda la estabilidad y soporte emocional al sujeto y que al no tenerlo podría causar problemas familiares. Así, dichos conflictos familiares al no estar resueltos tienden a impactar en la relación psico-emocional entre padres e hijos (Valdez et al., 2017).

También, se obtuvo una correlación inversa y estadísticamente significativa entre autoconcepto físico y desesperanza aprendida. Por el cual, se infirió que, a menores indicadores de autoconcepto físico, mayor índice de desesperanza aprendida; lo que mostraría que la persona tendría menor capacidad para apreciar positivamente su apariencia física. Este resultado es reafirmado por el estudio de Rosa et al. (2019), quienes indican que al tener bajos índices del autoconcepto físico, presentan abatimiento y desmotivación sobre su desempeño físico y apariencia física. También, esto puede deberse a la pandemia que ha generado cambios drásticos en los hábitos de las personas como la realización de deportes, ejercicios y alimentación, afectando a la salud física (Gonzales-Jaimes et al., 2020). Por lo tanto, este

resultado permite comprender que el estudiante no aprecia sus cualidades físicas, generando malestar emocional y rechazo hacía su apariencia física.

De acuerdo con el análisis comparativo entre la variable autoconcepto y la variable sociodemográfica sexo, se evidenció que las mujeres poseen mayor autoconcepto emocional que los varones. Este hallazgo fue diferente al estudio de Chacón et al. (2020) donde se reveló que los varones tuvieron mayor autoconcepto emocional, dado que las mujeres tendieron a depender de las demandas e influencias sociales; de manera similar a lo encontrado por Candio (2019), quien halló mayor autoconcepto emocional en varones. Sin embargo, el presente estudio encontró que las mujeres mostraron mayor capacidad emocional frente a la COVID-19, esto significaría que estarían gestionando mejor sus obligaciones del ámbito académico, laboral y emocional.

Finalmente, de acuerdo al análisis comparativo entre la desesperanza aprendida y la variable sociodemográfica sexo, no se halló diferencia significativa. Esto podría deberse a que las preguntas evidenciaban mayor información sobre su estado emocional actual, que posiblemente ocasionó deseabilidad social, además que los efectos del contexto de pandemia podrían no distinguir sexo. Este resultado fue contrario a lo obtenido por Valdez, et al. (2017) y Pilatasig (2018), quienes demostraron que las mujeres tienden a experimentar con mayor frecuencia la desesperanza aprendida y en niveles severos, por influencia de los factores culturales y sociales.

Como conclusión, se evidenció la existencia de correlación inversa y estadísticamente significativa entre autoconcepto y desesperanza aprendida en la muestra del presente estudio, asimismo se encontró que las dimensiones del autoconcepto académico, social, familiar y físico se relacionan estadísticamente significativa e inversa con la desesperanza aprendida, a excepción de la dimensión autoconcepto emocional que se relaciona directa y positivamente con desesperanza aprendida. Por lo tanto, se concluye que los estudiantes tienden a mostrar

menores índices de autoconcepto en el área académico, emocional, social, familiar y físico, debido a la incidencia de desesperanza aprendida que compromete la autopercepción de incontrolabilidad e incapacidad de adaptarse a situaciones desfavorables, de esta manera afectaría la estabilidad, desenvolvimiento en su entorno y logro de objetivos, ocasionando malestar emocional. Asimismo, predominó mayor autoconcepto emocional en las mujeres, lo cual significaría que muestran mayor capacidad para gestionar sus emociones y afrontar las situaciones. Por último, el análisis de comparación entre la desesperanza aprendida y la variable sociodemográfica sexo, no se corroboró ninguna diferencia, por lo que se asumió que ambos sexos presentaron desesperanza aprendida de manera similar.

Por lo tanto, de acuerdo con lo explayado, nuestro principal aporte es presentar la relación que existe entre las dos variables que tienen distintos efectos en el estado socio-emocional del universitario frente a la COVID- 19; ya que la desesperanza aprendida se manifiesta como un factor de riesgo que afecta al bienestar y desempeño del universitario, generando desaprobación de cursos o retiro del ciclo académico. Por tal motivo, se sugiere que los departamentos o áreas responsables del bienestar del estudiante consideren el desarrollo de espacios, programas y talleres que fortalezcan y promuevan el desarrollo de un autoconcepto saludable, brindándoles herramientas y técnicas prácticas, ya que al ser un factor protector, favorecería la adaptación al contexto de incertidumbre que se vive en la pandemia; así el estudiante podría desarrollar comportamientos voluntarios sobre aquello que está bajo su control, por ejemplo, que sea capaz de estudiar para sus pruebas calificadas, cuidar su alimentación, no aislarse e integrarse a su familia, debido a que la presencia de desesperanza aprendida podría desencadenar depresión y conductas de riesgo suicida.

En la presente investigación se identificaron limitaciones como el difícil acceso para hallar la muestra objetiva, afectando en el número de participantes que se esperaba. Además, escasa literatura científica actualizada en los últimos cinco años, respecto a antecedentes

pertinentes sobre la desesperanza aprendida y la relación de las dos variables de estudio. Por último, la poca disposición de los participantes y bajo control para reducir completamente los distractores a la hora de responder el formulario virtual, lo cual pudo haber generado sesgos en las respuestas.

Finalmente, recomienda replicar la presente investigación con un mayor número de participantes, profundizar en la línea de la investigación sobre cada dimensión de autoconcepto y desesperanza aprendida en la población universitaria. Asimismo, es pertinente que sea replicado en instituciones educativas públicas para ampliar el conocimiento de esta población en contexto de pandemia, además es importante considerar diversos contextos sociales y culturales para enriquecer la literatura científica peruana. En adición, se recomienda emplear como información relevante este estudio para orientar y promover factores protectores en el contexto universitario para prevenir indicadores de desesperanza aprendida y niveles bajos de autoconcepto, a fin de favorecer el bienestar psicológico del universitario y la adaptación al contexto de la COVID-19.

Referencias

Abramson, L., Seligman, M. & Teasdale, J. (1978). Learned helplessness in humans. *Journal Abnorm Psychol, 87* (1), 49-74. https://doi.org/10.1037/0021-843X.87.1.49

Abramson, L., Alloy, L., & Metalsky, G. (1989). Hopelessness depression: a theory-based subtype of depression. *Psychol Rev, 96*(2), 358-372.

Aliaga, J., Rodríguez, L., Ponce, C., Frisancho, A. & Enríquez, J. (2006). Escala de Desesperanza de Beck (BHS): Adaptación y características psicométricas. *Revista de Investigación en Psicología, 9*(1), 69-79.

Angulla, F. (2017). *Autoconcepto en adolescentes víctimas y no víctimas de violencia intrafamiliar de instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla* (Tesis de titulación) Universidad César Vallejo, Lima-Perú.

Ato, M., López, J. & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Revista Anales de psicología, 29*(3),1038-1059.

Barrenechea, J. (2017). *Inteligencia emocional y autoconcepto en estudiantes de 1° de secundaria de la I.E.E. "Augusto Salazar Bondy" del D.C.L.R* (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo, Perú- Lima.

Bartra, A, Guerra, E. & Carranza, R. (2016). Autoconcepto y depresión en estudiantes universitarios de una universidad privada. Apuentes Universitarios. Resvista de investigación, 6(2), 53 – 68.

Beck, A., Weissman, A., Lester, D. & Trextler, L. (1974). The measurement of pessimism:The Hopelessness Scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 42*(6), 861- 865.

Beck, A. y Steer, R. (1988). *Beck Hopelessness Scale. Manual.* New York: ThePsychological Corporation Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

Berengil, A. & Povis. T (2019). *Autoconcepto e indefensión aprendida en estudiantes de2° a 5° año del nivel secundario de una institución educativa pública de Chaclacayo-Lima* (Tesis de licenciatura). Universidad Peruana Unión, Lima- Perú.

Bustos,V., Oliver, A. & Galiana, L. (2015). Validación del Autoconcepto Forma 5 en Universitarios Peruanos: Una Herramienta para la Psicología Positiva. *Revista*

Psychology/Psicologia: Reflexão e Crítica, *28*(4), 690-697.

Candio, E. (2019). *Autoconcepto y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios dela modalidad adultos EPE de la Facultad de Administración de una universidad privada de Lima* (Tesis de maestría) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima – Perú.

Carhuancho, M. & Saraya, K. (2019). *Identidad sexual y autoconcepto en estudiantes del4to y 5to de secundaria de la Institución Educativa 1230 "Sulpicio García Peñaloza", de la Molina,2019* (Tesis de licenciatura). Universidad Peruana de losAndes, Lima- Perú.

Carranza, R. & Apaza, E. (2015). Autoconcepto académico y motivación académica enjóvenes talento de una universidad privada de Tarapoto. *Revista Propósitos y representaciones, 3(1)*, 233-263.

Carranza, R. & Bermúdez, J. (2017). Análisis psicométrico de la Escala de AutoconceptoAF5 de García y Musitu en estudiantes universitarios de Tarapoto (Perú). *Revista Interdisciplinaria, 34*(2) 459-472.

Carrillo, S. (2001). Autoconcepto y desesperanza aprendida en un grupo de maestros deLima Metropolitana. *Revista De Psicología*, *19*(1), 117-149 https://doi.org/10.18800/psico.200101.006

Castillo, B. (2017). *Inteligencia emocional y autoconcepto en los estudiantes de primerciclo* (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo, Lima- Perú.

Chacón, R. Ramírez, I. Ubago, J. & Castro, M. (2020). Autoconcepto multidimensionalen estudiantes universitarios según factores sociales y académicos. *Journal of Sportand Health Research. 12*(2):107-116

Chávez, J. & Ochochoque, G. (2018). *Habilidades sociales y autoconcepto en operariosde limpieza de dos instituciones privadas* (tesis de bachiller). Universidad Nacional de San Agustín, Lima, Perú.

Chávez, M., De Los Ángeles, M., Castillo, P. & Méndez, S. (2020). El autoconcepto en universitarios y su relación con el rendimiento escolar. *Revista de Educación y Desarrollo, 53* (1), 37-47.

Córdova, M. (2016) *Autoconcepto en estudiantes de entre octavo año de Educación general básica a tercer año de bachillerato* (Tesis de licenciatura). Universidad deCuenca,

Ecuador.

Delgado, N. (2020). *Relaciones intrafamiliares y autoconcepto en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Nacional de Sicuani Cuzco* (Tesisde licenciatura). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.

Díaz, E. (2020). *Competencia parental percibida y autoconcepto en estudiantes con déficit de habilidades sociales de un colegio nacional del distrito de Los Olivos*(Tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetana Heredia, Lima, Perú.

Estacio, M. (2018). *Propiedades psicométricas del Cuestionario de autoconcepto Forma5 en estudiantes del nivel secundario del distrito de Ventanilla- Callao* (Tesis de titulación) Universidad César Vallejo, Lima-Perú.

Figallo, F., González, M. T., & Diestra, V. (2020). Perú: Educación superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19. *Revista de Educación Superior enAmérica Latina,* (8), 20-28.

Gálvez, L. (2019). *Creencias Irracionales y Autoconcepto en estudiantes de una universidad de Trujillo* (Tesis de licenciatura). Universidad Privada del Norte,Trujillo- Perú.

García, F. y Musitu, G. (2001). Autoconcepto Forma 5. AF5. Manual. Madrid: TEA

González, J. & Hernández, A. (2012). La desesperanza aprendida y sus predictores enjóvenes: Análisis desde el modelo de Beck. *Enseñanza e Investigación en Psicología, 17*(2), 313-327. Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=292/29224159015

González-Jaimes, N., Tejeda-Alcántara, A., Espinosa-Méndez & Ontiveros-Hernández.(2020). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por COVID-19. Recuperado de https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/756/1024/

Guerrero, S., & Mestanza, N. (2016). *Clima Social Familiar y Autoconcepto en estudiantes de 3ro a 5to año de secundaria de una institución educativa privadade Lima este* (Tesis de pregrado). Recuperada de https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/460

Guevara, C., Rodas, N. & Varas, R. (2019). Relación entre autoconcepto y ansiedad estado-rasgo en universitarios peruanos. *Revista de Investigación en Psicología,22 (2),* 251 – 264.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación, México: Mc Graw-Hill/ Interamericana editores S.A.

Huarhua, R. (2016). *Factores asociados al autoconcepto en estudiantes universitariosLima 2016* (Tesis de titulación). Universidad César Vallejo, Lima Perú.

Iniesta, A. & Mañas, C. (2014). Autoconcepto y Rendimiento Académico en adolescentes. *Revista International Journak of developmental and EducationalPsychology*,2(1), 555-565.

Juárez, M. (2019). *Autoconcepto y Logros de aprendizaje en estudiantes del sexto gradode primaria en la Institución Educativa Nº 17324 Ñunya Temple-Utcubamba- Amazonas* (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo, Chiclayo- Perú

López, I., González, C., San Pedro, M. & San Pedro, J. (2016) Del autoconcepto general al autoconcepto artístico. *Revista Magister, 28*, 42-49.

Lozano-Díaz, A., Fernández-Prados, J., Figueredo, V. & Martínez, A. (2020). Impactos del confinamiento por el COVID-19 entre universitarios: Satisfacción Vital, Resiliencia y Capital Social Online. International Journal of Sociology of Education, Special Issue: COVID-19 Crisis and Socioeducative Inequalities and Strategies to Overcome them, 79-104. Recuperado de http://doi.org/10.17583/rise.2020.592595.

Malca, C. & Sánchez, R. (2016). *Soporte social y desesperanza en reclusas del penal de Chiclayo, 2015* (Tesis de maestría). Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, Chiclayo, Perú. Recuperada de http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/221

Malca, C. (2018). *Socialización parental, Autoconcepto y agresión en adolescentes deldistrito de Trujillo* (Tesis de licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo –Perú.

Mamani, S. (2020). *Efectos de un programa científico extracurricular sobre los nivelesde autoconcepto, autoestima y autoeficacia general en un grupo de niñas de 8 a11 años de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetana Heredia, Lima, Perú.

Massenzana, F. (2017). Autoconcepto y Autoestima: ¿Sinónimos o constructos Complementarios? *Revista Psocial, 3* (1), 39-52.

Mendoza, F. (2014). *El autoconcepto y la resolución de problemas en el área de matemática*

de los estudiantes del VI ciclo (Tesis de maestría). Universidad CésarVallejo. Lima, Perú.

Mestanza, D. & Salinas, C. (2019). *Efectos de un programa para mejorar el autoconcepto en estudiantes de una institución educativa de Lima* (Tesis deLicenciatura). Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima- Perú.

Meza, V. (2020). *Apavit y Turismo seguro Post pandemia del Covid-19* (Tesis delicenciatura). Universidad de Lima, Lima, Perú.

Ministerio de Salud (2020). Cuidado de la salud mental del personal de la salud en el contexto del Covid-19. Recuperado de http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/5000.pdf

Navajas, R. (2016) *La mejora del autoconcepto en estudiantes universitarios a través de un programa expresivo-corpora*l (Tesis Doctoral). Universidad Complutense deMadrid, España.

OMS. (2020). Los servicios de salud mental se están viendo perturbados por la COVID-19 en la mayoría de los países, según un estudio de la OMS. Recuperado de: https://www.who.int/es/news/item/05-10-2020-covid-19-disrupting-mental-health-services-in-most-countries-who-survey

Palacios, J., & Coveñas, J. (2019). Predominancia del autoconcepto en estudiantes conconductas antisociales del Callao. *Revista Propósitos y Representaciones, 7*(2), 325-352. doi: http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.278

Pilatasig, M. (2018). Desesperanza en estudiantes de Segundo y Tercero de Bachillerato General Unificado en la Institución Educativa Fiscal Calderón II (Tesis de Licenciatura). Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperada de http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/14959

Puntaca, R. (2018) *Influencia del autoconcepto en la resiliencia de los estudiantes de la Institución Educativa Andrés Avelino Cáceres de Huambo, Caylloma- Arequipa*(Tesis de licenciatura). Universidad Nacional San Agustín, Arequipa- Perú.

Quezada-Scholz, V. (2020). Miedo y psicopatía: la amenaza que oculta el COVID-19.

Cuadernos de Neuropsicología-Panamerican Journal of Neuropsychology, 14(1),19-23. doi: 10.7714/CNPS/14.1.202

Quino, C. (2017) *Autoconcepto y agresividad en alumnos de 4to y 5to año de nivel secundaria en instituciones educativas del distrito de Independencia* (Tesis detitulación) Universidad de César Vallejo, Perú-Lima.

Ramos, E., Axpe, I., Fernández, O., & Jiménez, V (2018). Intervención cognitivo- conductual para la mejora del autoconcepto en el caso de una adolescente víctimade maltrato emocional. *Clínica Contemporánea, 9,* 4 (1).

Redondo, M. & Jiménez, L. (2020). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de secundaria en la ciudad de Valledupar-Colombia. *RevistaEspacio, 41* (9), 1-17.

Resett, S., Meier, L. García, O. & Katz, O. (2016). Predicción del autoconcepto a partirde las emociones maternas en niños de edad escolar y diferencias según sexo. *Revista Psicodebate, 16* (1), 27–48

Reynoso, O., Caldera, J., De la Torre, V. Martínez, A. & Macías, G. (2018).

Autoconcepto Y Apoyo Social En Estudiantes De Bachillerato. Un Estudio Predictivo. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento, 9*(1), 100-119.

Rojas, J. (2017). *Autoconcepto De Estudiantes De Secundaria Del Distrito Del Rímac –Lima* (Tesis de magister). Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo-Perú.

Rosa, A., García, E. & Carrillo, P. (2019). Actividad física, condición física y autoconcepto en escolares de 8 a 12 años. *Revista Retos, 35* (1), 236-241.

Seligman M. Indefensión. Madrid: Debate; 1975.

Seligman M. (1975). *Helplessness on depression, development and death*. San Francisco: Freeman.

Sotelo, A. & Fung, M. (2020). *Violencia en el noviazgo y Autoconcepto en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana* (Tesis de bachiller) Universidad San Ignacio de Loyola, Lima Perú.

Trujillo, F. (2018) *La inteligencia intrapersonal como medio para el desarrollo adecuado del autoconcepto, autoconocimiento y la autoestima en el estudiante de la educación primaria* (Tesis de bachiller). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Torres, M. (2017). *Acoso escolar y autoconcepto en estudiantes de nivel primaria de instituciones educativas públicas del distrito de Ventanilla* (Tesis de licenciatura). Universidad César Vallejo, Lima-Perú.

Valdez, J., Maya, M., Aguilar, Y., Bustillos, R., Antonio, P., Valdés, A., & González, N. (2017). Desesperanza en jóvenes: un análisis por sexo. *Avances En Psicología, 22*(2), 221-232. Recuperado de https://doi.org/10.33539/avpsicol.2014.v22n2.192

Wang, C., Zhang, K., & Zhang, M. (2017). Dysfunctional attitudes, learned helplessness, and coping styles among men with substance use disorders. Social Behavior and Personality: an international journal, 45(2), 269-280.

Yábar, J. (2019). *Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes del nivel preuniversitario de la universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión* (Tesisde licenciatura). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.

Zúñiga, M. (2018) *Autoconcepto y bienestar psicológico en estudiantes de una universidad privada de Lima Este* (Tesis de título profesional). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.

Anexos

Anexo 1:

Formulario de Consentimiento Informado

Título del proyecto: Autoconcepto y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana

Institución: Universidad San Ignacio de Loyola

Investigadoras: Helga Victoria Córdova Huamán y Yessenia Olga Meza

AliagaCorreo: helga.cordova@usil.pe / yessenia.meza@usil.pe

Dirección: Av. La Fontana 550, La Molina

El presente es un estudio de Psicología de la Universidad San Ignacio de Loyola que tiene como objetivo principal el determinar la relación entre autoconcepto y desesperanza aprendida frente a la COVID-19 en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. En este sentido, su participación es fundamental en este proceso y estaremos sumamente agradecidos si accede a participar.

La participación consiste en responder los cuestionarios que figuran a continuación.

El proceso es completamente anónimo y puede interrumpir su participación cuando considere pertinente sin que tenga repercusiones negativas.

Esta actividad es voluntaria y no habrá algún tipo de beneficio.

Muchas gracias por su atención.

_____

He leído el Formulario de Consentimiento Informado y acepto participar en esta actividad de investigación. Comprendo que puedo dejar de participar en esta actividad en algún momento. También entiendo que no recibiré algún pago o beneficio económico por esta participación.

Firma: _____

Anexo 2:

Ficha Sociodemográfica

Edad:

( ) 18-21 años ( ) 22-24 años ( ) 25-27 años ( ) 28-30

Carrera: _____

Ciclo:

( ) 1er-3er ciclo ( ) 4to-5to ciclo ( ) 6to-8vo ciclo ( ) 9no-10mo ciclo

Sexo:

( ) Hombre ( ) Mujer

Estado civil:

( ) Soltero(a) ( ) Casado(a) ( ) Conviviente ( ) Divorciado(a) ( ) Viudo(a)

Situación económica:

( ) Muy mala ( ) Mala ( ) Ni buena ni mala ( ) Buena ( ) Muy buena

Vive con:

( ) Padres ( ) Pareja ( ) Solo(a) Otras: _____

Anexo 3:

ESCALA DE DESESPERANZA DE BECK (BHS)

Este cuestionario consiste en veinte declaraciones, léelas cuidadosamente. Marca con un aspa (X) en la columna de respuesta de la letra “V” (verdadero) si una de ellas describe tu actitud de la semana pasada hasta hoy, caso contrario, marcar en la columna de la letra “F” (falso).

	V	F
1. Espero el futuro con esperanza y entusiasmo.		
2. Puedo darme por vencido, renunciar, ya que no puedo hacer mejor las cosas por mí mismo.		
3. Cuando las cosas van mal me alivia saber que las cosas no pueden permanecer tiempo así.		
4. No puedo imaginar cómo será mi vida dentro de 10 años.		
5. Tengo bastante tiempo libre para llevar a cabo las cosas que quisiera poder hacer.		
6. En el futuro, espero conseguir lo que me pueda interesar.		
7. Mi futuro me parece oscuro.		
8. Espero más cosas buenas de la vida que lo que la gente suele conseguir por término medio.		
9. No logro hacer que las cosas cambien, y no existen razones para creer que pueda en el futuro.		
10. Mis pasadas experiencias me han preparado bien para mi futuro		
11. Todo lo que puedo ver por delante de mí es más desagradable que agradable.		
12. No espero conseguir lo que realmente deseo.		
13. Cuando miro hacia el futuro, espero que seré más feliz de lo que soy ahora.		
14. Las cosas no marchan como yo quisiera.		
15. Tengo una gran confianza en el futuro.		

16. Nunca consigo lo que deseo, por lo que es absurdo desear cualquier cosa.		
17. Es muy improbable que pueda lograr una satisfacción real en el futuro.		
18. El futuro me parece vago e incierto.		
19. Espero más bien épocas buenas que malas.		
20. No merece la pena que intente conseguir algo que desee, porque probablemente no lo lograré.		

Anexo 4:

ESCALA AF-5 DE AUTOCONCEPTO

El objetivo de esta escala es evaluar la manera cómo usted se percibe. Recuerda que no hay preguntas correctas o incorrectas.
Instrucciones: A continuación, te presentaremos 30 afirmaciones alas cuales indiques con qué frecuencia te suceden las siguientes situaciones, considerando:

Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi Siempre	Siempre
N	CS	AV	CS	S

		N	**CS**	**AV**	**CS**	**S**
1.	Realizo bien los trabajos del colegio.	1	2	3	4	5
2.	Hago fácilmente amigos.	1	2	3	4	5
3.	Tengo miedo de algunas cosas	1	2	3	4	5
4.	Soy muy criticado(a) en casa	1	2	3	4	5
5.	Me cuido físicamente	1	2	3	4	5
6.	Mis profesores me consideran un buen estudiante.	1	2	3	4	5
7.	Soy una persona amigable	1	2	3	4	5
8.	Muchas cosas me ponen nervioso	1	2	3	4	5
9.	Me siento feliz en casa.	1	2	3	4	5
10.	. Me buscan para realizar actividades deportivas.	1	2	3	4	5
11.	Trabajo mucho en clase	1	2	3	4	5
12.	Es difícil para mí hacer amigos(a).	1	2	3	4	5

13.	Me asusto con facilidad.	1	2	3	4	5
14.	Mi familia está decepcionada de mí.	1	2	3	4	5
15.	Me considero elegante	1	2	3	4	5
16.	. Mis profesores me estiman.	1	2	3	4	5
17.	Soy una persona alegre	1	2	3	4	5
18.	Cuando los mayores me dicen algo me pongo nervioso(a).	1	2	3	4	5
19.	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problema	1	2	3	4	5
20.	Me gusta como soy físicamente	1	2	3	4	5
21.	Soy un buen estudiante	1	2	3	4	5
22.	Me gusta hablar con desconocidos(as).	1	2	3	4	5
23.	Me pongo nervioso(a) cuando el profesor hace preguntas	1	2	3	4	5
24.	Mis padres me dan confianza.	1	2	3	4	5
25.	Soy bueno(a) haciendo deportes	1	2	3	4	5
26.	Mis profesores me consideran inteligente y trabajador(a).	1	2	3	4	5
27.	Tengo muchos amigos(as).	1	2	3	4	5
28.	Me siento nervioso(a).	1	2	3	4	5
29.	Me siento querido(a) por mis padres	1	2	3	4	5
30.	Soy una persona atractiva	1	2	3	4	5