

3 20825



UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO

PLANTEL TLALPAN
ESCUELA DE PSICOLOGIA
CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA U.N.A.M

19
20

**"EL RENDIMIENTO ESCOLAR Y SU EFECTO EN EL
AUTOCONCEPTO DEL ADOLESCENTE DE SEGUNDO
GRADO DE SECUNDARIA"**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A:

MARIA DOLORES RAMIREZ HERRERA

DIRECTOR: LIC. JOSE MANUEL PEREZ FARIAS
REVISOR: LIC. VICTOR HUGO DORANTES GUTIERREZ

MEXICO, D. F.

1994.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



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.

I N D I C E

INTRODUCCION.

CAPITULO I MARCO TEORICO.

1.1. Historia y Definiciones del Autoconcepto.....	2
1.2. Características del Autoconcepto.....	10
1.3. Autoconcepto y Autoestima.....	20
1.4. Autoconcepto y Rendimiento Escolar.....	21
1.5. Autoconcepto y Adolescencia.....	39
1.6. Estudios Realizados sobre Autoconcepto, Rendimiento Escolar y Adolescencia.....	51
1.7. Argumentación.....	64
1.8. Justificación.....	67

CAPITULO II METODOLOGIA.

2.1. Planteamiento del Problema.....	69
2.2. Hipótesis.....	69
2.3. Definición Conceptual de Variables.....	70
2.4. Población.....	71
2.5. Muestra.....	72
2.6. Tipo de Muestreo.....	72
2.7. Tipo de Investigación.....	73
2.8. Tipo de Diseño.....	73
2.9. Instrumento.....	73

CAPITULO III	
RESULTADOS.....	81
CAPITULO IV	
DISCUSION Y CONCLUSIONES.....	93
ALCANCES Y LIMITACIONES.....	100
BIBLIOGRAFIA	
ANEXO	

A MI MADRE:

Por su incondicional amor, apoyo y rigurosa rectitud con que ha sabido dirigirme en la vida. A ella debo el éxito de la misma y la realización de mis metas.

A MI PADRE:

Por ser una persona llena de virtud que con su paciencia y ternura me ha hecho comprender, que es el padre que siempre quise tener.

A NET:

Por su eterno apoyo por amarme intensamente y con su paciencia y dedicación ha empapado mi vida de satisfacciones y logros. A él debo la elección de esta mi carrera. Así como mi culminación profesional y en poco la de esposa y madre. No tengo palabras con que agradecerte.

!Te quiero!

A MI HERMANA LETY:

Con todo mi amor, por haber luchado
palmo a palmo conmigo y enseñarme a
romper la barrera de lo imposible.
Por ser mi única compañía en los
momentos más difíciles y a pesar de
estos fueron los mejores que he
vivido.

A MIS HERMANAS:

Angélica
Rosa Arelia
Verónica
Dania

Porque siempre estemos juntas.

A MI PEQUEÑA TAYBELIN:

Por alegrar mis días.
Por dejarme descubrir con ella el
mundo. Por verla crecer junto a
mi.

A MI DIRECTOR DE TESIS:

Lic. José Manuel Pérez y Farfés.
Por su disciplina, difícil labor e incondicional ayuda.

Gracias por el logro.

A MI REVISOR:

Lic. Víctor Hugo Dorantes Gutiérrez.
Por su apoyo y dedicación que tuvo para la elaboración de este trabajo.

Gracias por su ayuda.

AGRADEZCO LA COLABORACION:

Lic. Sofía Rivera.
Lic. José Sánchez Irianda.
Para la realización de este trabajo.

I N T R O D U C C I O N

INTRODUCCION

En los últimos diez años se ha hecho hincapié en la importancia trascendental que tienen las investigaciones de campo de tipo psicológico. Al mismo tiempo se ha logrado un reconocimiento cada vez mayor a la relevancia que tienen para el estudio de la conducta humana. Los resultados de dichas investigaciones han demostrado la diversidad de factores que influyen en el comportamiento del hombre.

La motivación para llevar a cabo el presente estudio fue que el autoconcepto engloba diferentes características del individuo, las cuales se van desarrollando con base en sus interacciones con el medio ambiente.

De alguna manera el autoconcepto del adolescente se verá reflejado en los diferentes ámbitos de su vida: en el seno familiar, en su rendimiento académico, en la elección vocacional, de amigos y parejas.

Dentro del sistema de enseñanza formal, el rendimiento escolar se remite a medidas que intentan describir el grado de acierto que un sistema educativo presenta con respecto a su objetivo central, de igual manera, está refiriéndose a la eficacia que se logra en el empleo de determinados recursos para obtener resultados.

Sin embargo, lo que determina que un sujeto aproveche adecuadamente o no los recursos que tiene en su medio ambiente va a depender de sus objetivos y metas en su vida así como de su personalidad.

El presente estudio se centra en un aspecto de la personalidad, el autoconcepto y su efecto en el rendimiento escolar, considerando al autoconcepto como lo define Fitts, (1965), "El conocimiento de cómo se percibe el individuo a sí mismo es muy útil para poder ayudarlo o para evaluarlo" y al rendimiento escolar como: "Aquello que se expresa, en medidas que intentan describir, el grado de acierto que un sistema educativo presenta con respecto a su objetivo central".

El objetivo de este estudio es determinar si existen diferencias en el autoconcepto y el rendimiento escolar, en adolescentes de segundo grado de secundaria.

Así, el problema de investigación queda planteado de la siguiente manera: ¿Existen relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento escolar, en estudiantes de segundo grado de secundaria?

Las afirmaciones tedricas que dan lugar a este trabajo, son aquellas que refieren que la conducta del sujeto está determinada en gran medida por su autoncepto, y asimismo, las que informan cómo los logros de un individuo lo modifican.

La investigación se llevó a cabo en la escuela secundaria técnica "Jaime Torres Bodet" número 59, en el Distrito Federal. Para su realización se obtuvo una muestra de 100 alumnos, a quienes se aplicó la escala de autoncepto de (De La Rosa, 1986).

La información obtenida a través del instrumento de evaluación se procesó por computadora mediante un análisis estadístico. Posteriormente se analizaron e interpretaron los resultados y finalmente, se planteó la siguiente conclusión: entre el autoncepto y el rendimiento escolar existe una correlación significativamente importante.

CAPITULO I

MARCO TEORICO

1.1. HISTORIA Y DEFINICIONES DEL AUTOCONCEPTO.

Una de las más significativas y recientes interpretaciones de la personalidad humana, está localizada en el constructo del self.

Gran número de psicólogos contemporáneos asignan al autoconcepto una función importante en la integración de la personalidad.

Una de las razones existentes en el estudio del comportamiento humano ha sido el deseo de los individuos de saber más acerca de "sí mismos".

La elaboración, por la psicología, del constructo de autoconcepto surge del análisis operacional de la antigua cuestión filosófica del punto "quién soy yo".

"Sí mismo", es el significado que se da al concepto del self, siendo el único atributo propio del hombre, que lo distingue de los animales, más que el mismo lenguaje. Como dice Fromm (1976), "el hombre trasciende de todas las formas de vida, desde que solamente él es vida y está atento a ese discurrir vital".

Con Platón en el año 325 antes de J.C. se inicia el concepto del self, quien lo entiende como "alma". Sin embargo es San Agustín en el año 427 antes de J.C. el que descubre el primer indicio de introspección del Self personal. Así como

Aristóteles, en el siglo III A.C. es el primero en hacer una descripción sistemática de la naturaleza del yo. (Citado en Coopersmith, 1967).

El conocimiento del self permaneció en las manos de pocos pensadores religiosos que sirvieron de salvación al vacío cultural de la edad media.

Posteriormente el concepto de self se reflejó en el pensamiento de Descartes en el año 1637, con su frase "pienso, luego existo", colocó su "sí mismo" como base para poder hablar de sí mismo. Dijo: "reconozco que soy una sustancia cuya esencia o naturaleza es ser consciente".

"Así, este self, es decir, alma, por la que soy lo que soy, es completamente distinto del cuerpo e incluso es más fácilmente concluido". (Citado en Calvin, 1984).

Hobbes en el año 1651, aportó en su "Leviatán" un código ético basado en el interés del self, y junto con Locke en el mismo año atribuyó mayor énfasis a la experiencia sensorial, hasta el punto de considerar el autoconcepto como nuestras sensaciones y percepciones actuales. (Citado en Calvin, 1984).

Entre 1915-1965, el self fue marginado de la psicología social. El rechazo de la conciencia por parte del

conductismo como un concepto legítimo en la psicología, se entendió también al self como agente y como objeto de la conciencia. (Citado en Calvin, 1984).

Merleau-Ponty (1945), trató el aspecto sujeto - cuerpo del self, enfatizando el aspecto físico de esta unidad en el papel que juega en la percepción y en la comunicación interpersonal, identificando al self, experimentado, la percepción corporal.

Allport (1954), consideró el código ético de Hobbes como una doctrina y un heraldo de la Psicología Social y de la doctrina moderna de la autoestima.

Williams en el año de 1957, señala que la identificación del self se da como el "agente de la conciencia", así como una parte del contenido de ella. (Citado en Bailey, 1971).

Para Laury y Joost en el año de 1967, refieren que los factores contraindicadores para la formación del yo son: la superprotección y la supresión de las emociones parentales, los conflictos familiares, la inducción de falsas identidades y la permisividad.

Contradictoriamente, el calor familiar, el establecimiento de límites claramente definidos y el trato respetuoso, favorecen la formación adecuada del yo. (Citado en Bailey, 1971).

Para Deutch y Krauss (1965), el autoconcepto consiste en las representaciones simbólicas que una persona se forma de sus distintas características físicas que posee, así como de las biológicas, psicológicas, éticas y sociales, además de los rasgos que el individuo podría expresar por medio de adjetivos, y roles que el mismo adopta: padre, profesor, entre otros, que la persona se atribuye así misma. Es en ese complejo de elementos organizados en relaciones sistemáticas, que posee propiedades de una "buena gestalt" y se compone de elementos percibidos como "hermanados". Aquí, los sucesos que coinciden con la autoespectativa son consonantes y se buscan; los sucesos que son contrarios a la autoespectativa son disonantes y se evitan.

Para Turner en el año 1966, el concepto del yo empieza con "valores basados en modelos que el niño admira y trata de imitar". Algunos de estos modelos son los padres, maestros y amigos quienes al interactuar con el individuo, transmiten sus valores a través de la forma en que dichos modelos tratan al niño. (Citado en Mead, 1968).

Los valores también determinan la forma en que los adultos adoptan roles que el niño en un momento dado empieza a imitar.

Los individuos, al adquirir los valores de los adultos y al jugar los roles que estos adoptan, conforman de manera gradual el concepto que ellos tienen de sí mismos en la niñez (Mead, 1968).

Se ha observado que, cuando los padres interactúan con sus hijos, las prácticas de cuidados que emplean en ellos influyen de manera importante en la formación de este concepto (Rosemberg, 1966).

Asimismo, se ha observado que las conductas de los maestros en las escuelas y la manera de interactuar con ellos, coadyuvan en la formación del concepto del yo. El maestro se convierte en una parte significativa para el niño, quien comienza a adoptar roles que el maestro juega en clase (Mead, 1968)). Este autor también señala que cuando el niño comienza a interactuar con individuos fuera del seno familiar, ya sean amigos de la escuela o de su comunidad, comienza a jugar roles o a adoptar conductas de personas significativas para él.

Como muchas de las interacciones que el niño tiene con sus padres, maestros y amigos están influidas por los valores culturales que las personas poseen, es de esperarse que este concepto sea diferente en diversos grupos étnicos.

La autoestima es definida por Martínez y Muñoz (1980) como el "sentido de verse bueno y valioso, que se concreta en confianza y seguridad en sí mismo.

Martínez y Montané (1981), definen a la autoestima como: "La satisfacción personal del individuo consigo mismo, la eficacia de su propio funcionamiento y una evaluativa actitud de aprobación que el siente hacia sí mismo".

Autoaceptación: "Es el proceso que implica mayor madurez, y lo hace estar de acuerdo con lo que es".

Define Purkey (1970) al autoconcepto como: "Un dinámico y complejo sistema de creencias que el individuo mantiene acerca de sí mismo y en el que cada creencia aparece con un valor positivo y negativo".

Para Combs (1971), el autoconcepto "es aquella organización de percepciones acerca de sí mismo, que le hace ser al individuo quien es él". Para de la Rosa (1986), el autoconcepto es "La percepción que uno tiene de sí mismo, específicamente, son las actitudes, sentimientos, habilidades, apariencias y aceptabilidad social".

Self y Autoconcepto: se utilizan de manera intercambiable en la literatura al referirse al conjunto de autoconocimientos del individuo.

El concepto de identidad se solapa; pero es utilizado para referirse al Self que es consciente de la posibilidad de un desarrollo futuro y receptivo a las demandas y expectativas de otros seres (Andreani, 1975)

El autoconcepto, de manera general, incluye una identificación de las características del individuo así como una evaluación de las mismas.

La autoestima hace más hincapié en el aspecto de la evaluación de las características (Musitu, 1982).

Por su parte Tesser y De Paulus en el año 1983, hablan de la autodefinición o autoconcepto considerando, que viene determinado por el medio social en el cual está inmerso el sujeto, y sirve para proteger o potenciar la autoevaluación. (Citado en Semmens, 1987).

Williams en el año 1957, cita que el autoconcepto está basado en la identidad de la persona, alcanzando su desarrollo gracias a dos fenómenos propios del individuo, la autoconciencia y la autoaceptación.

La autoconciencia es "El acto, por el cual la persona viene a ser un objeto de conocimiento para sí mismo". Esto implica que el sujeto pueda describirse a sí mismo con categorías y atributos, esto es importante por la adquisición de

un rol en la sociedad. Esta autoconciencia se dá también en el insight del sentimiento. Los motivos, las habilidades y las limitaciones propias, implican aceptarlas, autoconsiderándose como persona de valor igual que otros, por lo que no espera rechazo de los demás, al no sentirse diferente o raro. Es entonces cuando la autoaceptación implica un proceso de mayor madurez, que lo hace estar de acuerdo con lo que es.

El autoconcepto debe ser entendido como "un proceso psicológico, cuyos contenidos y dinamismo son determinados socialmente, este es un fenómeno fundamentalmente social".

(Citado en Coopersmith, 1967).

Según Backman y Secord (1974), el individuo forma su autoconcepto con base en los siguientes elementos:

1) CONCEPTO PERCEPTUAL: Es la manera en que la persona se percibe a sí misma, dicha percepción está compuesta por las impresiones que las demás personas tienen de ella.

2) COMPONENTE CONCEPTUAL: Se refiere a los conceptos que la persona tiene de sus propias características, habilidades, fallas, limitaciones, así como la concepción de su pasado y futuro.

3) COMPONENTE DE ACTITUDES: Se refiere a los sentimientos acerca de sí mismo, y su desenvolvimiento ante el status y frente a su futuro.

Según Fitts (1965), el autoconcepto está directamente relacionado con la personalidad y con el estado de salud mental. Así: "El conocimiento de cómo se percibe el individuo a sí mismo es muy útil para poder ayudarlo o evaluarlo".

En el diccionario de Psicología y Psicoanálisis (1977), el autoconcepto se define como el criterio que tiene una persona de sí misma, así como su descripción más completa. El énfasis recae en la persona como objeto de autoconocimiento, por lo general incluye el sentimiento de lo que la persona concibe de cómo es ella misma.

1.2. CARACTERISTICAS DEL AUTOCONCEPTO.

Las siguientes especificaciones referentes al autoconcepto están basadas en el trabajo realizado por Markus y Wurf (1977). Ellos aclaran que anteriormente el autoconcepto estaba comprendido como regulador de la conducta, y que en la actualidad se enfoca como una estructura dinámica interpretativa que media y amplía la variedad de procesos interpersonales.

Los autores sustentan lo anterior en tres puntos básicos para la explicación y comprensión en la investigación del autoconcepto.

Primero: No puede ser vista como unidad monolítica.

Segundo: Su funcionamiento depende de automotivos y de la situación social inmediata.

Tercero: Además del autoconcepto en la conducta incluye otros factores por lo que la influencia de este, no siempre es relevante en acciones abiertas; pero si puede impactar de manera sutil en variaciones donde es dominante y accesible, en cambios en la autoestima, elecciones de comparación social, naturaleza de la autorepresentación, elección del medio y la construcción o definición de una situación.

Asimismo, consideran este cambio en la investigación del autoconcepto como atribuible al empeño concentrado por entender su estructura y contenido, debido a que anteriormente se le concebía como un regulador de la conducta y como una estructura estable e indiferenciada. Es por eso que los teóricos del autoconcepto explican que se han dado a la tarea de elaborar sus rasgos estructurales del autoconcepto.

Además, aclaran que dentro de una serie de autoconcepciones es donde son posibles los sí mismos, "sí mismos que se quieren ser o temen ser". En cuanto a sus funciones, añaden que se les tiene como incentivos para la conducta, ya que proveen de imágenes para un estado final del sí mismo "deseable o indeseable". También sirven para brindar un concepto evaluativo e interpretativo para la inspección del sí mismo.

Además, dichos autores indican las diferentes fuentes generadoras de las autorepresentaciones, dado que difieren en su

origen, porque para ellos son resultado de las inferencias realizadas por la gente sobre las actitudes y disposiciones mientras observan su propio acto.

Otras son inferencias de sus reacciones psicológicas internas, "cogniciones, emociones y motivaciones".

Los sentimientos y pensamientos de la gente tienen gran peso en la determinación de estos; pueden derivarse de los intentos directos de autoevaluación "realizar tareas que sean un máximo diagnóstico de sus habilidades al estar inseguro de ellas, inseguridad en cuanto a su nivel de habilidad y probabilidad de éxito o fracaso", que son causados por el aprendizaje sobre sí mismo, a través de las otras comparaciones sociales, interacciones directas y configuración del ambiente social.

La función del autoconcepto es proporcionar un marco que interprete las experiencias sociales del individuo y que regule la participación del mismo en esas experiencias, quedando gran parte de la conducta social al servicio de varios requerimientos del autoconcepto (Markus y Wurf, 1977).

Asimismo, Rogers (1950), considerado como uno de los exponentes más importantes de los teóricos del sí mismo por su teoría sustentada en un importante grupo de fundamentos

empíricos provee de un encuadre intelectual apto para favorecer la investigación sobre el sí mismo; a él se debe la nueva aceptación del sí mismo en el ámbito psicológico.

El enfoque que Cooley (1968) da sobre el sí mismo, es visto desde una perspectiva más sociológica, estipula en ella que no tiene sentido pensar en el sí mismo fuera del medio social en el cual está inmerso. Este autor es conocido por su proposición del sí mismo reflejado (The looking glass self), donde la concepción que un individuo tiene de sí mismo está determinada por la percepción en las reacciones que otras personas manifiestan hacia él.

Respecto a la defensa del sí mismo es considerado por Murphy en 1962, como uno de los valores máspreciados por el hombre, es el sí mismo autoevaluado por el ego, que a su vez será el mejor defensor del sí mismo.

El ego no será sólo el que reprima, sino actuará como un dispositivo exaltado y protector de un sentimiento central: la imagen que tenemos de nosotros y a la vez la imagen que nos queremos imponer.

Igualmente, el autor propone los siguientes mecanismos de defensa del sí mismo:

1. - AUTDESTABILIZACION AUTISTA : Ver de nuestra personalidad, sólo los aspectos gratos y eludir todos los demás aspectos.

2.- AUTOIDEALIZACION: Pensar que la sencibilidad para los valores superiores, aún cuando en uno mismo no se hayan podido realizar, constituyen ya una superioridad.

3.- DISMINUIR LAS FUERZAS DEL ENEMIGO: Implica rebajar el valor de la opinión ajena, por su escasa inteligencia y sensibilidad, considerando la opinión de los demás como calumniosa, interesada o envidiosa.

4.- RESTRICCIÓN PAULATINA DE POSIBILIDADES DE HUMILLACION: Esto implica que poco a poco se va aprendiendo a mantenerse alejado de las situaciones que ponen a prueba la "imagen de sí mismo". (Citado en Beltran J., 1984).

De la misma forma, cita el constructo de autoestima de Coopersmith (1967), quien propone cuatro tipos de ella:

- 1.- Lo que el sujeto propone.
- 2.- Lo que realmente tiene o es.
- 3.- Lo que pone de manifiesto.
- 4.- Lo que otros creen o tienen.

Dicho autor propone usar una estrategia indirecta para evaluar de manera correcta estos constructos; algunos aspectos son:

- 1.- Autoinforme de los individuos en una prueba de personalidad.

2.- Valoración de la deseabilidad de los sistemas de esta prueba.

Sobre las menciones del sí mismo, Rosenberg (1966), enuncia algunos aspectos, donde por medio de estos, será posible clasificar las actitudes hacia cualquier objeto del mundo:

1.- CONTENIDO.- Cuando el sujeto se ve a sí mismo como un ser bondadoso, inteligente, considerado.

2.- DIRECCION.- Aquí, el sujeto tiene una percepción favorable o desfavorable que puede ser positiva o negativa.

3.- INTENSIDAD.- Lo fuerte que puede ser la actitud hacia sí mismo.

4.- IMPORTANCIA.- Si el sujeto es absorbido por otras tareas, dejando en plano secundario el tema.

Para Fierro (1983), el concepto de sí mismo constituye un aspecto bastante complejo que comparte con procesos cognitivos de varias índoles: propiocepciones, almacenamiento de huellas de la experiencia personal en la memoria a largo plazo y recuperación de estas, inferencias, enjuiciamientos y atribuciones de causalidad, entre otros.

Sostiene también que el concepto de sí mismo pasa a formar parte de la autoatención, autopercepción, así como del

enjuiciamiento. De tal forma "El análisis de los antecedentes y la dinámica de las estructuras de autoconcepto, dependerá críticamente de cómo se define".

Cooley (1902), define al self como "el sistema de ideas procedentes de la vida comunicativa que la mente aprecia como suyo".

Así, el autoconcepto se desarrollaría a partir de las relaciones de los demás. Con el individuo, Cooley asume al self múltiple, afirmando al respecto que "cada uno es lo que cree que los demás creen que es".

Esto ofrece un puente entre el individuo y el orden social. El self quedaba confirmado por las respuestas e interpretaciones subjetivas de las respuestas recibidas por otras personas.

Entre los neoconductistas, Skinner (1977) rechaza el término sí mismo como sistema responsable de la función psicológica de integración. "El sí mismo es simplemente una concepción para representar un sistema de respuestas funcionalmente unificado.

Cameron (1947) hace un análisis sobre el desarrollo de las autorreacciones, siguiendo este enfoque, considera que dichas autorreacciones, no son sino patrones de comportamiento adquiridos, los cuales permanecen siempre en el comportamiento

humano y que no se convierten nunca en un objeto estático, ni es transformado dentro de un psique en compartimentos.

los neofraudianos Sullivan, Horney y Adler en el año 1974, consideraron que el conocimiento de otras personas está presente de modo importante en la evolución del individuo. Analiza también la manera en que el individuo aprende a disminuir la amenaza de su autoestima. (Citado en Musitu, 1983).

Sullivan (1955) considera al self como la organización de las experiencias educativas creadas por la necesidad de evitar o disminuir estados de ansiedad.

Por otra parte este autor da gran importancia a las debilidades y enfermedades a la hora de producirse la baja autoestima.

Para este autor los sentimientos de inferioridad se desarrollan en torno a ciertos órganos o pautas de conducta en las que el individuo es realmente inferior.

Bandura (1969), dentro de la teoría del aprendizaje social establece dos variables en el estudio del self; autocastigo y autorecompensa. Aquí el autoconcepto depende de la frecuencia del autoreforzo de tal manera que el self se considera un proceso en el cambio de actitud. Estos procesos pasan a ser el condicionamiento clásico y operante. En el

primero, el self se compara a un suceso u objeto que provoca una emoción placentera.

En el operante, el refuerzo de las manifestaciones del self en su aparición aumenta o disminuye su frecuencia. La frecuencia de estas manifestaciones o respuestas, constituye el autoconcepto de cada persona.

Teóricos como Kelly (1955), Sardin (1968), Epstein (1973) y Coopersmith (1967), han considerado al self como una estructura cognitiva, así como un conjunto de estructuras que organizan, modifican e integran funciones en la persona. (citado en Markus, 1977).

Neisser en el año 1974, en un acercamiento cognoscitivista considera al self como un modelo para la acción-proceso y modelo de acción estructura. Aquí el self es concebido como "un conjunto de estructuras de conocimiento".

Para este autor es importante, al hacer los análisis cognoscitivos del autoconcepto, mencionar la idea de que la gente es diferente porque sus estructuras lo son, cognoscitivamente hablando. (Citado en Markus, 1977).

Furkey (1970), establece que cuando un nuevo concepto de sí mismo resalta los ya presentes en el sistema, se acepta y asimila con facilidad. Si no hay relevancia, en el concepto éste se ignora, si es inconaciente se distorciona o se rechaza:

Staines (1958) analiza la estructura del yo estableciendo dos niveles en los cuales establece una diferencia.

1.- Nivel del yo conocido, o lo que el individuo percibe que es él mismo.

2.- El otro nivel del yo, o lo que los otros piensan de él.

Estos aspectos del yo, incluyen características físicas como, habilidades, rasgos, actitudes, valores y metas.

El mismo autor establece que existen también dimensiones dentro de la misma estructura del yo, y estas serían las direcciones en las que los sujetos pueden variar, comprendiendo la autoconciencia, diferenciación, potencia, integración, realismo, estabilidad, autoaceptación y certeza.

Burns en el año 1977, conceptualiza los planos del yo de manera jerárquica, diferenciando el nivel global del concepto del yo abarcando tanto al yo conocedor como al yo conocido, y el nivel ideográfico e individualizado.

Dentro de este yo ideográfico hace una distinción entre el yo como conocedor o como yo, y el yo como conocido o mí, que es el autoconcepto. En este mismo distingue una dimensión en la autoevaluación, autoestima y autoaceptación. (Citado en Beltran, 1984).

1.3. AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA.

El autoconcepto a manera general incluye una identificación de las características del individuo, así como una evaluación de las mismas.

La autoestima hace hincapié en el aspecto de la evaluación de las características (Musito y Roman, 1982).

Block (1983) se refiere al self como autoidentidad para significar lo que los psicólogos sociales entienden por autoconcepto, aunque en este mismo campo es frecuente utilizar el término self.

Para Tesser y De Paulus en el año 1983, la autodefinition-autoconcepto viene determinada por el medio social, por donde el sujeto está inmerso y sirve para proteger o potenciar la autoevaluación. También para dichos autores la autoestima se considera un constructo hipotético que representa el valor relativo que los individuos se atribuyen o que creen que los "otros" les atribuyen. (Citado en Musitu, 1984).

O'Malley y Backman en el año 1983, consideran a la autoestima como una disposición personal perdurable, caracterizada por la consistencia temporal (concepción del rasgo y también como una variable, resultado de la autoevaluación regulada por los eventos ambientales. (Citado en Bartolomeis, 1986).

1.4. AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ESCOLAR.

El autoconcepto académico y la autoimagen académica, están positivamente relacionadas con el rendimiento escolar y con los estatus sociométricos. Los alumnos con un nivel de rendimiento aceptable tienen un autoconcepto más elevado y son mejor acogidos por sus compañeros. Además son los que tienen una autoimagen más adecuada de sí mismos y más estable a través del tiempo, lo que constituye factores positivos para el ajuste personal (Legall, 1973).

México, como muchos otros países en vías de desarrollo, ha vivido un acelerado crecimiento en el registro de ingresos de alumnos a las escuelas, lo que origina considerables tensiones en el esfuerzo de crecer al mismo ritmo que la demanda social.

El crecimiento ha requerido un aumento en la construcción de escuelas, pero además, se requiere de la preparación de un gran número de maestros para los diferentes niveles. Aparece simultáneamente la necesidad de desarrollar nuevos materiales educativos, aparte de los libros de texto (Latapí, 1983).

Uno de los grandes problemas a los que se enfrenta la educación es el bajo rendimiento escolar, donde los factores que intervienen para que este hecho se dé, son diversos.

Como Arrache en el año 1981, menciona, "es necesario tomar en cuenta diversas concepciones teóricas que comprenden desde el desarrollo físico, biológico, psicológico, social y económico de los estudiantes, hasta el aprendizaje y elementos que conforman la situación docente y pedagógica". (Citado en Bartolomeis, 1986).

Lurcat L. En el año 1980, afirma que la desvalorización penetra íntimamente en el sujeto a través de la imagen que tiene de sí, de esta manera, se permite la aparición y desarrollo de comportamientos de sumisión, así en la edad adulta, el individuo desvalorizado en su infancia, considera que sólo merece lo que obtiene el mismo con sus escasas capacidades.

La autora hace referencia, a aquellos jóvenes que han perdido toda ilusión en cuanto a la estima que sus maestros tienen de sus capacidades intelectuales.

Este hecho repercute en su enseñanza y también en otros cursos, cuando las calificaciones y los juicios del maestro terminan por convencerlos de que no son capaces de aprender. Este sentimiento global, puede trascender a etapas de desempeño laboral y social. (Citado en Beltran J., 1984).

Existen aspectos motivacionales que van a tener ingerencias en el nivel de rendimiento escolar.

Ante las transformaciones que actualmente se están dando en todos los ámbitos de la vida social, puede darse el giro cualitativo y cuantitativo tanto a los objetos como a los contenidos de la educación, para adecuarla al mundo de la transformación y orientarla a elevar la calidad de vida, no de las minorías, sino de todos los mexicanos.

La educación ha de estar en consecuente conexión con la celeridad de cambios en la actividad humana. Por ello, la actualización de los medios de enseñanza vislumbran como una acción necesaria en el único medio posible: el enseñar a aprender, porque cuando se aprende debe hablarse de un fenómeno permanente.

Crear, actualizar, renovar planes y programas, objetos y métodos, debe ser por tanto tarea siempre abierta. La educación mexicana debe estar de manera permanente a las nuevas contribuciones de la ciencia pedagógica para su utilización constante, dándoles de esta manera la oportunidad de ponerse al día en lo que se refiere al desarrollo intelectual y el ejercicio de habilidades y destrezas.

Los métodos propuestos deben estar encaminados a educar a las nuevas generaciones en el trabajo y por el mismo darle al mismo una excelente preparación y una consideración social proporcionada, esto último, referido a la mejoría de las condiciones magisteriales, salarios, prestaciones, horas de

trabajo, números de alumnos en las aulas, estímulos.

Actualmente se advierten múltiples investigaciones que abordan de manera incompleta, o que responden a visiones limitadas y parciales de situaciones que se viven en grupos escolares. Motivo por el cual no se ha podido elaborar una base teórica que explique satisfactoriamente los factores que influyen en el aprovechamiento y que abarquen la situación docente en su totalidad.

Con base en lo anterior, la prioridad de la investigación educativa en México es a partir de 1978, cuando el Centro de Estudios Educativos, A.C. Propone las prioridades de investigación educativa.

Conforme a dicho centro, se debe actuar sobre:

1.- La necesidad de satisfacer íntegramente la demanda social de educación elemental.

2.- La necesidad de mejorar los índices de rendimiento.

3.- La necesidad que la educación favorezca la movilidad social ascendente, así como, la redistribución del ingreso.

4.- La necesidad de que el sistema educativo contribuya a la internalización de los valores necesarios para el desarrollo de un país justo, patentativo y demorativo (Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos, 1982).

Tyler (1975) aborda el punto refiriéndose a que es en los centros e enseñanza, donde se han suscitado mayor número de interrogantes y donde se propician multitud de problemas, complicando la labor de los maestros, obstaculizando el desarrollo de planes de estudio y reportando diferencias en rendimiento escolar.

Asegura también dicho autor sobre el conocimiento de las personas relacionadas con los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde los resultados obtenidos en cada uno de los educandos es diferente y que esta circunstancia ha despertado el interés por identificar los factores que se relacionan con el alto y bajo rendimiento, esto es con la finalidad de establecer mecanismos de selección y procedimientos de desarrollo y control de los factores.

Dicho autor establece los siguientes postulados:

1.- Existen abundantes pruebas que reafirman la dependencia entre el rendimiento escolar y la inteligencia.

2.- El éxito en la escuela, lleva implícito un proceso continúa de lo más simple a lo más complejo, esto es, que conforme se incrementa la capacidad de aprender, más apto está a la complejidad creciente de las tareas a aprender. Un niño de doce años no puede comprender tareas de una complejidad correspondiente a la edad de 20 años.

J.- Existen aspectos motivacionales, los cuales van a tener ingerencias en el nivel del rendimiento escolar.

Conforme a las dificultades de origen socioeconómicas, nos habla Zazzo en 1982, quien establece que: "La diferencia del mundo ejerce más influencia sobre la instrucción que la diferencia hereditaria". (Citado en Latapí, 1983).

Clement en el año 1976, establece que las perturbaciones tanto generales como escolares, proceden a la vez de carencia de familia, y del tipo de vida social que generalmente se les impone. (Citado en Esparza Z., 1990).

Es Legall (1973) quien hace una conclusión acerca de los factores que intervienen en el rendimiento escolar y dice: "Los sujetos de condición humilde terminan por rendir sus esfuerzos a los sujetos activos que en general intentan todo para salir adelante. Por lo tanto, sólo una fuerte actividad puede franquear, como en el seno de los oficios manuales, la barrera socioeconómica".

El mismo autor menciona: la familia sola no es suficiente formación adecuada del adolescente, para poder prepararlo en los papeles que jugará de adulto. La escuela contribuye de manera significativa en la preparación de la vida social adulta del sujeto. De esta se espera además, la transmisión de habilidades y conocimientos prácticos y los valores importantes como son:

patriotismo, puntualidad, altruismo, etc. La organización formal de la institución educativa provoca conductas y actitudes en el individuo, favoreciendo la formación de grupos informales de compañerismo que contribuyen a la socialización.

la escuela también se convierte en un núcleo en el que se propicia su desarrollo intelectual, absorbiendo todo tipo de información, El alumno aprende conceptos y destrezas intelectuales consideradas en la sociedad como valiosos y en ellos van inmersos valores que los caracterizan a sí mismos.

En esta etapa desempeña un papel formativo en el desarrollo de la personalidad, debido a la interacción que se establece, tanto con compañeros, como con adultos presentes en este ambiente (Papalia, 1978).

Legall (1973) refiere que la familia considera separadas la vida social y escolar de la vida familiar, porque tiende con frecuencia a encerrarse en sí misma y también porque la escuela aparece con frecuencia como una torre de marfil, donde nada de la conducta exterior llega.

Para este autor, tales factores se perciben aun más claramente al iniciar la primaria, cuando la conciencia se vuelve más clara y crítica. Si el "YO" es débil o las condiciones de vida son demasiado adversas, el paso del aprendizaje es traumatizante, demostrado en la experiencia de los alumnos.

Así lo advirtió Ibarrola (1981), exponiendo que la solución al problema radica exclusivamente en la calidad de la enseñanza y en la formación docente, cuestión que desempeña un papel relevante, pero que no puede resolver por sí sola los problemas de tipo social.

Los factores que originan un alto, bajo y medio rendimiento escolar son múltiples y afectan de manera diferente al sujeto que reporta ese rendimiento hay que reconocer que el resultado entonces es atribuible a diferencias individuales (económicas, sociales y psicológicas) de los alumnos.

Refiere Tyler (1975) que el resultado obtenido en enseñanza-aprendizaje por parte de los educadores es diferente.

Asimismo el aspecto en que se puede hablar de la unión escuela-familia, parte de las relaciones que el adolescente obtiene de ella y que están en función de las actitudes y orientaciones dadas durante el desarrollo dadas en el seno familiar.

Sus mecanismos de socialización mas usuales son:

Aprobación condicional, recompensas y castigos que están en función de la conducta y desempeño del adolescente con el propósito de lograr su motivación.

Por lo tanto, para Elkin (1972) la tarea dentro de la socialización, es la de educar y transmitir conocimientos correctos mediante las fuentes de estos, que ayudan a ganar independencia emocional dentro de la familia, como ya se indicó; de sus funciones menos obvias, se encuentran las de promover modelos de conducta.

En el ambiente escolar, la función del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es considerada como relevante y como agente socializador, pues al hacerlo con el adolescente contribuye con su atención a prolongar la interacción del grupo; a suministrar una oportunidad para recompensar y evaluar los intercambios sociales específicos; organiza las actividades del adolescente incrementando la conducta personal mediante el moldeamiento y el entrenamiento logra también, ocupar en el adolescente el lugar de un individuo significativo en la vida de éste.

En la relación que se suscita entre el maestro y el alumno el primero es influyente de manera sustancial en el adolescente para que logre su desarrollo social y emocional, aspectos que van concatenados con su rendimiento académico, influyendo las relaciones del adolescente con sus compañeros.

Sin lugar a duda, esta situación contribuye a la formación del autoconcepto en el alumno (Papalia, 1978).

Respecto a las dificultades familiares Legall (1973), estas tienen dos posibles orígenes; generalmente es lo absurdo de ciertas actitudes familiares, o la ignorancia de los padres en cuanto a encauzar la educación según las características del niño.

Entre las actitudes nocivas, está la severidad que colorea y abarca toda la vida familiar llegando a ser desastrosa, aquí se incluye la severidad física, pudiendo ser pública o privada, la severidad psicológica física, con un papel devastador señalado por los psicoanalistas, y finalmente la severidad moral.

Las actitudes de gran libertad son sin duda, menos graves que la dureza o el aislamiento; esto suele ser más una actitud de irresponsabilidad al evadir la participación en el proceso educativo.

Asimismo, agrega que los conflictos familiares también contribuyen a los trastornos escolares, pues en general, toda dimensión familiar y toda forma de cohesión y de afecto, repercuten en la conducta de muchos niños, de igual manera en su trabajo escolar. Niños que no cuentan con un ambiente optimista latente, son predispuestos frecuentemente al fracaso escolar.

Además de los aspectos contemplados, agrega cierto estilo de inteligencia, pues frecuentemente el medio familiar

desarrolló una inteligencia concreta y práctica, dificultando la formación de una inteligencia abstracta. De manera separada toca las dificultades en comportamiento de los maestros.

El mismo autor asevera que un maestro puede presentarse característicamente, con necesidad de imponer con poco trabajo una autoridad humillante y de estilo equívoco, o el impulso de presentar su saber como algo raro e inaccesible, como un deseo importante de "No rebajar su ciencia".

Otros son poco indulgentes con los niños de clases sociales diferentes a las suyas.

Las maestras solteras, suelen presentar antipatías hacia los jóvenes, a quienes adivinan destinadas a satisfacciones que a ellas les fueron negadas.

Finalmente, comenta la existencia de hipótesis que refiere la fijación por parte del maestro a su propia infancia.

En esta parte aclara, que la personalidad del maestro participa en el proceso educativo, directamente influida por la personalidad del alumno.

Previo a la evaluación individual de algunas causas de bajo rendimiento escolar, es conveniente el conocimiento de lo que Barry y Mequin en el año 1982 llaman causas circunstanciales.

Consideran bajo rendimiento circunstancial, cuando el alumno que lo refiere se encuentra libre de conflictos emocionales subyacente graves y debilitadores. Los rotulan como circunstanciales porque no tienen conflictos, no porque lo pongan en acción alguna situación definida o particular.

Este bajo rendimiento circunstancial puede ser causado -- por:

a).- Un cambio de escuela o domicilio, aquí el alumno se siente fuera de lugar como un extraño y rechazado.

b).- Maestros o compañeros que molestan, esto haría sentir incómodo y molesto al alumno en la escuela y con las actividades que lo ligan a ella.

c).- Un grupo social y vecindario que subestima la instrucción, éstos son oponentes que se apoyan en una escala de valores diferentes a los del sujeto.

d).- El fracaso en una materia en particular, dado por las características de las mismas, del maestro o de la forma en que se imparte. (Citado en Shcluderman, 1985).

Otro estudio acerca de la identificación del rendimiento insuficiente es el realizado por Bricklin y Bricklin (1985), donde se establecen los siguientes pasos:

- I. Se debe formar una idea potencial de una persona, mediante la inspección de los aspectos de su desempeño en diversas pruebas de inteligencia.
- II. Se debe evaluar el desempeño del trabajo así como la calidad de éste, y compararla con las potencialidades del mismo. Cuando entre las dos áreas se abre una brecha muy grande, se habla de rendimiento insuficiente.
- III. Determinar cuándo el rendimiento es insuficiente; se considera que el alumno con capacidad potencial superior, tiene calificaciones de ocho hacia arriba.
- IV. Esta actividad consiste en encontrar ¿Cuáles son los factores que más contribuyen a la deficiencia?. Al respecto son cuatro las áreas a investigar.
 - a) Factores Psicológicos: Adaptación personal, conflictos emocionales.
 - b) Factores Fisiológicos: Vista, Oído, etc.
 - c) Factores Sociológicos: Tipo de familia, vecindario, posición social, etc.
 - d) Factores Pedagógicos: Maestros, métodos de enseñanza.

Los autores informan, que sorprendentemente, encuentran el mayor número de casos atribuidos al factor anterior.

Refiriendose a la relación entre inteligencia y rendimiento escolar Catell (1968) divide la inteligencia en dos tipos, a la "Fluida y Cristalizada". La primera es el tipo de capacidad mental indispensable para adecuarse a nuevas situaciones. Es un factor heredado en su mayoría, especialmente si se enfrenta con la inteligencia cristalizada, este factor depende del estado Fisiológico general del individuo y logra un importante factor de estabilidad entre los 15 y 17 años de edad. Esta situación propicia que conforme se va envejeciendo la inteligencia fluida decrece.

La inteligencia cristalizada, por el contrario, se ubica con frecuencia en el proceso de aprendizaje y el individuo la requiere al ejecutar tareas educativas. Como es obvio la inteligencia cristalizada depende directamente del interés y ejercitación de la persona por los datos verdaderos. Conforme al autor, este tipo de inteligencia podría desarrollarse hasta los 25 o 30 años de edad, en los cuales alcanza su estabilidad.

Generalmente, el rendimiento escolar está refiriendo la eficacia que se logra en el empleo de determinados recursos para obtener resultados que cumplan los objetivos previamente establecidos.

Para Gimeno (1976), las calificaciones escolares son el reflejo del rendimiento escolar que se desarrolla durante un periodo de tiempo en una institución educativa. El autor

indica que las calificaciones finales suelen ser productos de una serie de evaluaciones realizadas durante el ciclo escolar por el maestro esperándose que los exámenes y las evaluaciones que sean congruentes con una especificación de los objetivos, de tal forma que los sistemas verifiquen que el alumno realmente está cumpliendo con lo objetivos fijados. Si no sucede así, los objetivos son en ocasiones difusos, quedando mayoritariamente implícitos en la acción.

De esta manera, la educación y evaluación no queda sujeta a objetivos explícitos, por lo que el resultado de la misma no es una correcta comprobación de la eficacia de la actividad a que se refiere.

Entonces las calificaciones son el efecto de la personalidad y de la variable de rendimiento escolar que el alumno otorga al profesor.

Con frecuencia se considera a la verbalización del alumno ("Hablar más"), como indicador de mayor aprovechamiento. Sin embargo tal criterio afecta a los estudiantes de zonas rurales, los cuales normalmente son inhibidos para hablar, dado que en la ciudad "la cultura funciona en torno a la palabra", situación que no ocurre en una zona rural.

Lemus (1974) conceptúa la evaluación como "la apreciación de los resultados de la acción de la enseñanza".

El término evaluación lo refiere a las actividades, métodos e instrumentos, incluyendo opiniones subjetivas y apreciaciones de cambios cualitativos.

Agrega que la evaluación implica el uso de procedimientos objetivos y subjetivos; los primeros se refiere a los instrumentos y procedimientos, cuyos resultados no poseen de manera importante la opinión del evaluador. En la evaluación subjetiva, los resultados dependen en gran medida del juicio final del evaluador.

El autor considera que una herramienta de evaluación eficiente debe cubrir características importantes como validez, confiabilidad, objetividad y la amplitud, así como la practicidad, esta última, facilita la administración de computación e interpretación. Es decir, aquello que se aprende en la vida diaria.

Según el autor, los principios en que se debe apoyar la evaluación son:

- 1) Principios de integridad, para no considerarla como algo ajeno y separado del aspecto educativo.
- 2) Principio de continuidad. El educador debe evaluar de diferente manera y naturaleza.

- 3) Principio de diferencialidad, la evaluación debe hacerse en distintos aspectos y con diferentes personas.
- 4) Principio de individualidad. En la evaluación debe tomarse en cuenta la potencialidad y limitaciones de los alumnos.

Según Bricklin (1973), La proposición que hace en cinco pasos para facilitar e identificar un rendimiento escolar bajo se basa en:

- 1) Preguntar al especialista si el sujeto se halla libre de tensión, tiene confianza en si mismo, cuenta con buenos maestros y conoce la potencialidad del alumno.
- 2) Evaluar como trabaja. Esto va a depender de la cantidad de información que el adolescente tiene almacenada, de su aptitud para la lectura, la medición de algunas áreas especializadas como matemáticas, química, sociales, entre otras.
- 3) Como tercer paso, se determina ¿Cuándo el rendimiento es insuficiente?, se considera un alumno con un buen rendimiento escolar cuando su promedio se encuentra de

ocho hacia arriba y de bajo rendimiento escolar, a los alumnos con promedio menor de ocho; es entonces que el mal rendimiento es insuficiente cuando las malas calificaciones se prolongan.

4) Para este paso, la siguiente actividad consiste en encontrar ¿Cuáles son los factores que más contribuyen a la deficiencia?, al respecto hay que investigar los factores psicológico, sociológico y pedagógico.

5) Como siguiente paso, tras determinar la causa, se debe decidir ¿Cómo puede cerrarse convenientemente la brecha entre capacidad potencial y rendimiento? si la causa es por motivos fisiológicos, las recomendaciones son obvias.

Si la causa es sociológica, es más difícil emprender una acción realista, que incluya al grupo social.

Si los aspectos son pedagógicos, se deben buscar las características más convenientes al respecto.

Si la causa es psicológica, se recomienda a la tutela educativa una psicoterapia, con los aspectos que deben tratarse.

En este caso, se debe siempre enfatizar que el problema del

bajo rendimiento escolar trasciende a los alumnos, sea por la complejidad de sus causas, como por las consecuencias que produce, pues constituye un fenómeno básicamente social.

Al respecto, Ibarrola (1981), nos dice: "... es preciso reconocer la necesidad de que tanto los investigadores como los profesores aborden el estudio del aprovechamiento escolar a partir de un marco teórico que considera la complejidad del proceso de aprendizaje, así como los múltiples aspectos que la caracterizan o inciden en él, en un contexto histórico-social determinado".

Es generalizada en forma similar la idea de afrontar el problema como una visión global, que sobre todo identifican los aspectos controlables del proceso educativo, para posteriormente evaluar el rendimiento.

1.5. AUTOCONCEPTO Y ADOLESCENCIA.

A continuación se exponen de manera somera algunos puntos sobre la adolescencia, etapa importante en la vida del individuo donde destacan aspectos básicos en la personalidad como el concepto de sí mismo y la identidad.

Cabe aclarar, que los estudios realizados acerca de la adolescencia son numerosos y diversos en los marcos en que se fundan.

La revisión de una serie de características o síntomas propios de la adolescencia, propuestos por distintos autores, permite tener una visión de los diversos aspectos que presentan los adolescentes.

Es por esto que cualquier intento por llegar a una síntesis puede resultar parcial o incompleta.

CAMBIOS FISIOLÓGICOS EN LA ADOLESCENCIA.

Es pertinente mencionarlos ya que algún retardo o adelanto de dichos cambios podría distorsionar el autoconcepto y por consiguiente también su autoestima.

Unos de los primeros cambios ocurridos durante la adolescencia es la transformación física del cuerpo; los huesos de brazos y piernas comienzan a crecer, lo que origina un aumento en el peso, que para algunos adolescentes es preocupante.

Hay aumento de tamaño en órganos internos, del tubo digestivo, su respiración se hace más pausada y rítmica como en los adultos. El aumento del apetito podría relacionarse con el peso y la preocupación por no subir de peso, influiría en el autoconcepto del joven. Por otra parte están las características que diferencian el sexo:

EN LAS MUJERES:

Comienza el ensanchamiento de caderas, pues aumenta el tejido adiposo en estas, volviéndose más redondas, los senos aumentan de tamaño, por lo que el talle de las jovencitas parecerá un reloj de arena, por la forma en los muslos y pantorrillas hay aumento de tejido adiposo y grasoso, hay aparición de vello púbico más grueso y pigmentado que el resto del cuerpo, vello axilar y una pequeñísima capa de vello en la parte superior del labio y barbilla, la voz se agudiza, cambia el color y la textura de la piel, tornándose más tersa y suave, aparece la primera menstruación.

EN EL HOMBRE:

Hay ensanchamiento de hombros, el pene y testículos se agrandan apareciendo el vello más grueso y pigmentado en la zona púbica, comienzan a desarrollarse los músculos de brazos y piernas, el ensanchamiento de hombros y tronco brindan la imagen de un triángulo; aparece vello en las axilas, sobre el labio superior y barbilla, la voz cambia a tono grave, la piel cambia de textura y color; una vez que se han completado los cambios hormonales aparecerá la primera eyaculación nocturna considerándose esto y en la mujer la menstruación como un señal del inicio de la madurez sexual.

Aunados a todos los cambios anteriormente descritos, se presentan una serie de cambios emocionales, esto último también

es importante pues el autoconcepto en el adolescente tiene repercusiones por los cambios físicos y emocionales.

(Ponce A., 1981).

Erikson (1970) su teoría se orienta en tres elementos: el principio epigenético del desarrollo, la importancia dada a las relaciones humanas y la función de la realidad social y cultural.

El principio epigenético, tomado de la embriología, propone que en el desarrollo humano cada elemento debe aparecer en su tiempo y en su lugar y crecer según el orden de sucesión previsto por la naturaleza o la sociedad. Este principio sirve de guía al desarrollo psicosocial en el que se inserta la identidad. En el desarrollo humano se encuentran medios psicosociales que serán los diversos entornos que la sociedad y la cultura proveen para que el hombre logre su desarrollo armoniosamente. Los entornos se suceden uno a otro, un desarrollo epigenético adecuado del yo es necesario para lograr la identidad.

El yo desarrollará, etapa tras etapa, una serie de actitudes básicas que se enlazan entre sí y dependen de otras; así el yo debe de adquirir gradualmente la confianza, la autonomía, la

iniciativa, la laboriosidad, la identidad, la intimidad, la generatividad y la integridad. Este orden de espacios temporal no puede ser alterado sin afectar seriamente la estructura de la personalidad. Estos logros corresponden a diferentes etapas, son desarrolladas en las ocho edades del hombre propuestos por Erikson que se presentarán más adelante.

Las relaciones humanas del desarrollo psicosocial, para que este desarrollo sea adecuado, deberán darse en dos niveles, en el nivel de las generaciones que se suceden y en el nivel de las relaciones entre el yo y su entorno.

En la función de la realidad social y de la cultura al relacionarse la madre y el hijo desde su nacimiento, el encuentro es algo más que la relación madre-hijo.

Esta relación madre-hijo se ve modificada según la cultura de cada sociedad. Y este es un factor que interviene en la relación de mutualidad. Todo dependerá de lo que la sociedad espera consciente e inconscientemente de cada uno de sus miembros.

Esta influencia de la sociedad y de la cultura se hará sentir en cada momento a lo largo del desarrollo del yo. El hombre es modelado permanentemente por el conjunto psicosocial y cultural en que vive por su relación con los otros individuos que forman su entorno social. Es así que se forjará su identidad colectiva.

con base en estas tres líneas, es que Erikson determina el momento en que se insertará el desarrollo humano de la identidad, que será asumida gracias a un desarrollo epigenético, unas relaciones mutuas y satisfactorias y un moldeamiento cultural y social que posea una imagen del hombre y del mundo.

Erikson divide el desarrollo humano en ocho estadios para ubicar así el momento de inserción de la identidad y los logros del yo de sus crisis psicosociales, los que permitirán un desarrollo adecuado.

Cada resolución de una crisis dejará en el sujeto formas duraderas y fundamentales de actuar y de ser en relación a cada crisis en un quehacer de la vida del hombre. cada etapa nos prepara para la siguiente, siendo así, la contiene para cierto modo. Cada etapa posee algo positivo y negativo, el hombre procura mantenerse mas en lo positivo que en lo negativo; sin embargo poseerá siempre algo negativo.

Los estudios de Erikson se enuncian de la siguiente manera:

1o. ESTADIO: CONFIANZA BASICA VS DESCONFIANZA BASICA.

La lactancia y el conocimiento mutuo, ocurren durante los primeros meses de vida. El infante es totalmente dependiente de otros, y la crisis implica aprender a confiar o a desconfiar en los demás.

2o. ESTADIO: AUTONOMIA VS VERGUEZA Y DUDA.

La temprana infancia y el deseo de ser uno mismo, ocurre durante el control de esfínteres, dos años de edad.

Similar con la etapa anal de Freud. La crisis comprende desarrollar un sentimiento de autonomía o vergüenza y duda.

3o. ESTADIO: INICIATIVA VS. DUDA.

Infancia y anticipación de roles, se desarrolla conforme el niño aprenda a moverse en su mundo y manifieste sus necesidades, (tres a cinco años). Como en la etapa Fálica de Freud, hay un deseo sexual hacia el padre de sexo opuesto.

4o. ESTADIO: INDUSTRIA VS. INFERIORIDAD.

Entre los seis y los doce años, el niño goza de una relativa calma pues el desarrollo psicológico, afectivo y fisiológico se ha desacelerado.

El niño se encuentra en la edad escolar y de identificación con su tarea, aquí el niño encuentra que es competente o incompetente en relación con sus compañeros.

5o. ESTADIO: "ADOLESCENCIA."

Identidad contra confusión de rol: esta se da durante los 12 y 20 años en que el ser humano sufre una crisis de identidad.

la pubertad y la adolescencia que propician un rápido y asimétrico (Artrítico) desarrollo en el plano básico y una confusión en el plano afectivo poniendo así fin a la infancia y dando principio a la adolescencia, confundiendo al ser que está interesado en encontrar los cambios y tratar de consolidar sus respectivas funciones sociales.

Ahora todas las identidades y las continuidades, automatismos en que se había apoyado anteriormente, son puestos en tela de juicio. En el plano genital se constatan un resurgimiento y una reminiscencia de los estadios pregenitales. En torno tiene la posibilidad de influir una vez más en los modos pregenitales, en los modos masculinos y femeninos, fundamentales para la constatación de la identidad sexual. Es una posibilidad que no se volverá a dar. En esta etapa el joven buscará su función propia, su puesto en la sociedad. Aún no está preparado y es por eso que la sociedad le concede un "moratorium". El "moratorium psicosocial" es un tiempo de preparación, una demora necesaria antes de ser adulto y de asumir las tareas del mismo, en un largo camino en el que el joven tiene que solucionar sus crisis y lograr así la formación de su identidad.

El adolescente tiene la necesidad de saber como establecer un enlace entre las funciones hasta entonces cultivadas y las funciones que la sociedad le ofrece actualmente, el adolescente tendrá que revivir muchas luchas relativas a etapas precedentes.

Si en el curso de estas etapas ha existido mutualidad y ha crecido la estima del sí mismo, en esta etapa está en condiciones de aprender los pasos que lo conducen a un futuro tangible; él sabe de su modo de dominar la experiencia de los adultos de su entorno, así al mismo tiempo que desarrolla una identidad individual se integra a una identidad de grupo social.

La identidad es una labor del yo que proviene de la síntesis del mismo. El resultado es algo más que la simple suma de la identificación de las etapas anteriores. La identidad es una especie de capital interno resultado de todas las experiencias de las anteriores etapas. Una adecuada identidad lleva al ajuste de sus talentos y posibilidades. La identidad es el resultado de una buena relación. Esta identidad adquiere fuerza cuando su entorno le da su reconocimiento. Es por la aceptación del medio que el joven se sienta realizado auténticamente, su personalidad adquiere un significado en su cultura. De no existir un apoyo a su personalidad por el entorno surge la confusión, hay la sensación de un yo desintegrado, un temor de disolución, todos los cambios de la adolescencia le son fuentes de conflictos, la vida se le abre en una variedad de posibilidades y angustiantes elecciones.

La conquista de la identidad es indispensable para una vida adulta equilibrada, en la cual existe una auténtica vocación (Erikson, 1970).

Para este autor es básico también el estudio de la

integridad del yo, pues dentro de esta integridad personal se pueden reconocer algunos elementos como son: Una aceptación del propio ciclo de vida como algo que deberá ser y que no acepta sustitución alguna; asume su vida como el resultado de su propia responsabilidad; ama a sus padres, está dispuesto a defender la integridad de su vida contra toda amenaza, sea física o emocional; no teme al futuro, la muerte ha perdido el carácter atormendador. Cuando no se ha podido lograr la integridad, la inmadurez desemboca en la aversión de sí mismo llegando la desesperación, ahora quisiera volver a empezar su vida, siente que ya es demasiado tarde, puede abrirse el sentido ilusorio de que va a intentar recapacitar su vida de nuevo, su desintegración se expresa en su temor a la muerte.

6o. ESTADIO: JUVENTUD.

Coincide con el propósito en el cual la mayoría de las personas buscan establecer relaciones personales íntimas con alguien. El éxito aquí involucra al establecimiento de intimidad con otro ser humano; el fracaso resulta en un momento de soledad (Intimidad Vs. Aislamiento).

7o. ESTADIO: GENERATIVIDAD VS. ESTANCAMIENTO.

"ADULTEZ", la elección crucial es la "crisis de maduración" si uno se convierte en un ser humano útil o productivo o permanece en un patrón de complacencia y estancamiento.

La generatividad para Erikson es la preocupación por establecer y guiar a la próxima generación, e incluye creatividad y productividad.

8o. ESTADIO: INTEGRIDAD DEL YO Vs. DESESPERACION.

Puede ser alcanzada sólo por aquellos que han tenido éxito en la solución de crisis en las etapas previas. En este punto es donde se debe encarar la realización indispensable de la muerte.

Otro factor importante, en la adolescencia es la autoestima ya que como se ha visto anteriormente, en el período de la adolescencia surge una crisis de identidad cuya resolución podría afectar de manera positiva o negativa la autoestima.

Aquí los jóvenes comienzan una interacción más crítica entre su personalidad y sus experiencias sociales anteriores. Esto se ha podido confirmar (Erickson H., 1981).

Briset en el año 1972, estipula que para que se forme la autoestima en los adolescentes se deben dar dos procesos:

- 1.- La autoevaluación
- 2.- La autovaloración

Entendiéndose la autovaloración por el sentido de sí mismo en la seguridad que el merito personal que un individuo tiene como persona, y por autoevaluación al proceso mediante el cual se realiza un juicio consciente de la significancia social del yo.

Estos factores varían de acuerdo a las siguientes dimensiones:

Dirección: Como el rumbo que toman los sentimiento hacia sí mismo con el sentido positivo o negativo.

Preeminencia: El tiempo y el esfuerzo que el adolescente dedica a la consideración de sí mismo.

Importancia: El valor que el adolescente toma en comparación con otros aspectos del medio ambiente.

Estabilidad: Es el grado en que las actitudes del adolescente fluctúan hacia sí mismo.

Consistencia: Se relaciona con la estabilidad y depende de lo contradictoria que pueda ser esta actitud fluctuante hacia sí mismo.

Claridad: Es el grado en que las actitudes del adolescente se definen hacia sí mismo.

Por consiguiente, si el adolescente no incorpora algunos de estos factores adecuadamente su autoconcepto se distorcionará. (Citado en Shcluderman, 1985).

1.6 ESTUDIOS SOBRE AUTOCONCEPTO, RENDIMIENTO ESCOLAR Y ADOLESCENCIA.

La evaluación hecha por Geweonsky y Mathis en el año 1965, sobre las diferencias entre estudiantes de rendimiento bajo y superior, estableciéndolo por medio de sus calificaciones.

Se evaluó los alumnos aplicando los test de: lista de problemas de Mooney, el inventario psicológico de California y el examen de hábitos de estudio de Brown; entre las conclusiones se encontró que los rendidores superiores reportaron patrones de hábito de estudio mejores que los de medio y bajo rendimiento, las puntuaciones en cuanto al dominio también fueron superiores.

Los alumnos con rendimiento escolar bajo, estuvieron muy por debajo de los grupos medio y superior, en socialización, buena impresión, aprovechamiento, autocontrol; en cambio, en flexibilidad la puntuación fue mayor. (Citado en Andreani, 1975).

En un estudio relacionando el nivel socioeconómico con

el rendimiento escolar realizado por Ibarrola (1970), acerca de la pobreza y aspiraciones escolares, el cual se denomina " el papel que desempeña el deseo de estudiar". Se llevó a cabo este estudio con 150 alumnos de 6o. grado de primaria en cinco niveles socioeconómicos evaluándose conforme al Raven, calificaciones del año anterior edad y deseo de estudiar.

Las conclusiones a las que llegaron son las siguientes: las mujeres tienden a desear más prolongada escolaridad cuando es mejor su nivel intelectual.

Los hombres tienden a desear la escolaridad más larga, esto se relaciona con la independencia y el nivel intelectual.

Muy importante para Izquierdo (1976) fue encontrar los factores que determinan el rendimiento escolar asociados con diferentes características socioeconómicas de los educandos. Su objetivo era evaluar el rendimiento escolar, obteniendo en diferentes escuelas, una muestra de cinco escuelas privadas, dos ocasionales del I.P.N. y tres escuelas descentralizadas. Se llevó a cabo por entrevistas con alumnos y profesores, siendo las conclusiones más importantes las siguientes:

Se observó que en las escuelas preparatorias privadas la calidad de la misma está asociada con factores socioeconómicos, incluyendo las expectativas escolares que los alumnos tienen al terminar la enseñanza media.

Los problemas nutricionales afectan de manera importante a las escuelas públicas de nivel socioeconómico bajo, se observó que las maestras más experimentadas y con más educación atienden fundamentalmente a estudiantes que se encuentran menos expuestos a situaciones adversas.

Las características psicopatológicas que influyen en el mal rendimiento académico según Sicilia (1979), son las encontradas en el estudio realizado con 231 alumnos de 5o. semestre de C.C.H. plantel Vallejo de los cuales 129 inadaptados dejan la escuela estableciendo asimismo una inadaptabilidad y laxitud laboral.

Finalmente Levovic en el año 1974, mostró la influencia de factores económicos desde muy temprana edad, probando como un niño aprende de manera diferente a cambiar, tanto desde el punto de vista físico, como del punto de vista de las impresiones que conservan de ello, según disponga "de una amplia sala" que está provista de una buena alfombra, o que haga ensayos dentro de una habitación que ocupa toda la familia, que se irrita con facilidad por los estragos y estorbos que provoca. (Citado en Muñoz I., 1976).

En alumnos reprobados, García (1987) se planteó si existe relación entre el autoconcepto de un grupo de alumnos y diferentes características de la personalidad con el número de materias reprobadas, además de investigar la relación existente entre el

autoconcepto medido por la escala de Tennessee de autoconcepto y la escala de factores de personalidad de Catell. Considera que la reprobación es un problema que afecta a los estudiantes en su comportamiento y es causa de deserción escolar, por lo que cuestiona en qué grado afecta la formación del autoconcepto.

Emmite y Díaz Guerrero (1983) realizaron un estudio acerca del autoconcepto y rendimiento escolar con 132 alumnos de bachillerato de la ciudad de Houston, en que una tercera parte se constituían por mexicanos-norteamericanos de ambos sexos, encontrando los siguientes resultados: un buen autoconcepto estaba positivamente relacionados en diferentes grados con la media de calificaciones escolares y negativamente correlacionado con rasgos de ansiedad.

Asimismo, verificaron que la autoevaluación estaba significativa y negativamente relacionada con la media de las calificaciones en blancos y negros norteamericanos, pero no para los norteamericanos de origen mexicano.

Un estudio realizado por Carlini (1981) sobre la percepción de los otros en el desarrollo del autoconcepto, utilizó para su estudio algunos grupos de adolescentes, en estos intento encontrar tendencias hacia la construcción de una autoimagen diferencial y autónoma; comparándolas con otras imágenes significativas, estas fueron, estudiantes en relación al nivel de autoestima y desarrollo cognoscitivo, esto fue logrado mediante

el cuestionario de autoconcepto.

Los resultados obtenidos fueron: El sexo femenino mostró una orientación extrafamiliar más temprana constatada por un nivel más bajo de autoestima y una baja complejidad cognoscitiva.

En otro estudio acerca del desarrollo del autoconcepto durante la adolescencia, Ibarrola (1985), lo llevó a cabo por medio de 880 estudiantes de 13 a 20 años, los cuales tenían que llenar un cuestionario de autoconcepto para analizar las diferencias que existen entre sexo y edades en su autopercepción, encontrando que está a su más alto nivel al principio de su adolescencia, gradualmente disminuyó a su más bajo nivel y a partir de los 18 años mostraron una tendencia más alta.

Por lo que respecta al sexo femenino, su autopercepción se encontró baja al principio de la adolescencia y alcanzó su máxima a la edad de 16 años, y declinó más bajo nivel a la edad de 20 años.

El autoconcepto en adolescentes visto desde los estudios realizados por Haynes (1988), evaluando los aspectos de dinámica de grupos y aplicación de pruebas psicológicas proporcionándolas como método de reflexión y discusión posible para facilitar la búsqueda de identidad, para fomentar la

maduración del adolescente, con fines de modificación mediante estas técnicas tendiendo a aumentar la autoconciencia. Para la medición se utilizó la escala Tennessee de Autoconcepto y Técnicas de Desarrollo Humano (de presentación, vocacionales, de relaciones humanas y discusión de grupos).

Se registró un aumento en la mayoría de los sujetos y las escalas revelaron cambios en el autoconcepto. La escala total indicó un nivel general de autoestima, aumentó considerablemente indicando mejoramiento en la percepción de sí mismo. El área del yo personal, yo familiar y yo social indicaron un mejoramiento en la integración al grupo. El marco de referencia fue visualizado con mayor claridad al mejorar la identidad, autosatisfacción y comportamiento.

En jóvenes infractores, Castillo en el año 1981, reporta una imagen global del autoconcepto de las muestras estudiadas, predominando niveles de autoestima bajo, manifestados por los rechazos que sienten por los demás, lo cual genera ansiedad, depresión, infelicidad.

Aseveran tres fuentes de la baja autoestima: concepción intravalorada de ellos mismos, una autoconcepción disminuída que la considera como una consecuencia de sentirse poco contentos con ellos mismos y la sensación de estar funcionando por debajo de lo que sus semejantes esperan. En el marco de referencia externa se observó que las áreas de autoconcepto más afectadas

son: ético-moral, social, físico y familiar. Mantienen la sensación de ser personas malas, inadecuadas en su relación social con otras personas, además de que se les califica pobremente en aspectos como: salud general, apariencia física, habilidad y sexualidad. En el área del yo personal se sienten más o menos adecuados como personas, esto lo interpretan como un intento parcialmente consciente por equilibrar su autoconcepto deteriorado. Se hizo empleo de la escala de Tennessee de autoconcepto.

De las conclusiones a que llegó se destacan las siguientes: Únicamente se encontraron diferencias significativas entre el grupo control femenino y el experimental femenino, presentando mayores dificultades para expresar sentimientos tiernos, con tendencia a ser reservadas, refrenadas y cohibidas, así como una mayor incapacidad para mostrar afecto sin sentirse incómodas. De los 231 sujetos de la muestra, ninguno presentó el patrón de buenas relaciones interpersonales, la que puede señalar presencia de conflictos emocionales. (Citado en Ponce A., 1981).

Entre alumnos problema y buenos alumnos, Díaz G. (1988) hace una diferencias entre grupo uno y dos con la intención de observar si existe influencia en el estigma social en el deterioro del autoconcepto del estudiante de secundaria.

se observaron diferencias significativas en el área del yo

personal (escala Tennessee de autoconcepto). De acuerdo con los resultados de los dos grupos, se indicó que independientemente del estigma, el adolescente tiene problemas en el autoconcepto, lo cual implica que los elementos del yo personal están marcando la diferencia en cuanto al autoconcepto influido por el estigma, es por eso que los sentimientos de adecuación de una persona y la evaluación de la personalidad mostraron la existencia de diferencias en el yo personal.

Durante el desarrollo de la personalidad se describe como crítico el período de la adolescencia.

El adolescente tiene problemas de identidad, pues se siente estigmatizado por ser adolescente sea o no un señalado, por tal motivo se infiere la influencia del estigma en el deterioro del autoconcepto del grupo (1). Los adolescentes no estigmatizados tienen recursos internos (psicológicos, sociales, familiares, etc.), que le permiten funcionar con todo y crisis.

En conclusión, a esto se atribuye que el autoconcepto no puede separarse del ámbito sociocultural, comprendiéndose como un concepto multidimensional.

Con respecto al autoconcepto entre menores infractores y sin antecedentes penales, Cañedo en el año 1987, encontró que el

grupo de infractores obtuvo puntuaciones significativas más altas que el grupo de adolescentes sin antecedentes penales.

Aseverando que el individuo que mejor funciona en su entorno presentará un concepto más real, menciona que son del grupo sin antecedentes los que presentan un autoconcepto más realista y no menos congruente, como sucede con los menores infractores.

Delinquir y la reincidencia, implican una falla en juicio, no hay conciencia de las consecuencias de la conducta.

La falla del juicio puede estar influyendo en el autoconcepto. Los puntajes de los menores infractores fueron más altos con respecto a sentirse físicamente más flacos, más guapos, más estudiosos, buenos, cumplidos, organizados, aburridos, mentirosos, solitarios, en cuanto a su relación con los amigos. Como hijos son más buenos, sinceros, obedientes, responsables y respetuosos.

Todo esto en comparación con el grupo sin antecedentes penales. Es interpretado como una manera de comportamiento útil para minimizar los sentimientos de ansiedad para poder obtener una aprobación social del medio que lo rodea, evita de esta manera la angustia de un autoconcepto más negativo y como una actitud para autoengrandecerse, de ahí la utilización de

defensas psicológicas. Se manejó la escala de autoconcepto Tennessee, para la realización de este estudio. (Citado en Zchunk D., 1989)

En un estudio realizado en adolescentes epilépticos y no epilépticos. La comparación de autoconcepto en adolescentes con personalidad alterada, con padecimiento de epilepsia de gran mal, han sido el objeto de estudio de Rodriguez y Rodriguez, realizado en el año 1985.

Los dos grupos con las mismas características: escolaridad media, mismo nivel socioeconómico, diagnosticados con epilepsia de gran mal, y que han estado bajo tratamiento médico.

El otro grupo se sujetó a las mismas características a excepción del diagnóstico de epilepsia. Ambos manifestaron devaluación de su propio valer, se ven indeseables, se sienten ansiosos, deprimidos, infelices y tienen poca fe. A parte de esto la no presencia de diferencias entre ambos grupos, se debió a que la muestra de epilépticos, al estar controlados por tratamientos farmacológicos disminuyeron su crisis, ayudándolos a comportarse como adolescentes normales. Sin embargo la variabilidad de los resultados establecen que en este grupo, hay mayor inconsciencia real cuando describen su sí mismo, hay mayor inconsciencia en percibir la integración de su imagen, no se ven como un todo integrado, lo que puede ser debido a mayor inmadurez emocional.

Se reafirma entonces, que la integridad es el logro de una integración entre el ideal de vida para el yo, el de la sociedad y el logro de metas.

Se empleó el test de coeficiente intelectual del WAIS y la escala de Tennessee de autoconcepto. (Citado en Backman y Secord, 1986).

En otro estudio realizado en padres alcohólicos y no alcohólicos, el objetivo de León en 1981, fue evaluar si la presencia del padre alcohólico repercute o no en el autoconcepto del adolescente. Asevera que cuando el adolescente se desarrolla con la imagen de un padre alcohólico, donde no hay comunicación adecuada y los lazos afectivos y emocionales son casi nulos, se da un desarrollo inadecuado. Los dos grupos adolescentes presentaron un autoconcepto más devaluado en cinco áreas (identidad básica, conducta, yo físico, yo moral, yo familiar), lo que en la mujer no fue igual.

Por lo que se afirma que el padre alcohólico interfiere en la formación del autoconcepto negativo pero no de manera determinante ya que son sólo algunas áreas que se ven afectadas.

Las mujeres de ambos grupos no presentaron ninguna

diferencia. un padre alcohólico es una figura ausente e inestable, por lo que la necesidad de la imagen masculina no se satisface formando inseguridad y un autoconcepto devaluado. Esto concluye que el padre alcohólico no es la única variable que va a interferir en la formación de un autoconcepto negativo. (Citado en Semmens, 1987).

Considera Zazzo en el año 1960, que hay una discordancia entre la concepción que el adolescente tiene de sí mismo, en relación con sus iguales.

La adolescencia es una etapa necesaria del desarrollo y para confirmarlo se llevó a cabo un estudio con jóvenes inscritos en un programa de formación de maestros, el cual arrojó los siguientes resultados: Los sujetos consideraron a sus iguales socialmente más estables, más recatados de como se vieron a sí mismos.

El autor pensó, que el concepto que los adolescentes tienen de los adolescentes mayores, le sirve de estímulo para su propio desarrollo. (Citado en Bailey, 1971).

ARGUMENTACION

ARGUMENTACION

Las evaluaciones, los comentarios y estímulos espontáneos e informales que recibe el alumno cotidianamente, son el punto de arranque del autoconcepto personal de sí mismo que cada uno tiene: lo que cree que él es. Se puede inferir que el autoconcepto académico es una faceta importante del autoconcepto general.

El autoconcepto académico, la autoimagen académica, están positivamente relacionados con el rendimiento escolar aceptable, estos sujetos tienen autoconceptos más elevados y son mejor acogidos por sus compañeros, poseen autoimágenes más adecuadas de sí mismos y más estables a través del tiempo, factores positivos para el buen ajuste personal (Sacristán, 1976).

Respecto a la diferencia de sexo, Andreani (1975) menciona que el rendimiento escolar es más alto en las mujeres debido a que su ritmo de madurez es mayor.

Sacristán (1976) señaló que existe una serie de factores sociales implícitos en el proceso de aprender, que deben de tomarse en cuenta en los modelos de aprendizaje, estos son el estatus sociométrico (índice de aceptación por los alumnos), la imagen que cada uno tiene de cada uno de sus miembros y el autoconcepto personal.

Sin embargo, Muñoz I. (1976) afirma que en una institución privada, la calidad de los insumos se asocia a factores socioeconómicos, incluyendo mejores perspectivas al finalizar la educación. Se comprobó la hipótesis general de que a mejores posiciones sociales, corresponden niveles más altos de rendimiento y viceversa. Los problemas nutricionales y la calidad del maestro afectan el rendimiento en las escuelas públicas de nivel socioeconómico bajo.

Por ello, los estudios realizados a este respecto nos permiten afirmar que un alumno de buen rendimiento escolar es un alumno bien considerado por sus profesores, por sus padres, y es bien aceptado por sus compañeros. Asimismo, tienen un buen autocontrol, son estables y adecuados a la realidad. Estas características se potencializan entre sí y vuelven a impulsar al alumno hacia metas cada vez más positivas.

Con base en lo anterior, el presente estudio realizado en un grupo de adolescentes que cursan el segundo grado de secundaria, pretende establecer que a mayor rendimiento escolar, mayor autoconcepto y viceversa.

JUSTIFICACION

JUSTIFICACION

Conforme el hombre ha ido avanzando en el conocimiento de sí mismo, ha ido cobrando mayor importancia en el hecho de tener suficiente confianza en sí para desarrollar adecuadamente su potencialidad y al lograrlo, a manera de círculo, un buen rendimiento ayudará de forma importante a fortalecer dicha confianza.

Hoy día, nadie duda de la importancia del autoconcepto en el rendimiento, por lo que en una época de transición entre la niñez y la madurez, como es la adolescencia, resulta de vital importancia que quienes rodean al individuo en esta etapa, coadyuven para que logre un autoconcepto, confíe en el éxito y cuente con la capacidad y confianza suficiente para tomar decisiones y estrategias que le conduzcan a su superación.

Al establecer esta correlación, se puede pensar en programas específicos que ayuden al adolescente a lograr un desarrollo integral, traduciéndolo en satisfacción y logros.

CAPITULO II
METODOLOGIA

2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

¿Existen relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento escolar, en estudiantes de segundo grado de secundaria, de la escuela técnica número 59, Jaime Torres Bodet en el Distrito Federal?

.- OBJETIVO GENERAL.-

Este estudio tiene como objetivo determinar si existen relaciones en el autoconcepto y el rendimiento escolar, en estudiantes de segundo grado de secundaria.

.- OBJETIVOS ESPECIFICOS.

1.- Conocer el autoconcepto de los alumnos, dependiendo del alto rendimiento escolar.

2.- Conocer el autoconcepto de los alumnos, dependiendo del bajo rendimiento escolar.

2.2. HIPOTESIS.

H1.: Existe relación entre el autoconcepto y el rendimiento escolar.

H0.: No existe relación entre el autoconcepto y el rendimiento escolar.

-- VARIABLES DEPENDIENTE E INDEPENDIENTE.

Variable dependiente: Autoconcepto.

Variable independiente: Rendimiento escolar.

Variables atributivas: Edad y sexo.

2.3. DEFINICION CONCEPTUAL DE VARIABLES.

AUTOCONCEPTO:

Es la percepción que uno tiene de sí mismo, específicamente son las actitudes, sentimientos y conocimientos respecto a las propias capacidades, habilidades, apariencias y aceptabilidad social (La Rosa, 1986).

RENDIMIENTO ESCOLAR:

Es aquello que se expresa en medidas que intentan describir el grado de acierto que un sistema educativo presenta con respecto a su objetivo central (Severino, 1985).

SEXO:

Define las características anatómicas y fisiológicas de un individuo. Puede ser masculino o femenino (La Rosa, 1986).

EDAD:

Describe en años completos el tiempo desde el nacimiento en que el individuo contesta el cuestionario. (La Rosa, 1986).

DEFINICION OPERACIONAL DE VARIABLES.

AUTOCONCEPTO

Estará definido por las respuestas al cuestionario que evalúa el concepto que se tiene de sí mismo (La Rosa, 1986).

RENDIMIENTO ESCOLAR:

Estará dado por el promedio de las calificaciones obtenidas por el sujeto.

EDAD Y SEXO:

Serán definidas por las respuestas de los sujetos al cuestionario de datos demográficos (La Rosa, 1986).

2.4. POBLACION.

Para seleccionar la muestra de sujetos, se eligió un grupo de estudiantes de segundo año de secundaria de la escuela técnica número 59, Jaime Torres Bodet, en el Distrito Federal.

El universo está comprendido por 100 estudiantes de ambos sexos, cuyas edades fluctúan entre los 13 y 15 años. De este universo de estudiantes se tomaron dos grupos, el primero fue constituido por 44 sujetos con promedio menor a ocho.

El segundo grupo estuvo formado por los 56 restantes, cuyo promedio es igual y mayor a ocho.

2.5. MUESTRA.

Quedó constituida por 100 sujetos divididos en dos grupos conforme a los parámetros explicados anteriormente.

El primer grupo constituido por 44 sujetos con promedio menor a ocho, de los cuales 23 son del sexo femenino y 21 del sexo masculino.

El segundo grupo estuvo constituido por 56 sujetos con promedio igual y mayor a ocho, de los cuales 30 eran del sexo femenino y 25 del sexo masculino.

2.6 TIPO DE MUESTREO.

No Probabilístico, intencional, de cuota, está basado en el hecho de que no es necesario que la muestra realmente represente a toda la población, su idea básica que involucra este tipo de muestra es que la lógica el sentido común y el sano juicio, pueden usarse para seleccionar una muestra que sea representativa de una población.

Para utilizar el muestreo de cuota, se debe conocer la población a estudiar y hacer una clasificación de estratos de acuerdo con los objetivos del estudio. No es necesario tomar una proporción representativa de cada estrato. Por lo tanto,

el muestreo de cuota constituye un método de muestreo estratificado por lo cual la selección de los estratos no es al azar, sino accidental.

2.7. TIPO DE INVESTIGACION.

EXPOSTFACTO, DE CAMPO, TRANSVERSAL.

Expostfacto, a partir de lo que ya sucedió, en la forma que no hay manipulación sobre la variable independiente (rendimiento escolar), tras suponer que ya acontecieron sus manifestaciones.

DE CAMPO.

Por tener que ir al lugar donde se manifiestan naturalmente las variables.

TRANSVERSAL.

Por realizarse en un momento determinado, le interesa al investigador el fenómeno en el presente.

2.8 TIPO DE DISEÑO

Para dos muestras relacionadas, porque se tienen dos grupos de sujetos de una misma población.

2.9 INSTRUMENTO.

Se aplicó la "Escala de autoconcepto de La Rosa" (Jorge de la Rosa 1986) la cual está formada por las escalas de: Locus de control, autoconcepto, motivaciones de logro, obediencia afiliativa Vs. autoafirmación activa.

a) ESCALA DE LOCUS DE CONTROL.- Consta de cinco factores:

Factor 1: Fatalismo / suerte.

Factor 2: Poderosos del macro cosmos y subescala de enajenación sociopolítica.

Factor 3: Afectividad.

Factor 4: Internalidad instrumental.

Factor 5: Poderosos del micro cosmos.

En relación con la confiabilidad y varianza, La Rosa (1986) encontró en su estudio que los primeros cinco factores explicaron 40.7% de la varianza de la prueba, con una confiabilidad de .58 (Alpha de Cronbach).

b) ESCALA DE AUTOCONCEPTO.-

Los factores que conforman esta escala son: social, ocupacional, ético e iniciativa.

Los primeros factores explican 48.9 de la varianza total de la prueba; la confiabilidad (Alpha de cronbach) de la escala total fue de .94 (La Rosa 1986).

c) MOTIVACION DE LOGRO.

Está conformada por tres dimensiones: trabajo, maestría y competencia. Estos factores explican el 47.4 de la varianza. La confiabilidad encontrada en estas dimensiones fue: trabajo, .91, para maestría .82 y para competencia .78 (La Rosa, 1986).

d) OBEDIENCIA AFILIATIVA Vs. AUTOAFIRMACION ACTIVA.

Presenta una variancia de 55.5 y una confiabilidad de obediencia afiliativa de .91 y autoafirmación activa .83 (La Rosa, 1986).

La escala de autoconcepto en su forma definitiva, es el resultado de cinco estudios piloto y una aplicación final, involucrando un total de 2.626 sujetos de ambos sexos.

Los factores fueron básicamente los antes mencionados y un nuevo valor encontrado en el estudio final; iniciativa.

Se observa que la dimensión social está constituida por los factores 1 (social 1: Sociabilidad afiliativa), 3 (social 2: sociabilidad expresiva) y 9 (social 3 accesibilidad). Asimismo, la dimensión emocional está configurada por los factores 2 (emocional 1: Estado de ánimo), 4 (emocional 2: afectividad o sentimientos interindividuales) y 6 (emocional 3: salud emocional).

Se hace notar, también, que la prueba está midiendo un constructo global dado que en el factor 1 de la matriz de los factores principales cargaron prácticamente todos los reactivos y la confiabilidad (Alpha de Cronbach) de la escala total fue .94. Se obtiene así un puntaje para el individuo en cada una de las dimensiones y también un puntaje total en el autoconcepto.

Los nueve factores encontrados son, fundamentalmente, los mismos del estudio piloto 6, con dos nuevos factores: un nuevo factor social (social 3), correspondiente al factor 9 y al factor 8, ahora denominado factor iniciativa, es decir, si la persona tiene o no iniciativa en diferentes campos de la actividad humana, incluso la social (sumiso-dominante); y se encontró, también, un factor menos: el factor ético 2.

Las dimensiones básicas son, por consecuencia, las mismas: social, emocional, ética y ocupacional, con la nueva dimensión agregada, la de la iniciativa.

La dimensión social se refiere al comportamiento del individuo en la integración con sus semejantes y goza de una gran universalidad porque abarca tanto las relaciones con sus familiares y amigos como la manera en que una persona realiza sus interacciones con sus jefes o subordinados, conocidos o no. La dimensión social es presentada por los factores 1,3,9, la social 1 (factor 1) podría ser llamada sociabilidad afectiva, por que especifica en el polo positivo el estilo afiliativo de relacionarse con los demás.

La social 3 (factor 9) define, en el aspecto positivo, la persona accesible a la cual se aproximan los demás con confianza porque podrán contar con su comprensión; se decidió llamarla accesibilidad.

La dimensión emocional abarca los sentimientos y emociones considerados desde el punto de vista intraindividual, y del punto de vista de su sanidad o no.

La dimensión emocional se le denomina estado de ánimo o emociones intraindividuales; la emocional 2, fue llamada sentimientos interindividuales y, finalmente, a la emocional 3 se le nombra salud emocional.

La dimensión ocupacional se refiere al funcionamiento y habilidades del individuo en su trabajo.

La dimensión ética concierne al aspecto de congruencia o no con los valores personales y que son, en general, un reflejo de los valores culturales más amplios o de grupos particulares en una cultura dada.

PROCEDIMIENTOS.

Se seleccionó la escuela y el grupo, así como la autorización.

Al instrumento se anexó una hoja que incluía los datos personales del alumno, estos fueron: sexo, edad y promedio del grado anterior.

PRESENTACION.

El investigador se presentó a la hora y día asignados, siendo conducido hacia las aulas, frente a los alumnos dijo lo siguiente.

"Buenos días, mi nombre es, soy pasante de la carrera de Psicología en la Universidad del Valle de México, en estos días me encuentro realizando la tesis que me ayudará a la futura titulación que espero".

El objetivo de este estudio es conocer, las características, semejanzas y diferencias de cada uno de ustedes.

El cuestionario es confidencial e individual, por favor contesten todas las preguntas de como son ustedes y no como les gustaría ser. Gracias por su atención y colaboración".

ANALISIS ESTADISTICO DE DATOS.

Para este procesamiento de la información se consideró:

El nivel de análisis estadístico descriptivo para obtener las frecuencias de dispersión y medidas de tendencia central para identificar la calificación más característica en un grupo de calificaciones.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

En el nivel de análisis estadístico inferencial se utilizaron el coeficiente de correlación de Pearson para establecer la relación entre los dos factores estudiados, y la prueba de análisis de varianza para determinar las significatividad de las diferencias entre medias.

CAPITULO III

RESULTADOS

RESULTADOS

Los análisis que a continuación se mencionarán fueron procesados mediante el paquete estadístico aplicado a las Ciencias Sociales (S.P.S.S.). Este paquete permite analizar un gran número de datos a través de estadística descriptiva y estadística inferencial.

En el nivel del análisis estadístico inferencial, se obtuvieron los coeficientes de correlación de Pearson entre el autoconcepto y las variables edad y promedio, y la prueba del análisis de varianza, la cual obtiene diferencias entre medias.

I. ANALISIS DESCRIPTIVO.

En la tabla I se observa que la edad tuvo un rango de 13 a 15 años, con edad promedio de 13.6 y una desviación Standar de .71 que indica homogeneidad en la muestra estudiada.

La mayor parte de los sujetos (49%) se agrupan en los 13 años de edad.

En segundo y tercer lugar se encuentran las edades de 14 (37.0%) y 15 años (14.0%). Los sujetos más jóvenes 13 años formaron el 49.0% de la muestra y los mayores 14 y 15 años el 37.0% y 14.0% respectivamente. (Ver tabla 1)

Los resultados obtenidos con el analisis descriptivo son los siguientes:

TABLA 1 DISTRIBUCION POR EDAD.

EDAD	FRECUENCIA	PORCENTAJE
13	49	49.0
14	37	37.0
15	14	14.0
TOTAL	100	100.0

MEDIA: 13.650 MODA: 13.000 DESVIACION ESTANDAR: .716

Como se observa en la Tabla 2, 52 sujetos (52.0%) fueron mujeres y 48 sujetos (48.0%) hombres. (Ver tabla 2)

SEXO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Femenino	52	52.0
Masculino	48	48.0
T o t a l	100	100.0

En la tabla 3 se muestra un rango de calificaciones entre

60 y 100 (equivalente a 6 y 10).

La media obtenida fue de 78.54 con una desviación Estandar de 78.08 y una moda de 80 lo que indica heterogeneidad en las calificaciones obtenidas.

El mayor porcentaje de sujetos (21) se agrupan en el promedio de 80. Con los promedios bastante dispersos, el promedio menor (60) corresponde a un 5% de sujetos y el mayor promedio 100 corresponde a un 4%. (Ver tabla 3).

TABLA 3: FRECUENCIA DEL PROMEDIO ESCOLAR.

PROMEDIOS	FRECUENCIA	PROMEDIO POR PUNTAJE	% PORCENTAJES
60	5	30.0	5
62	1	6.2	1
63	1	6.3	1
65	1	6.5	1
66	2	13.2	2
69	2	13.6	2
69	2	13.8	2
70	18	12.6	18
71	1	7.1	1
72	1	7.2	1
74	1	7.4	1
75	1	7.5	1
77	3	126.0	3
77	3	23.1	3
78	3	23.4	3
79	1	7.9	1
80	21	168.0	21
82	1	0.2	1
83	1	0.3	1
85	4	34	4
86	1	0.6	1
87	3	20.1	3
89	1	8.9	1
90	12	100	12
92	2	100	12
93	1	9.3	1
94	2	18.8	2
98	1	9.0	1
99	2	40.0	4
100	4	40.0	4
TOTAL	100	E x 2	785.4

$$\bar{x} = 78.54$$

$$\text{MODA} = 80 \quad \text{DESVIACION } S = 78.08$$

En la tabla 4 se observa que 49 sujetos (49.9%) fueron de bajo rendimiento escolar y 51 sujetos (51.0%) de alto rendimiento. (Ver tabla 4)

TABLA 4. RENDIMIENTO ESCOLAR.

REND. ESCOLAR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Bajo	49	49.0
Alto	51	51.0
T O T A L	100	100.0

II. ANALISIS INFERENCIAL.

El análisis inferencial mostró los siguientes resultados: Se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson con el objeto de conocer cuál será la correlación entre el autoconcepto y la edad.

La tabla 5 muestra estos resultados:

SOCIABILIDAD AFILIATIVA. - Se encontró relacionada con las subescalas emocional 1, emocional 2, ocupacional, emocional 3, ético, iniciativa, social 3, y no se encontró relación con Social 2 y edad.

El sujeto establece relación con sus semejantes en los aspectos de amigos, familiares jefes y subalternos.

Demuestran accesibilidad lo cual origina en los demás un acercamiento seguro y de confianza.

ESTADOS DE ANIMO: Se relacionó con social 2, emocional 2, ocupacional, emocional 3, ético, iniciativa, social 3.

No se encontró relación con edad. El sujeto demuestra accesibilidad en la relación con los demás, así como sociabilidad, se establecen sus sentimientos interindividuales así también los extraindividuales desde el punto de vista de la sanidad, desarrolla también sus habilidades en el campo de trabajo, ocupación o profesión.

Hay congruencia en sus valores personales, y que en general son un reflejo de sus valores culturales.

SOCIABILIDAD EXPRESIVA: Se encontró relacionada con las subescalas emocional 2, iniciativa y social 3.

No se encontró relación con social 2, ocupacional, emocional 3, ético y edad.

Aquí el sujeto comienza a experimentar sentimientos individuales, así como iniciativa en lo que realiza, demuestra confianza hacia los demás y propicia su acercamiento con ellos.

SENTIMIENTOS INTERINDIVIDUALES: se encontró relacionada con ocupacional, emocional 3, ético, social 3.

No se encontró relación con edad, e iniciativa.

El sujeto enfoca su aspecto inter e intraindividual desde el punto de vista de la sanidad, hay congruencia con sus valores personales y culturales.

FUNCIONAMIENTO Y HABILIDADES: Se encontró relacionada con emocional 3, ético, iniciativa y social 3.

No se encontró relación con edad.

Enfoca su aspecto inter e intraindividual desde el punto de vista de la sanidad, tiene congruencia con los valores personales y culturales, sostiene iniciativa en lo que realiza, mantiene interacción y relación con sus semejantes.

SALUD EMOCIONAL: Se encontró relacionado con la subescalas ético, iniciativa y social 3.

No encontrándose relación con edad. En el sujeto existe congruencia con los valores personales que reflejan los valores culturales, mantiene iniciativa en lo que realiza, establece relaciones e interacciones con los demás.

CONGRUENCIA CON LOS VALORES PERSONALES: encontrándose relación con iniciativa y social 3. El sujeto tiene iniciativa en lo que realiza, mantiene relación con sus semejantes.

INICIATIVA: Se encontró relación con la subescala social 3, no habiendo relación con edad. El sujeto establece relaciones e interacción con sus semejantes.

ACCESIBILIDAD: No se encontró con edad (Ver tabla 5).

TABLA 5. ANALISIS DE CORRELACION DE PEARSON ENTRE ESCALAS DE AUTOCONCEPTO Y EDAD.

TABLA 5: ANALISIS DE CORRELACION DE PEARSON.

SUBESCALAS (AUTOCONCEPTO)	SOCIABILIDAD AFILIATIVA	ESTADOS DE ANIMO	SOCIABILIDAD EXPRESIVA	SENTIMIENTOS INTERINDIVIDUALES	FUNCIÓNAMIENTO Y HABILIDADES	SALUD EMOCIONAL	CONGRUENCIA CON LOS VALORES PERSONALES	INICIATIVA	ACCESIBILIDAD
Emocional 1	.5575 **								
Social 2	N 5	.5397 **							
Emocional 2	.5746 **	.4210 **	.2945 *						
Ocupacional	.5247 **	.3587 **	RS	.2712 *					
Emocional 3	.5265 **	.4891 **	RS	.3316 **	.4509 **				
Etico	.6795 **	.4246 **	RS	.4211 **	.4886 **	.3873 **			
Iniciativa	.3166 **	.4988 **	.4501 **	RS	.2543 **	.2709 *	.3372 **		
Social 3	.4030 **	.2505 *	.2813 *	.4546 **	.2937 *	.3810 **	.4071 **	.3856 *	
Edad	.0226	.0955	.0181	.0013	.1039	.0295	-.0308	-.0930	.0187

**p= .01

***= .001

RS= No significativo

ANALISIS DE VARIANZA:

De acuerdo con los valores obtenidos en la tabla 4, no se encontraron diferencias entre sexo en los factores 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.

Los sujetos mostraron facilidad de relación con sus semejantes.

No se encontraron diferencias en el rendimiento escolar en los factores 2, 3, 6, 8.

Con respecto a diferencias encontradas en el rendimiento escolar, están los factores:

FACTOR I (SOCIAL 1).- Se registra una diferencia marginal en el rendimiento escolar. Los sujetos de rendimiento escolar alto mostraron una media de 2.80 y los de rendimiento escolar bajo una media de 2.56.

Esto indica que los sujetos de rendimiento escolar alto son los que perciben que se relacionan mejor con los demás.

EN EL FACTOR 4 (EMOCIONAL 2).- Se encontró en el rendimiento escolar, una diferencia marginal con una medida de 3.06 en los sujetos con rendimiento escolar alto y de 2.77 en los de rendimiento escolar bajo.

En este caso los de rendimiento escolar alto establecen mejores relaciones sociales, que los sujetos de rendimiento escolar bajo.

FACTOR 5 (OCUPACIONAL).- Se encontraron diferencias en el rendimiento escolar, encontrándose los de alto rendimiento con una media de 3.26 y los sujetos de rendimiento escolar bajo con una media de 2.75.

FACTOR 7 (ETICO).-En este factor se encontraron diferencias en rendimiento escolar, obteniéndose una media en rendimiento escolar bajo de 2.53, y en rendimiento escolar alto una media de 2.98.

FACTOR 9 (SOCIAL 3).- Se encontraron diferencias en este factor con respecto al rendimiento escolar, obteniéndose una media de 3.21 en sujetos con rendimiento escolar alto y 2.72 con rendimiento escolar bajo.

Los sujetos con rendimiento escolar alto se muestran más accesibles en sus relaciones con los demás (ver tabla 6).

TABLA 6. ANALISIS DE VARIANZA ENTRE VARIABLES.

		F.	P.
FACTOR 1 EMOCIONAL 1	SEXO	.65	.42
	RENDIMIENTO ESCOLAR	2.94	.48 **
	SEXO POR REND. ESCOLAR	.00	.96
FACTOR 2 EMOCIONAL 1	SEXO	.00	.98
	RENDIMIENTO ESCOLAR	.11	.73
	SEXO POR REND. ESCOLAR	1.4	.22
FACTOR 3 SOCIAL 2	SEXO	1.7	.18
	RENDIMIENTO ESCOLAR	.10	.74
	SEXO POR REND. ESCOLAR	1.3	.25
FACTOR 4 EMOCIONAL 2	SEXO	.12	.72
	RENDIMIENTO ESCOLAR	2.7	.10 **
	SEXO POR REND. ESCOLAR	2.7	.09
FACTOR 5 OCUPACIONAL	SEXO	.12	.72
	RENDIMIENTO ESCOLAR	12.9	.00 *
	SEXO POR REND. ESCOLAR	.22	.64

FACTOR 6			
EMOCIONAL 3	SEXO	.19	.66
	RENDIMIENTO ESCOLAR	1.3	.25
	SEXO POR REND. ESCOLAR	.01	.89
FACTOR 7 (CONT.)	ANALISIS DE VARIANZA ENTRE VARIABLES.		
ETICO	SEXO	.26	.60
	RENDIMIENTO ESCOLAR	6.2	.01 *
	SEXO POR REND. ESCOLAR	.63	.42
FACTOR 8			
INICIATIVA	SEXO	1.4	.23
	RENDIMIENTO ESCOLAR	.33	.56
	SEXO POR REND. ESCOLAR	.00	.92
FACTOR 9			
SOCIAL 3	SEXO	.04	.83
	RENDIMIENTO ESCOLAR	10.0	.00 *
	SEXO POR REND. ESCOLAR	.90	.34

F = Prueba de significancia del análisis de varianza.

* P = .05

** P = Marginal.

CAPITULO IV

DISCUSION Y CONCLUSIONES

DISCUSION Y CONCLUSIONES

Conforme a los resultados obtenidos en la investigación, se puede establecer que sí existe relación entre autoconcepto y rendimiento escolar, que por sí bien en los nueve factores, sólo en cinco se encontraron diferencias, entre éstos se encuentra el factor 5 (ocupacional), que es el más importante y se refiere al funcionamiento y habilidades del sujeto dentro de su papel como estudiante.

En este caso se encontró una diferencia de .01 lo cual indica que los sujetos con rendimiento escolar alto muestran mejor funcionamiento y habilidades en sus actividades escolares.

Los otros cuatro factores en los que se encontraron diferencias son:

FACTOR 1 (SOCIAL 1).- Se encontró una diferencia marginal de .09 lo cual indica que los sujetos con rendimiento escolar alto muestran mayor estilo afiliativo de relacionarse con los demás.

FACTOR 4 (EMOCIONAL 2).- Se encontró una diferencia marginal de .10 mostrando que los sujetos con rendimiento escolar alto establecen mejores relaciones sociales, que los sujetos de rendimiento escolar bajo.

FACTOR 7 (ETICO).- En este factor se encontró una

diferencia de .01, donde los alumnos de rendimiento escolar alto muestran mayor congruencia con sus valores personales, lo cual es reflejo de sus valores culturales.

FACTOR 9 (SOCIAL 3).- Se encontraron diferencias de .00 que demuestra como los sujetos de rendimiento escolar alto muestran más accesibilidad en sus relaciones con los demás.

Los factores en los que no se encontraron diferencias son:

Factor 2 (emocional 1), Factor 3 (social 2), Factor 6 (emocional 3) y Factor 8 (iniciativa).

Según La Rosa (1986), referente al factor 2 (emocional) de autoconcepto, este caracteriza la vida emocional intraindividual, o sea, los estados de ánimo que son experimentados en la subjetividad.

El factor 3 (social 2) denominada sociabilidad expresiva, se refiere a la expresión del sujeto en el medio social.

FACTOR 6 (EMOCIONAL 3) enfoca los aspectos interindividuales e intraindividuales desde el punto de vista de su sanidad.

Por último, el Factor 8 (iniciativa), se refiere a la iniciativa que el sujeto tiene en los diferentes campos de la actividad humana.

Los resultados obtenidos coinciden con Gimeno (1974), quien reporta una correlación positiva entre el autoconcepto y el rendimiento escolar.

En cuanto a autoconcepto por sexo, y autoconcepto por edad, los resultados mostraron que no hubo diferencias.

De la misma forma no se encontraron diferencias significativas en cuanto a las medias del promedio escolar entre mujeres y hombres. Sin embargo, las mujeres presentan una ligera alza en el promedio total (8.35) en relación con los hombres (8.30). A este respecto, Andreani (1975) menciona que la madurez en las mujeres es más rápida que en los varones, por lo que las mujeres tienen mayor rendimiento escolar.

Finalmente, Rosemberg (1975) establece 3 aspectos en los que se diferencia el rendimiento escolar femenino y el masculino y, por qué el primero es superior:

- 1.- Presenta menor índice de reprobación.
- 2.- Mayor índice de conclusión del nivel correspondiente.
- 3.- Mayor adecuación entre el año cursado y la edad.

En esta investigación se estableció la relación existente entre el autoconcepto y el rendimiento escolar, considerando al primero como: "La imagen que el individuo tiene de sí mismo"

(Fitts, 1965), y al segundo esencialmente como: "Aquello que se expresa en medidas que intentan describir el grado de acierto que un sistema educativo presenta con respecto a su objetivo central" (Severino, 1985).

La intención al establecer dicha relación, es la de resaltar la importancia de fortalecer el autoconcepto del adolescente para traducirlo en mejor rendimiento escolar y este a su vez coadyuva a la autoconfianza del estudiante, con base en programas educativos específicos que partan, o cuando menos le den la debida importancia al círculo autoconfianza-rendimiento escolar-autoconfianza. Ahora bien, los datos obtenidos permiten llegar a la siguiente conclusión respecto a la hipótesis propuesta.

Existe relación entre el autoconcepto y el rendimiento escolar.

Se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, ya que se observó que el índice de relación llegó a ser estadísticamente significativo.

La escala de autoconcepto de La Rosa (1986), puede servir para explorar la autoimagen en el campo escolar o intelectual, esto se ve apoyado por el trabajo que realizó Gimeno (1976), quien encontró una alta correlación entre las variables autoconcepto y rendimiento escolar.

El período de desarrollo donde se encuentran los sujetos de estudio (13 a 15 años) corresponde al período de la adolescencia, de acuerdo con Erikson (1974), en su quinto estudio, "Identidad contra confusión de rol", establece que entre los 12 y los 20 años, el ser humano sufre una crisis de identidad, la pubertad y la adolescencia propician un rápido y asimétrico desarrollo en el plano físico y una confusión en el plano afectivo, poniendo así fin a la infancia y principio a la adolescencia, confundiendo al ser que está interesado en encontrar los cambios y tratar de consolidar sus respectivas funciones sociales.

Ahora todas las identidades y las continuidades, automatismos en que se había apoyado anteriormente son puestos en tela de juicio. En el plano genital se constatan un resurgimiento y una reminiscencia de los estadios pregenitales. Asimismo el autoconcepto en la primera etapa de la adolescencia se encontraría alto por lo que el rendimiento escolar permanece estable, y bajo cuando la adolescencia se encuentra en su plenitud, posteriormente el autoconcepto vuelve a aumentar cuando la adolescencia se encuentra en su última fase.

Por otro lado para Sacristan (1976), el autoconcepto académico y la autoimagen académica están positivamente relacionados con el rendimiento escolar aceptable, estos sujetos tienen autoconceptos más elevados y son mejor acogidos por sus compañeros, poseen autoimágenes más adecuadas de sí mismos y más

estables a través del tiempo, factores positivos para el buen ajuste personal.

El considerar el promedio del alumno resultó un indicador apropiado para medir el variable rendimiento escolar; sin embargo, se recomienda utilizar una herramienta que pueda ser científica teniendo validez, confiabilidad, objetividad, y que tenga amplitud y practicidad (Lemus, 1974).

En los resultados obtenidos las mujeres demostraron tener mayor rendimiento escolar que los hombres, obteniendo en las medias de los promedios una ligera alza de (8.35) en relación con los hombres (8.30). En cuanto al sexo y edad no se encontraron diferencias significativas.

ALCANCES Y LIMITACIONES

ALCANCES Y LIMITACIONES.

La información obtenida en la investigación permitirá disponer de elementos de conocimiento para estructurar acciones en beneficio de las poblaciones con características afines a la muestra. La finalidad de estas acciones es orientar a los alumnos hacia campos o áreas de desarrollo que les permitan el despliegue de sus potencialidades, y la obtención de logros que resulten en su beneficio, favoreciendo así la formación de un mejor autoconcepto.

Además, puede ayudar a la reestructuración de programas educativos dirigidos a adolescentes, considerando el entorno social en que se encuentra el autoconcepto que cada individuo tenga; puede también ayudar a encontrar el motivo de un rendimiento escolar bajo y eliminar sus causas.

Respecto a las limitaciones de la investigación, hay que mencionar que las pruebas fueron realizadas en el mes de enero, después de un período vacacional de 15 días, por lo que el ritmo de trabajo habitual, todavía no se establecía. Además, siendo la adolescencia una etapa que se caracteriza por la inestabilidad del individuo, los resultados del presente estudio pudieron ser influidos por el estado de ánimo de los alumnos en el momento en que se les aplicó el cuestionario.

De tal forma, el promedio escolar, puede variar respecto al rendimiento real del alumno, por lo que se sugiere utilizar -en la medida de lo posible-, herramientas válidas científicamente, para evaluar el rendimiento escolar.

Asimismo, se debe considerar, que no existe información suficiente respecto al tema de investigación. La muestra tomada es proporcionalmente pequeña, por lo que se propone utilizar una muestra más heterogénea de adolescentes, especialmente si consideramos que éstos representan el mayor porcentaje de la población en México.

Con base en estas consideraciones se recomienda:

a) Realizar una investigación donde se seleccionen instrumentos o indicadores más precisos para medir el rendimiento escolar, instrumentos que cumplan con los requisitos de validez, confiabilidad, objetividad, amplitud y practicidad.

b) Realizar una investigación en la cual se ponderen los aspectos que determinan en mayor medida el autoconcepto según el periodo de desarrollo en que se encuentre el sujeto de investigación, ya que los intereses y motivaciones personales son diferentes en cada etapa de desarrollo.

en la evaluación de la escala de autoconcepto de La Rosa (1986), queda incluido el autoconcepto académico, ya que dicha escala fue construida para medir el autoconcepto global del sujeto.

BIBLIOGRAFIA

- ALLPORT G. La Personalidad, Editorial Herder Barcelona, 1977.
- ANDREANI D.C. Aptitud Mental y Rendimiento Escolar. Editorial Herder Barcelona, 1975.
- BACKMAN AND SECORD Self Concepts Adimension of Personality. Journal of Abnormal y Social-Psychology, 20 (2) 325-330 1981.
- BAILEY D. Self-Concept Differences in Low and High Achieving Students. Journal of Clinical psychology 7 (2) 17-30, 1971.
- BANDURA, A. Modificación de Conducta. Editorial Trillas México, 1977.
- BARTOLOMEIS, F. La Psicología del Adolescente y la Educación. Editorial Roca México, 1986.
- BELTRAN, J. Psicología Educativa. Editorial U.N.E.D. Madrid, 1984.
- BLOCK, D.F. Psicología de La Adolescencia. Editorial Kapelus: Buenos Aires, 1981.
- BRICLYN H. El Bajo Rendimiento Escolar. Editorial Paidós México, 1973.

BRICLYN B. Y ERICLYN P. Causas Psicológicas del Rendimiento Escolar. Editorial Pax México, 1985.

CANEDO CH.V. Estudio Comparativo con respecto al autoconcepto entre un grupo menores infractores y uno sin antecedentes penales. Tesis Licenciatura UNAM, 1989.

CALVIN S.H. Y GARDNER L. La Teoría del Sí Mismo y La Personalidad. Editorial Paidós México, 1984.

CARBALLO J.R. Patología Psicósomática. Editorial Paz Montalvo, 1983.

C.E.C.Y.T Capacitación. Taxqueña México D.F., 1982.

COMBS The Self it's Dervative Terms an Research. Journal of individual Psychology (13) 134-145, 1971.

COOLEY, C.H. Human Nature And De Social Order. The Free Press of Glencoe New York, 1956.

COOLEY, C.H. The Self in Social Interaction. Vol. 1 New York, 1968.

COOPERSMITH S. The Antecedents of Selfesteem. W.H Freeman, San Francisco, 1967.

CHINYOY E. La Sociedad. Una introducción a la Sociología. Fondo de Cultura Económica México, 1985.

DEUTSCH Y KRAUSS R.M. Theories in Social Psychology, Journal of Personality and Social Psychology, 42 409-413 1988.

DICCIONARIO Enciclopedia Salvat. Salvat Editores S.A., Barcelona, 1971.

ELKIN F. El Niño y La Sociedad. Ed. Paidós Buenos Aires, 1989.

EMNITE P.L. y DIAZ GUERRERO Cross Cultural Differences and Similarities in Coping Style, Anxiety and Success Failure in Examinations. Hemisphere Publishing Corporation, 1983.

ERIKSON H.E. Infancia y Sociedad. Ediciones Horme S.A.E. Buenos Aires, 1974.

ERIKSON H.E. Identidad Juventud y Crisis. Editorial Taurus Madrid, 1981.

ESPARZA Z.L. Conflictos Familiares Como Factor Que Influye en el Aprovechamiento Escolar. Tesis Profesional U.N.A.M, 1990.

FITTS W. Tennessee Self Concept Manual. Conselur Recordings and Test Nashville, 1987.

FIERRO A. Personalidad. Editorial Trillas México, 1987.

GARCIA R.F. Los Antecedentes Personales y Familiares del Concepto de Sí mismo. Revista Mexicana de Psicología Vol.3 No.1 17-27, 1983.

GIMENO S.J. Autoconcepto, Sociabilización y Rendimiento Escolar. Editorial Servicios de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencias, 1976.

HAYNES N.M. Differences in Self Concept Among High. journal Self-Concept Psychology Average and Low Archiving,...High School Sophomore, (2) 128-130 1988.

IBARROLA N. Pobreza y Aspiraciones Escolares. C.E.E. México, 1970.

IBARROLA N. Sociedad y Educación Contradictorias. Análisis Social de la Educación en México. Cuaderno de Investigación Educativa DIE CIEA/IPN, 1981.

IBARROLA N. Educación y Clases Populares en América Latina. DIE. CIEA. MEXICO, 1985.

- JIMENEZ M. El Autoconcepto En Adolescentes que Pertenecen a Diferente Sistema Educativo. Tesis Profesional U.N.A.M México, 1985.
- JOHNSON D. Psicología Social de La Educación. Editorial Kapeluz Buenos Aires, 1972.
- LA ROSA J. Escala de Locus de Control y Autoconcepto. Construcción y validación. Tesis de Doctorado U.N.A.M México, 1984.
- LATAPI P. Las Prioridades de Investigación Educativa en México Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, (2) 73-84 1983.
- LASTRA R.P. Relación Maestro-Alumno. Tesis de Licenciatura Universidad Intercontinental, 1989.
- LEGALL A. Increasing Educational Achievement Self-Concept Change. Journal Psychology of Educational, 49 (1) 131-150 1983.
- LEMUS L.A. Evaluación del Rendimiento Escolar. Editorial Kapeluz Buenos Aires, 1974.
- LEWIS M. The Child is Family. Plenum New York, 1979.

MARKUS Y WOLF. Processing Information About to Self. Journal of Personality and Self (35) 63-78 1977.

MARTINEZ C. Y MONTANE J. Estudios Comparativos Entre Los Factores Básicos de personalidad de Catell y la Escala de Autoestima de Coopersmith. Revista mexicana de Psicología

MEAD G.H. Mind, Self and Society. Universidad of Chicago Press Chicago, 1968.

MUNOZ I.C. Factores Determinantes de los Niveles de Rendimiento, Asociados con Diferentes características Socioeconómicas de los Educandos. Centro de Estudios Educativos Rio de Janeiro, 1976.

MUSITU G. Autoconcepto, una Revisión de Estudios Empíricos. Revista de Psicología y Pedagogía, Terragona (I) 51-59 1982.

MUSITU G. Disciplina Familiar y Autoconcepto. I Simposium Nacional de Psicopedagogía de la Personalidad, Barcelona 1983.

NEWMAN B. the Study of Interpersonal Behavior in Adolescence Journal of Adolescence and Society University of Chicago, Chicago (II) 127-142 1976.

PICK S. and LOPEZ A.L. Como Investigar en Ciencias Sociales, Editorial Trillas México, 1979.

- PONCE A. Ambición y Angustia de los Adolescentes. Editorial Cartago México, 1981.
- PAPALIA D. Psicología del Desarrollo de la Infancia a la Adolescencia. Editorial Mcgraw Hill Colombia, 1978.
- PURKEY W. Self Concept and School Achievement. Prontice Hall New Jersey, 1970.
- REYES T.J. La Evaluación Como Factor Determinante en la Enseñanza. Revista Facultad de Psicología UNAM, 25 (1) 17-20 1982.
- RICHARDSON A.G. Self Concept of Academic Achievement, By West Indian Adolescents. Perceptual and Motor Skill Chicago, 1986.
- ROGERS C.R. El Proceso de Convertirse en Persona. Editorial Paidós Buenos Aires, 1972.
- ROSEMBERG M.C. La Autoimagen del Adolescente y la Sociedad. Editorial Paidós Buenos Aires, 1975.
- SICILIA M.L. Características Psicopatológicas que influyen en el buen rendimiento académico. Tesis UNAM México, 1979.
- SCHUNK D.M. Self-Efficacy and Cognitive Achievement implications for Students with learning problems. Journal of learning disabilities, 22 (1) 72-89, 1989.

SEMMENS Adolescent Self-Perception. Journal youth and Adolescence. 20 (8), 1987.

SHCLUDERMANN S. The Study of Change and Adolescents attitudes toward them Selves and others. International Journal of behavioral development. (9) 129-152 1985.

SKINNER B.F. Ciencia y Conducta Humana. Editorial Fontanella Barcelona, 1977.

STAINES J.W. The Self Picture as a Factor in the Classroom. Journal of Psycology (28) 97-111, 1958.

SULLIVAN H.S. La Teoría Interpersonal de la Psiquiatría, Editorial siglo XX Buenos Aires, 1964.

TYLER L.E. Psicología de las Diferencias Humanas, Editorial Marona Madrid, 1975.

VAZQUEZ R.P. Diferencias en el Autoconcepto. Tesis profesional UNAM, 1983.

A N E X O

DATOS PERSONALES

1).- SEXO: Masculino_____ Femenino _____

2).- EDAD: _____ Años

3).- ANTE SU PROMEDIO ESCOLAR DEL CICLO ANTERIOR _____

CUESTIONARIO

A continuación encontrarás un conjunto de adjetivos que sirven para describirte.

Ejemplo:

Flaco(a)

Obeso(a)

Muy flaco	Bastante flaco	Poco flaco	Ni flaco ni obeso	Poco obeso	Bastante obeso	Muy obeso
-----------	----------------	------------	-------------------	------------	----------------	-----------

En el ejemplo de arriba se puede verificar como hay siete espacios entre "Flaco" y "Obeso". El espacio, cuanto más cerca está de un adjetivo, indica un grado mayor en que se posee dicha característica. El espacio central indica que el individuo no es flaco ni obeso.

Si usted se cree muy obeso, pondrá una "X" en el espacio más cercano de la palabra obeso; si se percibe como "Bastante Flaco", pondrá una "X" en el espacio del medio. O, si es el caso, en otro espacio.

Conteste en los renglones de abajo, como en el ejemplo de arriba, tan rápido como le sea posible, sin ser descuidado, utilizando la primera impresión.

YO SOY

Amargado(a)	---	---	---	---	---	Jovial
Estable	---	---	---	---	---	Voluble
Inmoral	---	---	---	---	---	Moral
Amable	---	---	---	---	---	Grosero(a)
Conflictivo(a)	---	---	---	---	---	Conciliador(a)
Eficiente	---	---	---	---	---	Ineficiente
Egoísta	---	---	---	---	---	Generoso(a)
Carifoso(a)	---	---	---	---	---	Frío(a)
Decente	---	---	---	---	---	Indecente
Ansioso(a)	---	---	---	---	---	Sereno(a)
Puntual	---	---	---	---	---	Impuntual
Tímido(a)	---	---	---	---	---	Desenvuelto(a)
Democrático(a)	---	---	---	---	---	Autoritario(a)
Lento(a)	---	---	---	---	---	Rápido(a)
Deshinibido(a)	---	---	---	---	---	Inhibido(a)
Amigable	---	---	---	---	---	Hostil
Reservado(a)	---	---	---	---	---	Expresivo(a)
Deprimido(a)	---	---	---	---	---	Contento(a)
Simpático(a)	---	---	---	---	---	Antipático(a)
Sumiso(a)	---	---	---	---	---	Dominante

YO SOY

Honrado(a)	---	---	---	---	---	---	Deshonrado(a)
Deseable	---	---	---	---	---	---	Indeseable
Solitario(a)	---	---	---	---	---	---	Amigüero(a)
Trabajador(a)	---	---	---	---	---	---	Flojo(a)
Fracasado(a)	---	---	---	---	---	---	Triunfador(a)
Tierno(a)	---	---	---	---	---	---	Rudo(a)
Pedante	---	---	---	---	---	---	Sencillo(a)
Educado(a)	---	---	---	---	---	---	Malcriado(a)
Melancólico(a)	---	---	---	---	---	---	Alegre
Cortés	---	---	---	---	---	---	Descortés
Romántico(a)	---	---	---	---	---	---	Indiferente
Pasivo(a)	---	---	---	---	---	---	Activo(a)
Sentimental	---	---	---	---	---	---	Insensible
Inflexible	---	---	---	---	---	---	Flexible
Atento(a)	---	---	---	---	---	---	Desatento(a)
Celoso(a)	---	---	---	---	---	---	Seguro(a)
Sociable	---	---	---	---	---	---	Insociable
Pesimista	---	---	---	---	---	---	Optimista

"VERIFIQUE SI CONTESTO EN TODOS LOS RENGLONES"

GRACIAS