

318525

20
20

DUCT ET DUCT



UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL
ESCUELA DE PSICOLOGIA

**CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD
NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO**

**EL CI Y DESEMPEÑO ACADEMICO FACTORES
QUE INFLUYEN EN EL AUTOCONCEPTO**

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE :
LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

P R E S E N T A :

HERMINIA PATRICIA SOBERON FIMBRES

MEXICO, D. F.

1989



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

Introducción	3
Antecedentes	6
Capítulo I Autoconcepto	10
1.1 Dimensiones del self	12
1.2 El self	14
1.3 Autoconcepto	17
1.4 Factores del autoconcepto	18
1.5 Desarrollo del autoconcepto	25
1.6 Adolescencia	27
Capítulo II Inteligencia y desempeño académico.....	30
2.1 Inteligencia.....	30
2.2 Concepto de inteligencia según Piaget.....	33
2.3 Desempeño académico.....	35
2.4 Escuela y familia	38
Capítulo III Metodología.....	41
3.1 Objetivos.....	41
3.2 Problema	42
3.3 Planteamiento de la hipótesis	42
3.4 Variables	45
3.5 Tipo de investigación	47
3.6 Muestreo	48
3.7 Instrumentos	49
3.8 Procedimientos	52
3.9 Análisis estadístico.....	52
Capítulo IV Resultados.....	54
4.1 Análisis e interpretación de resultados.....	61
Conclusiones.....	63
Alcances y limitaciones	64
Sugerencias para futuras investigaciones	66
Citas y notas	67
Bibliografía.....	73
Anexos	76

INTRODUCCION

Dentro de la escuela se establecen relaciones que resultan de suma importancia para la formación del estudiante, de lo cual va a influir el éxito o el fracaso escolar. Una de éstas es el concepto de sí mismo, el cual se forma en la familia, en las experiencias infantiles más tempranas, en la calidad de relación que se establece con la madre primeramente y después - con su familia.

La influencia de los padres en el desarrollo del autoconcepto ocurre durante toda la infancia y a diferentes niveles. Por lo cual no se puede -- considerar al autoconcepto como estático (1).

Es en las etapas del desarrollo, como en las que se sufre crisis de identidad y gran interés por la socialización, en donde va a existir una serie de procesos importantes para el autoconcepto, en el que el medio ambiente y la escuela van a reafirmar muchos de los sentimientos acerca de sí mismo, del estudiante.

La manera en que se relacione con sus compañeros y maestros, la forma en que se les valore o desvalore, en como ellos se consideren, en todas sus actividades, y en la escuela, se demostrará principalmente en su rendimiento académico (2).

Uno de los primeros autores en señalar que el bajo rendimiento académico podía estar relacionado con el concepto que un estudiante tiene de sí en cuanto al aprendizaje del material se refiere, fue Lecky en 1945, observó - por ejemplo, que al leer algunos niños hacían el mismo número de errores - por página, cualquiera que fuera la dificultad de la misma. Lecky sospechó, entonces, que tales niños respondían mas en términos de como ellos pensaban que podían leer. Envío a un grupo de éstos al psicólogo, quien les ayudó a explorar sus sentimientos acerca de sus habilidades en la lectura. Como con secuencia de tales entrevistas, y sin haber entrenado la lectura, se comprobó una notable mejoría (3).

Esto nos hace pensar que al mismo tiempo que aumento la confianza de -

los niños en su lectura mejoró su conducta de leer. es decir en cuanto ellos adquirieron una nueva percepción de sus habilidades para la lectura, también cambio la percepción que ellos se tenían.

Wattenberg y Clifford en 1964, midieron inteligencia, autoconcepto y habilidades en la lectura de 128 niños cuando estaban en el jardín de infantes. Dos años más tarde volvieron a medir las mismas variables en los mismos sujetos y encontraron que la variable de autoconcepto servía mas para predecir las habilidades en la lectura, que los resultados obtenidos en los tests de inteligencia (4).

Esto nos muestra que un concepto negativo de si puede influir adversamente en el rendimiento escolar de niños muy pequeños.

Teiglan en 1966, realizó una serie de estudios comparativos en chicos calificados de "sobresalientes" y chicos calificados de "fracasados", comprobó que los buenos estudiantes poseían un autoconcepto académico más positivo (5).

Shaw en 1963, llegó a la conclusión de que los buenos estudiantes tenían sentimientos mas positivos acerca de si mismos que los malos estudiantes. Borrisw en 1962, en su estudio de las relaciones entre evaluaciones de sí y logro académico, observó que los estudiantes que no triunfaban en la escuela tenían un autoconcepto académico mas pobre que los que podían definirse como triunfadores (6).

De acuerdo a lo citado anteriormente podemos aventurarnos a pensar que el estudiante se valoriza o desvaloriza, según sean las apreciaciones que de su trabajo se hagan, y/o en su defecto su trabajo se verá influenciado por la misma apreciación que se tenga de sí, para efectuar dicho trabajo.

Este sentimiento puede trascender de un ciclo escolar a otro y por lo tanto puede tener efectos durante todo el desarrollo en la vida de un individuo, efectos que desde luego alcanzan la actividad adulta.

Es por esto que se considera fundamental es estudio del autoconcepto en los estudiantes y de manera importante en los adolescentes, ya que es entre los 15 y 19 años que el individuo tiende a cobrar gran interés por la autoimagen, ¿cómo soy? ¿cuán bueno soy? ¿qué debería o podría llegar a ser? etc. (7)

Este tipo de preguntas hace necesario reflexionar las características de sí mismo (poseer un autoconcepto).

Esta investigación consiste en estudiar a un grupo de 60 adolescentes entre los 15 y 19 años de ambos sexos en un nivel socioeconómico medio.

Se midió el CI y se tomó en cuenta dos niveles: medio y medio inferior. También se dividió la población en dos grupos de 30 alumnos cada uno, uno - desempeño académico alto y otro de desempeño académico bajo y en ambos se - midió el autoconcepto para conocer la influencia que tiene el CI y el desempeño académico de éste.

ANTECEDENTES

Muchos han sido los psicólogos y educadores que han estado interesados en los factores de la personalidad, el autoconcepto, y la relación con el comportamiento y el aprendizaje.

Se ha observado como muchos estudiantes tienen dificultades en la escuela, no a causa de una baja inteligencia, si no porque ellos se consideran a si mismos incapaces de efectuar correctamente un trabajo o una tarea escolar. Por ejemplo son comunes escuchar este tipo de expresiones entre los alumnos "nunca pasaré este examen", "nunca me sale bien esta tarea", "yo no sirvo para las matemáticas" etc, son simples exclamaciones, pero están reflejando cuales son sus sentimientos con respecto a si mismo, en cuanto a una "x" tarea o examen.

Este tipo de fenómenos ha creado un interés por conocer cual es la influencia que esta actitud tiene, realmente en el rendimiento escolar.

Prescott Lecky (1945) es uno de los primeros en señalar que el bajo rendimiento de un estudiante tenía mucho que ver con la concepción que un estudiante tenía acerca de si mismo, para aprender una materia.

Lecky observó como muchos estudiantes cometían el mismo número de errores de ortografía por página, sin importar que tan fácil o difícil fuera el material que se trabajara. Concluye que ésto se debe a cómo ellos se consideraban en cuanto a sus habilidades ortográficas. Tomo a un grupo de estudiantes con este problema y exploró sus sentimientos con respecto a sus

habilidades ortográficas y se llevó a un análisis del porqué de dicho problema.

Después de varias sesiones los alumnos mejoraron notablemente su ortografía (1).

No existe una amplia evidencia indicando una positiva correlación entre el self-concept (autoconcepto) y el desempeño académico. Sin embargo - existen varios investigadores que afirman dicha correlación.

Gibby y Gabbler (1976) afirma que existe una correlación positiva en - el autoconcepto elevado con el rendimiento académico elevado (2).

Burnsds (1979) dice que la relación entre el self-concept (autoconcepto) y el rendimiento académico es recíproco (3).

Thorshen (1969) encontró una correlación positiva entre las calificaciones de los estudiantes de quinto año de primaria y su autoconcepto (4).

Denis Lawrence (1985) elaboró una investigación con 500 estudiantes de 8 años de edad que poseían problemas de lectura.

Se dividió la población en 4 grupos.

Al primer grupo se dividió en subgrupos de 6 a 10 personas y se les proporcionó un programa de lectura, tres horas a la semana durante veinte - semanas.

Al segundo grupo se le dividió como al primero y se le dió el mismo - programa de lectura. Además de que se asignó a un asesor que trabajaría con los estudiantes en cuanto a sus sentimientos respecto a los problemas de - lectura, tratando de darle al alumno una atmósfera de confianza ante la - lectura. El asesor trabajó en forma individual, una hora a la semana durante 20 semanas.

Al tercer grupo sólo se le proporcionó el trabajo del asesor.

Al cuarto grupo no se le aplicó ningún tipo de programa.

Después de las veinte semanas se les aplicó a todos los grupos una prueba de lectura y se obtuvieron los siguientes resultados.

Los estudiantes del segundo grupo obtuvieron los siguientes resultados. Los niños que llevan el primer programa el 70% mejoró notablemente su lectura.

Los estudiantes del segundo grupo obtuvieron un 88% de mejoría. Los del tercer grupo un 50% y el cuarto grupo no presentó ningún cambio.

La conclusión a la que se llegó fue la siguiente: para mejorar el desempeño académico es necesario trabajar conjuntamente los dos factores de una manera recíproca.

Mars (1983) argumenta que el desempeño académico en diferentes áreas tiene una correlación diferente en el autoconcepto. Muestra que en Matemáticas y el autoconcepto existe una correlación mas elevada que con la lectura (5).

Bachman (1970) reporta una correlación entre el CI (Coeficiente Intelectual) y el autoconcepto académico (6).

En una investigación elaborada por Anderson y Johnson (1971) con 114 estudiantes hispanoamericanos de secundaria con la finalidad de predecir su aprovechamiento en Inglés y Matemáticas en ese semestre. Se encontró una correlación entre las Matemáticas y el autoconcepto (7).

Bachman en 1977 elaboró una investigación con alumnos de preparatoria encontró que el autoconcepto positivo tiene una correlación con el éxito escolar. Considera también que la adolescencia es una etapa muy importante para el autoconcepto (8).

Janes y Grieneeks (1970) identifica al autoconcepto académico como un buen predictor para el rendimiento académico, mejor que la inteligencia. Encontró una correlación elevada entre el autoconcepto y el desempeño académico (9).

Cattell, Sealy y Sweney (1966) encontró que el 21 al 25% de los estudiantes de una preparatoria salía adelante por su inteligencia y un 27 a un 36% salía adelante en la escuela por su motivación. Por lo que concluye que para predecir el aprovechamiento escolar es más fácil por medio de la motivación que por el de la inteligencia (10).

En la escuela es común que se elaboren juicios de apreciación en cuanto al rendimiento académico principalmente, y este juicio influye en la percepción subjetiva que tiene un alumno de sí mismo, lo cual puede influir de

manera determinante en su rendimiento escolar. Las experiencias de éxito y fracaso de una persona, bajo un juicio de apto o inepto, puede crear una actitud aprendida por parte del estudiante y no desarrollar sus capacidades y habilidades.

CAPITULO I

AUTOCONCEPTO

Para poder abordar el estudio del autoconcepto es importante situarlo en la teoría de la personalidad. Para poder hacer esto es necesario hablar de dos términos que son utilizados en la terminología psicoanalítica, que son el "yo" y el "self".

El autoconcepto tiene origen en el estudio del yo y del self, los cuales son términos difíciles de diferenciar tanto por su conceptualización que deriva de una real complejidad, pues se trata de términos que designan las *mas* amplias síntesis o núcleos semánticos que conforman al individuo, cuyos términos no están claramente separados entre sí, tanto, que en su sentido semántico, no existe un criterio uniforme para definir que se entiende por el self. En nuestro idioma y específicamente en la traducción, el self es denominado yo, personalidad, sí mismo.

Incluso muchos autores crean sus propios términos en el que el yo y el self no están diferenciados pero incluyen sus factores. Allport (1966) hace la caracterización del *propertium*, en el cual incluye la autoidentidad el sentimiento de corporidad, la extensión del yo que constituye una buena vía de acercamiento al concepto de sí mismo (1).

Gran parte de la dificultad para delimitar estos conceptos deriva tanto de la conceptualización analítica del yo, como del sí mismo o self, los

los cuales nunca se tratan de entidades sustanciales sino de centros dinámicos de la personalidad.

Partiendo de que el tema de interés en esta investigación es el auto-concepto haremos énfasis en el self ya que éste es el elemento principal del autonecepto o self-concept.

1.1 DIMENSIONES INTERNAS DEL SELF

Williams Fitts y colaboradores (1971) mencionan tres principales partes del self, que son: a) Identidad del self, b) Comportamiento del self, y c) Juicio del self.

a) Identidad del self.

La identidad del self, es una de las partes básicas del self-concept o autoconcepto. Este se refiere principalmente al "¿Quién soy yo", es la manera en que el individuo se describe a el mismo y establece su identidad.

La identidad es un proceso que surge de la asimilación mutua y existosa de todas las identificaciones fragmentarias de la niñez (2).

El sentimiento consciente de tener una identidad personal se basa en dos observaciones simultáneas, la percepción de la mismidad y continuidad de la propia existencia en el tiempo y en el espacio, y la percepción del hecho de que otros reconocen esa mismidad y continuidad (3).

Actualmente se piensa que el sentimiento de identidad es la resultante de un proceso de la interacción continua de tres vínculos de integración, - que son, espacial, temporal y grupal (4).

El primero comprende la relación entre las distintas partes del self - entre sí, incluso el self corporal, manteniendo su cohesión y permitiendo - la comparación y contraste con los objetivos; tiende a la diferenciación - del self y no-self, individuación.

El segundo señala el vínculo entre las distintas representaciones del self en el tiempo, estableciendo una continuidad entre ellas y otorgando la base al sentimiento de mismidad.

El tercer vínculo es el que se refiere a la connotación social de la identidad y esta dado por la relación entre aspectos del self y aspectos de los objetos, mediante los mecanismos de identificación proyectiva e introyectiva.

b) Comportamiento del self.

El comportamiento del self está estrechamente relacionado con la identidad del self. Las consecuencias de nuestro comportamiento en su continuación o extinción se simbolizan y se incorporan en la identidad del self (5).

Malslow (1954) hipotetiza que el hombre en su propulsión interior hace cuanto el puede hacer (6). es decir, el hombre caminará, brincará, hace ejercicio. etc. según el sabe hacerlo. Este aprendizaje se adquiere en las identificaciones durante la niñez.

Existen factores externos del comportamiento, como son, la influencia de los padres, la escuela, los maestros, etc, y éstos pueden influir en una forma positiva o negativa dentro del comportamiento del niño.

c) Juicio del self.

La interacción entre la identificación del self y el comportamiento del self y su integración, componen un self concept (autoconcepto), el cual está involucrado con el juicio del self (7).

La función del juicio del self es el de observar el comparar y evaluar.

Es un mediador entre la identidad del self y el comportamiento del self, es el que en cierta manera aprueba o desaprueba alguna circunstancia del self (8).

Este es diferente al superego de Freud, ya que nunca esta en contra del impulso del hombre, simplemente tiene que ver con la percepción que el hombre tiene acerca de el mismo de acuerdo a su identificación del self y su comportamiento del self.

por ejemplo, un estudiante que bajo su propio punto de vista se considera malo para las matemáticas, no únicamente internaliza esta percepción sino que también la proyecta en su comportamiento.

1.2 EL SELF

Uno de los primeros en definir el self o sí mismo es Williams James (1880), quien lo definía así: "El sí mismo o yo empírico es un sentido más general, la suma total de cuanto un hombre puede llamar suyo, su cuerpo, sus enemigos, sus rasgos y sus aptitudes, su vocación, su ocupación y muchas otras cosas más". Considera el sí mismo en tres aspectos.

- El sí mismo material junto con el sí mismo social, es sí mismo espiritual y el yo puro, que viene siendo la autoapreciación y la identidad.

- Los sentimientos de sí mismo.

- La acción destinada a la búsqueda y la preservación del sí mismo.
(9).

Este concepto es uno de los fundamentos en los que se basa actualmente la noción que se tiene del autoconcepto.

Para Charles Horton Cooley el sí mismo lo define como aquello que sig-

nifica para cada quien un individuo; el modo en que actúa una persona con referencia a si mismo.

Considera primeramente para esto un self somático, en el que refiere las percepciones del cuerpo y un self social como conductas con los demás, dándose así lo que el llama las tres dimensiones del self, las cuales mencionaremos en seguida (10).

- 1) La percepción que tiene uno mismo para semejarse a otros.
- 2) La percepción que tiene la otra persona de uno mismo y el aprecio de esta apariencia.
- 3) El valor de sí mismo que influirá para que forme su concepto de sí mismo (11).

Con lo anterior se puede decir que el self es el concepto referido a uno mismo, esto es, la esencia de la personalidad, es la naturaleza del ser que lo distingue de los demás individuos y que crea la individualidad.

La palabra self indica la forma en que el individuo reacciona entre sí mismo, la forma en que se percibe, piensa y valora a sí mismo y como me diante diversas acciones y actitudes trata de estimularse o defenderse (12).

El término sí mismo posee dos significados distintos. Uno es considerado como las actitudes y los sentimientos de una persona respecto a sí mismo, como objetivo, ya que denota las actitudes, los sentimientos, las percepciones y las evoluciones de una persona acerca de sí misma considera da como un objeto.

Y la segunda define al sí mismo como un grupo de procesos psicológicos que gobiernan la conducta y la adaptación, esta constituye una definición del sí mismo como proceso, este último es el que muchos autores consideran como el yo (13).

Con lo anterior se puede inferir que el sí mismo es el objeto y el yo

es el proceso que gobierna la conducta del hombre.

Como se mencionó en un principio el "self" y el "yo" no son entidades que se pueden separar, puesto que son centros dinámicos de la personalidad.

La consciencia del yo, como Piaget lo describe, se inicia con el proceso gradual de adaptación al medio. Cuando el niño comienza a explorar -- los objetos y a cambiar sus esquemas sensoriomotores para adaptarse a ellos, al mismo tiempo este va diferenciando lo interno de lo externo, y por lo tanto, el self de los objetos. Así se diferencian también las representaciones en el yo, que paulatinamente se separan en "representaciones del self" (14).

El yo es el encargado de ordenar la realidad en relación con los estímulos del momento con las experiencias pasadas, lo cual permite diferenciar el self del no self.

De la diferenciación y permanencia de las representaciones del self -- en el yo dependen del sentimiento de identidad. El individuo sabe que es -- el mismo a través de los cambios, en la medida en que su yo contiene una -- clara representación de su self y de los cambios que este ha experimentado en el transcurso del tiempo, con conservación de su unidad (15).

Partiendo de esto podríamos decir que el yo es el agente actual del self es la totalidad de la propia persona incluyendo al cuerpo con todas -- sus partes, el vínculo con los objetos externos e internos, es un concepto intermedio entre las relaciones con los fenómenos intrapsíquicos y los conocimientos a las experiencias interpersonales (16).

Rogers (1961) menciona que para descubrirse a sí mismo son importantes las relaciones interpersonales, para así explorar y examinar los diversos aspectos del propio ser.

En este momento en que el self o sí mismo se convierte en el self concepto o autoconcepto, es el instante en el que yo se de mi propio yo.

1.3 Autoconcepto.

Partiendo de que el self es el elemento fundamental del autoconcepto, mencionaremos cuáles son las representaciones del self en el yo, y cómo estas representaciones influyen en los factores y elementos del autoconcepto.

Representaciones del self en el yo.

a) Las características, potencialidades, funciones del cuerpo, la apericiencia corporal, su anatomía y fisiología.

b) El ideal del yo y el superyo. Ideales y escalas de valores conscientes y preconscientes. Una estimación del grado afectivo de la autocrítica.

c) La imagen del yo, de los sentimientos, pensamientos, deseos, impulsos y actitudes conscientes y preconscientes de la idea de la propia conducta física y mental.

d) La parte del ello que comunica con el yo.

e) Un concepto de la suma total de los aspectos parciales arriba mencionados, que integran al self en una entidad organizada y diferenciada de su ambiente, este último depende de la identidad (17).

Estas representaciones se van a convertir en factores del autoconcepto en el momento en que exista una comunicación social.

Rogers (1961) define el autoconcepto como una configuración organizada de las percepciones acerca de sí mismo que son parcialmente conscientes.

Esto último concuerda con la teoría de George H. Mead, filósofo so-

cial que dice, el sí mismo estructurado aparece en la interacción entre el individuo y su medio ambiente, formando un sí mismo unitario y con una organización individual dotada de autoconciencia (18).

Este acto social, permitirá al hombre como menciona Cooley de una oportunidad de que el individuo humano logre objetivarse, proceso que requiere la introyección de las actitudes de otros hombres en respuesta a la propia actuación (19).

De esta manera podemos afirmar que las representaciones del self en - el yo se convierten en factores del autoconcepto en el momento en que se - objetivizan y se vuelven conscientes. Por lo que podemos decir, que el autoconcepto se va a basar en la manera en que el ser humano logre diferenciarse y relacionarse con su grupo, creando una identidad que lo conlleve a una autoconciencia y a una autoaceptación.

1.4 Factores del autoconcepto.

a) La primera representación del self en el yo, habla de las potencialidades, funciones del cuerpo apariencia corporal, su anatomía y fisiología. Esta se convierte en elemento del autoconcepto en el momento en el que el individuo tiene una visión sobre su cuerpo, su estado de salud, apariencia física y su sexualidad (20).

Esto inicia desde la infancia y es cambiante hasta un período en el que tiende a estabilizarse, que es cuando termina el desarrollo físico - (al finalizar la adolescencia). Sin embargo, no se puede decir que exista un período en el cual concluya, ya que existen cambios durante toda la vida.

Piaget postula que el individuo y su ambiente representan un todo sincrético. El concepto que un individuo tiene de los objetos, vale decir todas las cosas o personas hacia las cuales se dirigen los actos, pensamien-

tos y sentimientos con su consciencia de sí mismo (21).

El niño comienza a experimentar el medio ambiente de acuerdo a su desarrollo madurativo y su percepción. El infante en los primeros meses, no posee una percepción de unidad de él mismo, es con el tiempo con que él comienza a descubrir tanto el mundo como a él mismo.

Primero el individuo se descubre a sí mismo como un objeto entre muchos. Luego descubre que los objetos pueden perdurar en el tiempo. Es posible entonces la retención más allá de las experiencias sensoriales inmediatas con ellas.

Un aspecto esencial en el desarrollo de la integración corporal de la identidad, lo constituye la relación del niño frente al espejo. Wallon señala que el niño llega a reconocer la imagen de los demás mucho antes que la suya propia. Para él, el reconocimiento de la propia imagen implica los datos provistos por las imágenes con los ofrecidos por su propia imagen — corporal (22).

Las propiedades de los objetos están estrechamente vinculados con la imagen recordada de él mismo. El niño entonces percibe y recuerda de un objeto, aquellos aspectos que en un período determinado fue capaz de comprender. De ésta manera el niño no sólo realiza la experiencia de su propia — persona como una entre muchas, sino que también se comprende a sí mismo — como una entidad única (23).

La percepción del cuerpo como unidad sirve de base para la noción de "esquema corporal"; Schilder considera la imagen del cuerpo humano como — una estructura antropológica, a la vez que fisiológica y psicológica, y la concibe así como una parte constitutiva de la persona humana misma. Por — imagen del cuerpo humano entiende aquellas representaciones que nos formamos mentalmente de nuestro propio cuerpo (24).

Disponemos de ciertas sensaciones, vemos algunas partes de la superfi

cie corporal, tenemos impresiones táctiles, dolores musculares, etc, incluso la experiencia kinestésica y la postura del cuerpo comprenden lo que es el esquema corporal.

Es un hecho que el ser humano vive justamente a través de su cuerpo, no sólo el espacio en que se mueve sino que también el tiempo (25).

El esquema corporal es un instrumento del yo para adaptarse a su medio, además, es el que nos permite una percepción física con la realidad, es decir, es una función arquitectónica prerenflexiva que nos garantiza nuestra presencia en el mundo (26).

Los constantes cambios en nuestro organismo producidos por el crecimiento, modifican constantemente el esquema corporal pero a la vez crea una conciencia con la propia identidad (27).

El período en que este proceso se refleja de manera más determinante es posiblemente en la adolescencia.

b) La representación del self en el yo en que denota el superyo, el ideal del yo y escala de valores, se convierte en factores del autoconcepto según Williams Fitts (1965). En relación a los sentimientos, como se considera la persona, buena o mala, su relación con Dios o su religión (28).

El autoconcepto comprende una área encargada de juzgar nuestros actos, de acuerdo a la escala de valores que cada quien posee, la cual se forma en el aprendizaje del medio ambiente que el niño internaliza a sus padres y todas las normas culturales, creando una escala de valores, con la cual va a ser capaz de juzgar las actitudes de bueno y malo de acuerdo a la cultura donde se desarrolla.

A medida que aumenta el sentido de autonomía en el niño, este adquiere una mayor capacidad de sí mismo, que puede ser, lo que quiere y comienza a percibir los límites entre él y su progenitor, empleando la confianza

dentro de sí mismo, que aunque en circunstancias se encuentra que excede a su capacidad de resolución, lo que crea cierta duda en sí mismo (29).

El medio social del niño gravita de manera directa en su comprensión final de su sentido de la autonomía, o en sus dudas acerca de sí mismo. - Para el niño, librar sus pensamientos y sentimientos mediante su conducta no es intrínsecamente bueno ni malo, estos valores dependen de la cultura y educación del niño (30).

Maslow (1965) opina que es cierto que a través de la historia la humanidad ha buscado valores que lo guíen, principios que establezcan que es lo bueno y que es lo malo, pero el hombre ha tenido que ver fuera de sí mismo dirigiéndose a un Dios o a una religión. Considera que existe un valor fundamental para la humanidad y que en toda persona sana, y que es, el llegar a ser plenamente humano, sea cual fuera el esplendor que la persona pueda alcanzar. Sugiere el hecho de que existen normas básicas fundamentales, que tienen carácter transcultural, que trascienden al total de la especie y son humanas en todas su plenitud (31).

Así, puede existir una elección libre por parte del self, que nos indica que es lo bueno y que es lo reprochable, y de allí tomaremos una base de un sistema de valores naturales.

c) La representación del self en el yo, de la imagen de los sentimientos, pensamientos, deseos, impulsos y actitudes; se transforman en elementos del autoconcepto, de acuerdo a Williams Fitts (1965) como el "self personal", en el cual, es la representación consciente del sentimiento del individuo como persona y la evaluación de su personalidad separada de su cuerpo y su relación con los otros (32).

Este sentimiento de valía personal, es la autoestima, que ha sido un tema originado en estudios del narcisismo. Esta doctrina de la naturaleza humana nos hace ver que aquellos motivos que de ordinario consideramos conducentes a un autosacrificio y motivados por la consideración hacia los -

otros, son en el fondo meramente egoistas; sin embargo muchas veces la socialización hace una genuina transmutación de intereses que pasan de una forma egoísta a otra altruista (33).

En otras palabras, podríamos decir que el egoísmo en su forma consciente de autoestima es en principio inicial en la vida de un niño pequeño narcisista, que en el transcurso del desarrollo, en base a como fueron saciadas sus necesidades de aprecio y como se llevó acabo su autocontrol, se conforma la autoestima, que es un elemento que busca la propia satisfacción y la protección, cuidado del individuo (34).

Según Maslow (1965) el individuo muestra dos categorías en lo que se refiere a la necesidad de aprecio

a) La autoestima incluye conceptos como el deseo de lograr confianza, competencia, suficiencia, autonomía y libertad.

b) El respeto por parte de los otros, incluye el concepto como prestigio, reconocimiento, aceptación, reputación y aprecio.

Menciona que el individuo maduro tiene un saludable respeto por sí mismo, no necesita valorizarse en forma injustificada, pues tiene un claro poder, en el sentido que posee autocontrol, gobierna su propio ser y su destino, sin temor ni vergüenza de sí mismo (35).

Erich From (1980) afirma que la verdadera autoestima o respeto a sí mismo es más que antagónico al amor hacia los demás es armónico con este.

d) De acuerdo con Williams Fitts (1965) existen elementos que son necesarios para que se de un autoconcepto, como es el self-familiar como él lo llama. En este se observa los sentimientos de adecuación, importancia y valores como miembros de la familia. Se refiere a la percepción del indivi-

viduo en relación con su más cercano e inmediato círculo social (36).

Es sin duda la familia muy importante en el desarrollo de la personalidad de cualquier individuo, y es también importante para el autoconcepto ya que por medio de ésta, se regulan muchos factores que nos conllevan a un autoconocimiento. La principal importancia de la influencia familiar reside en que proporciona el ambiente mental y las condiciones necesarias para el desarrollo de la fuerza vital general de la personalidad del individuo (37).

Es en gran medida la familia la que prescribe tanto los métodos como los contenidos de la socialización, información necesaria para el autoconcepto. Sin embargo, la familia no es el único agente de la socialización, existen otros, como son la escuela, la iglesia etc.

La mayoría de los científicos que estudian la conducta consideran que la identificación es el proceso fundamental en la socialización del niño.

La identidad es un elemento muy importante para el autoconcepto y este se da en la relación con los padres, de esta manera que aquellos padres que tengan una autoestima muy baja es muy probable que tengan hijos con poca confianza en sí mismos; igualmente con aquellos padres que tengan una autoestima muy alta es probable que tengan hijos con una elevada autoestima (38).

Existe en la personalidad del niño un ideal del yo que a menudo corresponde a un modelo social concreto, aunque este modelo puede estar muy influenciado por el ideal del padre hacia su hijo, es decir, un ideal de él mismo que quisiera vivir en los hijos por no haber podido realizarlo él mismo.

Todos estos factores en el desarrollo del individuo van a influir en el autoconcepto del ser humano.

e) Self-social, esta es otra característica que menciona Williams - Fitts (1965) acerca del autoconcepto y se refiere al sentido de adecuación e importancia de la personalidad en su interacción social en general (39).

Mead dice que el hombre no es congénitamente autoconsciente. Puede - considerar a otras personas como objeto pero no se concibe a sí mismo inicialmente como objeto; no obstante, los demás reaccionan ante él como ante - un objeto. De tales experiencias aprende a pensar acerca de sí mismo como responden los demás (40).

Es por ésto que la socialización es un factor muy importante para el autoconcepto ya que en la unidad y estructura interna del hombre se refleja la unidad y estructura de todo proceso social.

La sociedad y la cultura siempre están presentes en el desarrollo de la personalidad. Esta presencia se manifiesta desde los primeros años de - la existencia. En la relación madre-hijo hay algo más que el encuentro de - dos individuos. La madre por su presencia a su generación y a las genera-- ciones que la preceden y por su inserción en una sociedad determinada, lle - vá en sí y transmite las características de su cultura

La socialización es el aprendizaje de formas de conductas aceptadas y aprobadas (41).

Cuando un niño ha sido socializado ha aprendido a comportarse de acuer - do con ciertas formas estandarizadas de comportamiento que son caracterís - ticas del grupo en que fué criado .

A estas características se les conoce con el nombre de cultura, varía de comunidad en comunidad, la cual esta compuesta por costumbres, valores éticos, tabues y roles sociales (42).

1.5 Desarrollo del autoconcepto.

El autoconcepto es una entidad variable que se encuentra durante toda la vida en constante transformación y se va desarrollando con la concepción que tienen los demás acerca de el mismo y a la vez va asimilando los valores que constituyen su entorno social como una experiencia del autoconcepto.

Hasta ahora no se conoce a que edad el proceso de autodefinición se estabiliza, pero puede decirse que se mantiene relativamente estable en algunos períodos y en otros tiene grandes cambios como ocurre en la adolescencia.

Allport (1966) menciona una teoría del desarrollo del sentido de sí mismo del cual se habla a continuación.

El niño al comienzo de su vida, no se da cuenta de sí mismo, como si no separara el yo del resto del mundo y esta separación es precisamente el eje de la vida ulterior. La conciencia de sí mismo según Allport no es la misma cosa ni para el niño ni para el adulto. El lactante aunque es presumiblemente consciente carece por completo de la conciencia de sí mismo, - en el adulto existen ambos pero no son idénticos.

En los primeros meses de vida el niño no posee una claridad entre el "yo" y el "no yo", poco a poco comienza a diferenciar entre "allí a fuera" y "aquí a dentro", primeramente adquiere un reconocimiento de lo exterior antes de lo interior, es decir, el tu precede al yo (43).

La identidad del sí mismo es un proceso que consiste en la constancia de sentirse uno mismo a través de los cambios. Es decir, un niño de 8 años está seguro de que es el mismo "yo" que era a la edad de 3 años.

La consciencia de sí mismo es una adquisición que se realiza gradual-

mente en los 5 o 6 años.

Para Erikson (1978) ésta inicia antes, desde los primeros meses en la que el niño se caracteriza por las primeras muestras de confianza en la sociedad (la facilidad de alimento, sueño, etc) pero poco a poco también ira apareciendo una desconfianza.

La segunda etapa prepara el terreno a dos diferentes modalidades sociales que se dan simultáneamente; el retener y el dejar ir. Se alterna la autonomía, la humillación y la duda de sí mismo (44).

En esta etapa según Allport (1966) la consciencia de sí mismo avanza más rápidamente con el inicio del lenguaje, ya que este es un instrumento mayor para la socialización. El lenguaje trae consigo un aspecto muy importante de propiedad que es el nombre, el cual aunque se reconoce antes de que aparezca el lenguaje, se internaliza y al decir nuestro nombre nos da un sentido de individualidad (45).

En la tercera etapa de Erikson la sociedad adquiere cada vez mayor importancia, el niño adquiere las modalidades sociales básicas, las de coger, y comporta como actitud la iniciativa, que alterna con sentimiento de culpabilidad (46).

Según Allport (1966) el amor a sí mismo ocupa un lugar destacado en nuestra naturaleza. Existen algunos autores occidentales que afirman que el egoísmo declarado es la suprema característica del hombre (47).

En la edad preescolar la evolución del sí mismo dista mucho de ser completa. Ya en la edad escolar el niño comienza a trabajar para sí solo y aprenderá a lograr un prestigio elaborado por su propia obra. Según Erikson (1978) en la cuarta etapa del desarrollo, se advierten actitudes de trabajo y sublimación, así como fijaciones en el comportamiento edipiano.

El contacto con niños semejantes, crea un sentido de identidad grupal, en el que el niño se asemeja a su grupo y adquiere las características de éste (48).

1.6 Adolescencia.

A continuación se revisará la adolescencia porque se considera a esta una etapa del desarrollo muy importante en el autoconcepto de todo individuo.

La noción de la adolescencia no existe en todas las sociedades. En algunas sólo se describen cuatro tipos de edades, bebe, niño, adulto, y viejo. Ciertos autores han puesto de manifiesto que existen instituciones en las que se agrupan bajo el termino de niños a todas las personas menores - de 18 años, mientras que en otras sociedades para "joven" se entiende desde los niños menores de 10 años hasta los jóvenes adultos de 25 inclusive.

Existen autores que crean una diferenciación entre pubertad y la adolescencia, la primera representó los cambios fisiológicos que se presentan entre los 12 y 18 años, y la adolescencia representa los cambios psicológicos de esta etapa (49).

La adolescencia deriva de la voz latina adolescere que significa crecer o desarrollarse hacia la madurez. Sociológicamente la adolescencia es el período de transición que media entre la niñez dependiente y la edad adulta y autonomía. Psicológicamente, es una situación marginal en la cual han de realizarse nuevas adaptaciones, aquellas que dentro de una sociedad dada, distinguen la conducta infantil del comportamiento adulto. Cronológicamente es el paso que comprende desde aproximadamente los 12 o 13 años - hasta los primeros de la tercera década, con grandes variaciones individuales y culturales. Tiende a iniciarse antes en las hembras que en los varones (50).

En las sociedades primitivas tiende a ser más corta que en las sociedades más desarrolladas, incluso antiguamente el período de adolescencia era

más corto, actualmente el período de dependencia es más largo (51).

Erikson (1978) dice que la adolescencia se debe a la rapidez del crecimiento corporal en la que la mismidad y continuidad en los que se contaba previamente vuelven a ponerse hasta cierto punto en duda.

El joven ante este crecimiento, se preocupa fundamentalmente por lo que aparece ser ante los ojos de los demás, en comparación con lo que él mismo siente que es, y por el problema relativo a relacionar los roles y las aptitudes cultivadas previamente con los prototipos ocupacionales del momento (52).

El adolescente va a buscar nuevamente su continuidad y su mismidad y ésta la va llevar a cabo por medio de una identificación.

La identidad esta compuesta, por así decirlo de varias identidades, nacional, racial, profesional, religioso, sexual, etc.

La identidad individual del hombre está vinculada, por muchos de sus aspectos a las identidades colectivas que la moldean.

La identidad difiere al ser en relación con otros no sólo al final de la adolescencia, sino en todas las etapas anteriores del desarrollo. Durante el primer año de vida el niño podría definirse así; "yo soy lo que recibo". En la siguiente etapa entre los 12 meses y 3 años; "yo soy lo que quiero", en la tercera etapa, durante el tercer, cuarto y quinto años; "yo soy lo que aprendo", al fin de la adolescencia una vez superada su crisis el adolescente dice finalmente "yo soy yo" (53).

El fenómeno social que circunda a la crisis de la identidad empuja al adolescente hacia una forma de uniformidad a partir de la cual se da una seguridad en si mismo frágil en la que puede apoyarse, por algún tiempo, en la seguridad garantizada por un grupo semejantes.

Para conseguir una confianza personal el adolescente adopta una independencia con relación al mundo de los adultos, y al mismo tiempo se mues-

tra muy dependiente de las reglas y del código de su grupo. Adquiere una autonomía que se convertirá gradualmente en una auténtica independencia - fundada en una certeza razonable de su identidad (54).

La conquista de la independencia y de la confianza personal va acompañada de una consciencia de su identidad, que constituye el núcleo común de muchas formas de consciencia de si mientras tiene lugar este proceso - existe una preocupación por la imagen de si mismo (55).

La adolescencia no se encuentra agusto hasta que no ha encontrado su lugar exclusivo para el en la sociedad, es decir hasta que no encuentra su propia vocación. Este sentimiento le permite al adolescente la formación - de su identidad y la solución de su crisis, pero éste requiere de un camino largo, al cual Erikson llama moratorium psicosocial, con este se explica que la adolescencia es un tiempo de preparación antes de llegar a la - edad adulta y de asumir sus tareas (56). La moratoria es tan larga a causa de las tareas que le incumben al adolescente antes de llegar a la edad adulta. Para terminar con esta no es solamente necesario la exigencia - académica , sino también las motivaciones sociales y psicológicas.

Para que el adolescente pueda encontrar su vocación en la sociedad se requiere de una libre experimentación de actividades, al encontrarla - el joven adulto adquiere el firme sentimiento de una continuidad interna; este sentimiento le permitira tener a un puesto de ser, y ajustar la idea que tenía de si mismo al reconocimiento oficial respecto a él.

El adolescente tiene la necesidad de que su entorno lo reconozca y - es precisamente gracias a este reconocimiento de la comunidad como el podría decir "yo soy yo" al final de la adolescencia (57).

CAPITULO II INTELIGENCIA Y DESEMPEÑO ACADÉMICO

2.1 INTELIGENCIA

La inteligencia es un concepto que se origina en los escritos de Herbert Spencer y de Francis Galton en el siglo pasado. Sin embargo, la palabra adquiere mayor difusión hasta principios de este siglo, por la ampliación que los neurólogos le dan, ejerciendo la inteligencia en este sentido mayor influencia cognitiva general que probablemente depende del número y complejidad de las conexiones de la organización de las células nerviosas en la corteza cerebral (1).

A partir de esta definición se le concedió a la inteligencia un aspecto ampliamente hereditario. Las conclusiones de estudios de familias indica un fundamento genético de la inteligencia. Se sabe que los portadores de la información acerca de la herencia son los genes localizados en los cromosomas. La base material de la información hereditaria es el ácido desoxirribonucleico (ADN). En cada cromosoma y cada gene se presenta duplicados uno del padre y uno de la madre. Incluso en las investigaciones con animales se ha observado que el factor genético es altamente determinante sin embargo, en el ser humano existen una serie de variantes por lo cual no se puede decir que la herencia sea el único factor determinante.

Es probable que el factor que más ha influido en el cambio de la actitud sobre el estudio de la inteligencia humana ha sido el progreso de la Sociología Educativa. El resultado ha sido una reacción en contra de la idea demasiado estática y estrecha de lo que se decía de la inteligencia,

en la que se implica que el niño nacia con un nivel fijo o predeterminado. Este nivel de inteligencia innato podía, al menos en principio ser evaluado por medio de los test tipificados y que el Coeficiente Intelectual (CI) resultante difícilmente variaría en nada desde la infancia hasta la ancianidad. Además que los test utilizados para predecir dicho coeficiente era considerado con un poder predictivo para toda la vida sin tomar en cuenta que éste podía variar por el desarrollo; incluso tampoco tomaban en cuenta factores de temperamento y motivación (3).

Las investigaciones realizadas con gemelos han demostrado que ni siquiera la inteligencia en si se transmite por herencia sino la posibilidad de que con el transcurso de determinadas circunstancias, cierta cantidad de inteligencia habrá de desarrollarse al salir a la luz (4).

Resulta evidente que los factores ambientales cumplen con un rol significativo en estos casos.

En realidad el hombre conlleva desde el inicio sus propias posibilidades de reacción individuales, por cuya razón no resulta el producto exclusivo de las actitudes, hostilidades, ventajas y desventajas de su ambiente. Es más bien el resultado de una interacción extraordinariamente complicada de factores hereditarios y ambientales, por lo cual estas dos condiciones se entretajan y presentan recíprocamente influencia.

Hebb D.O. (1961) señala que gran parte del desacuerdo respecto al problema de la definición de la inteligencia se debe a que este término es -- utilizado en dos sentidos muy diferentes. Propuso suavizar la confusión, -- separando esos dos significados, denominándolos inteligencia "A" y "B" respectivamente.

Define a la inteligencia "A" como la potencialidad básica del organismo, sea animal o humana para aprender y adaptarse a su ambiente. La inteligencia "A" esta determinada para los genes; pero se establece primordial--

mente debido a la complejidad y plasticidad del sistema nervioso central. No obstante la inteligencia no se desarrolla en el vacío, el grado hasta el que se realiza la potencialidad depende de la estimulación adecuada del ambiente físico y social en el que el ser humano se cría.

La inteligencia "B" es el nivel de capacidad que una persona muestra realmente en la conducta; la astucia la eficiencia y la complejidad de las percepciones, el aprendizaje, los pensamientos y la resolución de problemas. Esto no es genético, ni se adquiere o se aprende simplemente más bien se trata de un producto de la interacción entre la potencialidad genética y la estimulación ambiental, tanto si es favorable como desfavorable por el crecimiento. Es en este tipo de inteligencia en el que se puede incluir el desempeño académico, ya que ésta es una conducta que se da por la astucia, la eficiencia y la complejidad de las percepciones, además de estar estrechamente vinculada con el ambiente social, se puede presentar de una manera favorable o desfavorable (5).

Existen otras teorías que han despertado gran interés que es la formulada por Cattell, el cual habla de la inteligencia cristalizada "que es la masa total de asociaciones o combinaciones del cerebro, o sea el aspecto biológicamente determinado del funcionamiento intelectual que nos permite resolver nuevos problemas y captar nuevas relaciones" (6).

Posteriormente, con el advenimiento de la Segunda Guerra Mundial, la inteligencia y la elaboración de test, que consideraban a la inteligencia como un concepto que incorpora muchas clases de destrezas de alto nivel(7)

Thurston por su lado considera a la inteligencia como un compuesto de habilidades primarias (factores comunes de un grupo y como la suma total - de dichas habilidades) (8).

Bajo esta base están elaboradas la mayoría de los test de inteligencia

Sin embargo ha habido una prolongada controversia al respecto de dichas habilidades, y a la influencia de otros factores que no se han tomado en cuenta.

Con ésto se logra tener un pensamiento amplio acerca de la aparición del concepto de inteligencia y su desarrollo, y todavía hasta la fecha se siguen haciendo numerosas investigaciones al respecto.

2.2 Concepto de Inteligencia Según Piaget.

Una de las teorías mas relevantes de la inteligencia es la elaborada por Piaget. Y se ha elegido a este puesto que Piaget considera a la conducta como "un caso particular de intercambios entre el mundo externo y el sujeto" (9). Es decir, para Piaget existen dos aspectos en la conducta humana; una es el crecimiento biológico en el que apunta todos los puntos mentales como procesos de experiencia que son el origen de todas las características adquiridas, el organismo descubre lo que experimenta.

La conducta entendida así, supone dos aspectos esenciales e interdependientes uno afectivo (sentimientos) y otros cognoscitivo. Los sentimientos proporcionan energía a la acción, es decir, los intercambios que provoca la conducta en el medio dan lugar a una interacción entre el sujeto y los objetos. En tanto que el conocimiento proporciona una estructura a la acción de la conducta.

Hay que tener muy en cuenta que la vida afectiva y cognoscitiva son -

inseparables ya que representan dos aspectos de una misma realidad.

Para Piaget la inteligencia "es la forma de equilibrio hacia la cual tienden todas las estructuras". Este equilibrio es la adaptación mental entre la acción del organismo sobre el medio y viceversa (10).

En otras palabras Piaget considera que la inteligencia actúa por medio de dos funciones básicas, cada una de las cuales constituye un aspecto de la adaptación al medio ambiente. Estas dos funciones son la asimilación y la acomodación, las cuales son complementarias entre sí.

La asimilación consiste esencialmente en la utilización del medio por el sujeto para alimentar sus esquemas hereditarios o adquiridos, que son susceptible a repetirse indefinidamente. Es decir, una persona adapta el medio a sí mismo, y representa el uso del medio exterior por el individuo según este lo concibe.

La acomodación es un proceso directamente inverso a la asimilación, y representa la influencia del ambiente real. Adaptarse es concebir e incorporar la experiencia ambiental social, y se puede presentar de una manera favorable o desfavorable.

La asimilación y la acomodación son dos polos de interacción entre el organismo y el medio ambiente (11).

La actividad intelectual comienza por la confusión entre la experiencia caótica entre la acomodación y la asimilación en la etapa psicomotriz. Sin embargo "la inteligencia no comienza ni por el conocimiento de sí mismo, ni por el de las cosas en cuanto a tales, sólo por el de su interacción, y orientándose simultáneamente hacia los polos de esta interacción organizara el mundo, organizándose a sí mismo" (12).

Piaget considera que el ser humano posee un egocentrismo intelectual, que es una actitud espontánea que rige la psique infantil. Esta actitud se

entrenta a la relación con el mundo y a la coordinación de perspectivas: - en resumidas cuentas, a la actividad interpersonal. Esta actitud también - consiste en la absorción del yo dentro de las cosas del grupo social, de - tal manera que el sujeto cree conocer personas y cosas por si mismas, cuan - do en realidad les atribuye caracteres objetivos de cualidades de su propio yo o de su propia perspectiva particular. Salir de tal egocentrismo equi- - valdría a disociar el sujeto del objeto habida cuenta que la comprensión - de los demás y del mundo físico. Para adquirir esto, es necesario que el - proceso gradual de adaptación al medio. Cuando el niño comienza a explorar objetos y cambia sus esquemas sensoriomotores para adaptarse a ellos, al - mismo tiempo está descubriendo aspectos de si mismo.

Es necesario también que el niño tome en cuenta el punto de vista de otros, que entienda que existen diversas formas de ver las cosas.

Todo ésto queda más aclarado en su teoría del desarrollo del niño, en la que los procesos son graduales y se van adquiriendo una serie de habili- dades cognoscitivas que son necesarias para llegar al conocimiento del mun- do y de si mismo.

2.3 Desempeño Académico.

Tomando en cuenta a la inteligencia bajo el punto de vista mencionado el apartado anterior, este no es sólo un conjunto de habilidades que se de- sarrollan en el transcurso de la infancia y adolescencia, es algo más com- plejo, en la que destacan también factores sociales y afectivos.

Como ya se dijo anteriormente, la inteligencia es un factor en el ser

humano que se desenvuelve gracias a la capacidad de desarrollo. Esta capacidad es el producto de la interacción entre potenciales genéticos, estimulos socioculturales y actividades personales (13).

La capacidad, según la definición presentada, no es algo que esté establecido sólo genéticamente como muchas características físicas y psíquicas, ni es exclusivamente el producto de influencias ambientales o el resultado de la actividad personal que, por cierto, es probable que posea sus propios componentes genéticos y ambientales.

La capacidad de desarrollo va a estar grandemente influenciada por la estimulación que se da en el transcurso de la infancia y adolescencia principalmente. Esta estimulación se puede dar de diversas maneras, y una de ellas es que se busca en la educación se ve como un proceso, por medio del cual, el individuo se vuelve consciente de sus capacidades (autoconcepto) y las hace productivas de alguna manera, como puede ser en el deporte, rendimiento escolar, actividades artísticas, etc. (14).

Esta investigación se enfoca en el desempeño académico por ser el tema de interés.

Aunque la finalidad de la escolaridad es la búsqueda social de obtener mayor eficiencia en el desempeño de cualquier trabajo, nos encontramos que éste, no logra en muchos casos cubrir la estimulación de todas las capacidades humanas, sino que tiende a cubrir únicamente áreas específicas.

Para poder evaluar el aprovechamiento escolar se encuentran muchas variables, muy difíciles de medir, como son la calidad de la cátedra expuesta por el docente, las técnicas pedagógicas, el material de estudio, el medio ambiente escolar, el sistema de evaluación, etc.

Debido a esto, se ha decidido tomar al desempeño académico como aspecto normativo cuyo cumplimiento va a determinar el éxito en la escuela, el cual esta regido por un contenido valorativo que se impone generalmente co

mo una exigencia por parte del docente. En otras palabras, se está hablando de la calificación obtenida por un alumno en un curso.

Aunque esta calificación esta sujeta a un sin fin de variantes, se considera que posee un poder estimativo en el medio social, por lo cual este influye de una manera u otra en el autoconcepto.

Harris Charles en 1969 elabora una investigación que pone de manifiesto al concepto individual como un factor que está altamente asociado con el éxito o fracaso. Habla de como el individuo en realidad, desarrolla un gran número de autoconceptos como resultado de sus diversas experiencias, por lo que el desarrollo del concepto de sí mismo es una experiencia multi dimensional (self-social, self-familiar, etc.) en el cual el individuo busca integrar las percepciones de sí mismo con las dimensiones generales de su medio, bajo el mismo (15).

Alexander en 1964 encontró una relación significativa en las características de personalidad y conductas como apreciación, autoconfianza, actitudes, motivaciones y el éxito o el fracaso del estudio en sus autoapreciaciones y en como los demás interpretan sus ejecuciones. Por ejemplo, cuando se percibe como perdedor desarrolla una ansiedad que impide o refleja su percepción (16).

Gill, por otro lado, menciona que los alumnos que poseen un bajo rendimiento se debe a que son idealistas y poseen una imagen de ellos mismos que no corresponde a la real, en otras palabras, su ideal del self y su self se encuentran muy elevados. Además encontró diferencia en los niños que poseen un elevado rendimiento, estos presentaban una discrepancia en el self y su ideal del self, es decir, poseían un autoconcepto real, aunque su ideal del self se encuentra elevado (17).

Mussen, Conger y Kagan en 1982 mencionan que los niños que tienen conceptos generales elevados de sí mismos abordan las tareas y a otras perso-

nas con las expectativas de tener éxito y ser bien recibidos; por consiguiente, siguen sus propios juicios, expresan sus convicciones, y se atreven a considerar ideas novedosas. Los niños que carecen en general de confianza en sí mismo, tienden a mostrarse temerosos de expresar ideas poco comunes y evitan el llamar la atención, suelen vivir en la sombra de los grupos sociales, escuchan más que hablan y prefieren la soledad del retraimiento al intercambio de la participación (18).

Muchos niños tienen por lo general una elevada idea de sí mismos y confianza en sus capacidades para alcanzar sus metas, su capacidad académica y sus relaciones con padres o iguales. Aunque son muchos los que formulan tales juicios generales, otros distinguen varios factores que influyen de manera definitiva tanto en el autoconcepto como en el rendimiento escolar, que son los factores escolares y familiares.

2.4 La escuela y la familia.

La escuela y la familia son el medio social en que se desarrolla generalmente el niño.

Es en la familia donde adquiere sus primeros esquemas sociales y es en la escuela donde el niño obtiene nuevas formas de adaptación social.

El niño entra en la escuela alrededor de los 5 y 6 años, a esta edad se tiene un conocimiento de uno mismo o un autoconcepto, que ha sido adquirido en el ambiente familiar. Este concepto que posee cada niño es modificado en el transcurso del aprendizaje, en el ambiente académico y social que el niño obtiene en la escuela.

La escuela ofrece una nueva experiencia psicológica para el self-concept.

Los primeros años son muy importantes ya que el niño es el receptor de diferentes aspectos escolares.

Uno es el programa de aprendizaje que se tiene en la escuela, y el otro es el cómo es adquirido y la interacción personal que permite el sistema educativo, en el ambiente escolar (16).

Glasser en su libro *School Without Failure* (1969) argumenta que en la sociedad occidental dentro de la escuela se crean dos tipos de personas, que son las de éxito y los fracasados y con el tiempo estos estereotipos no permiten ningún cambio en la actitud de los estudiantes (20).

En el salón de clases es típico encontrar niños con muy buenas calificaciones que son estereotipados como los más inteligentes, y niños con bajas calificaciones que son catalogados como los tontos. Esto tiene muchas veces consecuencias en el hogar; el padre toma también la actitud de estereotipar a sus hijos como tontos o listos, de acuerdo a sus calificaciones escolares.

El psicólogo norteamericano Mc V Hunt, criticó la teoría de la inteligencia fija o innata, demostró por medio de investigaciones con mellizos que la inteligencia y las capacidades pueden ser influidas en un grado considerable en lo que concierne a la eficacia, y esto es posible a los condicionamientos ambientales y sociales (21).

Cattell, Sealy y Sweneger (1966) encontraron que el 21-25% de los alumnos salían adelante en la escuela por su inteligencia y en un 27-36% salían adelante principalmente por la motivación que ellos tenían.

Por lo que concluye que es más fácil predecir el aprovechamiento escolar por medio de una motivación interna (21).

La familia.

Los efectos que tiene la influencia de los padres en el autoconcepto (self concept) y motivación en el desempeño académico es considerable. Incluye desde la relación emocional padre-hijo, la actitud de los padres con respecto a la escuela y al desempeño académico, y lo concerniente al interés de los padres con el interés de sus hijos. Es importante también como consideran los estudiantes la evaluación que hacen sus padres con respecto a sus trabajos en la escuela.

Brookover (1964) encontró en estudiantes de secundaria que un 90% era importante o significativo la percepción que tenían sus padres para con ellos y esto influenciaba en el self-perception de todos los estudiantes (23).

Hamachek (1971) menciona que la influencia negativa que pueden tener los padres sobre el trabajo escolar de sus hijos es totalmente determinante. La manera en que un estudiante va a sentirse acerca de sus habilidades en la escuela, depende en parte en cómo él percibe que es evaluado su trabajo, por aquellas personas que son importantes para él (24).

Es evidente el efecto de la relación padre-hijo en cuanto a su moti vación para poder tener un desempeño académico elevado, es importante.

CAPITULO III

METODOLOGIA

3.1 OBJETIVOS

OBJETIVOS GENERALES

El objetivo, de esta investigación es conocer si el desempeño académico y el CI influyen en el autoconcepto del estudiante adolescente.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

Al finalizar la aplicación de las pruebas psicológicas y el análisis estadístico de los datos obtenidos con ellas se comprobará:

- Si el autoconcepto es igual para alumnos que poseen un CI medio, para alumnos que poseen un CI medio inferior.

- Si el autoconcepto es igual para alumnos que poseen un desempeño académico alto y alumnos que poseen un desempeño académico bajo.

-Comprobar si las variables CI y desempeño académico interactúan significativamente en el autoconcepto en estudiantes adolescentes.

3.2 PROBLEMA

Se ha observado que un gran número de estudiantes que poseen una inteligencia media o superior a la normal no logran rendir adecuadamente en la escuela y no obtienen las calificaciones que se esperan al tomar en cuenta su capacidad intelectual, por lo que se considera que esto puede ser influenciado por el autoconcepto del estudiante.

Se desea comprobar si el autoconcepto es igual en alumnos que poseen un CI medio y alumnos que poseen un CI medio inferior.

Así como también observar si el autoconcepto es igual para alumnos que poseen un desempeño académico alto y alumnos que poseen un desempeño académico bajo.

Y observar si el CI y desempeño académico interactúan significativamente en el autoconcepto.

3.3 PLANTEAMIENTO DE LAS HIPOTESIS

1.- H₁ Existe diferencia en el autoconcepto entre alumnos que poseen un CI medio y alumnos que poseen un CI medio inferior.

2.- H₁ Existe diferencia en el autoconcepto entre alumnos que poseen un desempeño académico alto y alumnos que poseen un desempeño académico ba-

3.- Hi Hay interacción entre las variables CI y desempeño académico - en cuanto al autoconcepto.

4.- Hi Existe diferencia en el factor social del autoconcepto entre - alumnos con un CI medio y alumnos que poseen un CI medio inferior.

5.- Hi Existe diferencia en el elemento físico del autoconcepto entre alumnos que poseen un desempeño académico alto y alumnos que poseen un desempeño académico bajo.

6.- Hi Hay interacción entre las variables CI y desempeño académico - en cuanto al elemento físico del autoconcepto.

7.- Hi Existe diferencia en el elemento Etico-moral del autoconcepto entre alumnos que poseen un CI medio y alumnos que poseen un CI medio inferior.

8.- Hi Existe diferencia en el elemento ético-moral del autoconcepto entre alumnos que poseen un desempeño académico alto y alumnos que poseen un desempeño académico bajo.

9.- Hi Hay interacción entre las variables CI y desempeño académico y en cuanto al elemento ético-moral del autoconcepto.

10.- Hi Existe diferencia en el elemento Personal del autoconcepto en tre alumnos que poseen un CI medio y alumnos que poseen un CI medio inferior.

11.- Hi Existe diferencia en el elemento personal de autoconcepto entre alumnos que poseen un desempeño académico alto y alumnos que poseen un desempeño académico bajo.

12.- Hi Hay interacción entre las variables CI y desempeño académico en relación al elemento personal del autoconcepto.

13.- Hi Existe diferencia en el elemento familiar del autoconcepto entre alumnos que poseen un CI medio y alumnos que poseen en CI medio inferior.

14.- Hi Existe diferencia en el elemento familiar del autoconcepto y alumnos que poseen un desempeño académico alto y alumnos que poseen un desempeño académico bajo.

15.- Hi Hay interacción entre las variables CI y desempeño académico en el elemento familiar del autoconcepto.

16.- Hi Existe diferencia significativa en el factor de identidad del autoconcepto entre alumnos que poseen un CI medio y alumnos que poseen un CI medio inferior.

17.- Hi Existe diferencia significativa en el factor de identidad del autoconcepto entre alumnos que poseen un desempeño académico alto y alumnos que poseen un desempeño académico bajo.

18.- Hi Hay interacción entre las variables CI y desempeño académico en el factor de identidad del autoconcepto.

19.- Hi Existe diferencia significativa en el factor de juicio del autoconcepto entre alumnos que poseen en CI medio y alumnos que poseen un CI medio inferior.

20.- Hi Existe diferencia significativa en el factor de juicio del autoconcepto entre alumnos que poseen un desempeño académico bajo.

21.- Hi Hay interacción entre las variables CI y desempeño académico en el factor de juicio del autoconcepto.

22.- Hi Existe diferencia significativa en el factor de comportamiento del autoconcepto entre alumnos que poseen un CI medio y alumnos que poseen un CI medio inferior.

23.- Hi Existe diferencia significativa en el factor de comportamiento del autoconcepto entre alumnos que poseen un desempeño académico alto y alumnos que poseen un desempeño académico bajo.

24.- Hi Hay interacción entre las variables CI y desempeño académico en el factor de comportamiento del autoconcepto.

3.4 VARIABLES

VARIABLE DEPENDIENTE

Se considera como variable dependiente al autoconcepto, se midió en base a los factores que lo constituyen en la escala de Tennessee de Autoconcepto (1962), que son; yo físico, yo ético, yo personal, yo familiar, yo social, además de un marco de referencia, de Identidad, Juicio y Comportamiento.

El autoconcepto es la percepción que posee un individuo de si mismo, desde todos sus ángulos, como es su imagen corporal (yo físico), su religión (yo ético), su personalidad (yo personal) su ambiente familiar y so-

cial (yo familiar y yo social).

Yo físico; es aquel en la que el individuo presenta su visión de su - cuerpo, estado de salud, apariencia física, habilidad y sexualidad.

Yo ético-moral; es el yo desde un marco de referencia ético-moral, relacionado con Dios y sentimientos de ser una persona "buena o mala".

Yo personal; es el sentido de valía personal que tiene el individuo - de si mismo.

Yo familiar; son los sentimientos propios que se refieren a la percepción de si mismo en relación con los miembros cercanos del círculo familiar.

Yo social; es la percepción en relación con los demás, refleja los - sentimientos de la persona sobre su forma de relacionarse.

Identidad; es lo que yo soy, su identidad básica la cual es como él - se ve.

Comportamiento, ésta se deriva de que es lo que yo hago "ésta es la - forma en la que actúo".

De juicio, es la que describe en general el nivel de autosatisfacción de un individuo.

VARIABLE INDEPENDIENTES

Inteligencia y Desempeño Académico.

- Inteligencia es la tendencia a tomar y mantener una dirección, la - capacidad de adaptación destinada a obtener las metas deseadas y el poder de autocrítica (1).

La inteligencia es un compuesto de habilidades primarias (factores comunes de un grupo) como la suma de todas las habilidades.

Para medir el CI se utilizó el Beta Revisado II y se tomó para el estudio las personas que adquirieron una puntuación de 90 a 100 (medial) y 80 a 89 (medida inferior) (1).

- Desempeño Académico, se entiende por éste como el desarrollo del estudiante durante un ciclo escolar en base a sus metas cuantitativas adquiridas. Es decir la calificación obtenida al finalizar un curso escolar.

El desempeño académico alto es el puntaje elevado adquirido en una escala cuantitativa en este caso se tomó como desempeño académico elevado a todo alumno que posea un promedio de 8 o mayor que no tuviera ninguna materia reprobada en el momento del estudio.

El desempeño académico bajo es puntaje deficiente adquirido en una escala cuantitativa, en éste se considero como desempeño académico deficiente o bajo a cualquier alumno que tenga un promedio de 7 o menor.

El promedio se elaboró a partir de las evaluaciones obtenidas durante un semestre.

3.5 TIPO DE INVESTIGACION

Esta investigación es un estudio de campo con un diseño factorial de 2 (CI medio y CI medio inferior) x 2 (Desempeño académico alto y Desempeño académico bajo).

3.6 MUESTREO

La elección de la muestra se llevó a cabo en una preparatoria de nivel socioeconómico medio alto. Se tomaron 120 alumnos que se encontraban cursando la preparatoria desde primero a tercero, en una edad comprendida entre los 16 años y 19 años inclusive, éstas personas son solteras y no se tomó en cuenta el sexo.

El tipo de muestreo es no probabilístico y es de tipo de cuota, ya que no todos los alumnos de la preparatoria tuvieron la misma oportunidad de ser incluidos en la muestra.

El CI que delimitó la muestra fue de media o normal (100-90 media y 89-80 en la escala de Wsechler utilizada en el Beta Revisado II).

Después de esto se formaron dos grupos de 30 personas cada uno, con un CI medio y un CI medio inferior respectivamente.

Al mismo tiempo se fueron seleccionando cuatro grupos de 15 personas, CI medio con desempeño académico alto, CI medio con desempeño académico bajo, CI medio inferior con desempeño académico alto, CI medio inferior con desempeño académico bajo.

El Desempeño Académico, alto (promedio de 8 o mayor que no tuviera ninguna materia reprobada), bajo (promedio de 7 o menor sin importar si tenía o no materias reprobadas).

3.7 INSTRUMENTOS

ESCALA DE TENNESSE DE AUTOCONCEPTO.- Esta escala consiste en 100 afirmaciones autodescriptivas que el sujeto utiliza para describir la imagen que tiene de sí mismo.

La escala está disponible en dos formas: una para consulta psicológica y otra clínica.

Descripción de la prueba en su forma de consulta psicológica.

1.- Punteo de autocrítica SC, esta escala está compuesta de 10 ítems. Son afirmaciones ligeramente derogativas que la mayoría de las personas aceptan que son ciertas.

2.- Punteos positivos P, éstos derivan directamente de un esquema de calificación fenomenológica.

De un número muy grande afirmaciones autodescriptivas se establecen - las tres hileras horizontales que proporcionan el marco interno de referencia; a) ésto es lo que yo soy (identidad), b) ésto es lo que yo siento conmigo mismo por lo que soy (aceptación), C) ésto es lo que yo hago.

Superpuestas a estas hileras aparecen cinco columnas que forman el marco de referencia y son: yo físico, yo ético moral, yo personal, yo familiar y yo social.

3.- Los puntos de variabilidad: proporcionan una medida de variabilidad o inconsistencia de una autopercepción a otra. V total, representa las variaciones entre todos los punteos. La columna V total, representa la suma de las variaciones a través de las diferentes hileras.

4.- Punteo de distribución: es la suma que el individuo obtiene en la distribución de su respuesta a través de las cinco opciones que se le presentan al contestar los ítems de la escala.

5.- Punteo de tiempo: indica el tiempo para completar la escala.

Al finalizar la prueba se obtiene un punteo o calificación de cada hilera y cada columna que concentran, se obtiene un total de las dos. Este to

tal se analiza con la media y las desviaciones estandar, para conocer el autoconcepto.

La forma clínica, no se aplico por no considerarse necesaria para nuestros fines. (1)

EL TEST BETA REVISADO II

El test beta revisado se encuentra compuesto por seis subtest, cada uno de los cuales es anticipado por un ejercicio de práctica que muestra al sujeto como trabaja en el subtest.

Los seis subtest son nominados como sigue:

St 1.- LABERINTOS.- Esta formado por una serie de cinco laberintos colocados en orden de dificultad creciente.

Las funciones que este subtest mide son: organización perceptual, anticipación y planeación.

Se le proporciona a los sujetos un tiempo límite de 1.5 minutos para la ejecución.

St 2.- SIMBOLOS DE DIGITOS.- Esta compuesto de 90 símbolos colocados dentro de celdillas, las cuales se encuentran divididas en dos partes. En la parte superior se encuentra colocado el símbolo y la parte inferior se encuentra en blanco, de tal forma que el sujeto coloque en este espacio el número correspondiente a cada símbolo, de acuerdo a un modelo previamente fijado.

Este subtest es llamado del aprendizaje rápido y copiado. Las funciones subyacentes que intervienen en este subtest son recuerdo inmediato, integración visomotora, imaginación visual y capacidad de reproducción e imitación.

El tiempo límite para este subtest es de dos minutos.

St 3.- FIGURAS INCOMPLETAS.- Se presenta al examinado una serie de 20 cuadros, en los cuales se representan por medio, de dibujos cuatro conceptos diferentes, uno de los cuales es erróneo en relación a los otros. La colocación de los reactivos lleva un orden de dificultad creciente.

Las funciones que este subtest mide percepción visual y análisis visual, discriminación formación de conceptos y análisis de relaciones.

En este subtest se proporciona un tiempo límite de tres minutos para la ejecución.

St 4.- DISEÑO DE CUBOS.- Esta formado por 18 reactivos, consistente cada uno en una serie de figuras geométricas fragmentadas, colocadas de manera que formen un cuadro exacto. Los reactivos se encuentran colocados en orden de dificultad creciente.

Las funciones que este subtest mide son: organización perceptual, percepción de forma, análisis y síntesis e integración visomotora para la solución de los problemas mediante funciones mentales.

Como tiempo límite para la ejecución se proporcionan cuatro minutos.

St 5.- COMPLETAMIENTO DE FIGURAS.- Este subtest contiene una serie de dibujos incompletos, en los que el sujeto deberá dibujar la parte faltante. También aquí los reactivos llevan un orden de dificultad creciente.

Las funciones que este subtest mide son : percepción visual, análisis, imágenes visuales.

El tiempo límite para la ejecución de este subtest es de dos minutos y medio.

St 6.- IDENTIDADES.- Este subtest esta representado por pares de figuras y series de números, algunos pares son exactamente iguales y otros son diferentes; el sujeto debe discriminar los pares diferentes. En este subtest los reactivos se encuentran presentados en orden de dificultad creciente.

Las funciones que mide subtest son: recuerdo inmediato, imágenes visuales simultáneas, análisis de relaciones y formaciones de conceptos.

Se proporciona como tiempo límite para la ejecución dos minutos. (2)

3.8 PROCEDIMIENTO

Se aplicó la prueba Beta Revisado II a 120 alumnos de preparatoria, - para obtener el CI.

Después de obtener la calificación del CI se formaron dos grupos:

a) Personas que poseen una puntuación de 90-100

b) Personas que poseen una puntuación de 80-90

Después se tomó de sus boletas las calificaciones de ese semestre.

Obteniendo estos datos se formaron a su vez dos grupos:

1) Personas que poseen un promedio de 8 en adelante y que no lleven - ninguna materia reprobada en ese semestre.

2) Personas que posean un promedio de 7 para abajo.

Estos dos grupos se relacionaron con los de inteligencia formando cuatro grupos. A1 (Personas que poseen una puntuación de 90-100 medio y un - promedio de 8 en adelante), A2 (Personas que poseen una puntuación de 90-100 media y promedio de 7 para abajo), B1 (Personas que poseen una puntuación de 80-90 medio inferior y promedio de 8 en adelante), B2 (Personas - que poseen una puntuación de 80-89 medio inferior y un promedio de 7 para abajo).

Después de ésto se elaboro un análisis estadístico para buscar la diferencia que existe en dichos grupos en cuanto al autoconcepto se refiere.

3.9 ANALISIS ESTADISTICO

Para comprobar de las hipótesis planteadas se procesaron a los punta-

jes obtenidos, por medio de un análisis de varianza de doble clasificación.

CAPITULO IV

RESULTADOS

En los datos obtenidos se observa una diferencia considerable en la puntuación entre el grupo de desempeño académico alto (A y B) y el grupo con desempeño académico bajo (B y C). En las medias ($A_x=125$, $B_x=112$, $C_x=124$, $D_x=116$) se observa dicha diferencia aunque no muy elevado. Sin embargo después del análisis de varianza no se encontró en el autoconcepto en general una diferencia significativa, sólo se encontró ésta en algunos elementos del autoconcepto (ver figura 1).

		CI	
		100-90	90-80
DA+	A	*=1891 x=126	C *=1860 x=124
	B	*=1684 x=112	D *=1747 x=116
DA-			

Análisis de varianza del autoconcepto general para las variables CI (Coeficiente Intelectual) y DA (Desempeño Académico).

	Fc	Ft	gl		Decisión
CI	.023	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DA	2.79	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DAxCI	.23	4.02	1	.05	Se acepta Ho

En el autoconcepto en general, no se encontró una significancia, en las variables, desempeño académico (DA) y Coeficiente Intelectual (CI).

Sólo se encontró significancia en algunos elementos del autoconcepto, como se verá a continuación.

1.- Análisis de varianza del elemento físico o corporal del autoconcepto. En éste, no se encontró una significancia en cuanto al DA y CI, en cuanto a su interacción y el autoconcepto no fue significativo.

	Fc	Ft	gl		Decisión
CI	.17	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DA	.016	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DAxCI	.73	4.02	56	.05	Se acepta Ho

2.- Análisis de varianza para el elemento Etico-Moral. Se encontró una Fc de 10.65 y una Ft de 4.2 lo que significa que existe una significancia entre el Da y el elemento Etico del autoconcepto.

En cuanto al CI, y la interacción del CI y DA con respecto al elemento ético-moral del autoconcepto no fue significativa.

	Fc	Ft	gl		Decisión
CI	2.03	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DA	10.65	4.02	1	.05	Se rechaza Ho
DAxCI	.60	4.02	56	.05	Se acepta Ho

3.- Análisis de varianza para el elemento personal del autoconcepto, en este, las variables CI y DA no fueron significativas, en tanto que la interacción entre el CI y DA obtuvieron una Fc 5.58 y una Ft de 4.02 lo que indica que existe una significancia entre el CI y DA con respecto al elemento personal del autoconcepto en los alumnos adolescentes.

	Fc	Ft	gl		Decisión
CI	2.0	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DA	2.78	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DAxCI	5.58	4.02	56	.05	Se rechaza Ho

4.- Análisis de varianza para el elemento familiar del autoconcepto, se obtuvo una Fc de 5.46 y una Ft de 4.02, lo que indica que existe una diferencia significativa en el autoconcepto, en el aspecto familiar entre los alumnos con un alto y bajo desempeño académico.

En cuanto a la variable CI en el elemento familiar del autoconcepto, no existe ninguna diferencia significativa entre los alumnos con diferente desempeño académico.

	Fc	Ft	gl		Decisión
CI	4.02	4.02	1	.05	Se rechaza Ho
DA	5.46	4.02	1	.05	Se rechaza Ho
DAxCI	.003	4.02	1	.05	Se acepta Ho

5.- Análisis de varianza para el elemento social del autoconcepto; para las variables CI y DA no se encontró una diferencia significativa en relación con el autoconcepto social del alumno.

	Fc	Ft	gl		Decisión
CI	1.39	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DA	.029	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DAxCI	1.53	4.02	1	.05	Se acepta Ho

I.- Análisis de varianza para el factor de Identidad del Autoconcepto. No se observó una diferencia para las variables CI y DA ni tampoco en su interacción, en relación con el autoconcepto.

	Fc	Ft	gl		Decisión
CI	1.66	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DA	3.15	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DAxCI	.014	4.02	56	.05	Se acepta Ho

II.- Análisis de varianza para el factor de satisfacción o logro del autoconcepto. Para las variables CI y DA No se encontró una diferencia significativa, igualmente se observó en la interacción del CI y DA en cuanto al autoconcepto.

	Fc	Ft	gl		Decisión
CI	.28	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DA	2.11	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DAxCI	.83	4.02	56	.05	Se acepta Ho

III.- Análisis de varianza del factor de comportamiento del autoconcepto.

En este factor no se encontró una significancia para las variables CI y DA, tampoco fue significativo para la interacción entre el CI y el DA, con respecto al autoconcepto.

	Fc	Ft	gl		Decisión
CI	.019	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DA	.002	4.02	1	.05	Se acepta Ho
DAxCI	.83	4.02	1	.05	Se acepta Ho

4.1 ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

El resultado general de la muestra con respecto al autoconcepto en general no es significativa, pero encontramos que existen ciertos factores del autoconcepto que se correlacionan con el desempeño académico principalmente.

Encontramos que en el factor ético-moral del autoconcepto está altamente relacionado con el desempeño académico, es decir las normas de valores y juicios con respecto a lo que es bueno y malo en el alumno son importantes para su actitud hacia el estudio.

Se observa también que el factor personal del autoconcepto está involucrado con la interacción entre el CI y el DA, es decir que la representación consciente del sentimiento del individuo como persona y la evaluación como tal, son importantes en el desenvolvimiento escolar, y esto influye de igual manera en la relación que tiene el alumno con las demás personas.

Lo anterior muestra también la importancia del ambiente familiar, el cual se encontró altamente relacionado con el desempeño académico, esto es que los sentimientos de adecuación que tiene un alumno como miembro de una familia influye en el desenvolvimiento escolar.

El estudiante no sólo aprende materias en la escuela, sino también aprende acerca de sí mismo; gran parte de la concepción que tiene el alumno de sí mismo se adquiere en las experiencias escolares.

During (1960) encontró que 7.5 millones de estudiantes, nunca terminan la preparatoria porque su actitud personal como estudiantes era negativa (1).

Fink (1962) elaboró una investigación, explorando la relación entre el aprovechamiento académico y el autoconcepto. Tomó a 20 varones y 20 mujeres de secundaria con un CI en un rango de 90-100 (CI alto), estos alum-

nos se les consideraba como malos estudiantes. Se les aplicó a cada uno - tres test de personalidad. Fink encontró que existe una alta relación entre el desempeño académico y el autoconcepto, y esta relación era mas fuerte en los varones que en las mujeres (2).

Waldh 1966 elaboro un estudio con 20 estudiantes con un CI de 120 que tenían un bajo desempeño académico y con otros 20 alumnos con un CI similar pero con un alto desempeño académico. Encontró que los alumnos con bajo desempeño académico poseían sentimientos negativos hacia su propia persona, que tendían a ser muy defensivos y que se les complicaba expresar - sus sentimientos y sus actitudes (3).

Estas investigaciones nos muestran la importancia que tiene el factor personal en el desempeño académico. En esta investigación también se encontró una relación en el factor personal del autoconcepto con el desempeño - académico.

En cuanto al CI no se observó ninguna diferencia debido a que nuestra muestra no poseía rangos de CI que fueran realmente significativos, los - dos grupos que se formaron entraban dentro de una media y sólo en cuanto a puntuación se elaboró la diferencia (media y media inferior) lo que dió - una muestra bastante homogénea.

Por lo que resultó, dentro de nuestro grupo, el CI no influye en el - autocepto del estudiante.

Conclusiones

En esta investigación no fue posible establecer que el desempeño académico y la inteligencia influyeran en el autoconcepto del estudiante.

Sin embargo, se observa que existe una relación en el desempeño académico y algunos factores del autoconcepto, como son en el ético-moral, personal y familiar.

Podemos decir que poseer un positivo autoconcepto no implica necesariamente el poseer un alto desempeño académico.

Esto es, el que un alumno tenga un desempeño académico bajo, puede no afectar o influir en su autoconcepto. Ya que el desenvolvimiento personal de cualquier alumno no se lleva a cabo únicamente en la escuela, puede adquirir un positivo autoconcepto en otras actividades no académicas como son el deporte, las artísticas, sociales, manuales, etc.

Sin embargo se encontró que existen algunos elementos del autoconcepto que se relacionan con el desempeño académico, como son: la percepción que posee un alumno de sí mismo, como persona; sus valores y normas; el área familiar.

Dentro del grupo de estudio, no se demostró que el CI fuera un factor que influyera en el autoconcepto de los estudiantes.

Se observó que los rangos de CI eran muy similares, por lo que no se pudo denotar si existe una influencia de éste, en el autoconcepto.

ALCANCES Y LIMITACIONES

Esta investigación presenta la ventaja de denotar la importancia que tienen los sentimientos que posee un alumno con respecto a si mismo en relación a su familia, las normas morales, para la realización adecuada del trabajo escolar.

Se sugiere que en la educación media superior se elaboren pruebas psicológicas de personalidad o emocionales para detectar problemas académicos ya que no todos los problemas escolares surgen a causa de una deficiencia académica.

Dar una orientación familiar en los casos que presentan deficiencia académica, ya que se observó que esta es una área muy importante para el desenvolvimiento adecuado del alumno.

Elaborar dentro de la escuela, dinámicas que reafirmen un adecuado autoconcepto en los casos que se presenten problemas de este tipo. Así como también formar dinámicas que ayuden a una autoconciencia o conocimiento del mismo estudiante.

Por otro lado consideramos que nuestros datos no se pueden generalizar por que en la elección del muestreo existían algunos casos en los cuales poseían dos o tres materias reprobadas por lo cual, automáticamente se integraban en el grupo de bajo desempeño académico, aunque, tuvieran materias con calificaciones muy elevadas.

Esta situación puede equilibrar de alguna manera los sentimientos de aprovechamiento escolar que tiene el alumno.

Consideramos otra limitante, el que sólo se tomó para medir el desem-

peño académico, un semestre escolar, el cual es un periodo muy corto para demostrar realmente el desempeño académico de un alumno.

Las calificaciones numéricas, es una expresión del desempeño académico pero este, en muchos casos puede no ser real, es decir puede estar supeditado a muchos factores.

En cuanto al CI se considera que no fue una variable que proporcionara datos debido a que la muestra era muy parecida en su rango, es probable que una muestra mas heterogénea diera mayor información.

SUGERENCIAS PARA FUTURAS INVESTIGACIONES.

- Se sugiere en cuanto al desempeño académico se refiere, una revisión de su historia académica. Ya que se observó que las calificaciones de un semestre no son suficientes para conocer realmente el desempeño académico de un alumno.

También en cuanto a esta variable sería importante referirse a las diferentes técnicas de enseñanza y ver la influencia que existe.

- En cuanto al CI, se considera que entre más heterogéneo sea el grupo de estudio, es probable que los resultados que se obtengan arrojen mayor información al ser comparados entre si.

Por lo que se sugiere manejar diferentes rangos de inteligencia y una mayor población.

CITAS Y NOTAS

INTRODUCCION

- (1) Salgado 1981, "Estudio comparativo de autoconcepto en adolescentes procedentes de familias integadas" (UNAM, Tesis, México D.F.) p 16
- (2) Serrano 1980, "Importancia del autoconcepto en el rendimiento escolar, en: Revista de Psicología General y Aplicada, vol 24 - (Madrid/España). pp 144-151.
- (3) Ibid p 146.
- (4) Ibid p 147.
- (5) Ibid p 147.
- (6) Rosenber 1973, "La Autoimagen del adolescente y la sociedad (Ed Paidos, Buenos Aires, Argentina) pp 18-20.

ANTECEDENTES

- (1) Hamachek 1971, "Encounters With the self", (Holt Rinehart on Wisston Inc Michigan State University USA) pp 54-61.
- (2) Gibby y Gabbler 1976, citado por Lawrence 1985, "Education Reserch", vol 27, number 3 (Ed Nefer-Nelson, Britan London) pp 130-152.
- (3) Burns 1979, citado por Lawrence 1985, "Educacion Reserch", vol 27, - number 3 (Ed Nefer-Nelson, Britan London) pp 131-132.
- (4) Thorshen 1969, citado por Batiz Gutierrez 1985, "Estudio comparativo - del autoconcepto en un grupo de niños con problemas de aprendizaje (UIC Tesis México D.F.) 15

- (5) Mars 1983, citado por, Herbert y Marsh 1985, "American Education Research Journal", vol 22 number 3 (Ed The american education research association, Universty of Colorado USA) p 110.
- (6) Bahman 1970, citado por, Herbert y Marsh 1985 "American Education Research Journal", vol 22 number 3 (Ed The american education research association, Universty of Colorado USA) p 112.
- (7) Bachman 1970, citado por Herbert y Marsh 1985 "American Education Research Journal", vol 22 number 3 (Ed The american education research association, Universty of Colorado USA) p 112.
- (8) Janes y Grennoeks 1970, citado por Herbert y Marsh 1985 "American Education Research Journal", vol 22 number 3 (Ed The american education research association, Universty of Colorado USA) p 113.
- (9) Cattell, Senly y Sweney 1966, citado por Herbert y Marsh 1985 "American Education Research Journal", vol 22 number 3 (Ed The american education research association, Universty of Colorado USA) p 113.

CAPITULO I

- (1) Allport 1966, "La personalidad su configuración y desarrollo", (Ed Herdor, Barcelona, españa) p 160-164
- (2) Fitts 1971, "Studies on the self concept and rehabilitation" (Ed Library of congress catalogo card, Neshelle Tennessee USA) p 16.
- (3) Gringerg 1980, "Identidad y cambio" (Ed Paidos Buenso Aires, Argentina) pp 28-29
- (4) Ibid p 30
- (5) Fitts 1971, op. cit., p 18.
- (6) Maslow 1954, citado por Goble 1980, "La Tercera fuerza" (Ed Trillas - México D.F.) pp 35-42.
- (7) Fitts 1971, op cit., p 18.
- (8) Ibid, p 19.

- (9) Williams, Marwell, 1976, "Self Esteem" (Ed Sage library of social research, Bervely Hills, London) p 18.
- (10) Ibid p 20.
- (11) Ibid p 22.
- (12) Gringerg 1980, ob, cit., p 34.
- (13) Hall, Lindezey 1970, "Teoría del si mismo y la personalidad" (Ed Paidos Buenos Aires Argentina) pp 8-9
- (14) Mair, Williams 1971, "Tres teorías del desarrollo del niño" (Ed Amarrutia Buenos Argentina) p 34.
- (15) Gringerg 1980 op, cit., p 19.
- (16) Ibid, p 20.
- (17) Ibid, p 31
- (18) Aieson, Kogan 1976, "El yo y el si mismo" (Ed Paidos Buenos Aires - Argentina) p 43.
- (19) Ibid p 22.
- (20) Fitts 1965, "Manual de Tennessee Self-Concept Scale" (Los Angeles USA). p 5.
- (21) Mair, Williams 1971, op, cit., p 36.
- (22) Aison Kogan, 1976 op, cit., p 27.
- (23) Mair, Williams 1971. op. cit., p 36
- (24) Aison, Kogan, 1976 op, cit., p, 38.
- (25) Ibid, 39.
- (26) Ibid 39.
- (27) Gringerg 1980 op, cit., p 44.
- (28) Fitts 1965, op, cit., p 18.
- (29) Eirkson 1978, "Infancia y sociedad" (Ed Home Paidos, Buenos Aires

Argentina) pp 226-227.

- (30) Ibid pp 226-227
- (31) Goble 1980 op. cit., pp 107-109.
- (32) Fitts 1965, op. cit., p 18
- (33) Allport 1966 op. cit., p 170.
- (34) Ibid p 172.
- (35) Goble 1980, ip. cit., p 170.
- (36) Fitts 1965, op. cit., p 19.
- (37) Ajuriaguerra 1983, "Manual de Psiquiatria infantil" (Ed Masson Barcelona España) pp 67-69.
- (38) Ibid p 70.
- (39) Fitts 1965, op. cit., p 19.
- (40) Aieson, Kogan 1976 op. cit., p 22.
- (41) Whittaker 1977, "Psicologica" (Ed Interamericana, Méjico D.F.) pp 107-111.
- (42) Ibid p 105.
- (43) Allport 1966 op. cit., p 172.
- (44) Erikson 1978 op. cit., p 230.
- (45) Allpot 1966 op. cit., p 173.
- (46) Erikson 1978 op. cit., p 233.
- (47) Allport 1966 op. cit., p 176.
- (48) Lormier 1971, "El adolescente proyecto vital" (Ed Marova Madrid España) pp 94-96.
- (49) Muuss 1984, op. cit., pp 10-11
- (50) Ibid, p 29.

- (51) Ajuriaguerra 1983 op, cit ., p 70.
- (52) Erikson 1978, op, cit., p 238.
- (53) Ajuriaguerra 1983 op, cit., p 71.
- (54) Lormier 1971 op, cit., p 71.
- (55) Erikson 1978, op, cit., p 224.
- (56) Lormier 1971 op, cit., p 83.

CAPITULO II.

- (1) Butcher 1979, "La Identidad Humana" (Ed Marovat Madrid España) pp 25-30
- (2) Lueckert 1977, "La Capacidad Intelectual y la calidad de la educación" (Ed Paidos Buenos Aires Argentina) P 47.
- (3) Buther 1979 op, cit., p 34.
- (4) Ibid p 35.
- (5) Vernon 1982, "Inteligencia Herencia y Medio Ambiente" (Ed Manual Moderno S.A. México D.F.) p 9.
- (6) Ibid p 48.
- (7) Butcher 1979, op, cit., p 224.
- (8) Acosta 1984, "Estandarización Mexicana de la Prueba Beta Revisada II - en la Universidad Privada de la Ciudad de México (UIC Tesis México D.F.)
- (9) Butcher 1979 op, cit., p 29.
- (10) Lopez R 1979, "Inteligencia y proceso educativo" (Ed Oikos-Tam Barcelona) p 19.
- (11) Ibid p 20.
- (12) Ibid P 21.

- (13) Ajuriaguerra 1983, "Manual de psiquiatría infantil" (Ed Masson Barcelona España) pp 60 y 342.
- (14) Luecker 1977 op, cit., p 12.
- (15) Ibid p 32.
- (16) Caky, Kennng 1977, "Self-concept of ability and perceived evaluation of others acuse of affect of academic achivment (Jornal of education psychology USA) pp 136-145.
- (17) Ibid p 147.
- (18) Mussen, Kogan 1982, "Desarrollo de la personalidad del niño" (Ed trillan México D.F.) pp 337-338.
- (19) Caky, Kennng 1977 op, cit., p 123.
- (20) Ibid, p 125.
- (21) Lueckert 1977 op, cit., p 185.
- (22) Burns 1982, "Self-concept development and education" (Ed Holt Rinehart and Winston London) p 43.

CAPITULO III

- (1) Fitts 1967 "Manual de la escala de Tenesse de autoconcepto (Instituto Interamericano de estudios psicologicos y sociales México Chihuahua-Los Angeles)
- (2) Acosta 1984 "Estandarización de la prueba Beta Revisada (II) en una Universidad privada de la Ciudad de México (Tesis UIC México D.F.)

CAPITULO IV

- (1) Kenneth 1971, "The concep of self", (Holt, Rinwahrt and Winston, Inx USA) pp 106.
- (2) Ibid 106.
- (3) Ibid 108.

BIBLIOGRAFIA

- Acosta 1984 "Estandarización Mexicana de la prueba Beta Revisada (II) en una Universidad privada de la Ciudad de México (Tesis UIC México, D.F.)
- Allport 1966 "La personalidad su configuración y desarrollo" (Ed Erdor, Barcelona España).
- Ajurisguerra, 1983 "Manual de Psiquiatría infantil" (Ed Masson Barcelona España).
- Batiz 1985 "Estudio comparativo del autoconcepto en un grupo de niños con problemas de aprendizaje y niños sin problemas de aprendizaje" (Tesis UIC México, D.F.)
- Burns 1982 "Self-concept" Development and education, (Ed Holt Rinehart and Winston London).
- Butcher 1979 "La inteligencia Humana" (Ed Marovat Madrid España).
- Calyn, Kennng 1977 "Self concep of ability and proceived evaluation of other acuse or effects of academic achimvent" (Jornal of education psocohology USA).
- Calvin S Hall, Linczey 1970 "Teoría del sí mismo y la personalidad" (Ed Paidos Buenos Aires Argentina).
- Erokson 1978 "Infancia y sociedad" (Ed Home Paidos Buenos Aires Argentina).
- Fitts 1967 "Manual de la escala de Tennessee de autoconcepto (Instituto Interamericano de estudios psicologicos y sociales México Chihuahua-Los Angeles).

Fitts 1971 "Studies on the self-concept and rehabilitation" (Ed Library of Congress Catalogue Card Nashville Tennessee USA).

Grinberg 1980 "Identidad y cambio" (Ed Paidós Buenos Aires Argentina).

Goble 1980 "La tercera fuerza" Ed Trillas México, D.F.

Hamachek 1971, "Encounters With the self", (Holt Rinehart and Winston Inc. Michigan State University USA).

Jacues Lormier 1971 "Adolescente proyecto vital" (Ed Marova Madrid España).

Kenneth 1971 "The concept of self" (Holt Rinehart and Winston, Inc. USA).

López 1979 "Inteligencia y proceso educativo" (Ed Oikos-Tam Barcelona)

Lueckert 1977, "La capacidad intelectual y calidad de la educación" (Ed. Paidós Buenos Aires Argentina).

Lwrence 1985 "Improving self-esteem an readin" (Education Reserch, vol 27, number 3 ed Nefer-nelson Britain Inglan)

Mair 1971 "Ttres teorías del desarrollo del niño (Ed Amaotia, Buenos Aires Argentina).

Mussen, Cognerg, Kagan 1982 "Desarrollo de la personalidad del niño" (Ed Trillas México, D.F.).

Padua Jorge 1979 "Técnicas de investigación aplicada a las ciencias sociales" (Ed Fondo de cultura económica)

Rosenber 1973 "La autoimagen del adolescente y la sociedad (Ed Paidós Buenos Aires Argentina).

- Salgado 1981 "Estudio comparativo del autoconcepto en adolescentes procedentes de familias integradas" (Tesis UNAM México D.F.)
- Sánchez 1985 "Estudio comparativo del autoconcepto académico y el rendimiento escolar"; en revista Psicológica y aplicada (Madrid España.
- Vernon 1982 "Inteligencia Herencia y Medio ambiente" (Ed Manual Moderno - México D.F.).

ANEXO 1

Cuadernillo del Beta Revisado II.

TEST BETA REVISADO

SEGUNDA EDICION BETA II

C. E. KELLOGG. AND N. W. MORTON

NOMBRE : _____

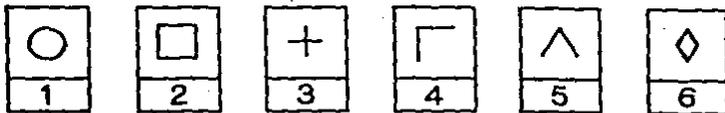
Edad : _____ Escolaridad (Area): _____

Edo. Civil: _____ SEXO (M) (F)

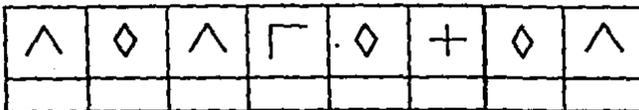
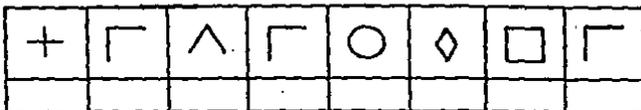
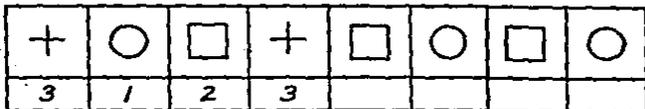
POR FAVOR NO ABRA ESTE CUADERNO HASTA QUE SE LE INDIQUE.

S U M A R I O		
	Puntaje Bruto	Puntaje Corregido
TEST 1		
TEST 2		
TEST 3		
TEST 4		
TEST 5		
TEST 6		
SUMA DE ESCALAS CORREGIDAS.		
BETA C I		
PERCENTIL.		

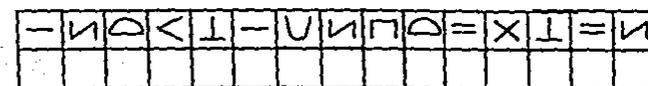
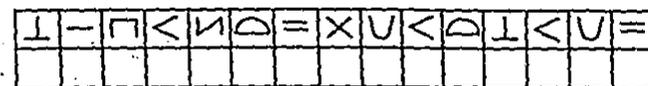
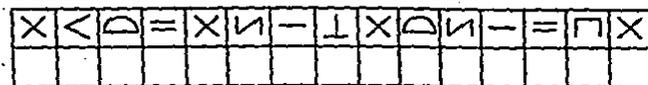
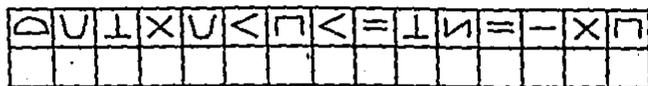
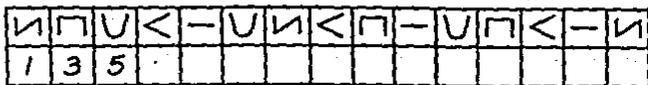
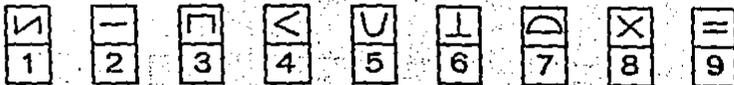
Cada símbolo tiene su propio número.



Ponga el número correcto debajo de cada símbolo. Trabaja rápido.

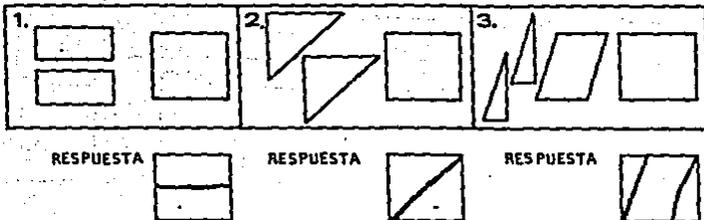


TEST 2 Ponga el número correcto debajo de cada símbolo. Trabaje rápido.

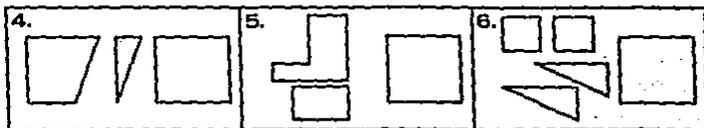


TEST 3—EJERCICIOS DE PRACTICA

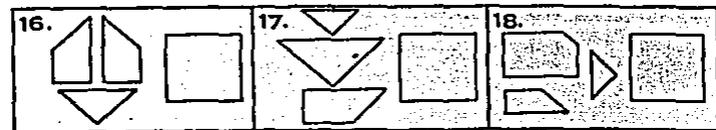
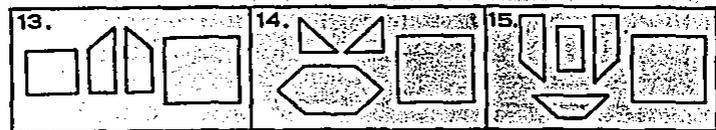
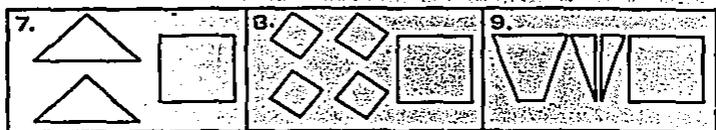
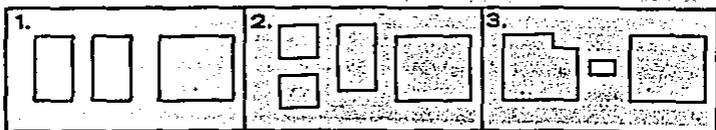
Dibuja las líneas necesarias en los cuadros de la derecha, para demostrar como las figuras de la izquierda entran dentro de dichos cuadros.



Haga los siguientes tres problemas y marque en los cuadros las figuras de la izquierda.

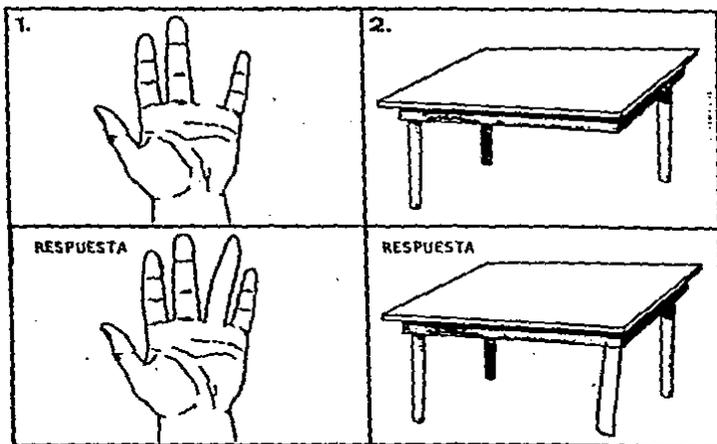


TEST 3 Dibuje líneas en los cuadros para demostrar como las figuras de la izquierda entran dentro de los cuadros de la derecha. Trabaje rápido.

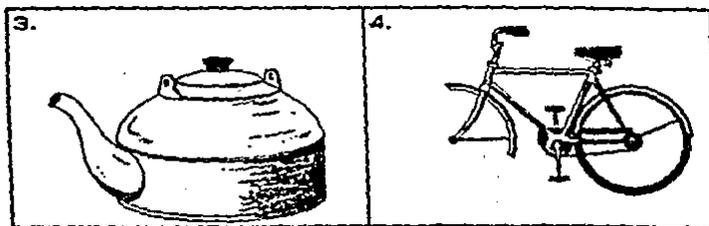


FIN DE LA PRUEBA

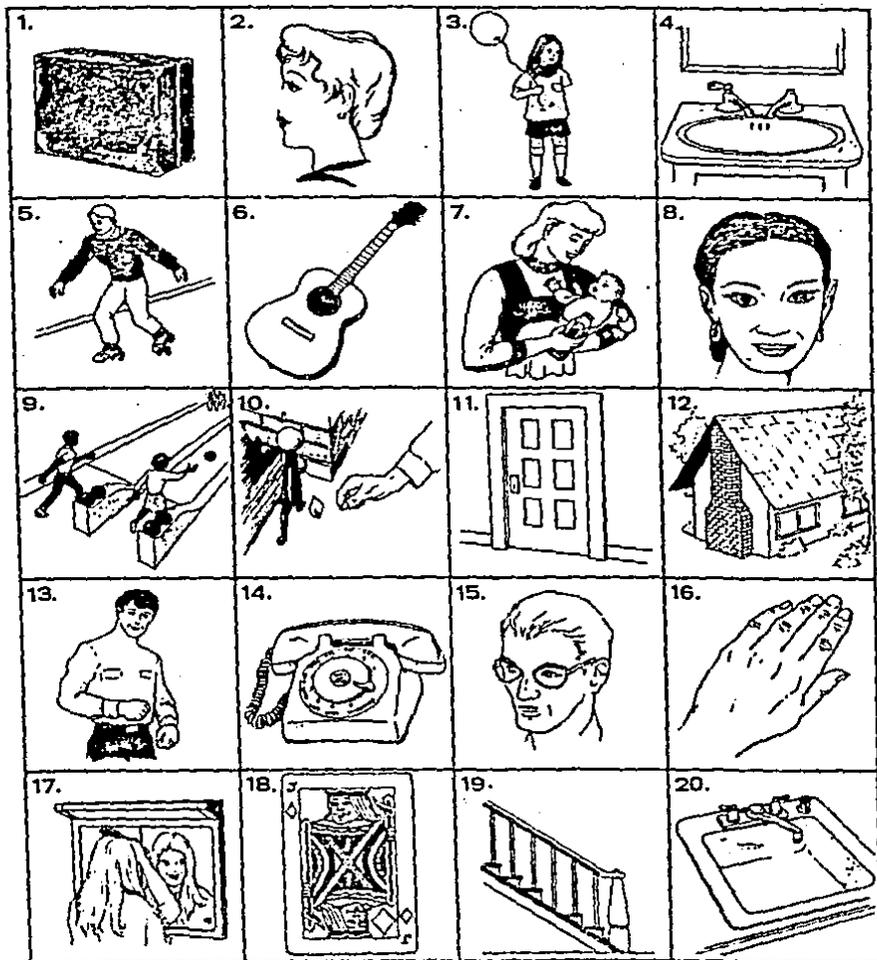
TEST 4—EJERCICIOS DE PRACTICA



Dibuje en cada figura la parte que falte.

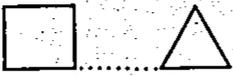
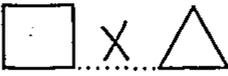
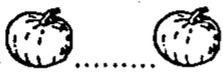
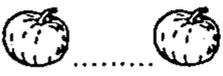
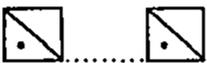
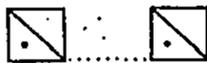


TEST 4 Dibuje en cada figura la parte que falte. Trabaje rápido.

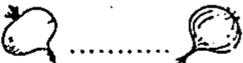


FIN DE LA PRUEBA

TEST 5—EJERCICIOS DE PRACTICA

<p>1.</p> 	<p>RESPUESTA</p> 
<p>2.</p> 	<p>RESPUESTA</p> 
<p>3.</p> <p>1 3</p>	<p>RESPUESTA</p> <p>1 X 3</p>
<p>4.</p> 	<p>RESPUESTA</p> 

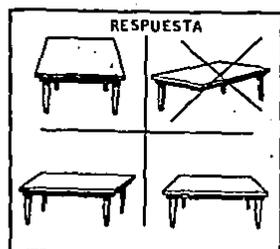
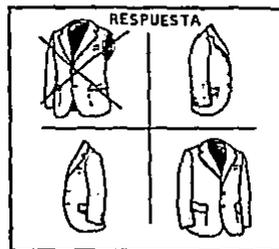
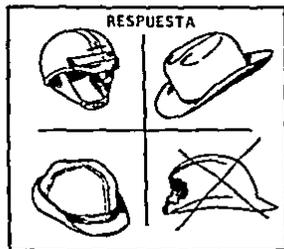
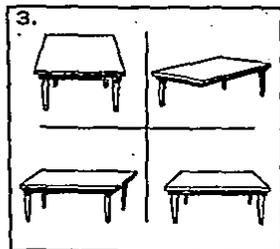
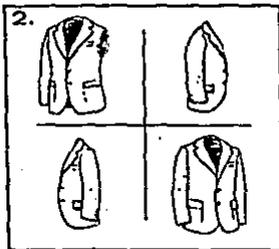
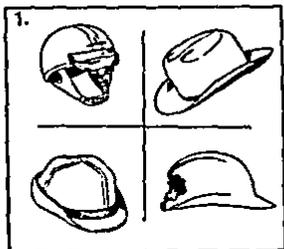
Observe cada par de figuras o números. Marque con una cruz sobre la línea punteada cuando las dos figuras o los números sean diferentes. Trabaje rápido.

<p>5.</p> 	<p>9.</p> 
<p>6.</p> 	<p>10.</p> 
<p>7.</p> 	<p>11.</p> <p>650 650</p>
<p>8.</p> 	<p>12.</p> <p>658049 650849</p>

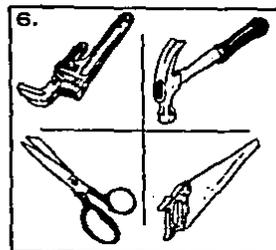
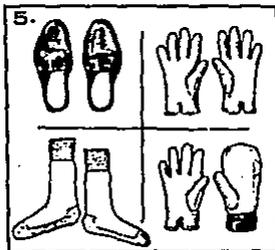
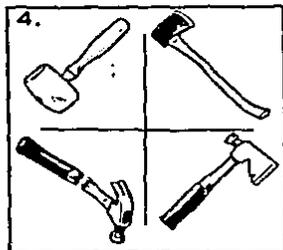
TEST 5 Marque con una cruz sobre la línea punteada cuando las figuras o los números sean diferentes. Trabaje rápido.

1.		.....		24.	1076718	.....	1076918
2.		.....		25.	59021354	.....	59012334
3.		.....		26.	388172902	.....	381872902
4.		.....		27.	631027594	.....	631027594
5.		.....		28.	2499901354	.....	2499901534
6.		.....		29.	2261059310	.....	2261659310
7.		.....		30.	2911038227	.....	2911038227
8.		.....		31.	313377752	.....	313377752
9.		.....		32.	1012938567	.....	1012938567
10.		.....		33.	7166220988	.....	7162220988
11.		.....		34.	3177628449	.....	3177682449
12.		.....		35.	468672663	.....	468672663
13.		.....		36.	9104529003	.....	9194529003
14.		.....		37.	3484657120	.....	3484657210
15.		.....		38.	8588172556	.....	8581722556
16.		.....		39.	3120166671	.....	3120166671
17.		.....		40.	7611348879	.....	76111345879
18.		.....		41.	26557239164	.....	26557239164
19.		.....		42.	8819002341	.....	8819002341
20.	3281	.....	3281	43.	4829919419	.....	4829919149
21.	55190	.....	55102	44.	6571018034	.....	6571018034
22.	29526	.....	29526	45.	38779762514	.....	38779765214
23.	482991	.....	482991	46.	39008126557	.....	39008126657
				47.	02946856972	.....	02946856972
				48.	67344782976	.....	67344782796
				49.	8681941614	.....	8681941614
				50.	1793024649	.....	1793024649
				51.	7989976801	.....	7989967601
				52.	60347526701	.....	60374526701
				53.	75658100398	.....	75658100398
				54.	15963069188	.....	15960369188
				55.	41181900726	.....	41181900726
				56.	6543920817	.....	6543920871

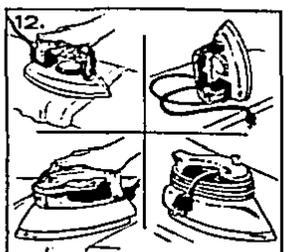
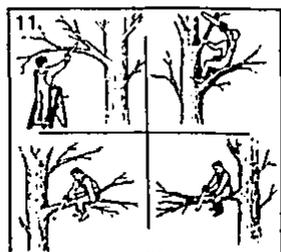
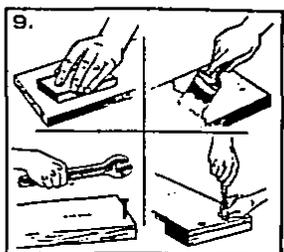
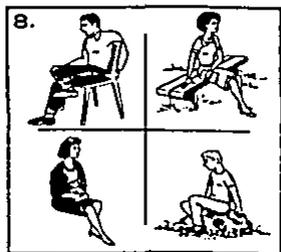
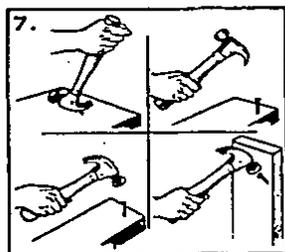
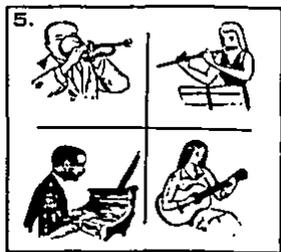
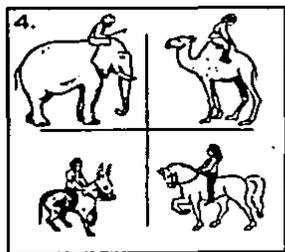
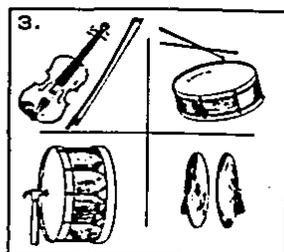
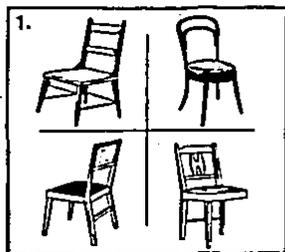
TEST 6—EJERCICIOS DE PRACTICA



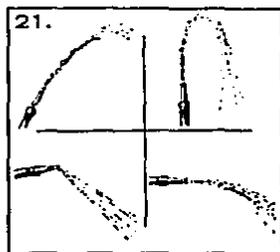
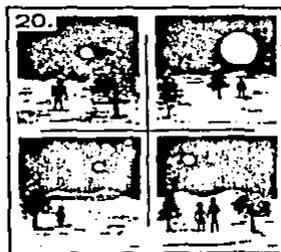
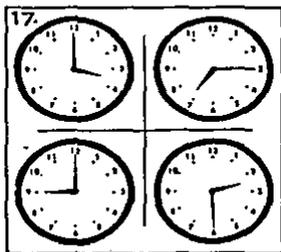
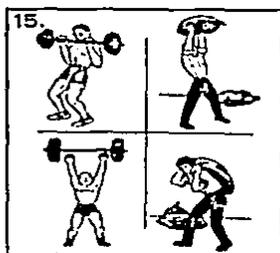
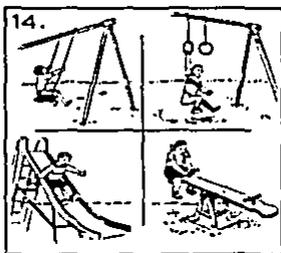
Marque con una cruz la figura que sea incorrecta o que esté defectuosa.



TEST 6 Marque con una cruz en cada cuadro la figura que sea incorrecta o que esté defectuosa.



Marque con una cruz la figura que sea incorrecta o que esté defectuosa.



FIN DE LA PRUEBA.

ANEXO 2
Cuadernillo del Tennessee escala
de autoconcepto

ESCALA TENNESSEE DE AUTOCONCEPTO

Por
WILLIAM H. FITTS, Ph. D.

Versión y Adaptación Castellana por
BLANCA M. DE ALVAREZ Y GUIDO A. BARRIENTOS
Publicado y Distribuido en Hispanoamérica por

INSTITUTO INTERAMERICANO DE ESTUDIOS PSICOLÓGICOS Y SOCIALES
Apartado 69 Chihuahua, Chih., México

Por arreglo especial con "Council on Educational and Psychological Testing", U.S. Office, National Center, U. S. A.

Copyright 1969

Prohibida la reproducción total o parcial.

I N S T R U C C I O N E S

Escriba su nombre y el resto de la información solicitada en los espacios indicados en la hoja de respuestas. Deje para después la información de los tres últimos espacios relativa al tiempo. Escriba solamente en la hoja de respuestas y no escriba en este folleto.

En este folleto encontrará una serie de afirmaciones en las cuales Ud. se describe a sí mismo, tal como usted se ve. Conteste como si usted se estuviera describiendo a sí mismo y no ante ninguna otra persona. NO OMITA NINGUNA AFIRMACION. Lea cada afirmación cuidadosamente y después escoja una de las cinco respuestas. En la hoja de respuestas, ENCIERRE EN UN CIRCULO el número de la respuesta que usted escogió; si desea cambiar la respuesta después de haber hecho el círculo, no borre; escriba una "X" sobre la respuesta marcada y después ponga el círculo en la respuesta que Ud. desea.

Cuando esté listo para empezar, localice en su hoja de respuestas el espacio que dice "HORA EN QUE EMPEZO" y anote la hora; cuando haya terminado anote la hora en que terminó dentro del espacio que dice "HORA EN QUE TERMINO". Al comenzar, asegúrese que la hoja de respuestas y este folleto estén colocados de tal manera que los números de las afirmaciones y los de las respuestas coincidan. Recuerde trazar un CIRCULO alrededor del número de la respuesta que usted ha escogido para cada afirmación.

RESPUESTAS:

Completamente Falso	Casi totalmente Falso	Parte falso y parte Verdadero	Casi totalmente Verdadero	Totalmente Verdadero
1	2	3	4	5

Esta escala se ha reproducido a lo pie de cada página a fin de ayudarle a recordar.

No pase a la página siguiente si no ha comprendido claramente las instrucciones.

1.	Gozo de buena salud	1
3.	Soy una persona atractiva	3
5.	Me considero una persona muy desarreglada	5
19.	Soy una persona decente	19
21.	Soy una persona honrada	21
23.	Soy una persona mala	23
37.	Soy una persona alegre	37
39.	Soy una persona calmada y tranquila	39
41.	Soy un "don nadie"	41
55.	Mi familia siempre me ayudaría en cualquier problema	55
57.	Pertenezco a una familia feliz	57
59.	Mis amigos no confían en mí	59
73.	Soy una persona amigable	73
75.	Soy popular con personas del sexo masculino	75
77.	Lo que hacen otras gentes no me interesa	77
91.	Algunas veces digo falsedades	91
93.	En ocasiones me enoja	93

Completamente
Falso
1

Casi totalmente
Falso
2

Parte Falso y Parte
Verdadero
3

Casi totalmente
Verdadero
4

Totalmente
Verdadero
5

2.	Me agrada estar siempre arreglado (a) y pulcro (a).....	2
4.	Estoy lleno (a) de achaques.....	4
6.	Soy una persona enferma.....	6
20.	Soy una persona muy religiosa.....	20
22.	Soy un fracaso en mi conducta moral.....	22
24.	Soy una persona moralmente débil.....	24
38.	Tengo mucho dominio sobre mí mismo (a).....	38
40.	Soy una persona detestable.....	40
42.	Me estoy volviendo loco (a).....	42
56.	Soy importante para mis amigos y para mi familia.....	56
58.	Mi familia no me quiere.....	58
60.	Siento que mis familiares me tienen desconfianza.....	60
74.	Soy popular con personas del sexo femenino.....	74
76.	Estoy disgustado (a) con todo el mundo.....	76
78.	Es difícil entablar amistad conmigo.....	78
92.	De vez en cuando pienso en cosas tan malas que no pueden mencionarse.....	92
94.	Algunas veces, cuando no me siento bien, estoy de mal humor.....	94

Completamente Falso	Casi Totalmente Falso	Parte Falso y Parte Verdadero
1	2	3
Casi Totalmente Verdadero	Totalmente Verdadero	
4	5	

7.	No soy ni muy gordo (a) ni muy flaco (a)	7
9.	Me agrada mi apariencia física	9
11.	Hay partes de mi cuerpo que no me agradan	11
25.	Estoy satisfecho con mi conducta moral	25
27.	Estoy satisfecho (a) de mis relaciones con Dios	27
29.	Debería asistir más a menudo a la Iglesia.	29
43.	Estoy satisfecho (a) de lo que soy	43
45.	Mi comportamiento hacia otras personas es precisamente como debería de ser.	45
47.	Me desprecio a mí mismo (a)	47
61.	Estoy satisfecho (a) con mis relaciones familiares	61
63.	Muestro tanta comprensión a mis familiares como debiera.	63
65.	Debería depositar mayor confianza en mi familia	65
79.	Soy tan sociable como quiero ser	79
81.	Trato de agradar a los demás pero no me excedo	81
83.	Soy un fracaso en mis relaciones sociales	83
95.	Algunas de las personas que conozco me caen mal	95
97.	De vez en cuando me dan risa los chistes colorados	97

Completamente Falso	Casi totalmente Falso	Parte Falso y Parte Verdadero
1	2	3
Casi totalmente Verdadero	Totalmente Verdadero	
4	5	

8.	No soy ni muy alto (a) ni muy bajo(a)	8
10.	No me siento tan bien como debería	10
12.	Debería ser más atractivo(a) para con personas del sexo opuesto	12
26.	Estoy satisfecho con mi vida religiosa	26
28.	Quisiera ser más digno (a) de confianza	28
30.	Debería mentir menos	30
44.	Estoy satisfecho (a) con mi inteligencia	44
46.	Me gustaría ser un persona distinta	46
48.	Quisiera <u>no</u> darme por vencido (a) tan fácilmente	48
62.	Trato a mis padres tan bien como debería (Usa tiempo pasado si los padres no viven).....	62
64.	Me afecta mucho lo que dice mi familia	64
66.	Debería amar más a mis familiares	66
80.	Estoy satisfecho (a) con mi manera de tratar a la gente	80
82.	Debería ser más cortés con los demás	82
84.	Debería llevarme mejor con otras personas	84
96.	Algunas veces me gusta el chisme	96
98.	Algunas veces me dan ganas de decir malas palabras	98

Completamente Falso
1

Casi Totalmente Falso
2

Parte Falso y Parte Verdadero
3

Casi Totalmente Verdadero
4

Totalmente Verdadero
5

13. Me cuido bien físicamente 13

15. Trato de ser cuidadoso (a) con mi paciencia 15

17. Con frecuencia soy muy torpe 17

31. Mi religión es parte de mi vida diaria 31

33. Trato de cambiar cuando sé que estoy haciendo algo que no debo 33

35. En algunas ocasiones hago cosas muy malas 35

49. Puedo cuidarme siempre en cualquier situación 49

51. Acepto mis faltas sin enojarme 51

53. Hago cosas sin haberlas pensado bien 53

67. Trato de ser justo (a) con mis amigos y familiares 67

69. Me intereso sinceramente por mi familia 69

71. Siempre cado a las exigencias de mis padres 71

85. Trato de comprender el punto de vista de los demás 85

87. Me llevo bien con los demás 87

89. Me es difícil perdonar 89

99. Prefiero ganar en los juegos 99

Completamente Falso	Casi Totalmente Falso	Parte Falso y Parte Verdadero
1	2	3
Casi Totalmente Verdadero	Totalmente Verdadero	
4	5	

14.	Me siento bien la mayor parte del tiempo	14
16.	Soy malo(a) para el deporte y los juegos.....	16
18.	Duermo mal.....	18
32.	La mayoría de las veces hago lo que es debido	32
34.	A veces me valgo de medios injustos para salir adelante	34
36.	Me es difícil comportarme en forma correcta	36
50.	Resuelvo mis problemas con facilidad.....	50
52.	Con frecuencia cambio de opinión	52
54.	Trato de no enfrentar mis problemas	54
68.	Hago el trabajo que me corresponde en casa	68
70.	Riño con mis familiares	70
72.	No me comporto en la forma que desea mi familia	72
86.	Encuentro buenas cualidades en toda la gente que conozco.....	86
88.	Me siento incómodo (a) cuando estoy con otras personas	88
90.	Me cuesta trabajo entablar conversación con extraños	90
100.	En ocasiones dejo para mañana lo que debería hacer hoy	100

Completamente Falso	Casi Totalmente Falso	Parte Falso y Parte Verdadero
1	2	3
Casi Totalmente Verdadero	Totalmente Verdadero	
4	5	

Tennessee Self-Concept Scale
Answer Sheet

Form C-301A

ITEM	RESPONSE	ITEM	RESPONSE	ITEM	RESPONSE
13	1 2 3 4 5	7	1 2 3 4 5	1	1 2 3 4 5
14	1 2 3 4 5	8	1 2 3 4 5	2	1 2 3 4 5
15	1 2 3 4 5	9	1 2 3 4 5	3	1 2 3 4 5
16	1 2 3 4 5	10	1 2 3 4 5	4	1 2 3 4 5
17	1 2 3 4 5	11	1 2 3 4 5	5	1 2 3 4 5
18	1 2 3 4 5	12	1 2 3 4 5	6	1 2 3 4 5
31	1 2 3 4 5	25	1 2 3 4 5	19	1 2 3 4 5
32	1 2 3 4 5	26	1 2 3 4 5	20	1 2 3 4 5
33	1 2 3 4 5	27	1 2 3 4 5	21	1 2 3 4 5
34	1 2 3 4 5	28	1 2 3 4 5	22	1 2 3 4 5
35	1 2 3 4 5	29	1 2 3 4 5	23	1 2 3 4 5
36	1 2 3 4 5	30	1 2 3 4 5	24	1 2 3 4 5
49	1 2 3 4 5	43	1 2 3 4 5	37	1 2 3 4 5
50	1 2 3 4 5	44	1 2 3 4 5	38	1 2 3 4 5
51	1 2 3 4 5	45	1 2 3 4 5	39	1 2 3 4 5
52	1 2 3 4 5	46	1 2 3 4 5	40	1 2 3 4 5
53	1 2 3 4 5	47	1 2 3 4 5	41	1 2 3 4 5
54	1 2 3 4 5	48	1 2 3 4 5	42	1 2 3 4 5
67	1 2 3 4 5	61	1 2 3 4 5	55	1 2 3 4 5
68	1 2 3 4 5	62	1 2 3 4 5	56	1 2 3 4 5
69	1 2 3 4 5	63	1 2 3 4 5	57	1 2 3 4 5
70	1 2 3 4 5	64	1 2 3 4 5	58	1 2 3 4 5
71	1 2 3 4 5	65	1 2 3 4 5	59	1 2 3 4 5
72	1 2 3 4 5	66	1 2 3 4 5	60	1 2 3 4 5
85	1 2 3 4 5	79	1 2 3 4 5	73	1 2 3 4 5
86	1 2 3 4 5	80	1 2 3 4 5	74	1 2 3 4 5
87	1 2 3 4 5	81	1 2 3 4 5	75	1 2 3 4 5
88	1 2 3 4 5	82	1 2 3 4 5	76	1 2 3 4 5
89	1 2 3 4 5	83	1 2 3 4 5	77	1 2 3 4 5
90	1 2 3 4 5	84	1 2 3 4 5	78	1 2 3 4 5
99	1 2 3 4 5	95	1 2 3 4 5	91	1 2 3 4 5
100	1 2 3 4 5	96	1 2 3 4 5	92	1 2 3 4 5
		97	1 2 3 4 5	93	1 2 3 4 5
		98	1 2 3 4 5	94	1 2 3 4 5

NAME	DATE	GRADE	SEX	RACE	ETHNICITY	TEST CENTER	TEST DATE	TEST TIME	TOTAL SCORE

