



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO  
LICENCIATURA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA**

**“EL AUTOCONCEPTO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: EL CASO DE LA  
UPN, UNIDAD AJUSCO”**

**INFORME DE INVESTIGACIÓN EMPÍRICA  
TESIS PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA**

**PRESENTA**

**SULIM NAYELI GARZÓN LOREDO**

**ASESOR: DR. SERGIO LÓPEZ VAZQUEZ**

**CO ASESORA: ALEJANDRA CASTILLO PEÑA**

**CIUDAD DE MÉXICO, MAYO 2022**

## Indice

1. Introducción	5
2. MARCO REFERENCIAL	12
2.1 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL AUTOCONCEPTO	12
2.2 TEORÍAS QUE INCORPORAN EL AUTOCONCEPTO	16
2.2.1 Interaccionismo simbólico y el autoconcepto	16
2.2.2 Aportación de la teoría psicoanalítica al autoconcepto	18
2.2.3 Los neofreudianos y sus aportaciones al autoconcepto	19
2.2.4 Conductismo y el autoconcepto	20
2.2.5 Teoría del Aprendizaje social y el Autoconcepto	21
2.2.6 La psicología fenomenológica y humanista en el autoconcepto	22
2.2.7 Perspectiva cognitiva-constructivista y el autoconcepto	23
2.2.8 Perspectiva Multidimensional	24
2.3 FORMACIÓN DEL AUTOCONCEPTO	29
2.3.1 Formación del autoconcepto, una mirada general.	29
2.3.2 El autoconcepto en el ciclo vital del ser humano	30
2.3.3 Autoconcepto y autoestima, un análisis de conceptos.	36
2.3.4 Algunos instrumentos que miden el autoconcepto.	38
2.4. EL AUTOCONCEPTO EN LA EDUCACIÓN	40
2.4.1 Autoconcepto y procesos de atribución causal	40
2.4.2 Autoestima y educación	47
2.4.3 Autoconcepto académico	50
2.4.4 Rendimiento académico y el autoconcepto	51
2.4.5 La importancia de un autoconcepto positivo	54

2.4.6 ESTADO DEL ARTE	57
3. MÉTODO	75
3.1 Planteamiento del problema	75
3.2 Preguntas de investigación	75
3.3 Objetivos.	76
3.3.1 El objetivo general	76
3.3.2 Objetivo específico	76
3.4 Tipo de estudio	77
3.5 Población de estudio	77
3.6 Procedimiento	77
3.6.1 Participantes	78
3.6.2 Escenario	81
3.7 Instrumento	81
3.7.1 Validez y confiabilidad del instrumento original y la presente investigación.	81
3.7.2 Justificación de la aplicación del instrumento en el contexto mexicano.	82
3.7.3 Consideraciones éticas	83
4.Resultados y análisis de información	84
4.1 Análisis de segmentos	85
4.2 Análisis ANOVA	90
4.3 Análisis de Homogeneidad (licenciatura vs categorías)	94
4.3.1 Puntuaciones altas.	94
4.3.2 Análisis de correspondencias.	95
4.3.3 Análisis de homogeneidad de las licenciaturas vs dimensiones	98
4.3.4 Puntuaciones bajas	98
5. Reflexiones finales	101
5.2 Percepciones y su relación con las dimensiones estudiadas.	102

5.3 Las dimensiones y los resultados de los estudiantes	103
5.3.1 Dimensión social y emocional	103
5.3.2 Dimensión familiar	106
5.3.3 Dimensión académica	106
5.3.4 Dimensión Física	107
Referencias	107
6.Anexos	116
6.1 Descripción del instrumento AF5 ( Autoconcepto Forma 5)	116

## **1. Introducción**

A lo largo de la trayectoria humana en la filosofía, las artes y la ciencia, el ser humano se ha esforzado por conocer su entorno y a sí mismo. En el campo de la educación, esta inquietud ha resultado en investigaciones que involucran al alumno, docente, proceso de aprendizaje, estrategias, paradigmas y ambientes escolares con el fin de aportar y dar respuesta a diversas problemáticas, gracias a estas inquietudes y esfuerzos en lo que concierne a la Psicología, la Educación y la Sociología, se logró identificar la importancia de la percepción del alumno en cuanto así mismo, más adelante se definió el término autoconcepto y de éste se desprendieron e identificaron dimensiones: física, familiar, social, emocional y académica o laboral. Hoy día el autoconcepto es descrito como multidimensional, se menciona con frecuencia en la investigación educativa que involucra al sujeto y su entorno. El autoconcepto es la percepción que el sujeto tiene de sí mismo y su conducta, en dónde las percepciones están fuertemente influenciadas por las experiencias del sujeto con los demás y por su medio, además del juicio que éste mismo hace de su propia conducta (García y Musitu, 2014).

Los alumnos universitarios no escapan a la influencia del autoconcepto, ya que, aunque a medida que el alumno avanza en las etapas de su vida (niñez, pubertad, adoles-

cencia, adultez, vejez) también ellos se ven afectados positiva o negativamente dependiendo de todo un entramado de circunstancias.

La importancia de estudiar el autoconcepto general y académico de los alumnos de la UPN, radica en encontrar más elementos que permitan fortalecer la calidad de su formación y funcionamiento como futuros profesionales, a su vez, tendrán una oportunidad de mejorar el sistema educativo con su práctica, por ello, es de suma importancia conocer cómo se ven y perciben a ellos mismos, y así sumar elementos a la incursión del ser humano por comprenderse a sí mismo y actuar con conocimiento.

Los universitarios al momento de integrarse al mundo académico ya tienen un autoconcepto preformado por diversas experiencias que han acumulado en distintos contextos a lo largo de su trayectoria académica, social y familiar. Existe una gran posibilidad de modificar el autoconcepto ya que éste es experiencial, es decir, está en construcción constante a lo largo de la vida con base en las experiencias (Gonzales y Touron, 1994).

Conocer el autoconcepto se debe a la relación que tiene con las formas de actuar del alumno al momento de integrarse a cualquier ambiente, el sujeto actuará conforme la percepción que tenga de sí, por ello a lo largo de la vida el ser humano, vive periodos importantes que exigen nuevas formas de enfrentarse a su entorno. Al respecto los autores Ethier y Deaux en los años 90tas advierten cambios en el autoconcepto dependiendo al periodo de transición, por ejemplo, el acceso a la universidad o al campo laboral. Más recientemente Garcia y Musitu, recalcan la importancia del autoconcepto y la relación que tienen en la educación, los autores en sus investigaciones encontraron que: conocer la percepción que tiene el alumno de sí mismo, es crucial para entender su conducta escolar y su propia competencia académica, es así que surge otro elemen-

to importante para esta investigación: el autoconcepto académico (García y Musitu, 2014).

El autoconcepto académico es un constructo Psicológico importante que afecta al aprendizaje de los alumnos, es decir, a los resultados en el aprendizaje, ésta incidencia en el aprendizaje es tanto a corto como a largo plazo, por ejemplo: a corto plazo se ve afectado el rendimiento académico y el comportamiento ante las exigencias académicas, por otro lado, a largo plazo afecta en la toma de decisiones al momento de elegir cursos y la persistencia ante los quehaceres académicos (Arens, Yeung, Craven, y Hasselhorn, 2011; Craven y Marsh, 2008; Pinxten, Marsh, de Fraine, van den Noortgate, y van Damme, 2014 citado en Han, 2019).

Por otro lado, los autores García y Musitu (2014), afirman que el autoconcepto académico es la percepción que el alumno tienen de su propio desempeño como estudiante. Al mismo tiempo el autoconcepto académico gira entorno a dos pilares: el primer pilar tiene que ver con el sentimiento del alumno hacia su desempeño como estudiante pero a travez de la percepción del docente (buen alumno), el segundo pilar se refiere a las habilidades concretas que son bien valoradas en ese contexto ( inteligente).

Los alumnos y su autoconcepto están influenciados en mayor o menor medida por el ambiente en el aula, los éxitos y fracasos, tipo de enseñanza, expectativas del profesor y conducta del profesor, ambiente en casa, situación social, situación emocional, relaciones con los otros (Gonzales y Touron, 1994). Por tanto, en este caso los alumnos de la UPN han desarrollado un autoconcepto que puede ser positivo y favorable para potenciar habilidades académicas y profesionales tales como la auto dirección sobre su

propio aprendizaje, o bien, como un autoconcepto negativo que afectará directamente en el rendimiento académico y su desempeño profesional, resultando así en, abandono, baja autoestima, deserción escolar, bajo rendimiento (Gonzales y Touron, 1994).

Es por ello que se consideró importante explorar la percepción que tiene el alumnado de la UPN en un intento por conocer cómo se ven a ellos mismos.

Conocer cómo los alumnos de la UPN se perciben a sí mismos en cada una de las dimensiones, especialmente en la dimensión académica, aportará datos que pueden ayudar a seguir fortaleciendo la calidad y formación de profesionales, de éstos depende la mejora del sistema educativo actual.

Algunas investigaciones en torno a la relación entre el rendimiento académico y el autoconcepto académico (Iniesta, A y Mañas, C. 2014; Gargallo B, Garfella ,R, Sánchez, F, Ros, C, y Serra B. (2009) siguen advirtiendo dos variantes: si es que el rendimiento académico determina al autoconcepto académico o el autoconcepto académico determina el rendimiento. Ambas investigaciones encontraron una relación clara entre un buen autoconcepto académico y un buen rendimiento académico, sin embargo, también hay un numero elevado de alumnos que puntúan alto en autoconcepto académico pero, su rendimiento académico es bajo.

Otra bondad de la presente investigación cuando se busca identificar qué carreras tienen un bajo rendimiento académico, radica en que puede tomarse en cuenta al momento de responder las variantes anteriores, ( buen autoconcepto académico es igual a buen rendimiento académico o buen rendimiento académico es igual a buen autoconcepto académico) que a su vez fueron debatidas por autores como Bandura y Coleman, esto a su vez, en futuras investigaciones, podría vislumbrar una propuesta para la

construcción de un autoconcepto académico positivo y sano para los universitario que pretenden insertarse como profesionales a una sociedad que lo necesita.

Según los autores Nuñez y Gonzáles (1994); Aguilar, C. (2001); Garcia y Musitu (2014); Sureda, I (2001), el autoconcepto es modificable, lo cual nos permite tener en cuenta que si la institución educativa se plantea objetivos relacionados con la mejora de la percepción de sí mismos, la enseñanza y aprendizaje podrán ser mejoradas y así formar a profesionales capacitados para resolver los problemas emergentes del sector educativo.

Es indispensable indagar el autoconcepto de los futuros profesionales de la educación, y poder implementar una educación con bases para mejorar el desarrollo completo de los alumnos, es decir, en lo cognitivo y en lo afectivo que, si bien, son premisas estipuladas en los programas educativos, aún estamos lejos de hacerlo una realidad, sin embargo, no es imposible, pero ya será tema de una futura investigación.

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación es conocer el autoconcepto de los estudiantes de las cinco carreras de la UPN; Pedagogía, Educación Indígena, Psicología Educativa, Administración Educativa y Sociología de la Educación a partir de la aplicación del instrumento AF5 que indaga el autoconcepto académico.

Este trabajo está constituido con un marco referencial en donde se hace un recorrido por las diferentes aportaciones de los estudios que han dado pie a los primeros esbozos del ser humano por conocerse a sí mismo. Se muestran los primeros planteamientos de los principales autores (Platón en Santa Cruz , 2012; Aristóteles en Ribes, 2015; Descartes, Hobbes y Locke en Musito y Román, 1982; Descartes en Clavero y Salguero, 2002; Condillac en Lobato,1999) que estudiaron los dilemas existenciales de la hu-

manidad, es decir, la conciencia de la existencia y, que aportaron avances significativos a la actual concepción del autoconcepto. En dichos planteamientos se ve involucrada la necesidad del ser humano de comprenderse y construirse a sí mismo. Más adelante, se hace un recorrido por las diferentes teorías y sus aportaciones al estudio del autoconcepto y se describe la construcción, formación y dimensiones del autoconcepto como perspectiva actual. Consecuentemente, se muestra la relación del autoconcepto y la vida académica del alumno, para concluir con el marco referencial se describen algunos de los estudios más relevantes del autoconcepto en la educación.

En la segunda parte del trabajo, se presenta el método donde se describe cómo se desarrolla la investigación. De forma general se pretende hacer un análisis comparativo entre los autoconceptos generales y académicos de las carreras Psicología Educativa, Pedagogía, Educación Indígena, Administración Educativa y Sociología de la educación. Para ello se utilizó el Cuestionario de Autoconcepto Forma 5 de los autores García y Musitu (2014) que se construye a partir de la base teórica del autoconcepto multidimensional y jerárquico propuesta por Shavelson, Hubner, y Staton, a mediados de los setentas, dicho instrumento es el idóneo ya que reúne las dimensiones académica, social, emocional, familiar y física, sumando así 30 ítems con estructura pentadimensional (0 al 99). Su alcance descriptivo busca especificar las propiedades y características de los estudiantes, así como recoger y mostrar con precisión, las dimensiones, ángulos e información sobre las categorías que constituyen el autoconcepto académico. La muestra consta de 40 alumnos por carrera, ambos sexos, turno matutino del año 2019. En cuanto a la recolección de datos se adjuntó al instrumento un apartado inicial que pretende conocer edad, sexo, licenciatura, promedio, si cuentan con un trabajo o no, si son

estudiantes regulares o no, si adeudan materias o no y el semestre en el que están inscritos.

## **2. MARCO REFERENCIAL**

### **2.1 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL AUTOCONCEPTO**

Siglos atrás el concepto de “sí mismo” o “self” ha sido abordado y estudiado desde diferentes perspectivas de las humanidades, como la historia o el arte y la música; por mencionar algunas. Más recientemente desde el campo de la Psicología se ha determinado que algunos de los factores más relevantes en la cognición humana son la facultad de la autoconciencia, auto evaluación y desarrollo de ideas con respecto a la propia identidad, las preguntas que mejor ejemplifican dichas ideas son: ¿qué soy?, ¿quién soy?, ¿cómo soy? (Núñez y Gonzáles, 1994).

Las autopercepciones parecen tener gran peso en el comportamiento del ser humano, por lo que, podemos constatar que los estudios que se han realizado siglos atrás nos acercan más al interés que ha surgido para comprender su actuar ante su propia realidad.

El self o sí mismo es un concepto que abarca distintos significados y una gran diversidad de fuentes, uno de los primeros en iniciar los estudios del Self o “del alma” fue Platón, que hace hincapié en el estudio de éste como principal objetivo del ser humano; regresar al uno o al todo por medio del conocimiento de sí mismo y el cuidado de sí , para poder ser mejores y mejorar a los demás, formando un todo; estas nociones del ser están fuertemente ligadas a los preceptos filosóficos de su época que a su vez dan sentido y cierto lineamiento a las concepciones futuras del self (Santa Cruz , 2012).

Por su parte Aristóteles en el siglo III A.C hace una descripción más elaborada y rigurosa del yo; más relacionada con las teorías actuales de la conducta, en las cuales el alma es la principal característica que define a cualquier ser vivo y las clasificó en tres,

el alma vegetativa, el alma sensitiva y el alma intelectual, es una subdivisión de almas que posee el ser humano, sin embargo, presenta un desligamiento funcional el cual le permite usar la razón antes que la acción sensorial (Ribes, 2015).

Siklosi (2013) cita a San Agustín (s.f.) el cual describiría al self bajo una perspectiva basada en la observación de sí mismo y la reflexión personal la cual está ligada a la creencia religiosa en su obra “De Trinidad”, indagando los procesos del significado de conocerse a sí mismo, pero sin la certeza de esto, únicamente cuando la mente es consciente de sí misma y el alma, con el propósito de observar las propiedades de la divinidad.

Posteriormente, en la historia del estudio del self podemos encontrar que en la Europa del siglo XVII el concepto del self se veía reflejado en las reflexiones de Descartes, Hobbes y Locke (Musito y Román, 1982).

Descartes en el año 1637 ubica su “sí mismo” en sus reflexiones deductivas, que dan respuesta a las inquietudes por conocer y desconocer su propia esencia. En esta etapa se observa una tendencia a explicar al “yo” o al “self” bajo una perspectiva metafísica; alma, voluntad y espíritu (Clavero y Salguero, 2002).

No muy lejos históricamente, Hobbes en su obra *Leviatán* en el año 1651, siendo teórico de los derechos humanos, aportó un código ético basándose en el interés del self. Por otro lado, Allport definió este movimiento ideológico como un anuncio de la llegada de la psicología social y de las ideas modernas de la autoestima en 1954. Sin embargo, Hobbes no se encontraba ya de acuerdo con algunas ideas de Descartes. A su vez junto con Locke, daban mayor peso a la experiencia sensorial, considerándola el self mis-

mo. Para estos pensadores el autoconcepto serían nuestras percepciones y sensaciones (Oñate, 1989).

En 1740 el escocés David Hume mostró gran interés por comprender la naturaleza humana; bajo una visión Newtoniana para explicar las ciencias humanas usando el método experimental que según él era el único método válido, su filosofía intenta justificar la forma o el modo en que se piensa, se actúa o se siente y cómo se llega a acceder a creencias, como la del mundo externo, la causalidad o la del propio yo basado en la identidad (Oñate, 1989).

Las aportaciones de Condillac en 1780 no sólo incluyeron en el autoconcepto la suma de las percepciones del hombre, sino que consideró lo que las unía; sostiene que el yo no es más que la conjunción de las sensaciones presentes y de las que la memoria recuerda o tiene a su disposición, además, sostiene que nuestras sensaciones son signos de las cosas, y que la realidad externa permanece incomprensible (Lobato, 1999).

En 1781 Emmanuel Kant distingue el autoconcepto como sujeto y objeto, noventa años después en la psicología filosófica, el autoconcepto y su esencia aparece en el origen físico de la conciencia y James pondría los primeros postulados que dieron como resultado el estudio posterior del self; fue un pionero de la psicología científica, reconocido por desarrollar la teoría del autoconcepto. Según James la psicología tiene la obligación de dedicarse al estudio del mí y la filosofía ocuparse del yo, para él el self (mí) del ser humano es la suma total de todo lo que éste pueda llamar suyo, considera que el ser basado en experiencias y observación de su entorno está formado por tres elementos citados jerárquicamente:

-el self espiritual, el más importante de los tres elementos.

- el self social o las opiniones que los demás tienen de él, es de importancia intermedia.
- el self material o cuerpo, es básico.

Para James la importancia y significación personales era primordial, así como la libre voluntad, la capacidad de compromiso y decisión (Besora, 1986).

Bajo estos lineamientos Merleau-Ponty en el año 1945 trata la presencia sujeto-cuerpo del self, haciendo hincapié en la base física y el papel de éste en percepción y comunicación interpersonal. Este acercamiento a la fenomenología del ser tuvo gran aceptación para los gestalistas, uno de ellos fue Kohler, quién al igual que Merleau-Ponty detalló el self experimentado y la representación corporal (Oñate, 1989).

Por otro lado, entre 1915 y 1965, el self fue segregado de la psicología social. El conductismo rechazaba la conciencia como concepto genuino en la psicología, se incluyó también al self como representante de la conciencia. En este sentido, aunque estuvo ausente de la psicología social, el estudio del self perseveró en otros campos, un ejemplo claro es el interaccionismo simbólico, que toma al self como pieza clave (Oñate, 1989).

Posteriormente, en las siguientes décadas, diversas disciplinas mostraron interés en estudiar el autoconcepto con el fin de entender el comportamiento humano; algunas ciencias como la psicología clínica, social, educativa y cognitiva centraron al autoconcepto como parte fundamental para lograr explicar diversos procesos psicosociales. A continuación, haremos un recorrido por las diversas teorías y disciplinas que aportaron al estudio y desarrollo del autoconcepto.

## **2.2 TEORÍAS QUE INCORPORAN EL AUTOCONCEPTO**

Existen diversas teorías que incorporan la idea de autoconcepto dentro de sus planteamientos. A continuación se presentan algunas de ellas.

### **2.2.1 Interaccionismo simbólico y el autoconcepto**

El interaccionismo simbólico dentro de la corriente de la psicología social destaca las interacciones sociales, es decir, la interacción con los otros configurará el autoconcepto.

Durante los años veinte y treinta, esta corriente exige el estudio de la conducta del ser humano desde una perspectiva social, donde no es posible un análisis correcto de lo individual sin tener en cuenta el aspecto social, postulando el estudio de la interacción entre el ser humano y la sociedad (Goñi, 2009).

Cooley en 1902 y Mead en 1934 representan los máximos exponentes de esta corriente, hacen hincapié en que el concepto de una persona surge de las interacciones con los otros y refleja las particularidades, expectativas y evaluaciones que otros dan a la persona (Goñi, 2009).

Cooley elaboró la idea del self-reflejo, desde esta mirada, los otros significados constituyen una especie de espejo social que da a la persona la imagen que suscita o provoca en los demás. Las acciones relativas de los demás se adhieren al self, quedando formada la percepción de sí misma por tres aspectos:

- a) La idea de la apariencia propia ante los demás
- b) La idea que cada persona se forma acerca de la valoración que los demás hacen de su apariencia

c) Los sentimientos que acompañan al self o sí mismo, como el orgullo o vergüenza.”  
(Cooley 1902, citado en Goñi, 2009, pág. 25)”

En el interaccionismo simbólico, el self es un concepto múltiple que implica la propuesta de que cada cual cree lo que los demás creen que es.

Más tarde Mead converge con Cooley en su postura social del self, advierte que el autoconcepto está formado por múltiples identidades sociales que a su vez corresponden a diferentes roles que la persona desempeña en su medio (hijo, hermano, padre, profesional, etc.) por lo que construye diferentes imágenes en función del papel que adquiere en cada caso, dicha concepción de sí surgiría evidentemente de la interacción con la sociedad (otros individuos, grupos) y a su vez dicha concepción de sí mismo guiará y definirá la conducta futura de ese individuo (Goñi, 2009).

Para Mead el self es una estructura social y se desarrolla bajo las experiencias sociales, por lo que esta teoría del interaccionismo simbólico expone que en el individuo existe una conciencia que le da sentido a las acciones, además de una identidad y una dirección (Oñate, 1989).

La interacción social está mediada por símbolos, estos símbolos son abstracciones mentales, tal como las ideas, las palabras, actos y cada uno de ellos permite al sujeto entender su entorno, comunicarse y anticipar las reacciones de los demás sujetos con respecto a su propia conducta. Por lo que Mead advierte que la cualidad de la comunicación humana es la capacidad de anticipar las reacciones o respuestas del sujeto ante los demás, para que esto suceda es necesario que el sujeto conozca los significados de los símbolos que emplea, es decir, el sujeto debe ser capaz de ponerse en el lugar del otro (Pons, 2010). Desde esta perspectiva, del enfoque interaccionista Mead decla-

ra lo siguiente: “Concepto de sí mismo es la percepción afectiva, cognitiva y social que tiene el sujeto de su realidad, tanto interna como externa, a través de las vivencias que se producen en su interacción con los demás” (Aguilar, año, pág. 52).

### **2.2.2 Aportación de la teoría psicoanalítica al autoconcepto**

El estudio del yo por Freud en los años veinte aporta un enfoque psicodinámico, quiere decir, que los procesos psíquicos de cada persona se definen por la existencia de un conflicto (de ahí viene el término “dinámica”), el ello, el yo y el super yo son conceptos que utilizó para referirse a la lucha de fuerzas opuestas que, según él, dominan la forma de pensar y de actuar de un individuo, cada una de estas estructuras representa una instancia psíquica que, desde el sistema nervioso nos llevan a perseguir unos intereses que chocan entre sí. El yo, a diferencia del ello, se rige por el principio de la realidad que le rodea, está más enfocado hacia el exterior, y lleva al individuo a pensar en las consecuencias prácticas de lo que hace y los conflictos que puede generar su conducta, es decir, es la parte consciente. El ello, es una parte de la personalidad que satisface las necesidades, sin tener en cuenta las reglas sociales y morales de lo bueno y lo malo. Esto hace que se enfrente al ello para disipar los impulsos que nacen de él, para lo cual el yo utiliza los mecanismos de defensa. El super yo, se describe como la parte moral de la personalidad, está construida por las normas que desde la infancia se han establecido, estas normas se construyen mayormente dentro del núcleo familiar, sin embargo, el entorno social fuera de casa también es participe de dicha construcción (Núñez y Gonzáles, 1994).

Es notorio cómo desde la perspectiva de la teoría psicoanalítica, es descrito el sujeto como un conjunto de diferentes estadios, Freud describe la estructura básica de la conducta, nombrando estos tres aspectos, que, si bien hoy día únicamente están presentes en la psicología analítica, influyó en la disección e indagación del cómo se forma un sujeto, cómo actúa y las posibles causas de esa conducta. Desde esta perspectiva, el ello y el yo son los aspectos que regulan la conducta de un sujeto, basados en las experiencias sociales externas que lo condicionan y las necesidades personales que lo impulsan, que, a su vez son reguladas por la parte consciente del yo; el super yo está cargado de normas morales inculcadas en la familia y sociedad, es decir, bajo este análisis psicoanalítico la aportación es más profunda y compleja para explicar la conducta de un sujeto dentro de un ambiente social.

### **2.2.3 Los neofreudianos y sus aportaciones al autoconcepto**

Los autores que representan esta corriente son Sullivan y Horney en los años cincuenta, más tarde Adler a finales de los setenta teorizan sobre el autoconcepto, aportando importantes teorías. Sullivan profundiza en el proceso interpersonal, se interesaría en el pasado, entendiendo a éste como amplios patrones interpersonales, y no como impulsos y deseos, define al self con un matiz conservador ya que él mismo conduce de forma selecta la experiencia hacia lo que resulta conocido, inhibiendo la experiencia nueva que usualmente genera ansiedad. Esta ansiedad es mantenida en un nivel bajo, a través de la necesidad de seguridad. Ante la ansiedad, el self toma control del acceso a la conciencia y produce interacciones que resultaron satisfactorias en el pasado, con

el fin de minimizar la misma, codificando de una forma particular las impresiones individuales de sí mismo y del resto de los involucrados en la interacción (Cazalla, 1989).

Horney describe la “ansiedad básica” como los sucesos que producen aislamiento, depresión, desamparo, dando como resultado la desdicha y la reducción de la autoestima o afectividad personal.

Por otro lado, Adler da relevancia a las enfermedades y debilidades a la hora de presentarse la baja autoestima, para Adler los sentimientos de inferioridad pueden estar desarrollándose en torno a ciertos órganos o conductas en las que el individuo es realmente inferior (Cazalla, 1989).

Bajo esta corriente la ansiedad es generada cuando el yo ( impulsos y conductas fuera de la norma) son más fuertes y no hay una buena regulación o mecanismos de defensa, lo cual causa una percepción negativa de sí mismo, al igual que en el autoconcepto, los juicios de valor están condicionados por las experiencias con el entorno y lo que ello produce en el sujeto, por lo tanto, cuando un sujeto necesita reforzar una percepción de sí mismo positiva, acudirá a las percepciones que otros han hecho de él, es decir, hace una selección y uso de las interacciones y experiencias vividas, pero si éstas percepciones han sido negativas, el sujeto tendrá con seguridad un juicio de sí mismo negativo o una autoestima negativa, por lo que se puede decir, un autoconcepto negativo.

#### **2.2.4 Conductismo y el autoconcepto**

En la concepción conductista, el self se ha tratado en términos de medición o “cómo se mide”, supone que las reacciones, actitudes y respuestas son aprendidas.

El lenguaje, por tanto, serviría para modificar e interrelacionar las diferentes respuestas y eventos, aporta a la coherencia de esas actitudes, uniendo los lapsos de tiempo entre las situaciones. Por ello bajo esta corriente, el autoconcepto se delinea “como las diferentes valoraciones verbales que hace un individuo respecto a sí mismo”, según Staats y Status, es por eso que toman en cuenta que el autoconcepto está formado por las calificaciones en sí mismas, por lo que, un autoconcepto favorable (alto), supone evaluaciones positivas en los instrumentos de medida, sin embargo, el conductismo no niega que los procesos internos existan, pero éstos solo se deben usar para explicar conductas sí y solo sí pueden ser observadas y medidas bajo el rigor científico, esta perspectiva la resalta muy bien Cazalla (1989).

El conductismo supuso para la psicología un valor científico, dándole un valor primordial a la observación y medición, pero esto a su vez frenó el estudio del autoconcepto “self”, que implicaba una experiencia interna poco medible y con tendencia a la interpretación subjetiva. Sin embargo, aunque se habla de los años cuarenta, Goñi (2009) menciona que las aportaciones de Bandura en 1970 formaron una postura que trascendió en una corriente que se oponía a algunas de las premisas conductistas, el resultado de esas aportaciones son los términos: autorrecompensa, autocastigo, autorrefuerzo, que venían a dar forma a su teoría de aprendizaje social, en donde se tomaban en cuenta los procesos internos del sujeto sin dejar de lado la conducta observable, añadiendo que el autoconcepto depende de la recurrencia de los autorrefuerzos.

### **2.2.5 Teoría del Aprendizaje social y el Autoconcepto**

Desde la teoría del Aprendizaje social Bandura a finales de los 60, incluyó dos novedosas categorías en el estudio del autoconcepto: la auto-recompensa y el auto-castigo,

dependiendo de la frecuencia de auto-refuerzo, de tal manera que el desarrollo del autoconcepto a diferencia de las teorías conductistas, tiene que ver con una serie de procesos interpersonales del individuo, sin embargo, le sigue dando importancia a la conducta observable (Goñi, 2009).

Los procesos de los que habla Bandura son: el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante. En el primero, el self se puede equiparar a un hecho o cosa que provoca una reacción de emoción agradable o placentera. En el operante el contrafuerza de las diferentes afirmaciones del self aumentará o decrecerá la frecuencia de su aparición. La naturaleza y repetición de estas afirmaciones o respuestas, forma el autoconcepto de cada individuo. Así Bandura ya en el año 1977 hace uso de conceptos que hacen referencia a los procesos cognitivos en la descripción del desarrollo de la socialización en el que está integrado el self, rechazando los modelos mecanicistas, dando importancia a los procesos vicarios, es decir, la observación, autoeficacia y el interés son parte de los procesos internos que conectan con la experiencia vivida en el contexto social, y dependiendo de los costos percibidos por las recompensas, se fijará la motivación (Sabater, 2018).

### **2.2.6 La psicología fenomenológica y humanista en el autoconcepto**

En la psicología humanista, el individuo, en cuanto sea capaz de aceptarse a sí mismo, crecerá hacia una mayor madurez emocional y no recurrirá a los mecanismos de defensa. Esta auto-imagen se construye a partir de la experiencia con el contexto y sociedad, haciendo que el individuo vaya rechazando aquellas percepciones de sí mismo que le provocan inseguridad sobre su propia valía y competencia.

En la psicología fenomenológica se plantea que el autoconcepto se desarrolla y se mantiene en un individuo, dependiendo de cómo se perciba a sí mismo y su entorno (Goñi, 2009).

Al respecto Kurt Lewin en 1939 señaló en sus investigaciones, que el individuo está rodeado de un campo psicológico interno y externo que condicionará su conducta, Lewin se interesó por describir las percepciones subjetivas como los miedos, esperanzas, percepciones y los aspectos objetivos como las condiciones sociales y condiciones ambientales físicas (Oliva, 2015).

### **2.2.7 Perspectiva cognitiva-constructivista y el autoconcepto**

Desde esta perspectiva cognitiva-constructivista el autoconcepto se conceptualiza desde las estructuras mentales personales que dan forma a las expectativas del individuo, con ello da lugar a auto-esquemas. Dicha teoría toma en cuenta los cambios que se dan a nivel estructural dentro de los auto-esquemas a lo largo de su vida.

De igual manera el enfoque cognitivo-evolutivo del desarrollo humano, observa la construcción que realiza la persona a lo largo de su ciclo vital teniendo como primer actor al propio ser que lo realiza (Sureda, 2001).

La imagen que el individuo tenga de sí mismo es construida a lo largo de su vida, en diferentes contextos.

Una imagen positiva de sí mismo condiciona una buena percepción de auto eficacia ante las actividades realizadas o por realizar, una buena autoestima, buena adaptación al contexto social y familiar (Sureda, 2001).

Sureda (1998) remarca que según los acercamientos de la corriente cognitiva, si se quiere predecir la conducta de otros individuos se debe comprender primeramente, cómo el individuo representa y estructura cognitivamente el mundo. No es suficiente observar actuar a la persona, sino entender lo que estas acciones significan para el individuo.

### **2.2.8 Perspectiva Multidimensional**

El autor de este modelo es Shavelson que define al autoconcepto como multidimensional: El sujeto construye a lo largo de su vida autopercepciones que no son de la misma naturaleza, si se encuentran relacionadas cronológicamente, no tienen la misma importancia o valor en la construcción del autoconcepto.

Las dimensiones que conforman el autoconcepto se ven comprometidas por la edad y las diversas experiencias del sujeto, ya que en las edades más tempranas, las dimensiones físicas son las más importantes puesto que son las que permiten la diferenciación e identificación del sí mismo comparado con el mundo que les rodea y en sus diferentes contextos, es decir, el contexto más inmediato: el núcleo familiar, padres o tutores como la primera instancia formadora del autoconcepto de los niños, en seguida, el aula: compañeros de clase y maestros.

En el estudio del autoconcepto a principios de los años 60 y 70, se empleaban instrumentos con los cuales resultaba difícil delimitar factores específicos, actualmente los instrumentos que miden el autoconcepto se han basado en el modelo de Shavelson, con el cual es posible medir diferentes factores, es decir, el autoconcepto se puede diferen-

ciar en dimensione: autoconcepto general o dimensión general, dimensión académica y dimensión no académica.

Este modelo habla de la jerarquía del autoconcepto, por tanto, la estructura está organizada y los elementos en él ocupan cierto espacio, siendo el autoconcepto general o de tercer orden el que se encuentra a la cabeza, éste a su vez se divide en autoconcepto académico y autoconcepto no académico o bien de segundo orden, éstos últimos explicarían las relaciones existentes en las áreas específicas del autoconcepto, o de primer orden, es decir, el autoconcepto académico es el resultado de las áreas específicas del autoconcepto ( matemáticas, idioma, historia, ciencias), por otro lado el autoconcepto no académico se deriva de las áreas específicas sociales, emocionales y físicas (Gonzales y Touron, 1992).

Ante este modelo, algunos investigadores, hicieron algunas investigaciones para probar las relaciones entre el autoconcepto general de tercer orden y las del segundo y primer orden, la hipótesis estaba centrada en que el autoconcepto general estaba más relacionado con el autoconcepto académico que con los factores específicos de primer orden, es decir, los que están en la base de la jerarquía. Para ello emplearon varios instrumentos y distintas poblaciones de estudiantes: preadolescentes, adolescentes y jóvenes. Los instrumentos que utilizaron para alumnos de secundaria, se dividieron en tres factores, el autoconcepto general fue medido con el "self - Concept" de Piers y Harris en el año 1964 y Tennessee self-concept de Fitts, en 1965, para medir el autoconcepto académico y materias específicas, emplearon el instrumento de Michigan State self- concept of ability scale de Brookover en el año 1965. Este estudio apoya la estructura jerárquica de Shavelson (1976), con relación al autoconcepto general, académico y

facetas específicas de éste ( idioma, ciencias, matemáticas), por lo que las correlaciones entre el autoconcepto académico y los factores específicos fueron las más significativas. Por otro lado, las correlaciones más bajas se dieron entre el autoconcepto general y los autoconceptos en materias específicas. El resultado de este estudio apoya la idea multidimensional del autoconcepto, sin embargo, la estructura jerárquica queda un tanto blanda. Para examinar la estructura jerárquica Gonzales y Touron (1992) mencionan el estudio de Marsh, Barnes, Cairns y Tidman, en el año 1983 en el emplearon el SDQ1 el cual mide cuatro dimensiones no académicas y tres académicas, los siete elementos serían tomados como factores de segundo orden; este estudio pretendería demostrar la jerarquía y multidimensionalidad, además, se propusieron saber si con la edad, la diferenciación se hace mayor, para el estudio fueron seleccionados 296 alumnos preadolescentes, es decir, entre segundo y quinto de primaria. Descubrieron que la dimensión social ( relación con los padres) correlacionaba con el autoconcepto académico y general, más importante aún, el autoconcepto en matemáticas y el de lenguaje correlacionan altamente con el autoconcepto académico general, sin embargo entre ellos no correlacionan; esto supuso una cierta complicación con la hipótesis inicial, lo cual sugiere que la estructura de segundo orden del instrumento SDQ1 es más complicada que la que proponía Shavelson en 1976 (Gonzales y Touron 1992).

No fue hasta el año 1990 que Marsh bajo una extensa línea de investigación previa y de años, indagaría las relaciones del autoconcepto de primer orden ( general escolar) con los de segundo orden ( verbal y matemático), puesto que, anteriormente no se contaba con una escala adecuada que midiera los múltiples factores del autoconcepto académico. El mismo Marsh, reconociendo los límites que había en las anteriores cola-

boraciones con Shavelson, advertiría que el modelo ya mencionado, es correcto cuando los factores centrales del autoconcepto académico son los únicos a considerar, a su vez, este modelo no es adecuado cuando se trata de explicar la relación entre algunos factores del autoconcepto académico, se pensó que podrían explicarse si se le añadían dos factores nuevos de segundo orden (arte y educación física). El autoconcepto general escolar o de primer orden, correlacionó con los factores de segundo orden (matemáticas, lengua), pero no correlacionó con los nuevos factores de segundo orden agregados ( educación física y arte), por lo que Marsh argumentaría que quizá estos últimos factores de segundo orden, podrían correlacionar mayormente con las facetas no académicas del autoconcepto. Finalmente este modelo es de utilidad para explicar las relaciones existentes entre los autoconceptos académicos centrales, además, es preciso resaltar los resultados de cada una de las investigaciones antes mencionadas, arrojan claramente un resultado que favorece el aspecto jerárquico del autoconcepto. Marsh aconseja a los interesados en medir el autoconcepto académico en materias específicas, medir con escalas específicamente diseñadas, en lugar de emplear las escalas para medir autoconcepto académico general. La maleabilidad y la estabilidad del autoconcepto se han estudiado; en algunas investigaciones se defiende la idea de que el autoconcepto es muy estable, sin embargo, también se ha encontrado que las percepciones del sujeto cabían en función de la experiencia o del desarrollo, es decir, es semipermanente. Para describir esta particularidad semi permanente del autoconcepto, Gonzales y Touron (1992) mencionan las aportaciones de otras investigaciones realizadas en el año 1974, en donde afirman que algunas facetas son muy estables y hay otras que son flexibles, en este sentido, otras investigaciones en los años posteriores

encontraron que el autoconcepto es relativamente estable, puesto que, con el tiempo va modificándose y algunas dimensiones del autoconcepto se van centralizando y estabilizando con el tiempo, otras se vuelven más espectrales o periféricas, es decir, la jerarquía cambia. Por lo tanto, si se pretende cambiar el autoconcepto con ayuda de otro sujeto o externamente, es recomendable en edades tempranas, puesto que el autoconcepto se sigue construyendo, la auto percepción está menos establecida en el sujeto (Gonzales y Touron, 1992).

Esta perspectiva es la que mayor fuerza imprime a esta investigación, consideramos que abarca todos los aspectos que forman las auto-percepciones, tomando en cuenta la jerarquía de las dimensiones de acuerdo a la edad del sujeto, las experiencias vividas, además, toma en cuenta las diferentes esferas en las que el sujeto se desenvuelve a nivel emocional y físico, considera la maleabilidad de las autopercepciones y diferencia las atribuciones de valor que el sujeto mantiene, al igual que las que recibe de los otros.

El recorrido por las teorías pone en evidencia la evolución en cuanto a las investigaciones por comprender y explicar la conducta de los sujetos, cada una de ellas aportó una visión que más adelante conformaría el significado del autoconcepto en la actualidad. Como modelo integrador; la perspectiva multidimensional describe un autoconcepto más organizado, jerarquizado y estable, rompiendo modelos unidimensionales predominantes en esa época. Este trabajo se centra en la perspectiva multidimensional del autoconcepto porque delimita las dimensiones tomando en cuenta su jerarquía conforme la edad de los sujetos, ya que no es lo mismo un autoconcepto en edades cruciales

como la adolescencia y la edad adulta, en donde el sujeto se percibe más estable y maduro (Gonzales y Touron, 1992).

## **2.3 FORMACIÓN DEL AUTOCONCEPTO**

### **2.3.1 Formación del autoconcepto, una mirada general.**

Dependiendo los enfoques psicológicos de diferentes corrientes de investigación, se ha intentado explicar la formación del autoconcepto, estas aportaciones han contribuido para llegar a la conclusión de que el autoconcepto deberá verse como jerárquico y multidimensional, el punto de quiebre apuntaba a que el autoconcepto general se veía como un constructo que no podía medir las diferentes capas por separado, esta visión más general del autoconcepto se ve bien representada en algunos instrumentos de mediada como el de Rosenberg en el año 1965 (Goñi, 2009), donde por medio de 10 ítems, indaga los aspectos generales en cuanto al grado de satisfacción con uno mismo, cualidades morales y sentimientos de utilidad.

El autoconcepto es el conjunto de autopercepciones, experiencias e interacciones del sujeto y su entorno. Las autopercepciones van de acuerdo con las particularidades personales del sujeto, es decir, la interpretación y la manera en la que actúa ante cada experiencia de la vida. A lo largo del ciclo vital del sujeto el autoconcepto se va construyendo y modificando, en edades tempranas, el sujeto está condicionado por las experiencias de su entorno inmediato. En la niñez, el autorreconocimiento se termina de formar a los dos años, la autopercepción está cada vez más condicionada con los éxitos y fracasos tanto en el ámbito familiar, social, como el académico. Las diferencias físicas comienzan a tomar mayor relevancia en la pubertad y la adolescencia, de los 12

a los 18 años, la adquisición de una identidad es prioridad en esta etapa del sujeto, por lo que el autoconcepto es inestable, esto refleja algunas consecuencias psicológicas como: prestar demasiada importancia a la apariencia física, además, fuerte dependencia de la autoestima por la apariencia física. Mientras que, en la edad adulta, 20 a 60 años, el sujeto tiene un autoconcepto aún en modificación, pero más estable. El autoconcepto en la vejez, de los 60 en adelante, tiende a bajar a causa de una baja autoestima por la degeneración y capacidades físicas (Núñez y González 1994).

Ante tal panorama es preciso mencionar que mientras más joven es el sujeto, más posibilidades hay de moldear su auto-percepción, es decir, en edades tempranas el autoconcepto aún no es estable, por lo que las intervenciones resultan más efectivas si se quiere moldear un autoconcepto saludable para favorecer las dimensiones que lo conforman, entre ellas, la dimensión académica y emocional.

### **2.3.2 El autoconcepto en el ciclo vital del ser humano**

El ciclo vital del ser humano es el patrón de evolución que comprende desde el nacimiento hasta la muerte, además el ciclo vital es de gran interés en el campo de la psicología ya que explora el desarrollo de las personas en sus diferentes etapas y con ello es posible identificar las principales características de la niñez, adolescencia, adultez y vejez (Santrock, 2006). El autoconcepto en las primeras etapas adquiere una mayor relevancia, sobre todo en la niñez y adolescencia, en la adultez el autoconcepto tiende a mantenerse, mientras que en la vejez existe un declive (Núñez, y González, 1994).

Es importante destacar que el experto en desarrollo del ciclo vital Baltes (2003) advierte que la perspectiva del ciclo vital debe considerarse como duradero, multidireccional,

multidimensional, multidisciplinar, moldeable o plástico, contextual y que además implica mantenimiento, crecimiento y regulación.

El autoconcepto es compatible con esta perspectiva del ciclo vital, van de la mano en cada una de las etapas, a continuación, se explica brevemente cada una de las características del ciclo vital y cómo impacta en la formación del autoconcepto.

El desarrollo es duradero, lo cual quiere decir que persiste desde el nacimiento hasta la vejez, sin estancarse en un solo periodo, ya que hasta en la vejez las experiencias son parte del desarrollo. Por tanto, el autoconcepto o la percepción que tiene un individuo de sí mismo estará ligado a su desarrollo físico, emocional y contextual, es decir, los individuos cambian con el paso del tiempo, motivados por las interacciones con el contexto y su propio curso evolutivo, lo cual advierte que no es el mismo para todos, cada sujeto contará con un autoconcepto propio.

En el primer año de vida, el niño diferencia el yo del no yo, puede identificar a los otros de sí mismo e incluso puede atribuir intenciones a las acciones de los otros, su autoconcepto está ligado fuertemente a sus primeras interacciones y experiencias con los otros.

En la adquisición del lenguaje, un niño de dos años utiliza el tú y el yo que le sirven para conceptualizar al yo y a los demás, su autoconcepto se forma con base en la percepción que tienen los otros de él, sobre todo los padres, por tanto, el niño se desarrollará adecuadamente como persona si dichas experiencias son sustantivas y el niño es aceptado incondicionalmente.

El desarrollo es multidimensional en la perspectiva del ciclo vital que comprende la dimensión biológica, cognitiva y socioemocional, por ejemplo, en el caso de la dimensión

biológica el autoconcepto estará anclado con más fuerza en la etapa de la pubertad y adolescencia, es decir, los cambios biológicos que acompañan a todo ser humano está relacionada con la dimensión física, emocional y social del autoconcepto.

La pubertad según concuerda la mayoría de los psicólogos, comprende de los 10 a los 14 años, en esta etapa se producen cambios a nivel biológico y físico (peso, estatura, características sexuales, etc), estos cambios tienen un gran impacto en el autoconcepto del sujeto, implica una reestructuración en su percepción física, puesto que tiende a compararse con sus semejantes, surgen deseos de querer ser más alto que el otro, o más ágil en los deportes, más atractiva o atractivo. La evidencia apunta que el atractivo físico es favorable en las relaciones románticas, asuntos legales y relaciones sociales, así como en la posición social, por ello la satisfacción con la imagen del propio cuerpo es una variante productiva del autoconcepto (Núñez, y González,1994). Los cambios físicos y biológicos que se presentan a esta edad, son por mucho los que mayor impacto tiene en las percepciones en términos de la sexualidad y relación con otros, mientras que los padres siguen siendo los otros significativos, los iguales pasan a ser un grupo de gran significado en áreas como en la conducta, vestimenta y valores, además, la necesidad de aprobación en el grupo de iguales suele ser motivo de gran frustración en los jóvenes, así lo menciona Santrock (2006) en el apartado del desarrollo contextual del ciclo vital; el sujeto actúa según el contexto y edad en donde se encuentre, los cambios más bruscos suelen ser los que significan un irremediable ajuste biológico que viene acompañado de la edad, en este caso en la pubertad se experimentan grandes cambios físicos y socioculturales, que a su vez se ven influenciados por la historia y acontecimientos en la vida.

En relación con los contextos escolares, los alumnos en esta etapa suelen presentar cierta disonancia entre sentirse parte de un grupo o seguro dentro de un núcleo familiar, este conflicto también aparece con las figuras de autoridad como los profesores u otros adultos, sin embargo este conflicto es menos estresante que el que pueden presentar con los padres, pues este sigue siendo un significativo primordial, aun así la relación con los padres se modifica, especialmente en el tiempo que disfrutan juntos, puede iniciar el proceso de desprendimiento, sobre todo cuando el joven advierte que sus padres sienten cierta aversión con su grupo de iguales, esto podría acarrear otros conflictos en donde el autoconcepto se ve afectado por un sentimiento de incompreensión, es un periodo de vulnerabilidad en todas las áreas del autoconcepto, sin embargo, un autoconcepto bien logrado y positivo en esta etapa, es una base adecuada para la transición a la adolescencia y edad adulta.

En la adolescencia, que comprende desde los 14 a los 20 años, el sujeto se ve envuelto en diversos cambios, que implica todo su contexto, en la familia existe una separación y búsqueda de independencia emocional, además hay más reflexión y construcción de identidad, las relaciones con sus iguales impacta directamente en su auto-percepción, el aspecto físico es el condicionante principal al momento de la interacción con los otros y la asignación de atributos, además, el adolescente se verá afectado mayormente si éste tiene un autoconcepto bajo ante las opiniones negativas, pasa lo contrario con quienes tienen el autoconcepto alto, es decir, no son fácilmente influenciados por las opiniones negativas o contrarias a él (Núñez y González, 1994). Con respecto a la conducta y actitudes, en definitiva estará influenciada por su autopercepción, pero, los estudios afirman que las actitudes arriesgadas y viscerales en esta etapa se debe a

que el córtex prefrontal que controla la planificación y la toma de decisiones no ha madurado del todo, en cambio la amígdala madura antes, es la encargada de regular las emociones, mientras que los adultos reaccionan a los estímulos emocionales con más racionalidad, los adolescentes reaccionan más impulsivamente, sin embargo, hace falta hacer más investigaciones que respalde este descubrimiento (Santrock, 2006).

Hacia la adultez el adolescente entra en la etapa de la juventud que concluye alrededor de los 40 años, éste en sus inicios experimenta la transición de la educación media superior a la educación universitaria, lo cual implica posibles momentos de estrés, pues se repite la sensación que tuvo en las otras transiciones escolares, en donde es el novato, no obstante, también experimenta situaciones que favorece su autopercepción, es decir, disfruta de ser más independiente y las relaciones con los otros le dotan de otras formas de ver la vida además conoce otros valores, no obstante, pensar en el futuro supone cambios en su estado de ánimo, la depresión es más frecuente y está íntimamente ligada al sentimiento de agobio que supone la competencia, el ambiente en clase, las pruebas finales y la relación con sus profesores (García-Ros, Pérez, Pérez-Blasco y Natividad. 2011). Por otro lado, las relaciones íntimas generan mucho estrés, además de las circunstancias económicas y los problemas con los padres o compañeros, en cuanto a la percepción que tiene de sí mismo, sigue en construcción, continuamente se ve a prueba con las diversas relaciones que conforma su entorno. Por ello, un autoconcepto positivo tiende a reflejarse en la capacidad de resolver los problemas en cada una de las esferas, en cambio, un autoconcepto negativo o bajo, supone deficiencias al momento de enfrentar las situaciones antes mencionadas.

Al entrar a los años 40 y 60 de los individuos se puede decir que está en la etapa de la madurez, ésta vista desde una mirada global, sin diferenciar entre hombres y mujeres, se suele afirmar que el autoconcepto es más estable y gira en torno a los logros obtenidos en el campo académico, laboral y familiar, las opiniones de los otros son las esperadas puesto que han madurado ante las situaciones que pasan en la vida debido a la acumulación de experiencias, pero como lo hemos advertido, es una mirada global. Para ahondar más en las diferencias que existen entre hombres y mujeres, existe una clara diferenciación entre el autoconcepto del hombre y el de la mujer. La mujer se percibe con un yo interdependiente, es decir, se perciben dentro de una base de relaciones con el prójimo, mientras que los varones se perciben individualistas y prácticos, las diferencias se acentúan más ante las dificultades. Mas adelante hablaremos de las diferencias académicas y el autoconcepto entre hombres y mujeres (Santrock, 2006).

Finalmente en la etapa de la vejez o del adulto mayor, que se ubica a partir de los 60 años hasta la muerte, el autoconcepto ha sido poco abordado, además en esta etapa, se ha de advertir que existe prejuicio de los más jóvenes a esta población, en cuanto a su capacidad cognitiva, física y funcionalidad en el campo laboral, es decir, se empieza a notar un deterioro en el estado físico y en la salud, sin embargo, a medida que se avanza en las investigaciones de los psicólogos evolutivos, se ha hecho cada vez más clara la existencia de dos etapas dentro de la etapa de la vejez. El anciano joven comprende desde los 65 a los 85 años, en esta etapa aún conservan la mayor parte de sus capacidades cognitivas, además tienen gran potencial al mejorar su estado físico y su esperanza de vida aumenta, los cambios más significativos comienzan después de los 85 años, a esta etapa le llaman vejez tardía en dónde es más notoria la pérdida de ha-

bilidades tanto cognitivas como físicas, aumenta la probabilidad de adquirir enfermedades como la demencia por Alzheimer, su deterioro físico los vuelve más frágiles, por lo que el estrés crónico se hace presente hasta el fin de su vida, pero, no todos los ancianos sufren de estas condiciones, la mayoría de los ancianos en la etapa de la vejez tardía siguen en su entorno habitual, dependiendo en ocasiones de los cuidados que sus familiares les prestan o les pueden pagar. Esto supone un autoconcepto muy particular y sujeto a las condiciones físicas, emocionales y las relaciones con la familia, por ello en futuras investigaciones es menester abordar el autoconcepto en estas etapas de la vida (Santrock, 2006).

### **2.3.3 Autoconcepto y autoestima, un análisis de conceptos.**

El uso indiscriminado de los términos autoconcepto, autoconfianza, autovalía, supone al momento de estudiar el autoconcepto una serie de términos y significados diferentes para referirse al mismo concepto, esto ha sido, según lo que refieren Núñez y González (1994 ) un problema, afirmando que al dar interpretaciones variadas al mismo término se cae en la confusión terminológica y esto se refleja en el lento avance de las investigaciones y, por otro lado, esto deriva en una poca utilidad científica al ser definido con deficiencia, para estos autores el autoconcepto es más general y dentro de éste se encuentra la autoestima, es decir, la autoestima forma parte del autoconcepto y no como un término aislado o variable del autoconcepto, esto no quiere decir que la autoestima esté diluida dentro del autoconcepto, sino es una apreciación de valor a las dimensiones del autoconcepto (físicas, académicas, sociales). Por otro lado, y desde la perspectiva multidimensional, el autoconcepto y la autoestima son diferenciales y por lo tanto ambos conceptos se deberían tratar como tal, no obstante y a pesar de las diferentes

perspectivas, se siguió estudiando el autoconcepto de manera general, ya que no parece refutable el supuesto de que las percepciones más importantes en el autoconcepto están cargadas de significados positivos o negativos (Núñez y González, 1994).

Por lo visto, el uso de ambos términos se ha convertido en una confusión tradicional, es decir, persiste en nuestros días, por ello es preciso delimitar ambos términos por su significado; *El autoconcepto* es la percepción que un sujeto tiene de sí mismo, esto abarca aspectos sociales y afectivos. Por otro lado, *la autoestima* es un juicio de valor que el sujeto ejerce sobre lo que conoce de sí mismo, tanto positivo como negativo, desde el aspecto físico hasta las dimensiones más profundas como la emocional y social (Aguilar, 2001).

Bajo este criterio, Aguilar (2001) hizo un análisis interesante de los conceptos, partiendo de la etimología de la palabra “auto”, se entiende, “por sí mismo”, basado en lo anterior, autoconcepto se entiende como “concepto propio”, a continuación, al analizar “propio” bajo la definición que dicta la Real Academia (2019), significa “pertenece de manera exclusiva a alguien”, la definición de “concepto” quiere decir “idea que concibe o forma el entendimiento”, esto dice, según el análisis, que autoconcepto es “idea que forma el entendimiento, perteneciente a uno con la capacidad única o exclusiva de disponer de ello”, la autora menciona que el sentido profundo no se ve reflejado en la definición anterior, pero, que si se analiza el término “concepto de sí mismo”, el “sí mismo” bajo el diccionario de psicología, aporta la siguiente definición

*expresión alusiva al hecho de que, al mismo tiempo que el sujeto vivencia es consciente de su propia vivencia, se transforma a sí mismo en objeto. Presenta una continuidad, independientemente de los contenidos cam-*

*biantes de la conciencia, una trascendencia respecto a ellos (Aguilar, 2001, Pág. 22) ,*

Como se observa, esta definición ya menciona la conciencia, la vivencia y la trascendencia, abarcando todos los aspectos, y, el nivel de conocimiento adquirido da forma al concepto que tiene de sí mismo, es decir, lo que el sujeto conoce o sabe de sí mismo (Aguilar, 2001).

Para definir el concepto autoestima es preciso aclarar que es un juicio de valor, éste puede ser positivo o negativo, el juicio de valor lo hace uno mismo, por ello es “auto” de uno mismo y “estima” que significa “reconocer, valorar, considerar”, es decir, una autoestima buena estará colmada de una amplia valoración, reconocimiento y consideraciones de nosotros mismos hacia nosotros mismos.

Esta valoración está fundamentada en la experiencia vital del sujeto, por consiguiente, todo aquel que rodea al sujeto y los múltiples contextos en los que se desenvuelva cargados de rechazo o amor, influenciará en la forma en que se valore, ya sea negativa o positivamente (Aguilar, 2001).

### **2.3.4 Algunos instrumentos que miden el autoconcepto.**

Los esfuerzos por comprender la percepción que tiene el ser humano de sí mismo, desde las ciencias sociales y desde la psicología , ha dado lugar a la creación de diversas pruebas y perspectivas del autoconcepto; los primeros instrumentos se ajustan a una visión unidimensional, ya en el año 1958 podemos encontrar la escala de Lipsitt, la cual está diseñada para obtener el autoconcepto ideal del individuo, los ítems “ amigable, feliz, amable...”comenzaban con la palabra “soy” y se añadieron las opciones “absolutamente nada”, “no muy a menudo” “algunas veces”; se utilizó el test- retest para la

construcción de la fiabilidad del instrumento, la correlación puntuaba entre .79 y .83, lo cual nos indica una alta correlación. Otra escala que se utilizaba mucho es la de Rosenberg en el año 1965, la cual evalúa la autoestima general, es importante mencionar en este punto, que la autoestima era en ese tiempo un sinónimo del autoconcepto, hoy día se considera parte del autoconcepto, en este cuestionario se utiliza una escala tipo Guttman que consta de diez ítems y 5 posibles valoraciones, algunos de los ítems son: “creo que tengo un conjunto de buenas cualidades” “desearía tener más respeto por mí mismo”...en cuanto a la fiabilidad, como ya se ha mencionado es de intensidad o de forma escalar, los resultados para esta prueba tienen un índice de reproducibilidad de .93 lo cual se acerca a una aproximación efectiva a una escala perfecta y una escalabilidad de .73 lo que indica una buena aproximación a una escala perfecta. En estas escalas aún no se contemplaba la percepción que tenía el sujeto en el aula de clases, o en su aspecto físico, es decir, tiene una mirada más global (Villa, 1985).

En el año 1965, la escala Tennessee de William H. Fitts a diferencia de los anteriores instrumentos, tiene un cuerpo dimensionado, consta de 100 ítems, 10 son una escala de autocrítica, esta prueba abarca los aspectos inmediatos del sujeto, es decir, la escuela, familia, iglesia, calle y la perspectiva moral y social. Fue la base para muchos investigadores a la hora de elaborar escalas. Se utilizó en diversas investigaciones, en Estados Unidos, 40 años atrás, está dirigida a sujetos mayores de 12 años. En cuanto a los coeficientes test - retest, arroja una fiabilidad de .88, lo que nos dice que hay estabilidad temporal en la prueba. En 1970 el instrumento de Barker Lunn titulado Auto imagen académica, buscó saber la percepción que tiene el niño de primaria desde un punto de vista académico, la escala se compone de 9 ítems, con tres opciones de res-

puesta, esta prueba arrojó un índice alto de consistencia interna de un .88 a través del alfa de Cronbach (Villa, 1985).

Es llamativo observar el interés por conocer la autopercepción de los sujetos en diferentes contextos y edades, es preciso resaltar cómo los investigadores mencionados han influenciado en la construcción de los instrumentos que hoy día se utilizan para medir el autoconcepto.

Como ya lo hemos visto, el autoconcepto se construye con experiencias y opiniones.

## **2.4. EL AUTOCONCEPTO EN LA EDUCACIÓN**

Cuando hablamos de educación, resaltan elementos que llaman mucho la atención a los investigadores, uno de ellos es el autoconcepto, se tiene la idea de que éste complementa la conducta que se necesita para que un alumno tenga éxito en la escuela y en su futura vida en la sociedad.

### **2.4.1 Autoconcepto y procesos de atribución causal**

El objetivo de la teoría de atribución causal según lo refieren Núñez y Gonzáles, (1994) se centra en comprender cómo el sujeto interpreta la información y cómo la busca, es decir, el sujeto realiza distintos juicios causales, cuando los interpreta y percibe a causa de factores internos, se dice que es una atribución interna, en cambio si los percibe e interpreta como dado de factores ajenos a él, se conoce como atribución externa, lo que condiciona el comportamiento e interacción del sujeto con lo que le rodea. Por lo que no hay una equivalencia entre atribuirse o atribuir, cuando se acentúan la falta de habilidades, la tendencia es no responsabilizarse, sino, responsabilizar el medio. El sujeto se enfrenta a situaciones cotidianas estimulantes que requieren de la inferencia,

así determinará el comportamiento y modo de actuar ante los estímulos sociales (Crespo y Freire, 2014).

Es así que las investigaciones describen tres dimensiones de la causalidad. La primera dimensión se denomina, lugar de causalidad, es decir que se puede dar dentro o fuera del sujeto, dichas causas también fueron clasificadas según como el sujeto las haya percibido, según sean estables o controlables. La habilidad y el esfuerzo se perciben como internas, contrariamente, la suerte y la dificultad de la acción o tarea a realizar son externas. Profundizando en estas percepciones, las personas internas, perciben los éxitos totalmente dependientes de sus acciones, en cambio las personas externas perciben los éxitos como el resultado de factores externos, que no tienen que ver con ellos mismos, además esos éxitos se producen independientemente de las acciones del sujeto. En la segunda dimensión, la estabilidad, ésta es percibida bajo un halo de fluctuación o como un constante en la temporalidad, puesto que las personas tienden a percibir la habilidad y la dificultad de las tareas a realizar como una constante, el esfuerzo hacia la tarea o acción como la suerte son percibidas como inestables. La tercera dimensión se conoce como controlabilidad, en ella se percibe si las causas están bajo control voluntario del sujeto, o no lo está, en esta dimensión, la suerte, la habilidad y la dificultad de la acción o tarea son incontrolables, sin embargo, el esfuerzo resulta controlable, ya que, como anteriormente se menciona, el sujeto puede aumentar o disminuir la calidad de su esfuerzo ante una acción a realizar (Gonzales y Touron, 1992).

Lo anterior está sumamente ligado al proceso de motivación porque influye en las ideas y expectativas del sujeto y por tanto a su rendimiento.

La visión de las atribuciones ayuda a visualizar las consecuencias en las dimensiones del autoconcepto, sobre todo en la dimensión académica de los sujetos, además, las emociones se vuelven una gama a considerar en los trabajos posteriores relacionados con el autoconcepto.

Las aportaciones de las investigaciones realizadas en las décadas de los años 80 y 90 tomarían en cuenta al sujeto, al medio con el cual interactúa y a la conducta resultante de los factores antes mencionados, afirmando, además, que las causas de alguna acción o hechos pueden ser atribuidas al sujeto o a la situación, diferenciado así, la atribución interna (del sujeto) y la atribución externa (del medio). Las atribuciones causales, por medio de, un esquema causal del sujeto, es decir, son los factores que interactúan con las causas y tres criterios: la especificidad que habla del nivel en que una conducta es única a una o varias situaciones, el criterio de consenso el cual se refiere a la concordancia de las respuestas de varias personas ante un mismo estímulo, existiendo así alta concordancia si la mayoría respondió igual, y, por último la consistencia, en este criterio, se refiere al sujeto que sigue reaccionando igual al mismo estímulo, en cambio, el bien modal, es cuando el sujeto responde de igual forma ante el mismo estímulo, pero, en diferentes situaciones, con ello Kelley describe la interacción entre los distintos criterios: el sujeto haría una atribución externa cuando la situación es alta en los tres criterios, por otro lado, la atribución interna se da ante una baja especificidad, y, alta consistencia, un ejemplo de la atribución externa se refiere a que el sujeto rechaza una materia y se lo atribuye al método de enseñanza, o bien, cuando rechaza la materia desde hace tiempo y no le sucede con las otras materias, a modo que, la atribución interna resulta ser, cuando el alumno a diferencia de los demás, rechaza o saca notas

bajas en diversas materias y que lleva algún tiempo en la misma situación, en este caso, el autor refiere que, dependiendo de la atribución hecha por el alumno se determinará también el comportamiento (Núñez y Gonzáles, 1994).

Los autores tocan fibras intrínsecas y extrínsecas ante las situaciones de éxito y fracaso que experimentan los sujetos.

La teoría toma en cuenta los sucesos que preceden a los principios causales como estímulo-organismo-respuesta. El estímulo es el antecedente de la atribución causal, dicho de otra manera, es la información previa que tiene el sujeto de su propia realización, su conducta y la comparación que hace con sus iguales. En cuanto al organismo, se refiere al equivalente de los procesos cognitivos, es decir, todo proceso mental que permite interactuar, almacenar y procesar lo que rodea al sujeto que tienen que ver con las reglas de causalidad, en este sentido, el sujeto puede asociar el éxito con la capacidad y el fracaso con la falta de la misma capacidad, por lo que si el sujeto experimenta un fracaso lo atribuirá así falta de capacidad, así mismo este pensamiento repercutirá negativamente en su conducta, por otro lado, si el sujeto asocia el éxito con el esfuerzo y el fracaso con la falta de éste, sucederá que si se enfrenta al fracaso hará una atribución adaptativa, que le permitirá comportarse en el futuro con más responsabilidad y pondrá más esfuerzo, entonces, está repercutiendo positivamente en la conducta del sujeto, por otro lado, en cuanto a la respuesta, el autor la llama hedonismo, ya que se busca el placer o evitar el dolor, vale decir, el sujeto adoptará estrategias que le permitan mantener un autoestima, por lo que el sujeto tenderá a exteriorizar los fracasos e interioridad los éxitos, manipulando espacios, personas, situaciones que le permitan reafirmar sus autopercepciones, sin importar si estas son negativas, adoptando una

actitud defensiva, con el fin de mostrar una imagen positiva, por lo que esto influirá en las atribuciones que realice el sujeto a nivel cognitivo y afectivo (Núñez y Gonzales, 1994).

Un dato interesante en las consecuencias de la atribución, gira en torno a los sentimientos del sujeto, ya que éstos están condicionados a la forma en que pensamos, por lo que las cogniciones de igual manera, condicionan las emociones. En situaciones de éxito o logro, se dice que las emociones que experimenta el sujeto, son resultado de las acciones, la atribución realizada y la dimensión causal, en el caso de las acciones, se dice que el resultado lleva invariablemente a los sentimientos, muy independientemente de las causas y la atribución. Por otro lado, la atribución particular hecha frente al resultado de éxito, se atribuye a la capacidad, el sujeto sentirá competencia, pero si se le atribuye al esfuerzo, éste sentirá relajación, si lo atribuye en cambio, al azar, sentirá sorpresa, si se lo atribuye a la influencia de los demás, sentirá agradecimiento, pero, en caso de experimentar una situación de fracaso, y, se lo atribuye a la capacidad, es lógico que el sujeto experimente un sentimiento de incompetencia, si lo atribuye al esfuerzo, se sentirá culpable, es interesante cuando lo atribuye al azar, porque de igual manera, ya sea fracaso o éxito, experimentará sorpresa, pero si lo atribuye a los otros, sentirá enojo. Las emociones que impregnan la atribución causal son las que se relacionan directa e indirectamente con la conducta ( Núñez y Gonzales, 1994).

En el caso de las consecuencias cognitivas, Soria (2004) cita a Bandura del año 1977 en donde señala la relación con las dimensiones temporales, es decir, con la estabilidad y la constancia, que a su vez influye en las expectativas del sujeto a futuro. Las expectativas a su vez son el motor de la motivación para lograr una meta, si bien la es-

tabilidad depende de la atribución y de qué tanto es constante la causa, podemos decir que las atribuciones a un factor estable produce un incremento ante las expectativas de logro y tendrá una motivación elevada ya que el sujeto ha experimentado una constante y ha tenido éxito en situaciones similares, por ello tiene más seguridad al hacer sus predicciones de éxito y por consecuencia, mayor motivación. En el caso del fracaso, si el sujeto tiene atribuciones a factores inestables (suerte, azar, poco grado de dificultad de la tarea o acción), sentirá poca motivación y una predicción negativa, y, si el éxito o el fracaso son atribuidos por factores inestables, la motivación no se altera de manera negativa, ya que el factor inestable dota, en el caso del fracaso, un sentimiento de esperanza, esto quiere decir, las predicciones para ambos casos también pueden cambiar. Bajo la perspectiva de Albert Bandura, los autores Núñez y Gonzales concluyen que la auto-eficacia siendo una teoría que apareció en los años setentas, fue capaz de destacar la importancia que adquiere la persona al percatarse de que ella misma tiene el control y dominio en las situaciones de la vida, además, si se quiere tener éxito en las intervenciones psico-emocionales, es indispensable que se haga a la persona consciente o que llegue a la conclusión de este hecho, volviendo así a la relevancia de esta aportación en el tema de la auto-eficacia escolar, porque, en el caso de que del alumno y su desempeño escolar o en la elección de estudios, las creencias de su auto-eficacia influirá en la elección de las metas, tareas y reacciones emocionales ante lo elegido, es decir, la auto-eficacia es el estado psíquico dónde la persona es capaz de hacer un juicio sobre si misma, eligiendo una conducta eficaz ante las tareas, metas, circunstancias de la vida y al nivel de dificultad (Soria,2004).

Por ello, cuando un sujeto que presenta una baja creencia en sí mismo, tenderá a evitar ciertas tareas que cree no es capaz de realizar por falta de capacidad y en ocasiones mostrará más dificultades que las que tiene en realidad, porque, las dudas sobre sus propias competencias lo llevan a no esforzarse y entrar en un estado de ansiedad y una permanencia nula ante las tareas. Ante los fracasos el sujeto los afrontará de manera más estable, en este sentido, el sujeto con creencias positivas sobre sí mismo de éxito o eficacia, consideraría que el fracaso no es debido a la falta de su capacidad, además, tendería a verlos como un reto a superar, por lo que presta mayor atención, perseverancia, trabajo duro ante las tareas, es decir, el fracaso sería un incentivo para auto-dirigir las acciones, Bandura y Schunk, (1981).

En cuanto a la motivación, estará determinada por el tipo de atribución que el sujeto realice, además, a nivel cognitivo ( expectativas) y afectivo- emocional ( autoconcepto) también existe repercusión, todo en conjunto definirá la implicación en las tareas y por consiguiente, su rendimiento.

Bajo la misma perspectiva de la atribución; un sujeto con miedo al fracaso, utilizará una serie de estrategias para auto defenderse, por lo que la atribución que tenderá a realizar ante los fracasos recaerán en lo externo y para los éxitos serán atribuciones internas, es decir, en el caso de las atribuciones realizadas a los fracasos, tenderá a asumir una incapacidad que le impida llegar al éxito de la tarea en las que ya de antemano cree que no será capaz de realizar. Otra estrategia para abandonar la tarea a realizar, es: resaltar las cualidades del otro, sus posibles ventajas, pues así justificaría su fracaso sin afectar su propia percepción de capacidad. En cuanto a los éxitos, las atribuciones están enfocadas a lo externo, así no se sentirá presionado a repetir en situaciones

en las que se sienta amenazado, también, se embarcará en realizar tareas de baja dificultad para tener el éxito seguro, o, se dispondrá a realizar tareas extremadamente difíciles para que el fracaso esté plenamente justificado sin resultar afectada su percepción de competencia. Hay una estrategia que implica evitar hacer esfuerzo o fingir esforzarse para proteger su auto valía, porque el fracaso después de tanto esfuerzo significaría baja capacidad y lastima profundamente la autoestima, a diferencia de tener un fracaso por falta de esfuerzo, por ello, los sujetos que muestran baja implicación en las tareas y falta de esfuerzo, generalmente experimentan frecuentemente el fracaso, están defendiendo su auto valía. Los sujetos que se perciben más competitivos, tenderán a buscar el éxito, en ellos, el fracaso está atribuido a la falta de esfuerzo, y no a la falta de capacidades, en este caso, la implicación en la realización de las tareas es mucho mayor y persistente, con el fin de mejorar y tener éxito, así refuerzan su auto valía. La percepción interna (autoconcepto) del sujeto en cuanto a sus capacidades, determinará su conducta de rendimiento y motivación, éste a su vez, decreta las atribuciones (Núñez y Gonzales, 1994).

#### **2.4.2 Autoestima y educación**

Dentro del constructo del autoconcepto, nos encontramos con una dimensión evaluativa, emotiva y afectiva. La autoestima, sin embargo, como ya lo expusimos con anterioridad, se ha usado indistintamente, provocando retrasos en las investigaciones que conciernen a la educación. Al no tener en cuenta sus diferencias, los significados han ido y venido sin dejar claro el aspecto valorativo y de conocimiento que tiene un sujeto de sí mismo. Entre los autores que defendían la idea de que el autoconcepto y autoestima no pueden diferenciarse, ya que se relacionan empíricamente, son Hubner y Sta-

ton en 1976, no obstante otros autores argumentan que existe una clara diferenciación, pues, el autoestima indica una dimensión evacuativa-afectiva del autoconcepto, y, el autoconcepto es un constructo cognitivo-descriptivo (Flores y Hernández, 2008).

Como ya hemos visto, las definiciones de conceptos varían, vale la pena resaltar que los autores Musitu, Roman y García, en el año 1988, describirían el término autoestima como las cualidades que el sujeto percibe de sí, es decir, la satisfacción que tiene el sujeto de sí mismo, éstas valoraciones vienen de las experiencias ya sea positivas o no, el sujeto las integra para formar un juicio, en ocasiones es sobre valorada o minimizada y esto determina el nivel de autoestima, García y Musitu, (2014).

Las valoraciones que un sujeto tiene de sí mismo está formada, a su vez, de las valoraciones y opiniones de los demás, por tanto, las primeras interacciones con el contexto familiar y escolar aportan al desarrollo de la autoestima y, en consecuencia, la etapa infantil es de gran importancia, puesto que el niño desarrolla la aceptación ante sí mismo en sus aciertos, logros y limitaciones, si el padre y el docente le aceptan tal cual es, por consiguiente, el niño aprenderá a aceptarse a sí mismo bajo el modelo de aceptación aprendida de su medio más importante en esa etapa, que volveremos a insistir, son los padres y el docente, es decir, el afecto que recibió de éstas primeras interacciones, repercutirán indudablemente en su estima, por lo que, la aceptación hacia sí mismo son fortalecidas bajo este modelo y son la base para formar autonomía, lo cual es esencial para formar ese afecto propio (Aguilar, 2001), contrario a lo anterior, un niño que experimenta rechazo, abandono, o incomprensión, estará en vías de considerarse despreciable e indigno de afecto, las valoraciones del otro están en primer plano, por lo que su autonomía no estará bien desarrollada, en otros términos, no estará pensando

por sí mismo, porque siempre estará sujeto a las valoraciones de los demás. No está demás mencionar; en las investigaciones de autoconcepto que: suele ser un protagonista la dimensión familiar, social y académica.

Gonzales y Touron (1992), diferencian la autoestima en dimensiones: la autoestima general y la autoestima de poder o eficacia. La autoestima general está formada por las valoraciones que hace el sujeto con respecto a sus propios dominios, la importancia de estos dominios están dados por el sujeto, ésta importancia también es más relevante en diferentes etapas o edades, por ejemplo, un adolescente le dará más importancia a su aspecto físico en contraste con la importancia que le da un sujeto de menor edad, sin embargo, en edades posteriores a la adolescencia, también hay quienes le dan una valoración excesiva a la apariencia física ,y, si no se sienten atractivos serán muy desdichados, en cambio una persona que no prioriza la belleza, aunque se sepa poco atractivo, no se verá afectada su autoestima general, por consiguiente, las personas con alta autoestima se perciben positivamente en aquellos aspecto que para sí son de gran importancia, además, son conscientes de sus defectos y virtudes, se aceptan e intentan mejorarse a sí mismos. Un sujeto con autoestima baja tiende a sentirse inseguro, poco apreciado y ansioso, experimenta sentimientos de desánimo, depresión, asimismo, evitan las situaciones que implican demostrar éxito, evadiendo tareas, puesto que, su mente es fácilmente perturbada, su estado emocional es poco estable, se rinde ante cualquier dificultad y constantemente cambia de intereses, se aísla en sus propios pensamientos.

La autoestima de eficacia comprende los sentimientos de un sujeto con respecto a su percepción de competencia, son las capacidades y destrezas ante diferentes campos,

por ejemplo, el físico, intelectual, atlético. La ineficacia surge cuando el sujeto se compara con modelos excesivamente superiores, cuando los criterios de evaluación son desmedidos y cuando las habilidades se pierden y no se consideren los logros previos a esa pérdida (Bandura y Schunk, 1981).

Con respecto a la eficacia, en el campo educativo, la competencia académica ha sido estudiada ampliamente. Las investigaciones arrojan datos de gran importancia, puesto que, los estudiantes con un altos sentimientos de eficacia se involucran más en las tareas, se esfuerzan más, no se rinden con facilidad, muestran más estrategias de aprendizaje, sus metas están orientadas hacia el aprendizaje más que a la ejecución, finalmente, la eficacia está relacionada con la autoestima interna, éste concepto describe las experiencias de un sujeto como regulador de su propia conducta, por otro lado, la autoestima externa se relaciona con los sentimientos del sujeto derivados del afecto de los demás hacia el sujeto, y, un sujeto, a medida que evoluciona, deja de buscarse a través del juicio de los demás, por tanto, desarrolla la autoestimación, es decir, la autoestima interna, Gonzales y Touron, (1992).

Definir la autoestima, ayuda a entender los esfuerzos de los investigadores para comprender el desarrollo y bienestar del sujeto, además, aclara la diferencia entre autoestima y autoconcepto.

### **2.4.3 Autoconcepto académico**

El autoconcepto académico, es la percepción que el alumno tiene sobre su propio desempeño como estudiante, es decir, aquellos sentimientos, a partir de la percepción u opinión de sus profesores, lo anterior corresponde a uno de los dos ejes que consti-

tuyen el autoconcepto académico, el siguiente eje abarca las cualidades o habilidades que corresponden a ese contexto, por ejemplo, la inteligencia y estima, éste último eje suele correlacionar positivamente con el rendimiento académico, ejecución de tareas, estima de compañeros, liderazgo, responsabilidad, y, correlaciona negativamente con el conflicto escolar. El autoconcepto académico puede ser general o específico; en el general, el alumno se evalúa en cuanto a su desempeño general, en el específico, dicha evaluación recae en materias específicas, por ejemplo, matemáticas, lengua extranjera, ciencias o gramática (García y Musitu 2014). Estudios anteriores llegaron a esta conclusión, puesto que, descubrieron que en estudiantes preadolescentes las materias de matemáticas y lingüística tienen una fuerte relación con el autoconcepto académico general, sin embargo, no se relacionan entre sí en cuanto al logro académico, es decir, la diferenciación las exime de la definición general, puesto que a la hora de examinar el autoconcepto académico con relación al logro, se debe tomar en cuenta que la correlación entre el autoconcepto específico, correlacionará significativamente con el rendimiento académico, por tanto, para saber el grado del logro académico es preciso tomar en cuenta el autoconcepto específico, Goñi (2009).

#### **2.4.4 Rendimiento académico y el autoconcepto**

Uno de los debates dentro del campo de la educación, gira en torno a la idea de determinación entre ambos conceptos, el primero defiende la idea de que el autoconcepto determina al rendimiento académico, la segunda idea postula que el rendimiento determina al autoconcepto (Núñez y Gonzales, 1994).

Diversas investigaciones advierten que el autoconcepto en áreas académicas del individuo tiene una fuerte relación con el rendimiento académico posterior, es decir, la per-

cepción del sujeto está formada por las opiniones de sus profesores y compañeros de clase, sin embargo, el factor rendimiento previo, madurez o desarrollo, son un buen predictor de rendimiento, por tanto, las experiencias acumuladas a lo largo de su trayectoria académica y el rendimiento alcanzado en su momento, indican una relación estrecha con el rendimiento a futuro (Gonzales y Touron, 1992).

Una de las variantes para determinar el rendimiento académico ha sido la calificación, además, hoy día se toma en cuenta su contexto, la familia, conocimiento previo, las relaciones con su entorno educativo, el programa de estudio, nivel socioeconómico, estrategias de los docentes al momento de la enseñanza (Munar, 2015). Todo ello forma parte de una intrincada fuente de variables que influirán en menor o mayor medida en los alumnos, no obstante , se puede tener un bajo rendimiento académico con todo y un buen estatus económico, buen ambiente escolar, buen conocimiento previo (Jimenez y López, 2009).

Cuando se habla sobre rendimiento escolar como determinante del autoconcepto; encontramos que un concepto académico positivo en los periodos de primaria y secundaria, serán significativos al momento de formar una imagen general del sujeto, y es aquí donde se recalca la importancia de tener una imagen de buen estudiante en los sujetos en estas etapas. Ahora bien, las dificultades para el estudio recaen en la falta de habilidades en cuanto a síntesis de información, falta de estrategias, y esto a su vez, desmotiva al alumno a querer demostrar su valía ante las tareas, puesto que se siente incapaz de aprender por su falta de habilidades, recurriendo a otras estrategias para evitar las tareas, esto incluye, conseguir las respuestas de los exámenes, estudiar únicamente lo que vendrá en el examen, copiar. La idea de ser incompetente en los estudios por

la falta de habilidades, repercute negativamente en el autoconcepto general y académico del alumno (Núñez y Gonzáles, 1994). En suma, según los autores previamente mencionados, los alumnos responden favorablemente cuando se les dota de estrategias para el aprendizaje, que con el tiempo aprenderán a emplear y les motivará a seguir indagando en las estrategias novedosas, puesto que no sólo se trata de animarlos, los docentes deben facilitar el conocimiento y las habilidades que necesitará para afrontar cualquier tipo de tarea, además, el desarrollo de una imagen que permita confiar en sí mismos les dota de seguridad ante el futuro. Si bien, a la hora de reconocer al alumno solo se reduce a las calificaciones, muy probablemente su valor siempre estará limitado, por ello, es necesario integrar en las evaluaciones el reconocimiento de otras habilidades, es decir, un matiz cualitativo, por ejemplo, el esfuerzo, la dedicación y la constante para aprender, así el alumno aprenderá a valorar su esfuerzo y la adquisición de estrategias para regular su propio aprendizaje.

Finalmente, podemos advertir que el autoconcepto académico y el rendimiento académico, con respecto a las investigaciones, tienden a arrojar resultados en donde el autoconcepto académico afecta directamente al rendimiento, es decir, un autoconcepto académico previo tiene más probabilidades de afectar al rendimiento, sobre todo si éste es inferido a través de la calificación, éstas a su vez son el reflejo de una motivación. Por lo anterior, podemos concluir que el autoconcepto académico y el rendimiento académico se afectan mutuamente. Por otro lado, las evidencias señalan que abordar la problemática de un autoconcepto académico pobre, no mejora de manera significativa el rendimiento académico, sin embargo, sugiere el reentrenamiento de las atribuciones (Gonzales y Touron 1992).

Es preciso mencionar una nueva visión del autoconcepto académico, en donde se intenta validar una estructura doble del autoconcepto académico. Se le llama autoconcepto académico bipolar. Este modelo bipolar propuesto por Brunner, M, Lüdtke, O y Trautwein, U .( 2008),en el cual el autoconcepto académico bipolar, influye en el autoconcepto académico en todos los factores específicos de éste, es decir, verbales y matemáticos, además de las ciencias e historia, (Shavelson, 1979 en Gonzales y Touron, 1992).

Algunos investigadores ( Arens et al, 2011; Marsh y Köller, 2003) defienden que dicha estructura bipolar puede diferenciarse muy bien, los autores describen diferencias entre competencia y afecto, en donde la competencia está referida en lo externo, es decir, en donde el sujeto se compara con personas conocidas o con la sociedad. La dimensión afectiva está vinculada con las referencias internas, en donde hace comparaciones intrapersonales o cognitivas, Han . F (2019).

La nueva versión del autoconcepto académico sigue en vías de ser estudiada y comprobada, por lo que deberíamos tenerla en cuenta en futuras investigaciones.

#### **2.4.5 La importancia de un autoconcepto positivo**

El autoconcepto positivo hace alusión a las puntuaciones favorables que arrojan los instrumentos que miden el autoconcepto, existen diferentes instrumentos que miden el

autoconcepto, todos cuentan con ítems que si bien no delimitan con exactitud las dimensiones, hay otros que las toman en cuenta y delimitan claramente, por ejemplo, el instrumento AF5 diseñado por García y Musito (2004) y, el cual usaremos en nuestra investigación, cuenta con cinco dimensiones; la familiar, académica o laboral, social, emocional y física. Veamos la importancia de cada dimensión y por qué son formadoras del autoconcepto.

La dimensión familiar se conforma por apreciaciones que el sujeto hace con respecto a su experiencia en ella, es decir, dependiendo la experiencia vivida en el núcleo familiar el sujeto tenderá a puntuar alto a bajo, si puntúa alto estará afirmando un buen autoconcepto dentro de la familia, si puntúa bajo, su experiencia en el núcleo familiar es negativo; esto es coherente con las investigaciones, puesto que la familia es el primer entramado social en el que el niño aprende de sí mismo y de los demás, por lo tanto sus aprendizajes estarán dotados de emociones, lenguaje, dinámicas de comunicación, pautas culturales, por lo anterior, las percepciones que tiene la familia de él será el autoconcepto del sujeto y dichas percepciones estarán fuertemente adheridas a conceptos emocionales. El amor es uno de los conceptos claves dentro de una familia, cuando hay amor entre el padre y la madre, el ambiente familiar es favorable y dota al niño de seguridad, es decir, el amor se expande como una honda y alcanza a todos los miembros, sin embargo, dentro de un hogar moderno el amor suele venir de un sólo miembro ya sea madre o padre, quizá algún abuelo o abuela, tíos, hermanos: En ocasiones el amor se confunde con sobreprotección y los padres suelen dejar poco margen a los hijos para tomar sus propias decisiones, acudiendo a peticiones y no a necesidades reales, todo ello formará parte del desarrollo personal y social del sujeto, por lo tanto, el

núcleo familiar es sumamente complejo e importante en la formación del autoconcepto. Cuando una familia está sumergida en la falta de amor entre los pilares ya sea madre y padre o una madre abandonada por el padre; éstos estarán pasando por situaciones que no les permitirán formar un ambiente positivo y seguro, haciendo que los niños sufran y sientan inseguridad, fomentando inseguridad ante la vida, Aguilar (2001).

Ahora bien, si hablamos de la dimensión académica, nos encontramos con el rendimiento previo del alumno, éste suele ser descrito como las capacidades que el alumno percibe que tiene ante las tareas escolares, estas percepciones a su vez son construidas a partir de las opiniones de sus profesores, compañeros, calificaciones obtenidas, logros alcanzados; vale advertir, el autoconcepto académico no es un reflejo fiel del rendimiento académico.

Como vemos, el autoconcepto en las diferentes dimensiones están fuertemente influenciadas por el entorno, el estilo de crianza, aprendizaje, sociedad escolar, edad, género y demás factores.

Es por ello que el autoconcepto resulta especialmente interesante cuando se toma en cuenta la calidad del ambiente escolar, familiar y social, resulta muy interesante observar cómo las percepciones de los sujetos se van construyendo y como tienen peso algunas dimensiones más que otras en diferentes ciclos, para ejemplificar esto; la dimensión física, resulta especialmente importante en la adolescencia, es decir, el aspecto toma relevancia al momento formar percepciones propias y externas, esto a su vez, explica muy bien la conducta que reflejan algunos sujetos que se sienten cómodos o incómodos con su aspecto y el grado de afectación que esto desencadena a esa edad.

El autoconcepto escolar forma parte de las dimensiones que tienen especial relación con el rendimiento académico, por ello, conocer cómo se pudo formar a partir de las relaciones con sus profesores, compañeros y contenidos; resulta ser pieza clave para formar alumnos con autoconceptos positivos desde edades tempranas, además, se sabe que el autoconcepto es moldeable, es decir, los alumnos en ciclos más avanzados como en la educación superior, tienen la posibilidad de ser moldeados favorablemente, esto conlleva también a la enseñanza y aprendizaje consiente, (Núñez y González, 1994).

Si los alumnos conocen cómo se forma se percepción cabe la posibilidad que aprendan a discernir entre las oportunidades para aprender a gestionar su propio saber de las que retrasan su aprendizaje, además de formar una autoestima más sólida y positiva, basada en el esfuerzo y no en los ideales de intelecto. Al respecto, la teoría de atribución causal explica en parte como los sujetos interpretan la información adquirida de su entorno y cómo esta selección impacta en su conducta, desarrollando ciertos mecanismos de defensa que implican la evasión de responsabilidad o adjudicándola a terceros. Resulta muy interesante observar cómo desde que se plantean los mismos conflictos escolares, los investigadores preocupados por buscar una explicación y solución, han vuelto la mirada a los conceptos de motivación, autoestima y esfuerzo.

#### **2.4.6 ESTADO DEL ARTE**

En este capítulo se recopilan estudios en torno al autoconcepto en estudiantes universitarios y adolescentes en educación media superior, la finalidad de incluir algunos estudios con alumnos de dicho nivel recae en las conclusiones de dichos estudios que bien

resaltan la importancia de un autoconcepto positivo en las etapas previas a la siguiente fase de sus estudios, la educación superior, cabe señalar que los estudios se centran en la correlación del autoconcepto y las dimensiones que influyen en el rendimiento académico y motivación académica.

Los estudios con alumnos de nivel superior señalan una evidente influencia del autoconcepto en el rendimiento y motivación académica, así como la importancia de implicar en este proceso a los diferentes actores de las instituciones educativas.

- *Autoconcepto, autoestima y su relación con el rendimiento académico*

La investigación de García, (2005) denominada “*Autoconcepto, autoestima y su relación con el rendimiento académico*”, tiene como objetivo determinar las relaciones entre las dimensiones del autoconcepto, con la autoestima y el rendimiento académico de los alumnos de primer semestre de la escuela Industrial y Preparatoria Técnica Pablo Livas.

Las dimensiones que abarca el autoconcepto son; académica, amistad, atractivo romántico, conductual, deportivo, físico y social.

En la investigación se describen los siguientes objetivos: analizar las diferencias por género en cuanto al autoestima, las dimensiones del autoconcepto y el rendimiento académico, analizar las diferencias de subgrupos de rendimiento académico ( alto, medio, bajo) en cuanto a las dimensiones del autoconcepto y el autoestima, analizar las diferencias del autoestima y las dimensiones del autoconcepto antes mencionadas.

El tipo de estudio es no experimental, el instrumento es de corte cuantitativo “Perfil de Autopercepciones para adolescentes de Harte” de 1988 y “El inventario de Autoestima de Coopersmith” de 1967, ambos en dos ocasiones.

Los sujetos son 315 alumnos de la Escuela Preparatoria Técnica Pablo Livas.( 75.6 % mujeres, 24.4% hombres). Adolescentes de 14 y 18 años de la Escuela Industrial y Preparatoria Pablo Livas De la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Los principales hallazgos en esta investigación destaca la autoestima, tiene una mejor correlación con el autoconcepto físico que con el rendimiento académico; Existe mayor correlación entre autoconcepto académico y el rendimiento académico que entre este último y la autoestima, la única dimensión que presentó diferencias significativas entre hombres y mujeres fue la dimensión deportiva; El rendimiento académico entre género, presentó diferencias significativa , destacando los hombres en ciencias sociales y las mujeres en español.

La investigación arroja un dato interesante con respecto al rendimiento; el rendimiento académico (calificaciones) presenta una mejor correlación con la dimensión académica del autoconcepto que con la autoestima. A mayor autoconcepto académico mayor rendimiento académico y a mayor autoconcepto contractual mayor rendimiento académico. Este hallazgo aporta evidencias relevantes que relaciona el rendimiento académico alto con un buen autoconcepto, sin embargo el instrumento es del año 1967, si tomamos en cuenta que han pasado cuatro décadas y las generaciones han cambiado; la brecha generacional con los instrumentos actuales presentan grandes diferencias Garcia, (2005).

- *Relaciones entre el autoconcepto relacional, la elección de metas y la satisfacción de necesidades psicológicas en estudiantes universitarios*

Gámez, Díaz , Marrero, Galindo y Breva, (2013), realizan un estudio llamado “*Relaciones entre el autoconcepto relacional, la elección de metas y la satisfacción de necesi-*

*dades psicológicas en estudiantes universitarios.*” El cual se interesa por estudiar cómo ciertas características del autoconcepto pueden influir en la elección de unas u otras metas en estudiantes universitarios, también pretende conocer las propiedades psicométricas del instrumento RISC y su adecuación para aplicarla al castellano, así como validar algunas de las predicciones encontradas en muestras anglosajonas con personas con alto autoconcepto relacional y bajo autoconcepto relacional, por último comprobar la influencia de estas medidas de diferencias individuales en las metas de los estudiantes y satisfacción de las necesidades psicológicas. Las preguntas de investigación de este estudio son: ¿Cuál es el papel que desempeñan ciertas características del autoconcepto en la elección de unas metas u otras en los estudiantes universitarios? y ¿Puede el RISC predecir qué tipo de metas elegirán los estudiantes?.

Los autores hacen una clara diferenciación de las metas extrínsecas (éxito financiero, atractivo físico, reconocimiento social) e intrínsecas (satisfacción en sí mismas sin esperar nada a cambio, son el fin, no el medio para el fin) y las consecuencias motivacionales que estas acarrearán. El autoconcepto en relación con las metas de los estudiantes universitarios tiene que ver con las características que pueden ser parte del autoconcepto, éste dependiente de las relaciones se refleja en cómo las personas incorporan las relaciones significativas en la definición de sí mismos, es decir, el autoconcepto puede definirse como dependiente o interdependiente, esto tiene mucho que ver con la cultura del individuo, un ejemplo es la cultura americana y la japonesa, en la sociedad americana el autoconcepto no está tan presente en el rol del individuo cuando se pregunta a sí mismo quién es, pero en la cultura japonesa el individuo define esta pregunta con respecto al rol social que está desempeñando, por ejemplo; soy padre, estudiante,

trabajador, contrario a esto, el americano enumerará cualidades, por ejemplo: soy inteligente, guapo, amable. Lo anterior expuesto responde al tipo de sociedad en la que el individuo se desenvuelve, es decir, sociedad colectiva o individualista, claramente en la sociedad colectiva, el individuo, forma su autoconcepto con respecto a la relación con los que le rodean, la cultura japonesa entra en este concepto, con respecto a la cultura latinoamericana, se define como sociedad interpersonal o colectiva. En cambio, la sociedad individualista o independiente tiene la característica de tener sujetos que forman su autoconcepto de forma individual, ambas concepciones de individual o colectivo se equilibra en el sujeto, respondiendo a la sociedad en el que se encuentra, teniendo como resultado la estimulación de una u otra, pero siempre predominando una de las dos. Los individuos que puntúan alto en el RISC comparten la característica de responder ante las necesidades de los otros, toman en cuenta la opinión del otro al momento de tomar decisiones y son en general más abiertos en su personalidad, en cuanto a la formación de metas, estos individuos toman en cuenta las relaciones con los demás, es preciso mencionar que los alumnos universitarios que eligieron carreras como psicología, medicina, trabajo social, son estudiantes que muestran un sentido de servicio al otro y de ayuda, por ello la investigación podría tener usos prácticos cuando los alumnos se encuentran en el proceso de elección de profesión, además, este estudio busca aclarar si las mujeres puntuarán más alto en las pruebas RISC que los hombres. De los 605 estudiantes, 59% eran mujeres y 41% hombres, todos universitarios de la carrera de psicología, entre 16 y 47 años, la muestra se dividió en dos, una de 389 que completó el conjunto de escalas, la otra parte de 216 participantes, los cuales fueron destinados para el análisis factorial de confirmación. Los 4 instrumentos utilizados son: a)

escala de interdependencia relacional (RISC) que mide la tendencia de los sujetos para pensar en sí mismos, en esta prueba quienes puntúan alto dan mucha importancia a su círculo más cercano de relaciones y toman en cuenta a los demás a la hora de tomar decisiones. b) el cuestionario MOPI mide los motivos interpersonales de los estudiantes de primer semestre y cuenta con las categorías; superación de problemas, logro, relaciones interpersonales, poder, afiliación y conocimiento; c) cuestionario de nivel de aspiración el cual evalúa las metas vitales de los estudiantes estas a su vez se dividen en cuatro cuadrantes; intrínseco del yo (espiritualidad, autoaceptación), extrínseco del yo (imagen, popularidad), intrínseco del físico (salud, seguridad) y extrínseco del físico (obtención de dinero); d) escalas de necesidades psicológicas básicas (BANES) mide el grado de satisfacción con las necesidades psicológicas; autonomía, competencia y asociación.

Los resultados que arrojó esta investigación muestran una diferencia significativa entre hombres y mujeres como ya lo habían predicho, las mujeres puntúan más alto que los hombres, además experimentan con más intensidad la construcción del autoconcepto relacional y la satisfacción de la necesidad de asociación. Los datos más interesantes según el estudio, resalta la igualdad de puntuación entre hombres y mujeres en cuanto a la importancia de las metas y superación de conflictos, cuando los hombres puntúan alto en RISC le dan importancia a las metas y cuando puntúan bajo, le restan importancia. Tanto en hombres como en mujeres pueden mostrar el mismo interés en las metas interpersonales, pero en la vida cotidiana el asunto cambia, ya que muestran grandes diferencias por la influencia cultural propia de cada género. En cuanto a las diferencias de puntuaciones altas y bajas en RISC y MOPI encontraron que las diferencias se con-

centran en las metas interpersonales, sin embargo, en MOPI las diferencias recaen en las metas intrínsecas y en la dimensión física yo trascendente y yo físico. Las puntuaciones altas en el autoconcepto relacional, tienden a darle mayor importancia a las metas relacionadas con los otros, además le dan importancia a la salud física. Finalmente, esta investigación concluye con la siguiente conjetura; el RISC arroja evidencia para explicar la motivación en los estudiantes al momento de elegir sus metas y explica la satisfacción de sus necesidades psicológicas, Gámez et al. (2013).

Como se puede vislumbrar, en este estudio hay una clara diferencia entre hombres y mujeres al momento de elegir metas, sus motivaciones responden a sus necesidades psicológicas que dominan su día a día, este tipo de estudios demuestran que es posible explicar dichas motivaciones al momento de elegir metas, entiéndase por meta cualquier tarea que finalmente dirigirá el rumbo de su vida, un ejemplo claro es la elección de carrera, por lo tanto, si los alumnos son sometidos a este tipo de estudios antes de elegir la carrera podrían ser orientados con bases más sólidas, lo cual implica una mejor satisfacción durante la carrera y un mejor desempeño, Gámez et al. (2013).

- *El autoconcepto personal diferencias asociadas a la edad y sexo*

En el siguiente estudio “*El autoconcepto personal diferencias asociadas a la edad y sexo*” de Goñi, Fernández e Infante, hicieron un estudio en el año 2012, el cual tendría como propósito medir el autoconcepto personal entre hombres y mujeres de diferentes edades, para esta investigación se usó el cuestionario de autoconcepto personal (APE)

aplicado a 1135 personas, 40% hombres y 60% mujeres, el rango de edad abarcó la adolescencia, juventud y edad adulta (15 a 65 años).

Los autores definieron al autoconcepto personal como un conjunto de dimensiones que abarca al auto concepto afectivo emocional (percepción de regulación de sus propias emociones), ético- moral (como se percibe en cuanto la honradez), el autoconcepto de la autonomía ( percepción de su capacidad para decidir sobre su vida) y el autoconcepto de auto- realización ( percepción de los logros alcanzados). Por otro lado, las variables sexo y edad han sido poco abordadas en investigaciones previas de autoconcepto, por ejemplo, el autoconcepto y la auto-realización, se ha investigado en adolescentes, pero en edades posteriores o anteriores no, en cuanto al ético-moral, las investigaciones previas han destacado que las mujeres cuentan con un desarrollo del razonamiento moral más avanzado, en otro orden, el autoconcepto emocional ha sido poco abordado, pero algunas investigaciones señalan un aumento en la adolescencia y los hombres puntúan mejor que las mujeres, finalmente, en el autoconcepto de la autonomía, existen variados estudios en los cuales se muestra un aumento en la adolescencia pero no son concluyentes con respecto a la diferencia de sexo (Goñi, Fernández e Infante, 2012).

Eligieron diferentes escenarios para aplicar el cuestionario, centros deportivos y culturales del país Vasco, dividieron las muestras en tramos de edad y sexo.

Encontraron que en la dimensión de auto- realización sí existe una clara diferencia entre adolescentes y adultos, en la cual los adultos muestran una puntuación muy superior, en auto a la diferencia de sexos, no encontraron variación significativa. Por otra parte, en las puntuaciones de la honradez, nuevamente hay diferencia en edad y tam-

bién en el sexo; las mujeres se auto perciben más honradas conforme aumenta su edad, los hombres se percibieron más honrados en la juventud. Con respecto a la autonomía, las mujeres adultas y los hombres jóvenes puntúan más en autonomía. En la dimensión emocional los hombres adolescentes a comparación con las diferentes edades de su mismo sexo puntúan mejor, las mujeres adolescentes obtuvieron las puntuaciones más bajas a comparación de los hombres y con respecto a otro momento de la edad. Los resultados indican que las variables sexo y edad sí hacen la diferencia en todas las dimensiones del autoconcepto personal, además, éste es un elemento fundamental para el desarrollo del ser humano y conocer más sobre esta dimensión y los patrones que conforma una personalidad poco positiva, según los autores, así será posible intervenir de maneras más eficaces (Goñi, Fernández e Infante, 2012).

- *Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia*

Ahondando en el autoconcepto y las edades, Luna y Molero (2013) nos ofrecen un estudio preciso del autoconcepto en la adolescencia, bien lo mencionan los autores, “el autoconcepto es muy importante en la formación de la personalidad, además, se relaciona con el bienestar en general, Luna y Molero (2013)”. Su investigación “*Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia*” tiene como objetivo demostrar la importancia del autoconcepto especialmente en la etapa de la adolescencia, aportar elementos para entender la multidimensionalidad y jerarquía del autoconcepto, además pretende reflexionar sobre la importancia del autoconcepto en el desarrollo de la personalidad en adolescentes. Sobre el desarrollo del autoconcepto, los autores advierten que el autoconcepto va cambiando a medida que el sujeto crece, además hacen referencia al contexto bajo el cual se desarrolla el sujeto, puesto que, el

ambiente proporciona experiencias. Las dimensiones que conforman al autoconcepto (emocional, social, familiar, laboral o escolar y físico) se relacionan fuertemente con las edades del individuo, por ejemplo, en las edades infantiles los niños necesitan de sus padres para sobrevivir, por lo tanto son un aspecto muy importante para su vida, sin embargo, en la edad que comprende la adolescencia, lo más importante es la relación que tiene con sus iguales y la necesidad de buscar su independencia fuera de la esfera familiar.

Los adolescentes en una etapa inicial, tienden a tener un autoconcepto que pesa más en algunas dimensiones que otras, pero a medida que éste crece, su autoconcepto se vuelve más complejo, por lo que las dimensiones también tienden a cambiar de jerarquía, todo ello se refleja en la personalidad, gustos, ideas, decisiones, además, según los autores, los adolescentes pasan por una crisis de identidad, la cual los obliga a desarrollar nuevos roles y frecuentemente se preguntan sobre su futuro y quiénes son, por otro lado, las relaciones interpersonales pasan a ser de gran interés, en éste constructo se ve muy implicada la apariencia física y el nivel de satisfacción al relacionarse con sujetos de sexo contrario, gracias a ello se asignará factores positivos o negativos a su persona, es primordial advertir que, el adolescente no hace estas asignaciones únicamente a su persona, también las hace a los demás, por lo tanto, la influencia de estas asignaciones hechas por un sujeto a otro afectará el autoconcepto del que se hace la asignación, por consiguiente si un adolescente con un autoconcepto bajo o negativo, estará más influenciado que aquel que goza de un autoconcepto fuerte o positivo, es decir, la importancia que tiene este periodo con respecto a las normas sociales, imagen y las relaciones con los iguales, tiene un significado personal crítico, además

los estereotipos tradicionales en el aspecto sexual, forma la autopercepción del adolescente, por ejemplo, los varones se identificaran con las conductas que impliquen agresividad, competencia, fuerza, mientras que las mujeres se inclinaran a desarrollar una personalidad más sensible y cariñosa (Luna y Molero, 2013).

Las características del autoconcepto, según el modelo de Shavelson, advierte siete características en la definición del autoconcepto: es organizado, es decir, las experiencias del sujeto forman su auto-percepción, son tantas las experiencias que el sujeto las ordena y clasifica para darles un sentido; es multifacético, las áreas están categorizadas, éstas fueron adoptadas por un sujeto o un grupo; es jerárquico puesto que en la base se encuentran las múltiples experiencias, en la cúspide se sitúa el autoconcepto general; es estable, cuando se habla del autoconcepto general se le denomina como estable, pero a medida que se baja a la base, las experiencias se perciben menos estables; es experimental porque las experiencias vividas a medida que transcurre la edad dotan al autoconcepto de diferenciación y estructura; es valorativo, ya que las valoraciones pueden hacerse al comparar patrones absolutos como los ideales o relativos como las observaciones; es diferenciable ante otros conceptos con los cuales podría relacionarse.

Para concluir, los autores reconocen que las investigaciones que utilizan medidas multidimensionales, ofrecen resultados más amplia y concreta, además aportan evidencias que fortalecen la idea de que el autoconcepto implica el ajuste psicosocial importante, ya que los estudios revelan que los adolescentes con un autoconcepto alto o positivo, presentan menos conductas agresivas o abuso ante los demás, tiene mejor respuesta a la integración social en un aula, caen menos en los trastornos alimenticios. Por ello,

los autores cierran su aportación al advertir que “se debería trabajar en la mejora del autoconcepto en estas edades desde la institución educativa, para asegurar un mejor ajuste psicosocial y psicopedagógico evitando futuros problemas (Luna y Molero, 2013)”.

- *La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico de estudiantes universitarios*

Los autores, Gallardo, Garfella, Sánchez, Ros y Serra, (2009), hacen su investigación denominada “*La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico de estudiantes universitarios*” en tres universidades de Valencia España, dos de ellas son universidades públicas y una es privada con la finalidad de confirmar la relación positiva entre el rendimiento académico y el autoconcepto en estudiantes universitarios. Advierten además, que el sector universitario ha sido prácticamente poco estudiado y olvidado en cuanto al rendimiento académico. La investigación se realizó a lo largo de tres años, utilizaron el instrumento AF5 que permitió medir cinco dimensiones del autoconcepto; académico o laboral, emocional, familiar físico y social, además tomaron datos del rendimiento académico de cinco asignaturas. Su consistencia interna fue evaluada por el alfa de Crombach, y según los autores; Garcia y Musitu, es satisfactoria, con un 0,81 para el cuestionario en general y para las 5 dimensiones; 0.88, 0.73, 0.76, 0.74 y 0.69. Para su validación se utilizó un diseño de validación de pruebas (Crocker y Algina) además de un diseño descriptivo exploratorio y correlacional, a través de una encuesta. La muestra comprendió a 1298 estudiantes universitarios de primero y segundo semestre, para hacer la selección de estudiantes, se requirió el apoyo y selección de 50 profesores de las tres universidades.

Los resultados arrojaron que tres de las cinco dimensiones correlacionaron positivamente ( académico, emocional y familiar) con las calificaciones, también se encontró una correlación negativa con las dimensiones físico y social con las calificaciones, sin embargo aunque la correlación era positiva en las primeras tres dimensiones, estas no eran altas.

Entre el autoconcepto académico, emocional y familiar se encontró que existe una relación positiva con el rendimiento, es más intensa en la dimensión familiar.

Para concluir, los autores manifiestan satisfacción con los resultados obtenidos, ya que constata la importancia del autoconcepto en la educación y el rendimiento académico, destacando las dimensiones; autoconcepto académico, familiar y físico como las dimensiones que se relacionan con el rendimiento académico, advierten que, las dimensiones emocional y social son los que están menos relacionados, por otro lado, Gallardo y colaboradores destacan la importancia de seguir investigando ya que la dimensión emocional del instrumento AF5 está muy limitada, Gallardo et al.(2009).

- *Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento de una universidad privada de Tarapoto*

Esta investigación aborda una problemática muy común en los centros educativos universitarios, sus autores Carranza y Apaza en el año 2015 presentan como objetivo, determinar la relación del autoconcepto académico y la motivación en una población de estudiantes talento en una universidad privada del Perú. La muestra constó de 92 alumnos, 47.8% hombres y 52.2 % de mujeres de entre 17 y 22 años, se utilizó el ins-

trumento AF5 de García y Musitu, compuesta por una escala de 6 ítems ( autoconcepto académico) y la escala de motivación académica compuesta por 28 ítems, los datos fueron procesados bajo el programa SPSS versión 20.0.

Los autores recalcan que, actualmente la motivación académica es estudiada y considerada como uno de los temas más importantes debido a los altos índices de fracaso académico, puesto que uno de los principales potenciados de la deserción es la desmotivación. En todo el mundo las estadísticas arrojan números alarmantes, de 1,369,803 alumnos universitarios, el 20% abandona el ciclo escolar de educación media, en cuanto al nivel universitario las cifras son menos prometedoras, ya que en los Estados Unidos el 35 % abandona sus estudios, en España el 20% ,en Italia el 60% y en Perú 27.2%. Cuando hablan del rendimiento académico, Perú se encuentra según las pruebas PISA del año 2011 en el puesto 63. Las razones que apuntan las instituciones educativas recaen en que los estudiantes reconocen que tienen problemas para estudiar y no saben cómo abordar las complejidades y exigencias académicas. En cuanto a la competitividad, se sabe que está relacionada con la motivación que pueda poseer el alumno, y, la motivación académica involucra variables afectivas, cognitivas, por tanto, la autoestima, el autoconcepto y la autovaloración, son parte de la conducta que el alumno tiene ante sus metas. Los autores hacen referencia a Vega y Capa que afirman un desgano general en los primeros años de alumnos universitarios lo cual impacta directamente en el rendimiento académico, Carranza y Apaza (2015).

El interés que los autores señalan por estudiar el autoconcepto, está en la conducta del alumno, la cual se relaciona estrechamente con las dimensiones, personal, afectivo, intelectual, social y motivacional, por lo tanto, los problemas en estas dimensiones son

motivo de desequilibrio en la formación académica y la auto-realización del alumno. Los alumnos mostraron un autoconcepto académico promedio y alto en un 88.7% de los estudiantes, su motivación representa el promedio en regulaciones externas (40.2%) y motivación a las experiencias estimulantes (47.8%), de conocimiento un 42.4% mientras que en la motivación de logro un 34.8%, en las que se reportaron un nivel bajo fueron la dimensión de motivación (43.4%) y la regulación identificada con un 54.3%.

Los hallazgos de esta investigación, afirma que, un autoconcepto definido y equilibrado sí afecta positivamente la estabilidad académica, así mismo, los alumnos con edades de entre 17 a 18 años, mostraron los puntajes más altos en motivación y autoconcepto, lo cual indica que, mejor autoconcepto personal, más motivación para lograr las metas (Carranza y Apaza, 2015).

- *Autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarios de la ciudad de Manizales*

Bajo la misma línea, los autores Sepúlveda, Londoño, Lubert y Botero, (2014) trabajaron un tema relacionado con los estudiantes universitarios y su autoconcepto, además utilizan el cuestionario AF5 mismo que aplicamos en esta investigación. El artículo se titula “*Autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarios de la ciudad de Manizales*” busca caracterizar el autoconcepto en sus diferentes dimensiones, académico o laboral, familiar, social, emocional y físico en estudiantes universitarios de los primeros y últimos semestres de la Universidad de Caldas en Manizales Colombia, enfatizando en la carrera de deportes.

Los autores señalan la importancia de promover una educación integral en cualquier nivel educativo, en este caso los alumnos de la licenciatura en Educación Física también tienen una percepción de sí mismos y de su desempeño académico, conocer estos rubros de su personalidad, podría ser la base de una nueva formación de Licenciados en Educación Física, además, son futuros promotores del bienestar, por ello, es indispensable establecer un autoconcepto saludable (Sepúlveda, et al, 2014).

Se busca, además, saber si el paso por la universidad modifica la percepción del estudiante en las dimensiones del autoconcepto, sobre todo en la dimensión física, los autores plantean también las siguientes hipótesis; H0: La calificación media en autoconcepto en cada dimensión es igual en los primeros semestres comparado con los últimos semestres; H1: La calificación media del autoconcepto en cada dimensión al inicio del semestre es diferentes que al final del semestre; H0: La calificación media en autoconcepto en cada dimensión es igual en los primeros semestres o los últimos semestres comparado con los baremas que proporciona el instrumento; H1: La calificación media en autoconcepto en cada dimensión es mayor en los primeros semestres o los últimos semestres comparados con los baremas dados por el instrumento.

Para este estudio la muestra contó con 195 estudiantes de sexo masculino, es importante señalar que el porcentaje de mujeres inscritas a esta carrera es muy bajo por lo que no era posible hacer comparación.

Los resultados del estudio mostraron que en los primeros semestres los alumnos puntúan incluso más alto que los baremos de la referencia del instrumento, exceptuando la dimensión emocional, las dimensiones que más destacan son la académica/ laboral y la dimensión física.

Los alumnos de los últimos semestres presentaron un puntaje menor a los baremos proporcionados por el instrumento y, es interesante que de nuevo la dimensión emocional resalta al presentar un puntaje mayor que el baremo proporcionado por el instrumento.

Al comparar las medias, las dimensiones social, familiar y emocional no pasan el supuesto de normalidad en los primeros semestres y en el último semestre la dimensión familiar no pasa el supuesto de normalidad.

Los autores advierten que es necesario estandarizar la prueba en jóvenes universitario colombianos por lo anterior expuesto, las diferencias con los baremos proporcionados, es decir, los altos puntajes en comparación con la muestra del instrumento, y, destacan que la prueba podría funcionar con muestras más grandes, la de la prueba del instrumento se hizo con 6483 sujetos, por lo tanto el análisis no es rigurosos en el caso de Colombia, sin embargo, con los datos obtenidos se podría decir que los estudiantes de primer semestre de la licenciatura en Educación Física tienen un autoconcepto alto, no obstante, los autores vuelven a advertir al lector que estos resultados sugieren una tipificación del instrumento para validar la calidad y fiabilidad del mismo.

Para concluir, los resultados advierten que los estudiantes de primeros y últimos semestres tienen un buen nivel de autoconcepto, pero se destaca la dimensión física en los últimos semestres como la de mejor puntaje, por otro lado la dimensión emocional fue la que mostró puntajes más bajos que la media, lo que sugiere que los alumnos podrían tener la necesidad de trabajar la percepción de su estado emocional, esto a su vez indica que esta dimensión debe ser trabajada desde diferentes frentes en la universidad para promover una mejor formación del alumnado, Sepúlveda, et al, (2014).

Las anteriores investigaciones dejan ver que el autoconcepto sí influye en el rendimiento académico de los alumnos en diferentes momentos de su formación escolar, además el instrumento que utilizaron es el mismo que se usó para esta investigación, lo cual permite hacer comparaciones con los hallazgos en cuanto a edad, sexo y calificación como variante de rendimiento académico, no obstante es preciso mencionar que los estudios antes mencionados advierten que la dimensión emocional muestra cierto bagaje en los resultados, provocando una inevitable predicción; la dimensión emocional presentará poca alteración en los puntajes, advirtiendo así que quizá no se ha empleado correctamente la interpretación de varemos o incluso que la dimensión es poco explorada por los sujetos o poco saben expresarse ante ella, es decir, no sienten que la dimensión emocional represente lo que realmente es para ellos su estado emocional.

### **3. MÉTODO**

#### **3.1 Planteamiento del problema**

Los alumnos universitarios de la UPN cuentan con un autoconcepto general y académico que se ha formado con base en las experiencias con el entorno y sus múltiples esferas, como el aula de clase, su núcleo familiar, social, el núcleo interpersonal y físico. Ésta percepción puede ser positiva o negativa, siendo la negativa la que más afecta las esferas generales y al rendimiento académico, dado que a lo largo de la trayectoria universitaria muchos alumnos se enfrentan a los desafíos propios de una carrera, un autoconcepto positivo favorece la trayectoria y el aprendizaje, sin embargo, los alumnos con un autoconcepto negativo, presentan más dificultades para aprender y concluir la carrera, debiendo materias, abandonando el curso o dejando inconcluso. Los éxitos y fracasos son parte del crecimiento personal, pero, cuando el autoconcepto es negativo, los fracasos suelen vivirse con mucho estrés y ansiedad, derivando en la postergación de los cursos. Conocer el autoconcepto de los alumnos de la UPN aportará en futuras investigaciones se tome en cuenta la formación de su percepción y se intervenga adecuadamente, ya que el autoconcepto se puede modificar, es decir, se puede tener un autoconcepto positivo y así favorecer el aprendizaje (Gonzales y Touron, 1994).

#### **3.2 Preguntas de investigación**

La pregunta que guía esta investigación es:

¿Cuál es la medida del autoconcepto de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional unidad Ajusco?

Conforme a los intereses de esta investigación, se desprenden las siguientes preguntas secundarias:

¿Qué medida de autoconcepto académico obtienen los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional?

¿Con respecto al autoconcepto académico, qué diferencias y similitudes presentan los estudiantes de las carreras: ¿Pedagogía, Educación Indígena, Psicología Educativa, Administración Educativa y Sociología de la Educación?

¿Con respecto a las dimensiones: académico, emocional, social, familiar, física, cuál de ellas sobresale entre los estudiantes en general? y ¿Cuál de ellas sobresale si se toma en cuenta la licenciatura que cursa cada estudiante y qué diferencias o similitudes existe entre cada una de las carreras?

### **3.3 Objetivos.**

#### **3.3.1 El objetivo general**

El objetivo general de esta investigación es conocer el autoconcepto de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional unidad Ajusco

#### **3.3.2 Objetivo específico**

Como objetivo específico se plantea:

- Realizar un análisis comparativo de las diferencias y similitudes que presenta el autoconcepto; académico, social, emocional, familiar y físico, de los estudiantes de las cinco carreras; Pedagogía, Educación Indígena, Psicología Educativa, Administración Educativa y Sociología de la Educación y el instrumento original

### **3.4 Tipo de estudio**

El estudio tiene un alcance de carácter descriptivo y exploratorio, busca especificar las propiedades y observar las características del autoconcepto de los estudiantes, así como recoger y mostrar con precisión las dimensiones, ángulos e información sobre las categorías que constituyen el autoconcepto (Hernández y Baptista, 2010).

### **3.5 Población de estudio**

La población de estudio son los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional unidad Ajusco de las diferentes licenciaturas, de los semestres pares<sup>1</sup>; Pedagogía, Indígena, Psicología Educativa, Administración Educativa y Sociología de la Educación

### **3.6 Procedimiento**

Los datos se recabaron a partir de la revisión exhaustiva de diferentes instrumentos que miden el autoconcepto, posteriormente se hizo una selección de los instrumentos adecuados al contexto mexicano y de acuerdo con la edad de los sujetos, quedando finalmente el instrumento AF5 de García y Musitu del año 2014, éste no se encuentra en la red, es necesario pedir y comprar para que lo manden desde España, tardó aproximadamente un mes y medio en llegar.

Los sujetos fueron abordados en las aulas, biblioteca y áreas comunes.

Al instrumento se le agregaron los siguientes apartados: nombre del instrumento, objetivo del estudio, además para conocer datos adicionales de los alumnos, los siguientes

---

<sup>1</sup> En el apartado 3.6.1 se detalla las características de los participantes

apartados fueron incluidos: fecha, promedio general, adeudo de materias, semestre, sexo, si cuenta o no con un empleo, y si es o no es un estudiante regular.

Dentro del mismo instrumento se indica cómo llenar el cuestionario. Finalmente se imprimió, hubo un par de versiones digitales, sin embargo, no fue necesario ocuparlas, pero de haber sido el caso, es de gran ayuda tener el instrumento en versión digital. Es preciso aclarar que el estudio se hizo con mujeres, ya que los alumnos de sexo masculino en la muestra de cada licenciatura era mínimo, de 40 alumnos encuestados 3 eran alumnos varones, por lo que se tomó la decisión de omitirlos por cuestiones prácticas.

### **3.6.1 Participantes**

Es una muestra aleatoria, debido a que se escogió a los alumnos al azar en diferentes áreas de la UPN, por ejemplo: biblioteca, salones de clase y áreas comunes, por lo tanto es una muestra probabilística. Cuando se quiere hacer una estimación de una media poblacional, suponiendo que la variable de interés se distribuye normalmente, se puede calcular el tamaño de una muestra adecuada a partir de la siguiente fórmula, que se deriva de la estimación de intervalos de confianza.

#### **Ecuación para determinar el tamaño de la muestra<sup>2</sup>**

$$n = \frac{N Z^2 S^2}{(d^2 (N-1) + Z^2 S^2)}$$

Donde:

$N$  es el tamaño de la población;  $S$  es la desviación estándar;  $Z$  es el nivel de confianza;  $S^2$  es la desviación estándar al cuadrado;  $d^2$  es la mitad del tamaño del intervalo de confianza deseado.

$N = 1500$  es el tamaño estimado de cada una de las licenciaturas.

$Z = 1.96$  es el valor asociado al nivel de confianza de 95%.

---

<sup>2</sup> La fórmula sirve para obtener el tamaño de muestra apropiado para una buena estimación de las medias poblacionales de las distintas licenciaturas donde se obtuvieron las puntuaciones

S= donde S es la desviación estándar poblacional de cada una de las licenciaturas. Estos valores fueron estimados por los valores muestrales descritos en la tabla 1.2

$d = 2$ , se tomó este valor porque es el adecuado de acuerdo a los valores que se obtuvieron en las desviaciones estándar de las licenciaturas.

En la tabla 1, se muestran los valores de los distintos tamaños de muestra que se obtuvieron, en donde se puede notar que la mayoría de los valores caen en el rango 14-30, por lo que se decidió tomar una muestra que cumpliera con amplio margen esa condición, por tanto las muestras fueron de 40 alumnos universitarios por licenciatura ambos sexos, turno matutino, semestres pares (2, 4, 6 y 8°), con un rango de edad entre los 18 años hasta los 60 años. Las carreras son: Pedagogía, Educación Indígena, Psicología Educativa, Administración Educativa y Sociología de la Educación.

**Tabla 1.  $n = (N Z^2 S^2) / (d^2 (N-1) + Z^2 S^2)$**

Licenciaturas	N	Z <sup>2</sup>	S <sup>2</sup>	d <sup>2</sup>	N-1	n=
Sociología	1500	1.96= 3.84	5.36=28.62	2=4	1499	27.09
Pedagogía	1500	1.96=3.84	4.78=22.84	2=4	1499	21.62
Psicología	1500	1.96=3.84	5.71=32.6	2=4	1499	30.67
Administración	1500	1.96=3.84	3.91=15.28	2=4	1499	14.53
Educación indígena	1500	1.96=3.84	5.32=28.3	2=4	1499	26.70

Como podemos observar en la tabla 1.1, la mayoría de las licenciaturas cumple con la condición de normalidad (al satisfacerse las condiciones de la regla empírica) con excepción de la licenciatura de Administración educativa, que se aleja considerablemente más de la holgura permitida. Sin embargo se consideró que esto no afectaría en demasía en análisis ANOVA que se realizó en la investigación.

### **Comprobación de la normalidad de los datos recopilados**

Para comprobar que los datos se comportan de manera normal, se utilizará la regla empírica, la cual establece que:

- a) el 68% de los datos aproximadamente se encontrarán en el intervalo  $< \bar{x} - \Sigma, \bar{x} + \Sigma >$
- b) el 95% de los datos se encontrarán en el intervalo  $< \bar{x} - 2\Sigma, \bar{x} + 2\Sigma >$
- c) el 99 % de los datos se encontrará en  $< \bar{x} - 3\Sigma, \bar{x} + 3\Sigma >$

Como se ve en la tab

**Tabla 1.2 Media y desviación estándar**

Licenciaturas	Media	Desviación estándar
Sociología	31.9	5.36
Pedagogía	32.86	4.78
Psicología	31.84	5.71
Administración	34.21	3.91
Educación indígena	31.48	5.32

**Tabla 1.1 intervalos 68% y 95% distribución normal**

Licenciaturas	Intervalo 68%	Intervalo 95%	Alumnos 68%	Alumnos 95%
Sociología	26.55-37.25	21.2-42.6	28/40=0.7	38/49=.95
Pedagogía	28.08-37.64	23.3-42.42	28/40=0.7	39/40=0.97
Psicología	26.13-37.55	19.42-43.26	29/40=0.72	39/40=0.97
Administración	30.3-38.12	26.93-41.49	30/40=0.75	36/40=0.90
Educación indígena	26.16-36.8	20.84-42.12	26/40=0.65	39/40=0.97

la 1.2, la desviaciones estándar muestrales son muy similares, por lo que no se consideró necesario hacer la prueba formal para demostrar que las desviaciones estándar poblacionales son similares, y, por lo tanto se cumple la segunda condición para re-

alizar la prueba ANOVA, (Alatorre, S, Bengoechea, N, López, Y, Mendiola, E y Villarreal, A. 2009) pág 108.

### **3.6.2 Escenario**

La investigación tuvo lugar en la Universidad Pedagógica Nacional unidad Ajusco, ubicada en Carretera Picacho-Ajusco 24, Equipamiento Periférico Picacho Ajusco Canal 13, Tlalpan, 14200 Ciudad de México.

### **3.7 Instrumento**

Se utilizó el cuestionario de Autoconcepto Forma 5 de los autores García y Musitu (2014) que se construye a partir de la base teórica del autoconcepto multidimensional y jerárquico propuesta por Shavelson et al (1976). Está construido a partir de 5 dimensiones y cada dimensión tiene 6 ítems, las dimensiones son: académico, social, emocional, familiar y físico, sumando así 30 ítems con estructura pentadimensional (0 al 99). En cuanto a la recolección de datos se adjuntó al instrumento un apartado inicial para conocer; edad, sexo, licenciatura, promedio, si cuentan con un trabajo o no, si son estudiantes regulares o no, si adeudan materias o no y el semestre en el que están inscritos.

El instrumento es adecuado para distintas edades, desde alumnos de primaria, hasta alumnos de nivel universitario, además es adecuado para adultos mayores.

#### **3.7.1 Validez y confiabilidad del instrumento original y la presente investigación.**

La validación de este instrumento, según los autores, se hizo de la siguiente forma: en primera instancia, aplicaron el análisis factorial para contrastar empíricamente la vali-

dez teórica de los cinco componentes. Utilizaron el programa SPSS, obtuvieron los factores a través del método PFA- análisis de componentes principales-, aplicaron la rotación oblimin con normalización de Kaiser, por ser dimensiones relacionadas. Se asignan un máximo de 999 interacciones para la extracción y otras para la rotación; con un 5 de límite de las dimensiones, para controlar el número de componentes, y -20 al valor de delta para la rotación.

Los contenidos semánticos de los ítems coinciden con los factores racionales definidos mediante la técnica de asignación racional por expertos. Cada uno de los ítems saturan en la dimensión asignada con puntuaciones superiores a 0,5, a excepción del ítem 22 con 0,420 y del ítem 15 con 0,492, lo cual indica que las garantías de realización de la misma estructura factorial con otras muestras es muy alta (Stevens, 1992). Esto confirma las dimensiones teóricas satisfactoriamente, y el coeficiente alfa de consistencia interna es de 0,815 en el manual del instrumento AF5. Con respecto al instrumento original, el análisis por sub-escalas se comprueba que la dimensión Académico/ laboral, tiene el mayor índice de consistencia interna con un 0,8, lo cual indica un nivel alto de confiabilidad. Las cuatro dimensiones restantes, cuentan con una consistencia interna inferior a la que se obtiene en conjunto con los 30 ítems del instrumento. La dimensión social cuenta con la menor consistencia interna (0,70) Garcia y Musito (2014).

### **3.7.2 Justificación de la aplicación del instrumento en el contexto mexicano.**

Para hacer la aplicación del instrumento en el contexto de los estudiantes mexicanos se ha tomado en cuenta que el instrumento Autoconcepto Forma 5 versión 2014, es el instrumento que más se apega a la concepción del autoconcepto más novedosa, (po-

ner año y por qué es el más novedoso) se ha demostrado su validez y confiabilidad en diversos estudios en Europa y América latina, en los cuales se obtuvieron resultados confirmatorios que reúne la suficiente condición metodológica y teórica, la cual determina al autoconcepto como multidimensional y jerárquico (Shavelson et al, 1976).

### **3.7.3 Consideraciones éticas**

De acuerdo al Código Ético del Psicólogo, los datos proporcionados por los alumnos de la Pedagógica Nacional están alineados con los siguientes: el nombre es confidencial , por lo que no se incluye en el instrumento de recolección de datos, en cuanto a la dignidad y respeto de los participantes, ésta se hace valer, no se aumenta o disminuye el valor de su participación, todos son iguales y a todos se les respeta por el hecho de ser seres humanos, se les pidió consentimiento para realizar el cuestionario. Por tanto, se obtuvo el consentimiento de los alumnos al momento de presentar el objetivo del estudio, el carácter anónimo y confidencial de los datos proporcionados, en la mayoría de las licenciaturas, la explicación fue verbal, y los docentes presentes apoyaron animando a los alumnos a participar. Fue diferente en la licenciatura de Educación Indígena, los maestros de la licenciatura sugirieron redactar una carta compromiso en el área académica correspondiente. El compromiso con los alumnos de Educación Indígena fue: regresar a exponer los resultados de la investigación, puesto que expresan sentirse como un medio para llegar a un fin y no vuelven a saber de los hallazgos de los que formaron parte.

#### **4.Resultados y análisis de información**

Los resultados se obtuvieron a partir de los valores que arrojó la aplicación del instrumento AF5 a 200 estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional unidad Ajusco. A continuación, se realizaron 3 análisis estadísticos.

En la tabla 2, las licenciaturas aparecen en los renglones, en las columnas aparecen las dimensiones. A partir de la tabla 2 fue posible hacer un análisis de segmentos y un análisis ANOVA.

Posteriormente, de la tabla 3, fue posible realizar un análisis chi cuadrada y un análisis de correspondencias. El análisis chi cuadrada nos permite saber si hay una distribución desigual de los valores de las dimensiones con respecto a las licenciaturas. El análisis de correspondencias nos permitió observar qué dimensiones están más asociadas con las distintas licenciaturas.

Las licenciaturas de la UPN están enfocadas al ámbito educativo, por lo que la mayoría se acompaña de la leyenda “educativa”, “Educación””. Por ejemplo, Psicología Educativa, Administración Educativa, Sociología de la Educación, Educación Indígena y Pedagogía. Por lo que en adelante sólo se pondrá la especialidad.

**Tabla 2. Tabla de medias de las dimensiones por licenciatura**

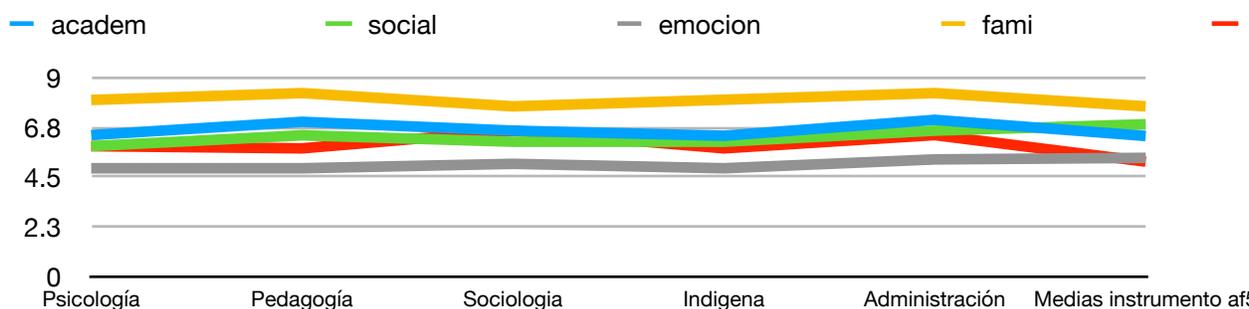
	academ	social	emocion	fami	fisico
<b>Psicología</b>	6.4	5.9	4.9	7.9	5.9
<b>Pedagogía</b>	7.0	6.3	4.9	8.0	5.9
<b>Sociología</b>	6.0	6.0	5.0	7.0	6.0
<b>Indígena</b>	6.3	6.0	4.9	8.0	5.9
<b>Administración</b>	7.0	6.0	5.0	8.0	6.0
Medias del manual AF5	6.36	6.89	5.37	7.7	5.2

Los renglones de la tabla 2, representan los valores de las licenciaturas de la UPN, en el último renglón aparecen los valores del instrumento original (manual AF5). En las columnas se encuentran las dimensiones del autoconcepto.

Los valores de la tabla 2 están representados en la siguiente gráfica de segmentos.

#### 4.1 Análisis de segmentos

**Grafica 1. Gráfica de segmentos**



El gráfico de segmentos nos permite ver los valores de las dimensiones con respecto a las licenciaturas.

La línea en color amarillo representa la dimensión familiar, la cual inicia en la licenciatura de psicología, ligeramente, por encima de la media, sin embargo tiene un aumento en la licenciatura de pedagogía. Para la licenciatura de sociología, observamos que vuelve a bajar ligeramente, empatando con la media del instrumento, nuevamente podemos observar que va en ascenso en la licenciatura de educación Indígena, para tener su punto más alto en la licenciatura de administración, finalmente su trayectoria va en declive ligeramente, mostrándonos el valor del manual.

Con respecto a la línea amarilla, observamos que todos los valores medios de las licenciaturas estuvieron por encima de la media del manual<sup>3</sup>, pero esta diferencia es por varias décimas, lo cual es sobresaliente y no se observa en las demás líneas, este comportamiento va de acuerdo con lo que mencionan autores como Goñi, (2009), para quien la familia es el primer núcleo formador de valores y percepciones de uno mismo. También está relacionado con lo que menciona Estrada (2010, p. 41), quien menciona que, aunque en la adolescencia y edad adulta hay una cierta distancia a causa de la necesidad de independencia, es en esta etapa, donde la familia es más valorada.

La línea azul, representa la dimensión académico/ laboral, iniciando en la carrera de psicología, ligeramente por encima de la media, continua en ascenso, mostrando un aumento en la licenciatura de pedagogía, baja ligeramente en sociología y continua bajando en la licenciatura de educación indígena, en su recorrido se observa que nuevamente va en ascenso y llega a su máximo en la carrera de administración, para des-

---

<sup>3</sup> Manual de Autoconcepto forma 5, AF5 de Garcia y Musitu 2014

cender finalmente en la media del manual. Similar a la línea amarilla, todas las licenciaturas presentan una media mayor que el valor de la media del manual.

Este comportamiento en la línea azul se podría interpretar, como una constante positiva en la percepción de los alumnos de las licenciaturas de pedagogía y administración, sin embargo, cabe resaltar que incluso las licenciaturas de psicología, sociología y educación indígena, a pesar de tener valores más bajos que las licenciaturas primero mencionadas, siguen estando por encima de la media del manual original.

La línea verde, representa la dimensión social. Es posible observar que la línea inicia por debajo de la media del manual en la licenciatura de psicología. Ascende ligeramente en la carrera de pedagogía, sin embargo, sigue estando por debajo de la media del manual. La línea sigue y presenta otra cuesta abajo en la licenciatura de sociología. Se mantiene en la licenciatura de educación indígena, para luego subir ligeramente en la licenciatura de administración. Finalmente, la línea presenta un ascenso en los valores medios del manual. Esta línea mostró que la dimensión social del autoconcepto fue inferior en las cinco carreras a comparación con la media del manual.

Este comportamiento puede ser debido a que los alumnos de psicología y educación indígena tengan dificultades para mantener las relaciones con los otros o formar nuevas amistades, en cuanto a las demás licenciaturas, no se alejan mucho de los valores medios del manual, sin embargo siguen siendo puntuaciones baja.

La línea roja, reproduce el comportamiento de la dimensión física, ésta inicia por encima de la media del manual en la carrera de psicología, continua y baja ligeramente en la licenciatura de pedagogía, para luego incrementar en sociología, vuelve a bajar en educación indígena y de nuevo tienen un pico alto en administración. Finalmente, baja

considerablemente en el segmento de los valores del manual. Pudimos observar que los valores de las cinco licenciaturas fueron más altos que la media proporcionada por el manual, sin embargo, la licenciatura de sociología fue la que mostró los valores más altos en la dimensión física, le sigue administración, luego psicología. En las licenciaturas de pedagogía y educación indígena, se observó la misma tendencia o valor.

Este comportamiento podría explicarse en las licenciaturas de administración y sociología, como una percepción más o menos favorable, sin embargo, las licenciaturas de educación indígena, psicología y pedagogía, podrían estar experimentando dificultades en la percepción de su aspecto físico y de habilidades deportivas (García y Musitu, 2014).

La línea gris representa la dimensión emocional, ésta inicia en la licenciatura de psicología por debajo de la media del manual. Se mantiene constante en la licenciatura de pedagogía, ascendiendo ligeramente en la licenciatura de sociología. En la licenciatura de educación indígena vuelve a permanecer constante para luego subir ligeramente en la licenciatura de administración. Finalmente se observa que asciende ligeramente en el valor del manual. Es preciso destacar que los valores medios de las licenciaturas están por debajo del valor de la media del manual.

El comportamiento de la línea gris de los puntajes de las licenciaturas de la pedagógica, podrían explicarse con la falta de control de sus emociones, inclusive con el desconocimiento de las mismas, además, según García-Ros, Pérez, Pérez-Blasco y Natividad (2011), la depresión y el estrés son más frecuentes en los universitarios, puesto que, supone un ambiente mayor de exigencias que en otros niveles educativos, dado que los estándares académicos son más elevados, y, por otro lado, la presión que tie-

nen los estudiantes por culminar la licenciatura e integrarse al mundo laboral, supone otra fuente de estrés, porque, además se enfrentan a la incertidumbre de la falta de experiencia, también se enfrentan a las desigualdades al momento de emplearse, se sabe que las mujeres ganan menos que hombres, es decir, el mundo laboral supone grandes retos y realidades sociales que el universitario a punto de graduarse comienza a notar, Solé, Sánchez, Arroyo y Argila, (2018).

A partir del comportamiento observado en la gráfica de segmentos podemos advertir que suceden dos fenómenos opuestos, por un lado, se observan puntuaciones muy bajas y por otro lado, calificaciones más altas que la media del manual. Las líneas que reflejan las puntuaciones más bajas están representadas por las dimensiones emocional y social en color gris y verde respectivamente. Según los autores Garcia y Musito (2014), las puntuaciones bajas en las dimensiones emocional, se debe a que los alumnos presentan altos niveles de angustia y nerviosismo al momento de interactuar con sus profesores y desconocidos. En la dimensión social, de igual manera, cuando las puntuaciones son bajas, advierten cierta dificultad para mantener y hacer amistades. Por otro lado, la dimensión familiar cuenta con valores muy por encima de la media dada por el manual, además, demuestra una vez más que el alumno tiene en alta consideración a su familia y ésta tiene mucha influencia en el alumno, también demuestra que se sienten apoyados, queridos y confiados en su núcleo familiar. Ahora, observando la dimensión académica/ laboral, notamos que ésta destaca en todas las licenciaturas, demostrando una percepción más o menos favorable de sus habilidades escolares y la satisfacción ante su desempeño. La licenciatura que reflejó mejor esta dimensión es la de administración. Aquí, es preciso mencionar que, al momento de aplicar el cues-

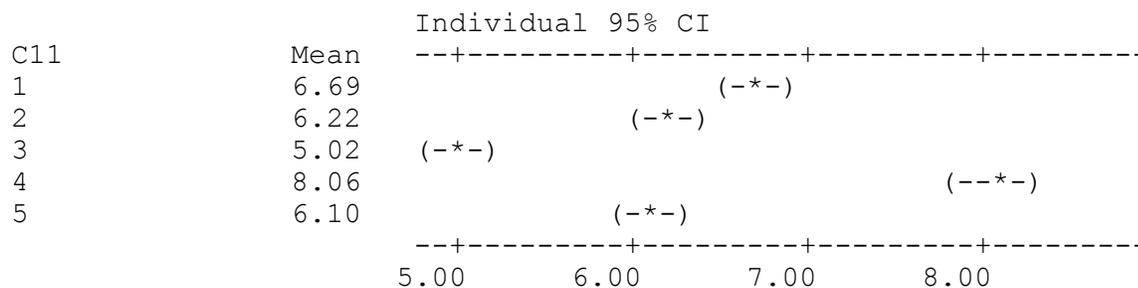
tionario, se mostraron muy seguros, comprometidos con sus proyectos escolares, por otro lado, en el caso de los alumnos de psicología, al momento de aplicar el cuestionario, los alumnos expresaron cierto descontento con respecto a sus deberes académicos y profesores.

## 4.2 Análisis<sup>4</sup> ANOVA

**Tabla 3. Análisis estadístico ANOVA**

Source	DF	SS	MS	F	Valor P
C10	4	0.8993	0.2248	4.51	0.012
C11	4	24.3010	6.0753	121.94	0.000
Error	16	0.7971	0.0498		
Total	24	25.9975			

**Grafica 2. Diagrama de caja y bigotes de las medias de las dimensiones del auto-concepto**



De acuerdo con el análisis ANOVA dos vías, en donde contrastamos las medias de las

<sup>4</sup> Los análisis se hicieron con el paquete estadístico Minitab y Keynote

dimensiones estudiadas del autoconcepto, se encontró el valor  $p = 0.000$  que corresponde a las categorías estudiadas (C11), lo cual indica que hay diferencia significativa en algunas de las dimensiones. Viendo el diagrama de caja y bigotes de las medias de las dimensiones, se observa que las dimensiones indicadas en la columna C11, emocional (3) y familiar (4) son las que distan más del resto de dimensiones académico (1), social (2) y físico (5). Esto implica que hay una diferencia significativa en la dimensión emocional con respecto a las otras dimensiones, y, hay una diferencia significativa en la dimensión familiar y el resto de las dimensiones.

En la dimensión emocional, la diferencia significativa resalta en un sentido negativo, es decir, la media está por debajo, en este caso los alumnos podrían presentar dificultades al momento de interactuar con sus iguales y docentes, además, las percepciones que suelen desarrollar de sí mismos suelen estar ligadas a un sentimiento de poca autoconfianza.

Los valores que arrojó la dimensión emocional llama la atención puesto que a diferencia de los valores de las dimensiones académico/ laboral (1), social (2), familiar (4) y física (5), hay una brecha significativa.

La diferencia baja en la dimensión emocional, no es dada al azar, significa que los alumnos de la pedagógica tienen alguna dificultad para consolidar puntajes altos, que puede ser explicada con base en lo que García y Musitu relata con respecto a dicha dimensión: “ un autoconcepto emocional alto significa que el individuo tiene control de las situaciones y emociones, que responde adecuadamente y sin nerviosismo a los diferentes momentos de su vida, y lo contrario sucede, normalmente, con un autoconcepto bajo” “ se relaciona con la sintomatología depresiva, ansiedad, consumo de alcohol y

cigarrillos y con la pobre integración social en el aula y laboral” (Garcia y Musitu 2014, p 18).

Los puntajes bajos en la dimensión emocional son frecuentes en las investigaciones revisadas, por ejemplo en la investigación de Sepúlveda, Londoño, Lubert y Botero, (2014) titulado; “*Autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarios de la ciudad de Manizales*” reportan a la dimensión emocional como la más baja. En la investigación de Gallardo, Garfella, Sánchez, Ros y Serra, (2009), sucede lo mismo, argumentando que el instrumento está limitado en ese aspecto.

Con respecto a la dimensión familiar, podemos encontrar una clara diferencia en cuestión de puntajes, ya que dista de las demás dimensiones en manera considerable, inclusive con respecto al instrumento original. Al igual que el AF5, la dimensión familiar cuenta con mayores puntajes, debido a que los alumnos experimentan una buena percepción de su familia para con ellos, y no es de sorprenderse, ya que la familia es parte fundamental e indispensable de la sociedad, es por ello que autores como Garbanzo (2007), advierten que dentro de la familia, las cuestiones de comunicación, nivel socio-económico, relación entre padres y convivencia, son factores que afectan positiva o negativamente el autoconcepto del sujeto, en este caso, la dimensión familiar está dando puntajes muy positivos, esto podría indicar que los alumnos se sienten queridos, valorados, apoyados y confiados en su núcleo familiar. En el instrumento original, los puntajes también son los más altos si se compara con las demás dimensiones, lo cual, valida el resultado de la presente investigación.

La dimensión académica, nos habla de la percepción que el alumno tiene de su propio desempeño académico de acuerdo con las percepciones de sus profesores y compa-

ñeros. Las puntuaciones en esta dimensión no se alejan de la media que muestra el manual original, sin embargo, son más altas que las que aparecen en este manual, como los puntajes de la dimensión familiar son significativamente altos, esto puede estar influyendo en los puntajes altos en la dimensión académica, así lo mencionan Estévez, Martínez y Musitu (2006) en un estudio sobre autoestima en adolescentes agresores y víctimas, cuando advierten que los alumnos con un autoconcepto familiar alto, también tienen un autoconcepto académico alto, y, contrariamente, los alumnos que presentan un autoconcepto académico bajo, mostrarán un autoconcepto familiar bajo.

En cuanto a la dimensión física, podemos observar que los alumnos obtuvieron una puntuación más alta que las que muestra la media del manual, es preciso destacar que, hoy día, el autoconcepto físico es uno de los constructos más relevantes y estudiados actualmente, ya que la apariencia corporal tiene un impacto social importante, señalando que un autoconcepto físico alto, implica una percepción agradable en cuanto a la apariencia física, salud, habilidades deportivas, sociales y escolares. De igual manera, cuando el autoconcepto físico es bajo, se pueden generar trastornos de conducta alimentaria y por consiguiente mala salud. Además, esto puede llegar a tener un impacto en el aprovechamiento escolar ya que los alumnos se encuentran más preocupados e invierten más tiempo en su apariencia física y las opiniones que genere su aspecto (Goñi 2009; Garcia y Musitu 2014; Sesento y Lucio 2018).

Por último, en la dimensión social los alumnos tuvieron puntuaciones por debajo de la media según el manual, lo cual implica una dificultad para con el mantenimiento y ampliación de sus círculos sociales, también nos habla de alguna dificultad en las cualidades necesarias en las relaciones interpersonales, es decir, aquellos aspectos de la per-

sonalidad como la alegría y la amabilidad se ven limitadas, dificultando la interacción, García y Musitu (2014).

### 4.3 Análisis de Homogeneidad (licenciatura vs categorías)

#### 4.3.1 Puntuaciones altas.

El análisis siguiente sirvió para mostrar que las puntuaciones en cada una de las licenciaturas, con respecto a las puntuaciones altas, se reparten heterogéneamente en las diferentes dimensiones de estudio. Posteriormente se hizo un análisis de correspondencia para determinar qué dimensiones están asociadas con qué licenciaturas.

A partir del análisis chi cuadrada (tabla 5) se observó que efectivamente las dimensiones se reparten heterogéneamente entre las licenciaturas, el valor p resultante de este análisis fue de 0.012

**Tabla 4. Tabla de doble entrada de licenciaturas vs dimensiones**

Carreras	Académico	Social	Emocional	Fam	Fis
Sociología	6	2	3	3	31
Pedagogía	7	3	5	13	11
Psicología	5	2	7	10	7
Administración	8	0	2	11	11
Educación indígena	4	1	2	7	11

### **Tabla 5. Tabla chi cuadrada<sup>5</sup>.**

$$\begin{aligned} \text{Chi-Sq} = & 0.436 + 0.004 + 0.781 + 6.293 + 8.310 + \\ & 0.006 + 0.775 + 0.111 + 0.916 + 1.615 + \\ & 0.031 + 0.216 + 3.733 + 0.540 + 2.626 + \\ & 1.048 + 1.488 + 0.666 + 0.967 + 0.370 + \\ & 0.030 + 0.023 + 0.210 + 0.057 + 0.045 = 31.298 \\ \text{DF} = & 16, \text{P-Value} = 0.012 \end{aligned}$$

Los datos de la tabla 5, corresponden a los valores más altos en cada una de las dimensiones de las licenciaturas en los cuales podemos observar que el valor de  $p = 0.012$  es un indicador estadístico que señala que las puntuaciones de las licenciaturas se reparten heterogéneamente entre las dimensiones, es decir, los valores de las dimensiones se reparten en distinta proporción por licenciatura, para ejemplificar esto, en la tabla 4, en la dimensión familiar, podemos observar que la frecuencia de valores altos se acumula notablemente en las licenciaturas de Administración y Pedagogía con valores 11 y 13 respectivamente a diferencia de la licenciatura de Sociología y Educación indígena con valores de 3 y 7 respectivamente. A continuación, a partir de la tabla 5. haremos un análisis de correspondencia para saber exactamente cómo se reparten las puntuaciones de las dimensiones en las distintas licenciaturas.

#### **4.3.2 Análisis de correspondencias.**

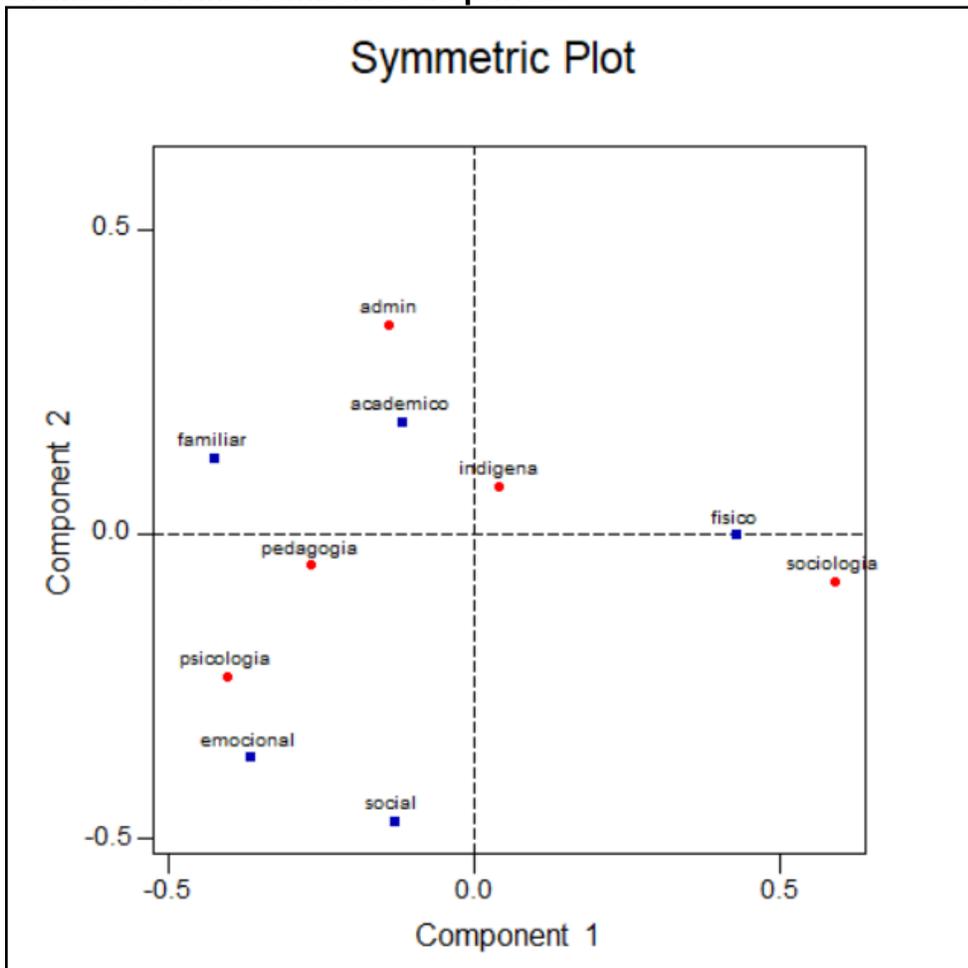
El comando “análisis simple de correspondencias” en el paquete estadístico de Minitab, entrega una gráfica que muestra en puntos de color rojo las licenciaturas y en puntos

---

<sup>5</sup> los valores que aparecen en la tabla son los que se obtuvieron en el paquete estadístico Minitab, al procesar los datos con el comando prueba de chi cuadrada.

de color azul las dimensiones. Los valores de la tabla 5 son procesados por este comando de tal manera que puntos cercanos indican mayor asociación entre las dimensiones y las licenciaturas. Dicho esto, procedemos a hacer el análisis específico de lo que arroja esta gráfica de puntos.

**Grafica 3. Gráfica simétrica de puntos**



A partir de la gráfica 3, podemos observar correspondencias de las dimensiones con las licenciaturas.

El primer grupo se encuentra en la línea que divide el cuadrante superior e inferior derecho, es posible observar la dimensión “físico” (punto azul) éste se encuentra muy cercano a la licenciatura de sociología (punto rojo), lo cual indica que existe una asociación fuerte entre ambas.

El segundo grupo destaca en el cuadrante superior izquierdo, con azul podemos observar la dimensión académica cercana a las licenciaturas de administración y educación indígena, y, nuevamente existe entre ellas una fuerte asociación, es decir, ambas licenciaturas comparten similitudes en la distribución de la variable académica.

El tercer grupo se encuentra entre el cuadrante superior izquierdo y el inferior izquierdo, con el punto azul podemos observar la variable familiar cercana a la licenciatura de pedagogía, por lo tanto, si hay asociación entre ambas, los alumnos de pedagogía tienen los valores más altos en esta variable a diferencia de las otras cuatro licenciaturas.

En el cuarto grupo, ubicado en el cuadrante inferior izquierdo, podemos observar que la licenciatura de psicología (punto rojo), obtuvo valores preferentes en la dimensión emocional (punto azul). En resumen, con respecto a las puntuaciones altas de las dimensiones (académico, emocional, social, familiar y físico) se distribuyen de manera distinta ante las diferentes licenciaturas. Para ejemplificar lo anterior, observamos que el grupo más representativo, es el grupo 1, en el cual los valores altos de la dimensión físico están más asociados con la licenciatura de sociología, por otro lado, los valores más altos de la dimensión emocional están más asociados con la licenciatura de Psicología.

### 4.3.3 Análisis de homogeneidad de las licenciaturas vs dimensiones

### 4.3.4 Puntuaciones bajas

A continuación, se presenta la tabla 6 en donde aparece los valores bajos por dimensiones y licenciaturas. A partir de esta tabla se hizo un análisis chi cuadrada para ver si existía homogeneidad o heterogeneidad. Finalmente se hizo un análisis de correspondencia para saber qué dimensiones están asociadas con qué licenciaturas.

**Tabla 6. Tabla de doble entrada de licenciaturas vs dimensiones (valores bajos)**

Licenciaturas					
Mujeres	Académico	Social	Emocional	Fam	Fis
Sociología	17	21	18	18	10
Pedagogía	14	20	21	14	16
Psicología	22	25	22	17	14
Administración	9	15	11	9	7
Educación indígena	22	26	23	21	11

Con respecto al análisis chi cuadrada la tabla 7 arrojó un valor  $p = 0.995$  lo cual indica que los valores de las dimensiones se reparten homogéneamente en las licenciaturas.

**Tabla 7. Tabla chi cuadrada.**

$$\begin{aligned} \text{Chi-Sq} = & 0.006 + 0.003 + 0.040 + 0.341 + 0.200 + \\ & 0.491 + 0.105 + 0.191 + 0.221 + 1.620 + \\ & 0.231 + 0.003 + 0.009 + 0.150 + 0.006 + \\ & 0.126 + 0.342 + 0.018 + 0.029 + 0.000 + \\ & 0.117 + 0.000 + 0.001 + 0.162 + 0.691 = 5.102 \\ \text{DF} = & 16, \text{P-Value} = 0.995 \end{aligned}$$

El análisis nos permitió observar que las cinco dimensiones en las cinco carreras se reparten de manera similar, todas las celdas muestran conteos altos, es decir, muchos alumnos de las distintas licenciaturas advierten bajas puntuaciones en las distintas dimensiones.

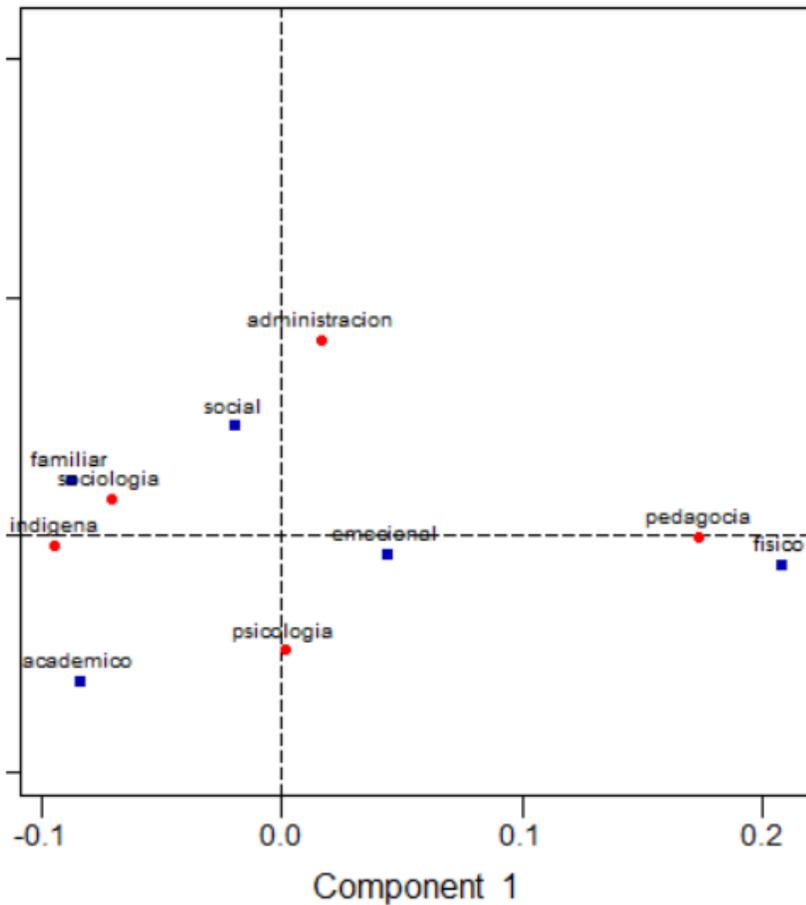
Según el instrumento original, la mayoría de los alumnos tiene puntuaciones bajas en las dimensiones, es decir, están dentro de lo esperado según Garcia y Musitu. Sin embargo, dentro de esta homogeneidad, podemos encontrar más acumulación de puntuaciones bajas en las dimensiones: Social y Emocional, por ejemplo, los alumnos de las licenciaturas; psicología (25), educación indígena (26), sociología (21), pedagogía (20) y administración (15), acumularon puntuaciones bajas en la dimensión social. En la dimensión emocional encontramos acumulación de puntuaciones bajas, por ejemplo, psicología (22), educación indígena (23), sociología (18), pedagogía (21) y administración (11).

A continuación, a partir de la tabla 6 se hizo un análisis de correspondencia para saber exactamente cómo se reparten las puntuaciones de las dimensiones en las distintas licenciaturas.

Los valores de la tabla 6 están procesados de tal manera que los puntos cercanos indican mayor asociación entre las dimensiones (puntos de color azul) y las licenciaturas

(puntos de color rojo). Dicho esto procedemos a hacer el análisis específico de lo que se muestra en la tabla.

**Grafica 4. Gráfica simétrica de puntos**



Podemos observar correspondencia de las dimensiones con las licenciaturas.

El primer grupo se encuentra en la línea que divide el cuadrante superior izquierdo es posible observar la dimensión “familiar”(punto azul) éste se encuentra muy cercano a

las licenciaturas de sociología (punto rojo) e indígena lo cual indica que existe fuerte asociación.

El segundo grupo que se identificó se encuentra entre el cuadrante superior derecho e inferior derecho, con un punto azul observamos a la dimensión “físico”, muy próximo a la licenciatura de pedagogía, advirtiendo así una gran asociación.

El tercer grupo ubica la dimensión “emocional” en la línea que divide los cuadrantes superior e inferior, formando líneas directas con las licenciaturas de pedagogía, educación indígena y psicología, a diferencia de la licenciatura de administración que se ubica lejos de la dimensión “emocional”.

El cuarto grupo se encuentra en el cuadrante superior izquierdo, está alrededor de la dimensión “social” y está formado por la licenciatura de psicología, indígena, sociología, pedagogía como las más cercanas, la más alejada es la licenciatura de administración, es decir, las licenciaturas que están más cerca son las que se asocian más con esta dimensión, por lo cual podemos decir que hay una gran incidencia de puntajes bajos en la dimensión social y las cinco licenciaturas antes mencionadas.

El quinto grupo se encuentra en el cuadrante inferior izquierdo, con un punto azul podemos observar la dimensión “académico”, éste se encuentra próximo a las licenciaturas psicología e indígena, es decir, exactamente hay más asociación de la dimensión académico con estas licenciaturas (psicología, educación indígena).

## **5. Reflexiones finales**

### **5.1 Diferencias entre autoconcepto y autoestima.**

El autoconcepto ha sido tema de interés para distintos investigadores apegados a las disciplinas educativas, sociales, de la salud, entre otras. En el campo de la educación, maestros e investigadores, se interesaron por conocer el origen de las conductas que obstaculizan el aprendizaje. En tanto que se descubría la relevancia de este constructo, se crearon diferentes instrumentos de medición que pudieron captar las posibles causas o explicaciones. El autoconcepto se interpretó de distintas maneras, en la mayoría de los casos, el término autoconcepto fue sinónimo de autoestima. Con el paso de los años y las investigaciones, se logró identificar la autoestima como juicio de valor dentro del mismo autoconcepto, es decir, el sujeto se auto-valora positiva o negativamente, por ello se le llama autoestima, en cambio, el autoconcepto es la percepción que el sujeto tienen de sí mismo de acuerdo con lo que inevitablemente fue construyendo a lo largo de sus experiencias con su entorno, es decir, entorno familiar, escolar, social.

Identificar las percepciones que tiene un sujeto de sí mismo, implica conocer y en cierto punto resolver las causas que ponen una barrera al aprendizaje de los alumnos en todos los niveles educativos, además al ser estudiado bajo diferentes enfoques, (conductista, cognoscitivista, heurístico y humanista) se pudo definir al autoconcepto como las percepciones que tiene el sujeto de sí mismo en diferentes dimensiones (académico, social, emocional, familiar y físico) por lo que lo hace multidimensional.

## **5.2 Percepciones y su relación con las dimensiones estudiadas.**

La autoestima es derivada de los juicios de valor que hace el sujeto de sí mismo, por lo tanto, es posible diferenciar y advertir lo anterior, gracias a los avances en las investigaciones y diferentes enfoques educativos. Dichas percepciones son construidas a través de la interacción con el medio, y como bien sabemos, el medio implica contextos,

en este caso y para el autoconcepto se pueden identificar cinco dimensiones, familiar, académico/ laboral, y de su apariencia física, además están las dimensiones emocional y social implicando así emociones y experiencias vividas desde la infancia hasta el final de la vida. Las percepciones poco a poco forman un concepto de sí mismo, pudiendo ser éste positivo o negativo, de ahí la importancia de conocer cómo y cuándo se empiezan a formar y si acaso se puede modificar. Afortunadamente gracias a las distintas investigaciones y a los cuestionamientos de los profesionales de la educación y otras disciplinas, podemos afirmar que el autoconcepto es multidimensional, jerárquico y dinámico, es decir, es modificable y maleable. Esto quiere decir que existe la posibilidad de trabajar las percepciones a través de las dimensiones que necesiten refuerzo y así contribuir al cambio de las percepciones negativas y contribuir en la formación de alumnos seguros, competitivos y resilientes ante las diferentes esferas contextuales de la vida académica y fuera de ella.

### **5.3 Las dimensiones y los resultados de los estudiantes**

Luego de haber observado las puntuaciones de los alumnos universitarios de la UPN, lo más sobresaliente radica en los valores altos en el autoconcepto en las dimensiones familiar, académico y físico inclusive más altos que los valores de la muestra que nos proporciona el manual AF5 (autoconcepto forma 5).

#### **5.3.1 Dimensión social y emocional**

En las dimensiones, emocional y social pudimos observar que los valores son más bajos que los que proporciona el AF5. En cuanto a la dimensión social, tener un puntaje bajo se relaciona con la incapacidad de hacer nuevas amistades y no poder conservar las que tiene. Según los autores del manual (García y Musitu 2014) es posible interpre-

tar los puntajes bajos en la dimensión emocional, advirtiendo que esto tiene que ver con las ansiedades, nerviosismo e inseguridades al momento de interactuar y enfrentarse a las situaciones de la vida cotidiana, tener episodios depresivos o de abuso de sustancias.

Autores como Gallardo, Garfella, Sánchez, Ros y Serra, : 2009; Sepúlveda, Londoño, Lubert y Botero, 2014 en las investigaciones hechas por ellos mismos aplicando el manual AF5, hacen observaciones respecto a los valores obtenidos de la dimensión emocional, mencionan que la estructura del cuestionario del manual AF5 únicamente mide un espectro muy limitado de lo que respecta a las emociones, concluyen que la tendencia a encontrar puntuaciones bajas podría indicar que el manual AF5 no está midiendo correctamente la dimensión emocional. En nuestra investigación pudimos comprobar que efectivamente la dimensión emocional es una dimensión en la que los valores de los alumnos son más bajos que en cualquier otra dimensión. Creemos que el instrumento se centra en las sensaciones de ansiedad, dejando de lado el enojo y la alegría.

Referente a los hallazgos anteriores, podemos centrar nuestro interés en la educación socioemocional. En los planes de estudio, la educación socioemocional se ha considerado como una necesidad en la educación básica en México, si bien, con referente al estado emocional de los alumnos, éste recaía en la dimensión familiar y en las experiencias sociales fuera y dentro del aula, hoy día, en el ámbito educativo se le ha dado mayor importancia. Los primeros nueve años de educación básica, la materia de educación socioemocional es impartida por el docente del grupo, en la última etapa de los tres años de educación básica ( secundaria) es impartida por el tutor de grupo. En el nivel medio superior se implementó el programa Construye-T , el cual es impartido por

los docentes. Este programa busca que los jóvenes aprendan a regular emociones, aprendan a tomar decisiones, además, ayuda a los jóvenes a conocerse a sí mismos.

Se sabe que la capacidad de gestionar las emociones adecuadamente, conduce a la mejora del rendimiento académico, sin embargo, va más allá del ámbito escolar, también se sabe que la educación socioemocional fomenta el conocimiento de uno mismo, además, conocerse a uno mismo permite identificar las emociones, regularlas y, por consiguiente, las relaciones con los otros se viven sanamente, es decir, con respeto y empatía, además, fomenta la aprobación de la diversidad, que a su vez, formaría una sociedad más pacífica. En este sentido la educación socioemocional está cimentada en la ciencia de la conducta humana y la neurociencia, grandes aliadas de la Psicología Educativa. Los hallazgos de las disciplinas anteriores dieron elementos suficientes para afirmar que las emociones influyen de manera importante la conducta de los individuos, y con mayor impacto, el aprendizaje, es decir, en cuanto al ámbito de la conducta, la educación socioemocional dota de herramientas al individuo para alcanzar sus metas de vida y reduce las conductas de riesgo. En el ámbito educativo, la educación emocional está relacionada con el éxito escolar y profesional, SEP (2017). Por lo anterior, Hattie, J. (2015) afirma que las emociones que interfieren en el aprendizaje son: la ira, ansiedad y desesperanza, no obstante, la esperanza y el optimismo son las emociones que favorecen al aprendizaje.

Al respecto, los alumnos universitarios de la UPN, no alcanzaron las bondades del modelo de educación socioemocional en su trayecto por la educación básica. Lo cual podría explicar en parte las puntuaciones bajas en la dimensión emocional del cuestionario. El ser humano no termina de desarrollarse en el bachillerato, es una constante que

mientras más lejos impacte en la vida diaria, habrá más posibilidades de éxito en cualquier esfera.

Si bien la educación socioemocional figura dentro de los paradigmas de la educación, es relativamente un constructo innovador Rafael, B. (2003).

Hoy día se sabe que los estímulos positivos y los ambientes protectores, son habilidades que se pueden adquirir, es decir, son educables, por lo tanto, los estilos de crianza también los son (García, 2018). Esto nos da margen para investigar y desarrollar estrategias dentro del aula y fuera de ésta, con el fin de atender las necesidades emocionales de los alumnos universitarios, para que sepan identificar y manejar las emociones.

### **5.3.2 Dimensión familiar**

Los valores de la dimensión familiar son los más sobresalientes, de acuerdo con los autores Oñate, M. 2000 ; Garcia y Musitu, 2014 y Goñi, 2009, la estructura familiar es la primera en formar las percepciones de los integrantes de ésta, por lo que es un pilar importante en el sistema de creencias, seguridad y apoyo. Por lo tanto, es preciso mencionar que los alumnos de la UPN en este caso, se sienten apoyados y valorados por sus familiares, es importante recalcar que los valores obtenidos por los alumnos de la UPN superan los valores del instrumento original aplicado en España.

### **5.3.3 Dimensión académica**

En la dimensión académica, los valores que arrojó el instrumento original son menores a los que obtuvieron los alumnos de la UPN, es decir, nuevamente nos encontramos con un panorama positivo, es preciso mencionar en este caso, que los alumnos de las licenciaturas Administración y Pedagogía se perciben más buenos estudiantes que los de las licenciaturas de Sociología, educación Indígena y Psicología, es importante

mencionar ciertas diferencias al momento de aplicar el cuestionario, los alumnos de administración estaban entusiasmados porque hacían comentarios positivos con respecto al instrumento y a los reactivos de la dimensión académica, en el caso de los alumnos de psicología, sociología y los alumnos de educación indígena, los comentarios con respecto a los reactivos de la dimensión académica del instrumento, asomaban cierto descontento, haciendo entrever que no se sentían tan cómodos con ciertos profesores y contenidos de sus materias. Lo anterior corresponde perfectamente con los resultados de la prueba.

#### **5.3.4 Dimensión Física**

La dimensión física, es, al igual que las dos dimensiones anteriores, de las que obtuvieron valores altos, afirmando así que los alumnos de la UPN se perciben agradables físicamente, sin embargo, el instrumento no aborda el bienestar físico como un aspecto de salud, únicamente se enfoca en la apariencia física sin tomar en cuenta el aspecto saludable del cuerpo. Es preciso citar la definición de salud según la OMS: “Estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” OMS (2006). Porque una apariencia física agradable ante los estándares sociales no es sinónimo de salud física, es decir, un cuerpo sano hoy día se relaciona con un cuerpo esbelto. Los jóvenes tienden a apropiarse densos estándares, sin importar los desordenes alimenticios que puedan llegar a adquirir con tal de acercarse al estándar antes mencionado, poniendo en riesgo su salud.

#### **Referencias**

- Aguilar, Ma. del Carmen.(2001). Concepto de sí mismo familia y escuela. Dykinson ,S.L. Madrid
- Alatorre, S, Bengoechea, N, López, Y, Mendiola, E y Villarreal, A. (2009). Antología Estadística, vol I, Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Baltes, B y Smith, J. (2003). New frontiers in the future of aging: From successful aging of the young old to the dilemmas of the fourth age. *Gerontology*, 49(2), 123-135. Recuperado de: <https://www.scienceopen.com/document-vid=782abd16-843a-4191-bf0c-2bf189900613>
- Bandura, A. (1969). Social-learning theory of identificatory processes. Handbook of socialization theory and research, 213, 262.
- Bandura y Schunk, (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(3), 586–598. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.41.3.586>
- Besora, V. (1986). La psicología humanista: historia, concepto y método. Anuario de psicología/The UB Journal of psychology, (34), 7-46.
- Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 21 (1), 7-43. Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Brunner, M., Lüdtke, O., & Trautwein, U. (2008). The internal/external frame of reference model revisited: Incorporating general cognitive ability and general academic self-concept. *Multivariate Behavioral Research*, 43(1), 137-172.

- Carranza, R y Apaza, E. (Abril, 2015). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento de una universidad privada de Tarapoto. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 233 -263. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.72>
- Cazalla, N y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (10). Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/991>
- Cazalla, N (1989). El autoconcepto: Revisión teórica y crítica. Editoriales Narcea.Madrid
- Clavero, F. H., y Salguero, M. I. R. (2002). El autoconcepto. *Euphoros*, (5), 187-204.
- Crespo, E y Freire, J.(2014). La atribución de responsabilidad: de la cognición al sujeto. *Psicología y Sociedad*, vol. 26, núm. (2). Página 272. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3093/309331732004.pdf>
- Estévez, E., Martínez, B. y Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: la perspectiva multidimensional. *Intervención Psicosocial*, 15, 223-232.
- Flores, B. Y Hernández, R. (2008). Satisfacción con la vida y autoestima en jóvenes de familias monoparentales y biparentales. *Psicología y salud*. Vol (18) pp117-122. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/291/29118113.pdf>

- Gámez, E.,Díaz, J.,Marrero, H., Galindo, M y Brea, A.(2013) Relaciones entre el autoconcepto relacional, la elección de metas y la satisfacción de necesidades psicológicas en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*. Vol.13 (4).recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5092329>
- Garbanzo, M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios: una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31 (1), 43-63. Recuperado de <http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/educación/article/view/1252/1315>
- García, C. B (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19 (6), 1-17. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/2018v19n6/habilidades-socioemocionales-no-cognitivas-o-blandas-aproximaciones-a-su-evaluacion/>
- Gargallo B, Garfella ,R, Sánchez, F, Ros, C, y Serra B. (2009). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 20(1). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230781003>
- García y Musitu. (2014) Manual, Autoconcepto Forma 5. Tea, Madrid.
- García. Ros, Pérez, B y Natividad. (2011). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 44, núm. 2, 2012, pp. 143-154

- García, L. (2005). Autoconcepto, autoestima y su relación con el rendimiento académico. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Nuevo León: México.
- Gonzales y Touron, J. (1992). Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje. Ediciones Eunsa. Pamplona, España.
- Goñi, A. (2009). Autoconcepto Físico. "El autoconcepto en la psicología". Ediciones Pirámide. Madrid
- Goñi, A., Fernández, A., Infante, G. (2012) El autoconcepto personal diferencias asociadas a la edad y sexo. *Aula abierta*. Vol 40 (1) pp 39-50. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3791853>
- Han, F. (2019). Relaciones longitudinales entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico. *Revista de Psicodidáctica*. Doi:10.1016/j.psicoe.2019.03.002
- Hattie, J. (2015): Teacher-ready Research review. The applicability of visible learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 2015, 1 (1), 79–91. Recuperado de: <http://result.uit.no/basiskompetanse/wp-content/uploads/sites/29/2016/07/Hattie.pdf>
- Hernández, R. Fernández, C y Baptista, P. (2010/4) Metodología de la Investigación. 6a Edición, Mc Graw Hill, México.
- Iniesta, A y Mañas, C. (2014) Autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psycho-*

- logy*, vol. 2, núm. 1, 2014, pp. 555-564. Recuperado de <https://www.re-dalyc.org/pdf/3498/349851782059.pdf>
- Jiménez, I, y López E. (2008). El autoconcepto emocional como factor de riesgo emocional en estudiantes universitarios. Diferencias de género y edad. *Boletín de psicología*, 93(1), 21-39.
- Jimenez, I y Lopez , E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestion. Universidad de Jaén: rlp. Extraído de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v41n1/v41n1a06.pdf>
- Lobato, J. (1999). Autoconcepto en hijos de emigrantes. Santiago de Compostela.
- Munar, M, (2015). Autoconcepto e inteligencia emocional: un análisis comparativo. (tesis de grado). Universitat de les illes Balears. España.
- Núñez, J. y González, J. (1994). Determinantes del rendimiento académico. Variables cognitivo-motivacionales, atribuciones, uso de estrategias y autoconcepto. España: Universidad de Oviedo.
- Oliva,M. (2015). Aportaciones teóricas de Kurt Lewin al aprendizaje y la investigación socio-educativa. *Revista Arjé*, 9 (17). Recuperado de <http://www.arje.bc.uc.edu.ve/arj17/art04.pdf>.
- Organización Mundial de la Salud. (Octubre de 2006). Constitución de la Organización Mundial de la Salud. 45. Ginebra. Recuperado el Noviembre de 2015, de [http://www.who.int/governance/eb/who\\_constitution\\_sp.pdf](http://www.who.int/governance/eb/who_constitution_sp.pdf).
- Oñate, P. y Burgaleta, R. (1989). El autoconcepto: formación, medida e implicaciones en la personalidad. Barcelona: Marcombo

- Oñate, P. (1995): Autoconcepto. En J. Beltrán y J.A. Bueno (Eds.): *Psicología de la educación*. Barcelona: Marcombo.
- Origen de la teoría Psicoanalítica. (2018). Recuperado de: <https://www.universidadviu.com/historia-la-teoria-psicoanalitica/>
- Pons, X. (2010). La aportación a la psicología social del interaccionismo simbólico: una revisión histórica. *EduPsykhé*, 9(1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3268858>
- Real Academia Española 2019: *“Diccionario de la lengua española”*, versión 23.4. Recuperado de <https://dle.rae.es>
- Ribes E. (2015). El desligamiento funcional y la causalidad Aristotélica: un análisis teórico. *Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis de Comportamiento*, 23 (1), 5-15.
- Sabater, V. (2018). Aprendizaje social, la interesante teoría de Albert Bandura. *La mente es maravillosa*. Recuperado de <http://lamenteesmaravillosa.com>
- Santa Cruz, M. I. (2012). El "cuidado de sí": Plotino, lector de Alcibíades I de Platón. *Cuadernos de filosofía*, (59), 85-100.
- Santrock, J. (2006). *Psicología del desarrollo. El ciclo vital*. España: Mc Gran Hill.
- Secretaría de educación Pública. Universidad Pedagógica Nacional. (2019). *Conoce la UPN*. México: UPN Ajusco. Recuperado de [UPN ajusco www.upn.mx](http://www.upn.mx)
- Secretaría de Educación Pública. (2017b). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. Recupe-

do de [http://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES\\_CLAVE\\_PARA\\_LA\\_EDUCACION\\_INTEGRAL.pdf](http://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf)

Sepúlveda, Londoño, Lubert , Botero.(Enero, 2014) Autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarios de la ciudad de Manizales. *Hacia promoc. salud*.19(1) pág 114-127. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2738/273840435006.pdf>

Sesento y Lucio. (2018) “Afectación en la autoestima de las adolescentes a causa de los estereotipos de belleza como falsa respuesta a una imagen estructurada colectiva”. *Revista de Pedagogía Crítica*.Vol.2 No.4 1-13

Siklosi.I (2013) “ El autoconcepto de uno mismo y el concepto formal de la persona según San Agustín y Boecio” *International Relational Relations Quarterly*, (4),1-5

Solé, Sánchez, Arroyo y Argila.(2018). “Los egresados universitarios y la inserción laboral: un acercamiento al panorama latinoamericano y español”. *Revista CEA*,4(8),67-74.Recuperado de: <https://doi.org/10.22430/24223182.1048>

Soria. M (2004). Nuevos horizontes en la investigación sobre la autoeficacia. Ed. Universitat Jaume I. España. pp 31.

Sugiyama y Vargas. (2005). Planteamiento de la investigación. En autor, Investigación cualitativa para psicólogos. México: UNAM. Miguel Ángel Porrúa.

Sureda, I. (2001). Cómo mejorar el autoconcepto. Editorial CCS. Madrid. pp 11

Sureda, I. (1998). Autoconcepto y adolescencia. Teoría, medida y multidimensionalidad. Universidad de la Isla Baleares. Servicio de publicaciones y servicio científico.

Villa, A. (1985). Un modelo de profesor ideal. España: Ministerio de Educación y Ciencia.

## **6.Anexos**

### **6.1 Descripción del instrumento AF5 ( Autoconcepto Forma 5)**

El instrumento AF5, es el resultado de las mejoras del instrumento AFA ( Autoconcepto forma A).

En esta nueva versión se incluye la dimensión física, formando así las cinco dimensiones; Académico/ laboral, Social, Emocional, Familiar y Físico, según Garcia y Musitu. La elección de los seis ítems se realizó a partir de la representatividad de cada ítem y la dimensión a evaluar (validez convergente) además se procedió al juicio de 15 expertos siguiendo tres momentos.

1- Se acordaron las dimensiones esenciales que evaluaban los ítems: Académico/ laboral, Social, Emocional, Familiar y Físico.

2- Se estipuló qué dimensiones evaluaban cada ítem, para ello se construyó una base de doble entrada con enunciados de los ítems que representara cada una de las 5 dimensiones; los expertos valoraron en una escala de 10 puntos el grado en que cada ítem figuraba en cada dimensión.

3- seleccionaron seis ítems para cada dimensión que conformaba la máxima puntuación, de ello se postuló 30 ítems finales y con otro grupo de 20 expertos se comprobó su validez discriminante. A continuación, se presenta la estructura del cuestionario AF5.



**Prueba de autoconcepto forma 5. AF5**

**Objetivo: Conocer el autoconcepto académico de los estudiantes universitarios.**

										<i>Fecha:</i>	
<b>Semestre:</b>		<b>Carrera:</b>								<b>Promedio:</b> _____	
<b>Edad:</b>	18-21	22-25	26-30	31-34	35-39	40-43	44-47	48-51	52-55	<b>Eres estudiante regular?</b>	
										Sí ( )                      No ( )	
<b>Sexo</b> femenino					masculino					<b>Debes materias?</b>	
Trabaja			Si	No						Sí ( )cuantas ( )	
										No( )	

Instrucciones: A continuación encontrará una serie de frases. Lea cada una de ellas cuidadosamente y conteste con un valor entre 1 y 99 según su grado de acuerdo con cada frase. Por ejemplo si una frase dice: “La música ayuda al bienestar humano” y usted está muy de acuerdo, contestará con un valor alto, como por ejemplo el 94; vea como se anotaría.

“La música ayuda al bienestar humano”.

9 4

Ò si no está del todo de acuerdo:

“La música ayuda al bienestar humano”.

3 0

Escoja el grado que más se ajuste a su criterio. Conteste con la máxima sinceridad

1. Hago bien los trabajos escolares.		
2. Hago fácilmente amigos.		
3. Tengo miedo de algunas cosas.		
4. Soy muy criticado en casa.		

5. Me cuido físicamente.		
6. Mis profesores me consideran un buen estudiante.		
7. Soy una persona amigable.		
8. Muchas cosas me ponen nervioso.		
9. Me siento feliz en casa.		
10. Me buscan para realizar actividades deportivas.		
11. Trabajo mucho en clase.		
12. Es difícil para mí hacer amigos.		
13. Me asusto con facilidad		
14. Mi familia está decepcionada de mí		
15. Me considero elegante.		
16. Mis profesores me estiman.		
17. Soy una persona alegre.		
18. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso.		
19. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas.		
20. Me gusta como soy físicamente.		
21. Soy un buen estudiante.		
22. Me cuesta hablar con desconocidos.		
23. Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor		
24. Mis padres me dan confianza		
25. Soy bueno haciendo deporte		
26. Mis profesores me consideran inteligente y trabajador		
27. Tengo muchos amigos		
28. Me siento nervioso		
29. Me siento querido por mis padres		
30. Soy una persona atractiva		