



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

“AUTOCONCEPTO Y ACTIVIDAD DEPORTIVA EN ADOLESCENTES MEXICANAS”

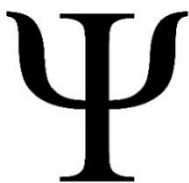
TESIS
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:
CAROLINA SILVA PORTILLO

DIRECTORA DE TESIS: MTRA. MARÍA SUSANA EGUIA MALO

REVISORA DE TESIS: DRA. PATRICIA ANDRADE PALOS

SINODALES
LIC. LETICIA BUSTOS DE LA TIJERA
DR. CARLOS OMAR SANCHEZ XICOTENCATL
DR. JORGE ROGELIO PEREZ ESPINOZA



CIUDAD DE MÉXICO

MAYO 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México



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 esta 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.

ÍNDICE

RESUMEN	3
INTRODUCCION	4
CAPITULO 1 Adolescencia	10
1.1 Definición	10
1.2 Cambios físicos	11
1.3 Desarrollo psicológico	16
1.3.1 Teoría del desarrollo psicosexual	16
1.3.2 Teoría del desarrollo psicosocial	20
1.3.3 Teoría del desarrollo cognoscitivo	23
1.3.4 Teoría sociocultural	28
1.3.5 Teoría del aprendizaje social	29
1.4 Imagen corporal	31
CAPITULO 2 Autoconcepto	36
2.1 Antecedentes Históricos	36
2.2 Definición	43
2.3 Teorías de Autoconcepto	45
2.3.1 Teorías psicodinámicas	45
2.3.2 Teoría de Carl Gustav Jung	46
2.3.3 Teorías Neofreudianas	46
2.3.4 Interaccionismo Simbólico	48
2.3.5 Posición Gestáltica	50
2.3.6 Teoría de Carl Rogers	52
2.3.7 Teoría de Erich Fromm	53
2.3.8 Las investigaciones de Díaz Guerrero	55
CAPITULO 3 Relación entre la actividad deportiva y el autoconcepto	58
3.1 Antecedentes históricos de la actividad deportiva	58
3.2 Beneficios de llevar a cabo una actividad deportiva	60
3.3 Influencia de la cultura en la imagen corporal	65
3.4 Influencia familiar	67
3.5 influencia de los roles de género en la elección de una actividad deportiva	66
Método	73
Resultados	80
Discusión	96
Conclusiones	100
Limitaciones y sugerencias	101
Referencias	103
Anexos	110

RESUMEN

El autoconcepto se define como “una estructura mental de carácter psicosocial que implica una organización de aspectos conductuales, afectivos y físicos, reales e ideales, acerca del propio individuo; que funcionan como un código subjetivo de acción, hacia el medio ambiente interno y externo que rodea al sujeto” (Valdez, 1994). Realizar una actividad deportiva ayuda a crear un autoconcepto positivo, favorece el sentido de la propia identidad, constituye un marco de referencia para interpretar la realidad externa y las propias experiencias, condiciona las expectativas y la motivación, contribuye a la salud, al equilibrio psíquico e influye en el rendimiento académico y social.

La presente investigación de tipo correlacional tuvo el objetivo de determinar si existe una diferencia entre el autoconcepto de mujeres adolescentes de entre 11 y 14 años de edad que hacen una actividad deportiva fuera de la escuela y adolescentes que no lo hacen. Para esto se aplicó la Escala de Autoconcepto de Valdez (1994) a 100 adolescentes mujeres, 50 que practicaban una actividad deportiva, y 50 que no lo hacían.

Los resultados mostraron que dentro de la muestra de adolescentes participantes, el autoconcepto no varía en torno a la temática planteada como realizar una actividad deportiva. Sin embargo, surgieron indicios acerca de la mejora del autoconcepto a través de la práctica deportiva; estos indicios crean una posible vía para que puedan realizarse en el futuro estudios que apoyen la investigación del autoconcepto en las mujeres que llevan a cabo actividades deportivas.

PALABRAS CLAVE: *Autoconcepto, Adolescencia, Actividad deportiva.*

INTRODUCCIÓN

Hablar del término **autoconcepto** no es sencillo pues hasta cierto punto ha sido de reciente creación y aparición dentro de la literatura que hay en Psicología; la tendencia del conocimiento del sí mismo y de la personalidad ha persistido desde la época de los griegos. Protágoras hablaba del pensamiento del hombre como un ojo abierto al mundo, que todo lo que ve existe y lo que no ve es inexistente, hablaba de todo lo que se percibe, dice o siente, lo que se refiere a mí y Yo soy el único árbitro de la existencia de lo que percibo, siento o pienso (Núñez & González, 1994).

El autoconcepto es una estructura mental de carácter psicosocial que implica una organización de aspectos conductuales, afectivos y físicos, reales e ideales, acerca del propio individuo; que funcionan como un código subjetivo de acción hacia el medio ambiente interno y externo que rodea al sujeto (Valdez, Reyes Lagunes, 1991).

Dicho autoconcepto favorece el sentido de la propia identidad, constituye un marco de referencia para interpretar la realidad externa y las propias experiencias, influye en el rendimiento académico y social, condiciona las expectativas y la motivación, y contribuye a la salud y al equilibrio psíquico. Tener un autoconcepto positivo ayuda a aceptar desafíos, a no tener miedo de desarrollar habilidades, a arriesgarse y a probar cosas nuevas. En cambio, un autoconcepto negativo genera falta de confianza en sí mismo, bajo rendimiento académico y social, una visión distorsionada de sí mismo y de los demás, así como una vida personal infeliz (Musitu, García y Gutiérrez, 1997).

A través de la infancia se va desarrollando el propio concepto en el niño (a). Esto depende de sus habilidades, la ejecución en el medio ambiente y la retroalimentación de parte de sus padres, compañeros y adultos significativos (como los maestros).

La adolescencia es una de las etapas más importantes y decisivas en lo que respecta al estudio e intervención sobre el autoconcepto, ya que en este momento del desarrollo es cuando se adquiere una identidad propia (Revuelta, 2011).

En la adolescencia el individuo atraviesa por un periodo de cambios y autoevaluaciones, modifica sus relaciones, sus actitudes y creencias. Es una etapa decisiva en la construcción psico-cultural de roles y características de género, dado que el conocimiento y la consistencia de los estereotipos de género aumenta progresivamente; el ambiente sociocultural es uno de los factores que refuerza la aparición de los roles estereotipados para hombres y mujeres (Andrade, Cañas & Betancourt, 2008).

Durante esta etapa se producen cambios corporales importantes, sobre todo en las mujeres, en quienes la valoración del atractivo físico es el indicador más importante de su autoconcepto, pues tienden a experimentar las modas y la estética predominante en la cultura que valora la delgadez como atractivo físico; además, fomenta el cultivo del cuerpo como una forma de éxito y de aceptación social. Estas valoraciones afectan negativamente la salud de la mujer, pues el descontento con el físico se debe a ideales de belleza irreales (Salazar, 2007).

Uno de los principales beneficios que brinda el llevar a cabo una actividad física constante, es la adquisición de un autoconcepto físico favorable (Goñi, 2009).

Las actividades extraescolares en la adolescencia de las mujeres forman parte del quehacer cotidiano, entre ellas se encuentran las actividades deportivas; sin embargo, no todos los adolescentes tienen la ocasión, el interés, los recursos o la necesidad de llevarlas a cabo (Iñigo, 2008).

Moreno y Cerbello (2007) mencionan que es sumamente importante la promoción de la práctica físico-deportiva en esta edad igualmente el establecimiento de estrategias de intervención en el proceso de enseñanza aprendizaje, para mejorar la percepción de competencia, condición física, fuerza, imagen corporal, autoestima y autoconcepto.

La actividad físico-deportiva contribuye elocuentemente a la salud psicológica de las personas, ya que mejora la percepción del autoconcepto físico y esto podría tener implicaciones en la percepción general del concepto personal (Reigal y Videra, 2011).

La imagen corporal de la mujer en la actualidad y la práctica de actividades deportivas, promueven los estereotipos, los cuales funcionan como sistemas de creencias, normas y valores creados y compartidos por la mayoría de los miembros de una sociedad y que, a su vez, cristalizan los roles esperados de un grupo social, la familia es el primer contacto social que establece y mantiene estos roles.

Los estereotipos de género son los más fuertes, describen a mujeres y varones con características bien diferenciadas, por lo cual es común identificar a las mujeres como sensibles, cuidadoras y débiles y a los varones como proveedores, fuertes y racionales.

Así, las mujeres tienen que desarrollar cierto grado de femineidad y quedar ligadas a actividades que sean representativas de su sexo como ballet o gimnasia, y los varones quedan anclados a los valores masculinos, relacionados con la fuerza, valentía y competitividad con actividades más rudas como fútbol, boxeo o lucha grecorromana.

Por lo que las mujeres que practican este tipo de deportes como el fútbol que es una actividad la cual se encuentra principalmente enfocada al género masculino, son estereotipadas en ciertas ocasiones como “mujeres masculinas” lo cual podría repercutir en la percepción de su autoconcepto, o bien podría reforzar su feminidad, autoestima y autoconcepto a pesar de practicarlo.

En la actualidad las adolescentes mujeres se preocupan demasiado por su imagen corporal y por su apariencia física pues el ser una persona con sobrepeso es un factor que la sociedad actual castiga duramente; sin embargo el que lleven a cabo una actividad deportiva aunque no corresponda con el rol de género que la misma sociedad ha impuesto, puede contribuir a que perciban su autoconcepto de una manera positiva.

Por esta razón surge el presente estudio, con el propósito de conocer el autoconcepto en adolescentes mujeres que practican un deporte (fútbol) y en adolescentes que no llevan a cabo ninguna actividad deportiva, ya que esto podría influir en la percepción de su autoconcepto.

Gracias a la autorización y el apoyo de las instituciones públicas y privadas, se facilitó el acceso a esta población de mujeres adolescentes, a quienes se les aplicó la escala de autoconcepto de Valdez (1994).

El presente estudio consta de ocho apartados, en el primer capítulo, se aborda el tema de la Adolescencia así como los cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales que en esta etapa surgen. Así mismo se mencionan las teorías psicológicas que se refieren a la adolescencia como un parteaguas importante en la vida del ser humano; por último se habla de la imagen corporal como un constructo multifacético.

El segundo capítulo abarca el tema de Autoconcepto, los antecedentes acerca de su concepción así como su definición unidimensional en un principio y posteriormente multidimensional, se abarcan también las teorías y las diferentes definiciones que se ha propuesto de dicho término.

La relación entre el autoconcepto y la actividad deportiva, así como los beneficios de realizar un deporte, la influencia que ejerce la cultura, la familia y los roles de género en la construcción de una imagen corporal, y en la elección de una actividad deportiva sobre todo en las mujeres adolescentes, es la temática que se aborda en el tercer capítulo.

Posteriormente en el cuarto capítulo se describe la metodología, que incluye la problemática a analizar, la importancia de llevar a cabo un estudio de tipo correlacional, así como la definición de variables, la descripción completa del instrumento y el procedimiento que se llevó a cabo.

Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la escala, por medio de gráficas y tablas se muestran en el quinto capítulo.

Por último se realiza un contraste de los resultados con el marco teórico que se presenta a lo largo de los primeros tres capítulos a través de la discusión, así como las conclusiones del trabajo, limitaciones y sugerencias.

CAPITULO 1

ADOLESCENCIA

1.1 DEFINICIÓN DE ADOLESCENCIA

La adolescencia es un periodo que oscila entre la niñez y la adultez, cuya duración e incluso existencia han sido nombradas como época de crisis; hoy en día en las sociedades modernas la adolescencia es concebida como la transformación durante el desarrollo entre la niñez y la edad adulta que entraña importantes cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales los cuales se encuentran interrelacionados (Papalia, 2005).

La adolescencia representa una etapa fundamental. Es un momento crucial de replanteamiento de la identidad del sujeto donde modifica la imagen de sí mismo, las relaciones con quienes le rodean, al tiempo que reconoce un lugar distinto en el mundo y un horizonte en su propio desarrollo. Todo ello se construye de manera particular de acuerdo con, entre otras, condiciones sociales, económicas, culturales y de género (Díaz, 2006).

Asimismo es una etapa de evaluación, de toma de decisiones, de compromiso, de búsqueda de un espacio en el mundo. Los adolescentes necesitan un amplio abanico de oportunidades adecuadas y de apoyo a largo plazo, pues supone un periodo de transición en el ciclo vital del ser humano, un nexo entre la infancia y la edad adulta (Santrock, 2006).

En la cultura moderna la adolescencia abarca un periodo de por lo menos 10 años. Tanto su inicio como su final, suelen ser poco precisos; es común que el niño

comience a comportarse como adolescente antes de que empiecen a aparecer los cambios físicos, a pesar de varias opiniones contradictorias concernientes a sus límites. Varios autores coinciden en que el prolongado período de transición entre la niñez y la adultez es un fenómeno moderno que se observa sobre todo en las naciones desarrolladas y que se ve influenciado por factores como la cultura, las creencias e incluso la ubicación geográfica (Craig, 2001).

1.2 CAMBIOS FÍSICOS

En general se considera que la adolescencia comienza con la pubertad, que es el periodo durante el cual los órganos sexuales maduran; empieza cuando la hipófisis comienza a producir las hormonas sexuales, los cuales son los andrógenos (hormonas masculinas) o estrógenos (hormonas femeninas) en niveles elevados. Tanto hombres como mujeres producen ambos tipos de hormonas sexuales, pero los hombres tienen una concentración más alta de andrógenos y las mujeres una más alta de estrógenos; así mismo, la hipófisis incrementa la producción de las hormonas del crecimiento que interactúan con las hormonas sexuales, para producir la racha del crecimiento y la pubertad (Craig, 2001).

Esta producción hormonal comienza primero en las niñas y se produce de una manera más rápida aproximadamente a los diez años y medio en las mujeres; y entre los doce y trece años en los hombres. La pubertad denota dos tipos de cambios físicos que marcan la transición de la niñez a la edad adulta: los primeros son los cambios corporales, entre los que se encuentran el incremento entre talla y peso, así como los cambios en el contenido de grasa y músculo del cuerpo. El segundo tiene que ver con la maduración sexual, como el cambio en los órganos reproductivos y la aparición de características sexuales secundarias, como el vello facial y corporal y el aumento de los senos (Feldman, 2007).

Las características sexuales primarias están asociadas con el desarrollo de los órganos y estructuras del cuerpo que conciernen específicamente a la reproducción. En contraste, las características sexuales secundarias son los signos visibles de la madurez sexual que no se refieren de manera directa a los órganos sexuales.

Las partes del cuerpo no maduran al mismo tiempo, la cabeza, las manos y los pies comienzan a crecer primero, seguidos por el crecimiento de piernas y brazos; el tronco y los hombros son los últimos en crecer. Durante el crecimiento los brazos se alargan y los huesos se vuelven más densos, las fibras musculares se vuelven más gruesas durante la adolescencia, lo cual aumenta su fuerza de manera sustancial. Este crecimiento muscular es mucho más pronunciado en los niños que en las niñas (Kail & Cavanaugh, 2011).

En el hombre, los indicadores de desarrollo en la adolescencia son el crecimiento rápido de los testículos y el escroto. El pene pasa por un crecimiento similar más o menos un año después, comienza a aparecer el vello púbico. A medida que se agranda el pene otras características sexuales se desarrollan con el agrandamiento de la próstata y las vesículas seminales las cuales producen semen. La primera eyaculación de un niño conocida como espermaquía por lo regular ocurre alrededor de los 13 años (Tabla 1). Se incrementa el crecimiento de vello facial y axilar, la voz de los niños se hace más grave a medida que las cuerdas vocales crecen y se alarga la laringe. Uno de los cambios más importantes también es la estatura de los chicos, pues al principio de la adolescencia las niñas suelen ser tan altas o incluso más que los niños de su misma edad. Sin embargo, son factores que se equilibran con el paso de los años pues los chicos alcanzarán una estatura mayor a la de las chicas en un tiempo determinado (Santrock, 2003).

Tabla 1

Secuencia normal de cambios fisiológicos durante la adolescencia

Características masculinas	Edad de aparición
Crecimiento de los testículos y escroto	10-13.5 años
Crecimiento del vello púbico	12-16 años
Crecimiento corporal	10.5-16 años
Crecimiento de pene próstata y vesículas seminales	11-14.5 años
Cambio de la voz	Aproximadamente al mismo tiempo que el crecimiento del pene.
Primera eyaculación	Aproximadamente un año después del crecimiento del pene.
Aumento en la producción de glándulas sebáceas y sudoríparas	Aproximadamente al mismo tiempo que la aparición del vello axilar.

Fuente: (Papalia, 2005, Santrock, 2003)

En las mujeres el comienzo del desarrollo se caracteriza por el crecimiento de los senos; otro aspecto importante es el desarrollo del útero y la vagina acompañado del agrandamiento de los labios vaginales y el clítoris. Comienza a crecer el vello púbico y el vello en las axilas, ocurren también cambios en la voz y cambios en la piel con respecto a las glándulas sudoríparas; además de que la adolescente comienza a acumular más grasa en zonas como la cadera y las piernas, por lo que su cuerpo cambia de forma constante (Tabla 2). La primera menstruación o menarquia es el signo más evidente y simbólico de la transición pues en muchas culturas la llegada de la menstruación es un símbolo de maduración sexual en la mujer, tanto biológica como culturalmente, por lo que representa uno de los cambios más importantes para la ahora adolescente (Papalia, 2005).

Tabla 2

Secuencia normal de cambios fisiológicos en la adolescencia

Características femeninas	Edad de aparición
Crecimiento del busto	6-13 años
Crecimiento del vello púbico	6-14 años
Crecimiento corporal	9.5-14.5 años
Menarquia	10-16.5 años
Vello en las axilas	Aproximadamente dos años después de la aparición del vello púbico.
Aumento en la producción de células sebáceas que puede causar acné	Aproximadamente al mismo tiempo que la aparición del vello axilar.

Fuente: (Papalia, 2005, Santrock, 2003)

Santrock (2003) distingue dos etapas durante este período:

La adolescencia temprana, que corresponde con los años de la enseñanza secundaria e incluye la mayoría de los cambios relacionados con la pubertad. Y la adolescencia tardía, que se inicia alrededor de los 15 años de edad, y es donde emergen los intereses profesionales, las citas románticas y la exploración de la identidad.

Papalia (2005) refiere que la adolescencia temprana comprende de los 11 a los 14 años de edad aproximadamente, e indica que es la transición que se da después de la niñez, que ofrece diversas oportunidades de crecimiento e involucran desde las dimensiones físicas, hasta las competencias cognoscitivas y sociales, así como la autonomía, autoestima e intimidad.

Para los hombres la maduración temprana es en buena medida una ventaja pues los niños que maduran tempranamente, suelen ser más aptos para varias actividades. Por ejemplo, al realizar un deporte, debido a su mayor estatura; lo que los hace más populares y con un autoconcepto más positivo. En cambio los niños más pequeños y menos maduros, suelen ser vistos como menos atractivos por ser más bajos de estatura y mucho más delgados, por lo que se encuentran en desventaja al practicar algunas actividades deportivas. Esto no quiere decir que en un futuro continúe, pues al crecer los niños desarrollan muchos otros tipos de cualidades que pueden compensar a las cualidades físicas que poseen los otros adolescentes y que en un momento dado van a adquirir (Feldman, 2007).

En el caso de las niñas la maduración tardía puede ser positiva porque maduran casi al mismo tiempo que sus compañeros del sexo masculino, y pueden vivir los cambios físicos y psicológicos que se presentan de una manera normal y no acelerada. Sin embargo, suelen ser más populares las niñas que maduran de forma temprana, aunque esto es visto de una manera ambivalente en la sociedad actual pues son más atractivas y llaman más la atención de una manera positiva tanto como negativa de adolescentes de mayor edad. Las niñas que se desarrollan tempranamente quizá no estén listas para afrontar situaciones tales como relacionarse con muchachos más grandes, lo que representa un desafío psicológico y también se sienten avergonzadas, incómodas o pueden llegar a sentirse diferentes, más a menudo que sus otras compañeras, pues sus cambios físicos son más acelerados y por lo tanto más visibles (Papalia, 2005).

Las normas y estándares culturales juegan un papel muy importante con respecto a los estereotipos de cómo deben lucir las mujeres, lo cual es un factor crucial en la maduración temprana y tardía de las niñas.

1.3 DESARROLLO PSICOLÓGICO

Existen distintas teorías acerca del desarrollo psicológico del adolescente, la diversidad de enfoques teóricos ayuda y complementa la definición de adolescencia pues es una etapa bastante compleja y contiene varias facetas. A continuación se mencionan algunas de las teorías psicológicas más importantes acerca del desarrollo adolescente.

1.3.1 TEORÍA DEL DESARROLLO PSICOSEXUAL - FREUD

La teoría psicoanalítica describe el desarrollo fundamentalmente como un proceso inconsciente e intensamente teñido por las emociones. Los teóricos psicoanalíticos consideran que el comportamiento sólo es una característica superficial y que, para entender verdaderamente el desarrollo tienen que ser analizados los significados simbólicos del comportamiento y el funcionamiento interno de la mente. Estas teorías también hacen hincapié en la idea de que las experiencias tempranas con los padres moldean considerablemente el desarrollo, lo que se ve reflejado claramente en la teoría psicoanalítica de Sigmund Freud (Hoffman, 2002).

La visión de Sigmund Freud es que desde la más tierna infancia los seres humanos estaban motivados por el impulso irracional hacia el placer, estos impulsos son una expresión de la **libido**, que es la fuerza vital o energía psíquica que motiva la conducta humana.

Propuso la existencia de tres estructuras en conflicto de la personalidad humana: el id (ello), el ego (yo) y el superego (superyó), en el Ello residen todos los impulsos inconscientes; la persona no es consciente de estas fuerzas instintivas y placenteras. El Yo comienza a desarrollarse cuando el bebé tiene unos 6 meses,

es el que guía la conducta realista de afrontar las cosas, utiliza la memoria, la razón y el juicio para hacer de mediador entre los eternos conflictos de lo que uno quiere hacer (región del ello), y lo que uno debe o no debe hacer (superyó). El Superyo se refiere a los pensamientos morales y éticos recibidos de la cultura.

Menciona cinco etapas importantes en el desarrollo psicosexual; asimismo comenta que en cada una de ellas, los niños experimentan el placer en cierta parte del cuerpo, dependiendo de la etapa (Tabla 3).

Tabla 3

Etapas del desarrollo psicosexual de Freud

EDAD	ETAPA PSICOSEXUAL	ENFOQUE EN SENSACIONES PLACENTERAS
Desde el nacimiento a los 18 meses.	Oral.	Se obtiene placer y gratificación sobre todo de la estimulación de la boca y los labios.
De 18 meses a 3 años.	Anal.	Se obtiene placer y gratificación principalmente de las funciones de la eliminación.
De 3 a 6 años	Fálica.	La zona erógena se desplaza hacia los genitales y adquiere carácter sexual.
De 6 a 11 años	Latencia.	Los impulsos sexuales permanecen latentes, para desarrollarse académica y socialmente.
De la pubertad en adelante	Genital.	El predominio de los impulsos sexuales retorna con la adolescencia y la pubertad.

Fuente: Santrock (2006).

La *fase oral* abarca los primeros 18 meses de vida y es la primera etapa freudiana, en la cual el placer del bebé se centra en torno a la boca; el masticar algo,

morderlo y succionar son las principales formas de placer, este tipo de acciones le permiten al bebé mitigar la tensión.

La *fase anal* está comprendida entre el año y medio y los 3 años, en esta fase el placer se sitúa en el ano o la función de excreción a él asociada; de acuerdo con la teoría freudiana durante esta etapa los padres empiezan a imponer reglas, por lo que la contracción-relajación de los músculos permite relajar la tensión.

La *fase fálica* comprendida entre los tres y los seis años, es la tercera etapa freudiana, durante esta etapa el placer se centra en los genitales, cuando el niño descubre que la manipulación de éstos resulta placentera. Esta fase es muy importante en esta teoría pues durante este periodo aparece el complejo de Edipo, que es el intenso deseo que experimentan los niños pequeños de sustituir al padre del mismo sexo y disfrutar del afecto del padre del sexo opuesto. Pero entre los cinco y seis años el niño es capaz de reconocer que el padre del mismo sexo podría castigarlo por sus deseos incestuosos; para reducir este conflicto, el niño se identifica con el padre del mismo sexo.

La *fase de latencia*, comprendida entre los 6 años y la pubertad, es la fase en la cual el niño reprime todos sus impulsos sexuales y se centra en desarrollar habilidades sociales e intelectuales, este tipo de actividades canaliza la mayor parte de la energía del niño.

Finalmente, hacia los 11 o 12 años emerge, con la eclosión del sistema hormonal, la pubertad, que abre paso a la **fase genital**, última del desarrollo sexual. A lo largo de todo este proceso, se va a producir un deslizamiento libidinal por las diversas fuentes y objetos, en el orden cronológico señalado, pero el adolescente se puede encontrar con obstáculos insalvables que le dificulten el paso de una

etapa a la siguiente. De esta forma, si no tiene la oportunidad de tener una vivencia gozosa de cada una de las etapas, se pueden producir fijaciones, persistiendo de forma anacrónica intereses y actividades que ya tenían que estar superadas, y que van a empobrecer la personalidad. La estructura de la personalidad quedará marcada por estas fijaciones y por las eventuales regresiones a puntos de fijación. Así, una inadecuada superación de la fase oral vendría a conformar un carácter oral; y otro tanto se puede decir del carácter anal y del carácter fálico (Palomero, 2006).

Esta fase también es un periodo de reactivación de los impulsos sexuales, la fuente de placer ahora se encuentra en una persona ajena al contexto familiar, Freud menciona que los conflictos no resueltos con los padres se reactivan durante la adolescencia y cuando logran ser resueltos, el individuo es capaz de desarrollar una relación amorosa madura y funcionar independientemente como adulto.

En esta teoría se subraya la importancia de la sexualidad en todas las manifestaciones de la vida humana, poniendo al descubierto los efectos patológicos de su represión y se destaca la importancia de los factores afectivos en el desarrollo del ser humano.

Freud estaba convencido de que liberando las fuerzas reprimidas en el inconsciente, la persona sana tendría conciencia del verdadero por qué de su conducta, y la enferma encontraría la salud. A pesar de su subjetividad e hincapié en la sexualidad, la teoría psicoanalítica revolucionó en gran parte lo que concebimos hoy en día como la personalidad y sentó las bases de la cultura y de la psicología actual (Palomero, 2006).

1.3.2 TEORÍA DEL DESARROLLO PSICOSOCIAL - ERIKSON

Erik Erikson reconoció las aportaciones de Freud, pero también reconoció que Freud no supo ver algunas dimensiones importantes con respecto al desarrollo de la personalidad. Para Erikson la motivación primaria del comportamiento humano es de carácter social y refleja el deseo de afiliarse con otras personas.

Esta teoría psicosocial la personalidad se desarrolla a través de la resolución progresiva de los conflictos entre las necesidades y las demandas sociales. Los conflictos han de resolverse, al menos parcialmente, en cada una de las ocho etapas para poder progresar hacia el siguiente grupo de problemas (Tabla 4). La meta no es eliminar de la personalidad la cualidad superada, que se puede equilibrar para que la cualidad más benéfica prevalezca (Santrock, 2006).

Tabla 4

Las ocho etapas del desarrollo psicosocial en la teoría de Erikson

ETAPA PSICOSOCIAL	EDAD	PROPÓSITO
Confianza Básica vs. desconfianza.	Nacimiento a 1 año	Desarrollar el sentimiento de que el mundo es seguro.
Autonomía vs. Vergüenza y Duda.	1 a 3 años de edad	Tomar en cuenta que es una persona independiente que puede tomar decisiones.
Iniciativa vs. Culpa.	3 a 6 años de edad	Desarrollar la capacidad de probar nuevas cosas y manejar el fracaso.
Laboriosidad vs. Inferioridad.	6 años a 12 años	Aprender destrezas básicas y trabajar con otros.
Identidad vs. Confusión de roles.	Adolescencia	Desarrollar un sentimiento duradero e integridad del Yo.
Intimidad vs. Aislamiento.	Adulto joven	Comprometerse con otro en una relación amorosa.
Productividad vs.	Adulto intermedio	Contribuir con los más jóvenes por medio

Estancamiento		de la crianza, el cuidado infantil u otro trabajo productivo.
Integridad del yo vs. Desesperanza.	Últimos años de vida	Considerar que la propia vida es satisfactoria y que vale la pena vivirla.

Fuente: (Craig, 2001; Kail & Kavanaugh, 2011)

El primer estadio psicosocial es *Confianza vs Desconfianza*, que se prolonga durante el primer año de vida, el adquirir la confianza requiere de una sensación de bienestar físico y una cantidad mínima de miedo y aprehensión en el futuro. La satisfacción de necesidades básicas promueve esta confianza.

El segundo estadio es *Autonomía vs Vergüenza y Duda*, se inicia a finales del primer año y se prolonga hasta el tercero, después de haber adquirido la confianza en sus cuidadores, los bebés empiezan a descubrir que su comportamiento es efectivamente suyo y comienzan a afirmar su sentido de independencia y autonomía, perciben que tienen voluntad. Si a un bebé se le limita demasiado y se le castiga con dureza durante el control de esfínteres, es probable que desarrolle una sensación de vergüenza y duda.

El tercer estadio es *Iniciativa vs Culpa*, que se suscita durante la etapa preescolar. En esta etapa se amplía el mundo social del niño, que se ve obligado a enfrentar más desafíos que en las etapas anteriores y para superar estos desafíos, deberá comportarse activa y deliberadamente; al niño se le adjudica la responsabilidad de su cuerpo, su comportamiento y sus cosas. Este sentido de la responsabilidad favorece la iniciativa; sin embargo, si el niño es irresponsable y se le hace sentir angustiado es posible que surja el sentimiento de culpa, aunque el sentimiento de logro lo compensa.

Laboriosidad vs Inferioridad, es el cuarto estadio que coincide con el periodo de la enseñanza primaria, la iniciativa de los niños los pone en contacto con un universo de nuevas experiencias, los niños dirigen su energía hacia la adquisición de conocimientos y el dominio de habilidades intelectuales; el peligro durante esta etapa es que el niño desarrolle un sentimiento de inferioridad o una sensación de incompetencia e improductividad, cuando su ejecución no es la esperada.

El quinto estadio psicosocial es *Identidad vs Confusión de Roles*, que va de la mano con la adolescencia, en este estadio la persona se enfrenta al descubrimiento de quién es, qué hace en la vida y hacia dónde va. Los adolescentes deben adoptar muchos roles y adquirir un estatus nuevo propio de los adultos, deben tener la libertad suficiente para explorar. Si el adolescente explora roles como el de tener pareja, laborar de manera saludable y encuentra un camino positivo a seguir en la vida, desarrollará una identidad positiva. Si se le impone una identidad al adolescente, si no explora adecuadamente muchos roles posibles, y si no logra encontrar un camino positivo a seguir en el futuro, reinará la confusión de identidad (Craig, 2001).

La **moratoria psicosocial** es el término propuesto por Erikson para definir la brecha existente entre la seguridad propia de la infancia y la autonomía propia de la etapa adulta, se trata de una etapa que los adolescentes experimentan como parte de la construcción de su identidad. A medida que los adolescentes experimentan con diferentes roles, los jóvenes que exploran estas identidades contradictorias de forma saludable emergen con un nuevo sentido del Yo, tan refrescante como aceptable. Por el contrario, los jóvenes que no resuelven eficazmente esta crisis de identidad experimentan **confusión**, la confusión puede seguir uno de dos caminos posibles: el individuo se retira, aislándose de los

iguales y de la familia, o bien se sumerge en el mundo de los iguales, perdiendo su identidad al diluirse entre las masas (Santrock, 2003).

Erikson considera que los adolescentes se enfrentan a una gran cantidad de elecciones y en algún momento de su juventud entran en lo que anteriormente se describió como moratoria psicosocial, durante esta moratoria experimentan con distintos roles y personalidades hasta que alcanzan un sentido del Yo estable. Su carácter puede cambiar en determinado momento, enfrentan un esfuerzo deliberado por afrontar el mundo, por lo que es importante que los adultos les den la oportunidad de explorar diferentes roles y personalidades.

El sexto estadio es *Intimidad vs Aislamiento*, coincide con la primera parte de la etapa adulta y aquí la persona debe afrontar la tarea evolutiva de establecer relaciones íntimas con otras personas. Describe la intimidad como encontrarse a uno mismo al tiempo que uno se pierde en el otro, si se forman relaciones saludables y se establece una relación íntima con otra persona, se alcanzará la intimidad.

Productividad vs Estancamiento es el séptimo estadio que coincide con la adultez media, en esta etapa una de las preocupaciones más sugerentes es querer ayudar a generaciones más jóvenes a desarrollarse y llevar una vida más plena.

El octavo y último estadio es *Integridad vs Desesperación* coincide con la adultez tardía; en esta etapa es posible que la persona haga un balance positivo de todas las etapas evolutivas previas. Si esta evaluación revela una vida bien empleada y la persona experimenta una sensación de satisfacción entonces habrá integridad, si las etapas previas se resolvieron negativamente, esto dejará una sensación de duda y tristeza lo que se denomina desesperación.

Erikson menciona que las soluciones adecuadas a las crisis de los distintos estadios, no siempre tienen que ser necesariamente positivas, algunas veces es inevitable cierta exposición o compromiso con el polo negativo; sin embargo para que el desarrollo sea óptimo deben dominar las resoluciones positivas.

1.3.3 TEORIA DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO DE JEAN PIAGET

Jean Piaget elaboró una teoría relevante acerca del desarrollo cognitivo, consideraba que en todos los seres vivos se manifiestan dos procesos fundamentales que funcionalmente son invariantes, **organización y adaptación**, la organización es un proceso orientado al interior, es el propio organismo el que se estructura de acuerdo con las necesidades vigentes, mientras que la adaptación es un proceso orientado al exterior y que se manifiesta cuando los cambios del medio exigen un ajuste, ambos procesos por ende son complementarios y coherentes entre sí (Kail & Kavanaugh , 2011).

Para Piaget la inteligencia se construye a lo largo de diferentes estructuras cualitativamente diferentes, en este sentido los esquemas se transforman gradualmente de una menor a una mayor complejidad de acuerdo con la riqueza y modalidad de las interacciones entre el sujeto cognoscente y el medio que le rodea.

En su teoría menciona dos términos sumamente importantes, la Asimilación que consiste en la *interiorización* o *internalización* de un objeto o un evento a una estructura comportamental y cognitiva preestablecida. Por ejemplo, el niño utiliza un objeto para efectuar una actividad que preexiste en su repertorio motor o para

decodificar un nuevo evento basándose en experiencias y elementos que ya le eran conocidos.

La acomodación consiste en la modificación de la estructura cognitiva o del esquema comportamental para acoger nuevos objetos y eventos que hasta el momento eran desconocidos para el niño. Ambos procesos se alternan dialécticamente en la constante búsqueda de equilibrio para intentar el control del mundo externo.

Tabla 5.

Etapas y características del desarrollo intelectual según Jean Piaget

EDAD	PERIODO	CARACTERISTICAS
0 A 2 años	Sensoriomotor	Emergen los reflejos, el ejercicio funcional, la formación de hábitos, coordinación entre visión y aprehensión, noción de permanencia del objeto y causalidad primitiva.
2 a 7 años	Preoperacional	Aparece la función semiótica, la imitación diferida, el juego por repetición, el juego simbólico, por reglas y conceptual. La realidad a través del dibujo se hace presente, así como la imagen mental y un elemento esencial, el lenguaje.
7 a 12 años	Operaciones Concretas	El pensamiento se caracteriza por las operaciones de conservación y la reversibilidad. Aparece el pensamiento lógico relativo a las operaciones físicas.
12 años en adelante	Operaciones formales	Aparece el pensamiento abstracto o formal, permitiendo el pensar sobre el pensar. Aparece el razonamiento complejo, y el adolescente es capaz de plantearse hipótesis así como la comprobación sistémica de éstas.

Fuente: (Medina, 2007).

Piaget ordena cuatro grandes estructuras (Tabla 5); la primera es el periodo *Sensoriomotor* que se caracteriza por la emergencia de los reflejos, la coordinación de éstos en un comportamiento más complejo. Por ejemplo, la coordinación entre la visión y la aprehensión logra diferenciar los medios de los fines, el trecho final de este periodo se empalma con el siguiente, el *Preoperacional*, de modo que las características del primero van siendo menos

preponderantes, mientras que los rasgos del segundo comienzan a predominar (Medina, 2007).

El segundo periodo es el llamado *Preoperacional*, en el que se consolida en los niños la función semiótica. Se trata de la imitación diferida, el juego, los dibujos, las imágenes mentales o el lenguaje; durante esta fase se hace posible la evocación representativa de objetos, de personas o de acontecimientos no percibidos actualmente.

El tercer periodo es el periodo de las *Operaciones Concretas*, en donde el niño desarrolla capacidad de emplear operaciones lógicas que le permiten acceder a un nivel comprensivo del mundo mucho mayor que él, conforma el pensamiento preoperatorio; no obstante, limitado a compararse con la lógica operatoria formal.

El cuarto periodo es el periodo de las operaciones formales, que comienza entre los 11 y 15 años, el pensamiento de los adolescentes se abre a nuevos horizontes cognitivos y sociales; lo más significativo es que el pensamiento operacional formal es más abstracto que el pensamiento operacional concreto. Los adolescentes no están limitados a las experiencias actuales concretas como anclajes del pensamiento. Pueden hacer conjeturas sobre situaciones imaginarias o acontecimientos que son posibilidades puramente hipotéticas o proposiciones estrictamente abstractas y razonar lógicamente sobre ellas.

El carácter abstracto del pensamiento adolescente al nivel de las *Operaciones Formales* se pone de manifiesto en su capacidad de resolución de problemas; también la creciente tendencia a pensar sobre el pensamiento en sí mismo. Aparte de la abstracción, el pensamiento adolescente se caracteriza por la posibilidad de pensar en situaciones posibles, los adolescentes tienden a especular sobre

posibles resultados y opciones. A menudo esta forma de pensar les lleva a compararse a sí mismos y a los demás con estándares ideales, de modo que las reflexiones de los adolescentes, suelen ser luchas imaginarias sobre posibilidades futuras (Kail & Kavanaugh, 2011).

Al tiempo que los adolescentes piensan de forma más abstracta e idealista, también lo hacen de forma más lógica, empiezan a elaborar planes para resolver problemas, poniendo a prueba sistemáticamente posibles soluciones, a esta forma de resolver el problema se llama razonamiento **hipotético-deductivo**. Por lo tanto, los adolescentes que se encuentran en el estadio de las Operaciones Formales ponen a prueba sus hipótesis con preguntas cuidadosamente elegidas (Santrock, 2006).

La teoría cognoscitiva menciona también que el pensamiento operacional formal es el que mejor describe cómo piensa el adolescente, este pensamiento consta de dos etapas: el *pensamiento operacional formal temprano*, el adolescente cuenta con la capacidad incrementada de pensar sobre situaciones posibles y produce un amplio abanico de pensamiento con ilimitadas posibilidades. En este sub-periodo el pensamiento operacional formal lo inunda y hay un exceso de asimilación, de modo que el mundo se percibe de una forma demasiado subjetiva e idealista.

La segunda se refiere al *pensamiento operacional formal tardío*, que implica una recuperación del equilibrio intelectual; en este sub-periodo los adolescentes ponen a prueba o validan los productos de sus razonamientos teniendo en cuenta la experiencia, consolidando el pensamiento operacional formal. El equilibrio intelectual se restaura cuando el adolescente se acomoda a la disonancia cognitiva que ha tenido lugar en su interior. Según este enfoque, la asimilación del pensamiento operacional formal, marcaría la transición a la adolescencia, mientras

que la acomodación del pensamiento operacional formal sería un indicador de su consolidación posterior (Santrock, 2006).

1.3.4 TEORIA SOCIOCULTURAL DE LEV VIGOTSKY

La teoría de Lev Vigotsky se encuentra entrelazada con la Teoría de Jean Piaget pues, al igual que Piaget, Vigotsky tenía la idea de que los niños construyen activamente su conocimiento a partir de símbolos; no existe un pensamiento fuera de los signos pues el signo es un instrumento que se ejercita en dos niveles, en el plano social y en el plano interno. Sin embargo, para Vigotsky, a diferencia de Piaget, el símbolo conserva una doble función: social y representacional. A la vez surge la comunicación, no se origina dentro del individuo ni fuera de él, sino entre estos y posteriormente son interiorizados. Para Vigotsky la auténtica dirección del desarrollo del pensamiento no va de lo individual a lo socializado, sino de lo socializado a lo individual (Medina, 2007).

Vigotsky le otorga un papel esencial al lenguaje; el de un instrumento simbólico que regula las relaciones con los demás, con el medio y con uno mismo. El lenguaje en un principio se manifiesta como un acompañante; sin embargo, posteriormente comienza a convertirse en un instrumento simbólico que regula las emociones con los demás, con el medio y con uno mismo.

Otro aspecto importante de esta teoría, es que señala enfáticamente la circunstancia de que casi todo el aprendizaje humano se gesta con la mediación de otras personas más cultivadas. La idea implícita en la presencia de esta circunstancia, es que existe un área potencial en el crecimiento intelectual, que sólo puede ser apropiadamente desarrollada por el intermedio de pares más

capaces o por los adultos. Esta área potencial del crecimiento intelectual fue denominada por Vigotsky como *Zona de Desarrollo Próximo* (ZDP).

El desarrollo potencial encuentra su base en la relación con personas más capaces, las que posibilitan su desarrollo más allá de su nivel actual; esto implica modificar la unidad de análisis ya que no se estaría refiriendo solo a los procesos de un individuo, sino en los procesos implicados de al menos dos personas. La ZDP es un fenómeno que emerge cuando dos o más personas con desigual experiencia, se comprometen en una actividad común (Gomel & Tenuto, 2009).

Otro factor importante mencionado en la teoría de Vigotsky es la atribución de las habilidades cognitivas y cómo se originan en las relaciones sociales y la cultura. El **desarrollo cognitivo del adolescente** no puede separarse de las actividades sociales y culturales, pues las funciones del pensamiento son resultado de la incorporación de la cultura y sólo pueden ser explicadas en su génesis por su historia, situándolas en su contexto original. El desarrollo de la memoria, la atención y el razonamiento implican aprender a utilizar las herramientas que la sociedad ha creado como el lenguaje o el sistema matemático. Por lo tanto, el objetivo fundamental de la educación es el de introducir al ser humano en una cultura preexistente de pensamiento y lenguaje (Medina, 2007).

1.3.5 TEORIA DEL APRENDIZAJE SOCIAL - BANDURA

Los teóricos del aprendizaje social aceptan la idea de que la conducta es aprendida y que el ambiente influye en el desarrollo, pero rechazan la postura mecanicista de que la conducta es modificada como respuesta a los estímulos en un proceso en que no participa la mente. La teoría del aprendizaje social hace hincapié en el papel que la cognición y las influencias ambientales juegan en el

desarrollo. Bandura considera que los seres humanos somos criaturas pensantes con cierta capacidad de autodeterminación, y no sólo robots que muestran la respuesta B cuando se introduce el estímulo A. Esta teoría supone que podemos pensar en lo que está sucediendo, evaluarlo y modificar en consecuencia nuestras respuestas (Rice, 1997).

Albert Bandura, es uno de los principales exponentes contemporáneos más importantes de la teoría del aprendizaje social, pues afirma que los niños aprenden observando la conducta modelada por los demás e imitándola. El niño aprende de las reglas del juego al observar a otros, cuando recibe la oportunidad, intenta imitar lo que ha visto en los modelos. Los niños son grandes imitadores, imitan el cuidado que los padres dan al bebé, lo que hacen al vestir, y hasta el caminar (Feldman, 2007).

En el caso de la adolescencia también intentan imitarse los patrones que muestran los modelos, pero la imitación se lleva a cabo para lograr una aceptación de parte de sus pares. Una vez imitada esta conducta puede ser fortalecida o debilitada mediante recompensas o castigos, la conducta también es influida al observar que otros son reforzados o castigados.

Bandura también argumenta que la experiencia confiere un sentimiento de autoeficacia y de poder mejorar su autoestima, es decir, la creencia que tienen las personas respecto a sus capacidades y talentos. Esta autoeficacia ayuda a determinar los casos en que las personas imitarán a otras (Rice, 1997).

El que un adolescente imite a otro dependerá de quién sea la persona, de si su conducta sea recompensada y de sus creencias respecto a sus propias capacidades.

Además, el modelo tendría que ser alguien relevante para las características del observador. A esto se le llama aprendizaje vicario.

1.4 IMAGEN CORPORAL

La imagen corporal es un constructo teórico utilizado ampliamente por las ciencias biológicas y sociales, se define como la imagen que forma nuestra mente de nuestro propio cuerpo; es decir, el modo en que el cuerpo se nos manifiesta. La imagen corporal no necesariamente consiste en la apariencia física real; por el contrario, resalta la importancia de las actitudes y valoraciones que el individuo hace de su cuerpo; además de los componentes perceptivos y cognitivo-emocionales. La imagen corporal corresponde a la imagen de uno mismo hacia su cuerpo, que se construye a partir de un esquema corporal perceptivo ligado a la identidad, a los sentimientos y a las conductas entre otros aspectos (Pérez, 2010).

La imagen corporal es un constructo multifacético e incluye más que peso y forma. Alude a percepciones y actitudes en relación al propio cuerpo e incorpora pensamientos, creencias, sentimientos y comportamientos; se forma tempranamente, es subjetiva y se vincula a la autoestima, estabilidad emocional y percepción e interacción con el medio socio-cultural. Las niñas aprenden directa y vicariamente a sobrevalorar su apariencia. Adquieren una autoconciencia aguda de que la percepción de los demás puede determinar el trato que reciben y que esa evaluación afectará sus éxitos económicos y sociales. La presentación de comportamientos poco sanos rodeados de glamour (por ejemplo, excesiva erotización, consumo de sustancias y delgadez/dietas) puede contribuir a fantasías narcisistas sobre el ideal corporal (Larraín, 2013).

Dorantes (2007) menciona que desde pequeños conformamos una identidad de género, desde dicha identidad se estructura una experiencia vital; el género al que se pertenece hace identificarse en todas sus manifestaciones, sentimientos o actitudes de niño o niña. A partir de que se va conformando la identidad de género, comienza a construirse una imagen corporal que tendrá un carácter dinámico.

La identidad de género se transmite culturalmente a través de expectativas, normas, roles, valores, creencias actitudes y comportamientos que le son transmitidos a sus miembros en función que nazcan hembra o varón. Ello se instala profundamente en el modo de sentir, comprender y actuar en el mundo, originándose comportamientos propios y compartidos intra-género e inter-género (Colas, 2007).

Esta identidad se desarrolla en una secuencia particular durante los primeros siete u ocho años de vida. El niño aprende los esquemas de género en forma directa de lo que le enseñan y de los modelos que ve a su alrededor y en forma indirecta de la publicidad. El niño aprende algunos aspectos de los roles de género cuando imita a personas importantes en su vida y cuando se refuerza la conducta apropiada a su género; pero participa en forma activa en el proceso, y es selectivo en lo que imita e interioriza (Craig, 2001).

La imagen corporal toma un mayor énfasis durante la adolescencia, pues los cambios físicos durante ésta se experimentan cuando el niño o niña va perdiendo su cuerpo infantil y aparece la necesidad psicológica de reestructurar la imagen corporal. El adolescente comienza a tener autoconciencia de los cambios, una preocupación por el cuerpo, la necesidad de integrar una imagen individual del aspecto físico y una aceptación respecto a su figura en el grupo de pares.

Esta preocupación se agudiza especialmente durante el inicio de la adolescencia; esta imagen corporal que se va construyendo en la adolescencia no solo es cognitiva, sino además, está impregnada de valoraciones subjetivas y determinada socialmente.

Para los adolescentes es muy importante cómo son percibidos por sus compañeros; esta situación puede llegar a generar estrés, frustración y tristeza. La aceptación del grupo de pares al igual que el aspecto físico son elementos esencialmente importantes en la adolescencia, relacionados con el autoestima.

Esta preocupación es más común entre las chicas, pues el culto que se rinde al cuerpo en la sociedad cada día va en incremento. Actualmente hay una industria dirigida a las mujeres, basada en la sobrevaloración de la delgadez. Es alrededor de ésta que la publicidad presenta como ideal el ser delgado, de tal forma que si además se glorifica la belleza, la juventud y la salud, no es extraño que aumente la preocupación por la imagen corporal. La interiorización de los cánones culturales de belleza ocasiona conflictos de identidad de difícil resolución, en los que la persona se enfrenta con la devolución que hace el espejo de su imagen, que conforma o no la deseabilidad y el atractivo y cuya evaluación podría formar parte de trastornos de la imagen corporal (Rodríguez, 2010).

Los cambios físicos que ocurren durante la adolescencia tienen una gran influencia sobre la imagen corporal, en su construcción y reconfiguración a través de procesos individuales y sociales, y cuando dicha imagen se aleja del ideal corporal que el sujeto se ha formado, produce insatisfacción. Especialmente en el caso de las mujeres, para quienes se puede asegurar que existe una fuerte

correlación entre la edad y la satisfacción corporal, incluso mayor que en el caso de los hombres (Levine & Smolak, 2002).

De acuerdo con un estudio realizado por Garza y García (2007), con adolescentes mujeres de entre 11 y 15 años, las jóvenes presentan una alteración en la percepción de las dimensiones de su cuerpo; por lo que concluyen que el componente perceptual y cognitivo de la imagen corporal se encuentra alterado en la mayoría de las adolescentes que viven en una población urbana. Por ello, desearían verse más delgadas de lo que son, aunque no presentan sobrepeso. Esto confirma que en la sociedad actual, el estereotipo de una mujer muy delgada es válido y adecuado, el cual es expresado al éxito, salud, control y belleza a través de los medios de comunicación y la interacción social en general.

En un estudio llevado a cabo por Rodríguez y Cruz (2008) se analiza y compara la insatisfacción corporal en adolescentes latinoamericanas. Se demostró que ellas se encuentran menos satisfechas con su cuerpo, debido esto a una mayor presión sociocultural, colocando mayor énfasis en las adolescentes de 13 años, y menciona que esto contribuye a una internalización del modelo estético corporal vigente cada vez a edades más tempranas.

La imagen corporal es un aspecto muy importante en el desarrollo psicológico e interpersonal de los adolescentes, particularmente en el caso de las mujeres; para ellas, la satisfacción con las partes de su cuerpo y la evaluación global que hacen del mismo disminuye de forma significativa entre los 12 y los 15 años de edad (Cervantes, 2013).

La autopercepción que las adolescentes poseen sobre su propia imagen corporal está adquiriendo progresivamente un papel más determinante en su vida. De hecho, con preocupante frecuencia, un desorden en este ámbito puede

desembocar en patologías de corte psicológico como la anorexia y la bulimia, con sus consecuentes prejuicios sobre la salud (Gómez, 2012).

CAPITULO 2

AUTOCONCEPTO

2.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS

Hablar del término **autoconcepto** no es sencillo pues hasta cierto punto ha sido de reciente creación y aparición dentro de la literatura que hay en Psicología. Durante el tiempo que ha transcurrido desde su primera aparición en el contexto psicológico, hasta nuestros días el término ha estado profundamente relacionado con otros conceptos que son el **self**, el **yo** y el **sí mismo** que a través del tiempo han logrado dar uniformidad al significado del concepto para formar la estructura de la personalidad (Valdez, 1994).

La tendencia del conocimiento del sí mismo, ha persistido desde la época de los griegos. Protágoras hablaba del pensamiento del hombre como un ojo abierto al mundo, que todo lo que ve existe y lo que no ve es inexistente, hablaba de todo lo que se percibe, dice o siente, se refiere a mí y Yo soy el único árbitro de la existencia de lo que percibo, siento o pienso (Núñez & González, 1994).

De acuerdo con Sócrates y Platón, mediante el razonamiento se puede llegar al entendimiento y control de uno mismo, y esto a su vez es el camino a la realización moral (Hernández, 2001).

Posteriormente Aristóteles en el siglo III A. C. realiza una distinción entre los aspectos físicos y no físicos del ser humano, menciona el efecto que tiene la sociedad orientada hacia la búsqueda de la felicidad, y sus efectos sobre el hombre, ya que éste busca la felicidad que es una actividad del alma en

concordancia con la virtud perfecta. Para Aristóteles el alma es la esencia del cuerpo, su forma misma se encuentra compuesta de los intelectos pasivo: que tiene la capacidad de recibir las formas o las esencias de las cosas; y activo: que es el que reflexiona sobre estos aspectos (Oñate, 1980 & Valdez, 1994).

Posteriormente el Renacimiento se distingue por ser un parteaguas en el terreno de las ideas y el estudio de los fenómenos en el cual algunas partes de la filosofía logran comenzar a construirse como sendas de conocimiento independientes, que más tarde logran conformarse como ciencias; es aquí donde podemos hablar de Descartes (1626), quien analizó el contenido del pensamiento con una índole cognitiva, de aquí surge su famosa frase “*cogito ergo sum*” (pienso luego existo). A partir de ahí se dirige al interior, a la mente (el sí mismo, el alma, el Yo o ego) y también a estudiar experiencias subjetivas como el pensamiento o la percepción (Hergenhahn, 2011).

Pero sería hasta 1890 que el término “autoconcepto” toma sus bases con un escrito presentado por William James, en el que establece que el *sí mismo* es todo aquello que puede ser llamado mío o formar parte de mí. Es decir, la suma total de todo lo que el individuo puede llamar suyo; no solamente su cuerpo y sus capacidades físicas sino también la ropa que viste y su casa, su pareja, sus hijos y propiedades (Ramírez, 2001).

James elabora su “teoría del self” mediante la introspección personal y la observación de la conducta y actitudes de otros, y sugiere que el sujeto es tanto un conocedor como un objeto de conocimiento; este “self” según James puede actuar como un agente con capacidad para pensar y percibir como algo, un objeto, sobre el que se reflexiona. Por este motivo uno puede pensar, percibir y conocer muchas cosas, incluyendo al sí mismo (Núñez & González, 1994).

A partir de esta definición surgen otras más acerca del término, por lo que es relevante presentar las distintas aportaciones que han revolucionado y reformulado el concepto.

El autoconcepto fue concebido durante décadas como un constructo unitario, como una autopercepción global, a pesar de que las ideas de James y del interaccionismo simbólico apuntan en otra dirección. William James habla del self dentro del cual se pueden diferenciar tres, organizados jerárquicamente: el self material, el self social y el self espiritual. Mead y Cooley se apoyan en la distinción realizada por James para diferenciar un yo (la persona que actúa) y un mí (las actitudes de los otros hacia uno mismo), incidiendo más en la vertiente social del self, diferenciando dentro del mismo diversas imágenes en función de los roles que la persona desempeña en los distintos ámbitos de su vida (Valdez, 1994).

Estas propuestas iniciales influyen en los trabajos de autores posteriores que sostienen que las dimensiones múltiples del autoconcepto se encuentran fuertemente dominadas por un factor general, de tal modo que no pueden diferenciarse adecuadamente como partes separadas del mismo. Conciben en consecuencia al autoconcepto como un constructo global, el cual se mide mediante cuestiones generales; es decir, un concepto unidimensional (Goñi, 2009).

Sin embargo, la investigación psicológica sobre el autoconcepto experimenta un punto de inflexión a partir de la década de los setenta, cuando se asume de modo generalizado una concepción multidimensional y jerárquica del mismo, según la cual el autoconcepto general es el resultado de un conjunto de percepciones parciales del propio Yo.

Una de las conclusiones más relevantes que se desprenden de esta inflexión es que el autoconcepto no puede ser tratado como una entidad general y unitaria, sino más bien como un constructo hipotético constituido por autopercepciones de diferente nivel de generalidad, ordenadas jerárquicamente y con capacidad para incidir sobre el comportamiento de acuerdo con dicho nivel de generalidad. Estas dimensiones se forman a partir de la asimilación de múltiples autopercepciones respecto del rol que desempeña el sujeto (yo como: estudiante, trabajador, compañero etc.) en un momento temporal determinado (presente, pasado, futuro), así como con respecto a sus cualidades o atributos. Sin embargo, tampoco debe olvidarse que el autoconcepto no es una colección o conjunto, sino una organización de diferentes partes, piezas y componentes, jerárquicamente organizados, e interrelacionados de forma compleja (Núñez & González-Pienda, 1994).

Purkey, uno de los principales exponentes de esta teoría, puntualiza al autoconcepto como un sistema complejo y dinámico de creencias que un individuo considera verdaderas con respecto a sí mismo, teniendo cada creencia un valor correspondiente (Núñez & González, 1994)

Entre estas teorías se encuentra la formulada por Shavelson, Hubner y Stanton (1979) que tomaría gran importancia a lo largo del tiempo. Estos autores precisan al autoconcepto como las percepciones del individuo sobre sí mismo, las cuales se basan en sus experiencias con los demás y en las atribuciones que él mismo hace de su propia conducta. El autoconcepto global es el resultado de un conjunto de percepciones parciales del propio Yo que se estructuran en una organización jerárquica: el autoconcepto general se compone del autoconcepto académico y del no académico y este último a su vez incluirá tanto el autoconcepto social como el

personal y el físico (Shavelson, Hubner & Stanton, 1979 citado en Fuentes, García, Gracia & Lila, 2011).

Modelo de Shavelson, Huebner y Stanton (1979)

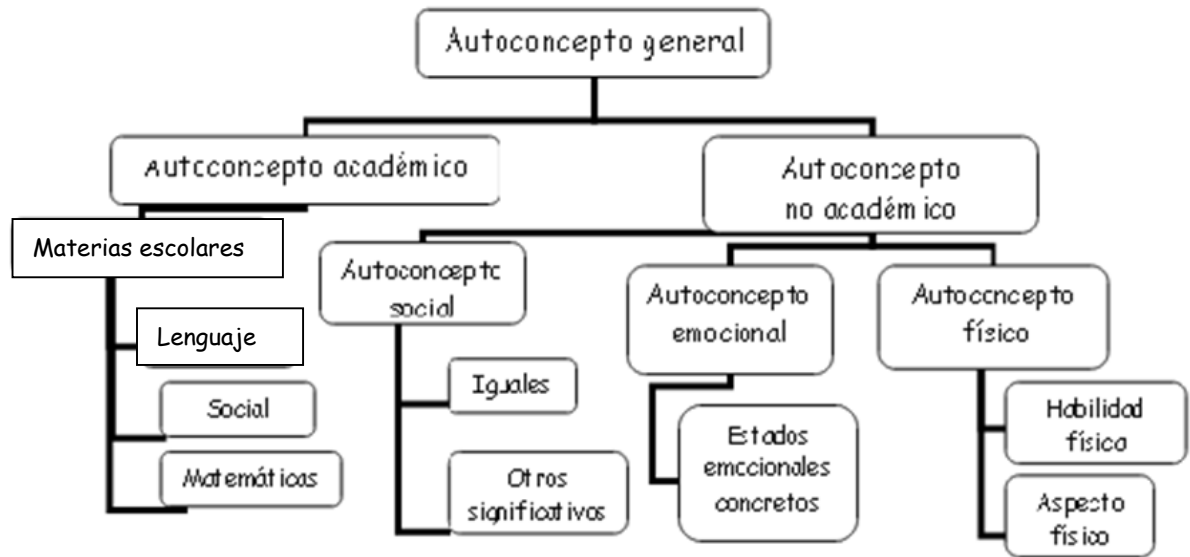


Figura 1.

Modelo de Shavelson, Hubner y Stanton (1979) extraído de Goñi (2009).

Entonces la definición concreta que proponen del autoconcepto es: “La percepción que una persona tiene de sí misma, que se forma a partir de las experiencias y relaciones con el medio, en donde juegan un importante papel tanto los refuerzos ambientales como los otros significativos” (Shavelson et al., 1976 citado en Goñi, 2009).

El autoconcepto entonces no es un proceso en sí mismo que regula la conducta del individuo, sino que constituye el resultado de un proceso de análisis, valoración e integración de la información derivada de la propia experiencia y de la opinión de los otros significativos. Pero sin ser un proceso, este resultado tiene la

capacidad para poner en marcha o coordinar mecanismos semejantes a los que aportan información (Núñez & González, 1994).

A partir de estas teorías se han generado varias definiciones del autoconcepto utilizando una concepción jerárquica y multidimensional, según la cual el autoconcepto general está estructurado en varios dominios (académico, personal, social y físico, cada uno de los cuales se divide en dimensiones de mayor especificidad (Axpe & Uralde, 2008).

El autoconcepto, de acuerdo con Markus Smith y Moreland, es un conjunto de auto-esquemas que organizan la experiencia pasada y que son utilizados para reconocer e interpretar la auto-información relevante procedente del contexto social inmediato; este conjunto de auto-esquemas tiene una estructura multidimensional y jerárquica. Los auto-esquemas se conceptualizan como generalizaciones cognitivas sobre el Yo, derivadas a partir de la experiencia pasada y que organizan y guían el procesamiento de la información relevante existente en las experiencias sociales concretas (Núñez & González, 1994).

Fitts define el autoconcepto como un conjunto multifásico de percepciones y expectativas con respecto a las habilidades, limitaciones, conductas típicas, relaciones con otros, y sentimientos positivos y negativos de valores personales; define la perspectiva multidimensional del autoconcepto como un medio de comprensión del individuo desde su propio marco de referencia, para una mejor planificación y asistencia a cargo de aquellos que le pueden conducir a una rehabilitación y autorrealización (Amar & Hernández, 2005).

Este término también ha sido definido como la percepción que tiene el individuo de sí mismo, basada en sus experiencias con los demás y en las atribuciones de su

propia conducta; involucra componentes emocionales, sociales, físicos y académicos. Se trata de una configuración organizada de percepciones de sí mismo, admisible a la conciencia y al conocimiento. Es un esquema muy complejo construido a través de experiencias previas con respecto al mundo que lo rodea. (García & Musitu, 1999; Urquijo, 2002).

El autoconcepto se entiende como la imagen que uno tiene de sí mismo y que se encuentra determinada por la acumulación integradora de la información tanto externa como interna, juzgada y valorada mediante la interacción de los sistemas de estilos (o forma específica que tiene el individuo de razonar sobre la información) y valores (o la selección de los aspectos significativos de dicha información con grandes dosis de afectividad). Esta acumulación de información elaborada proviene de la coordinación entre lo que el sujeto ya dispone y lo nuevo que debe integrar. En consecuencia, podemos afirmar que, al menos desde esta perspectiva, el autoconcepto es una de las variables centrales del ámbito de la personalidad (González & Núñez, 1997).

De acuerdo con esto, el autoconcepto se refiere a las percepciones que tiene el individuo sobre sí mismo; considera que el autoconcepto se puede definir como la imagen que cada sujeto tiene de su persona, reflejando sus experiencias y los modos en que estas experiencias se interpretan. El autoconcepto es una estructura cognoscitiva que contiene imágenes de lo que somos, de lo que deseamos ser, de lo que manifestamos y de lo que deseamos manifestar a los demás (Amezcuca & Pichardo, 2000).

De esta forma, en términos generales, y como su nombre lo indica, es el concepto que el individuo tiene de sí mismo como persona. Hace referencia a la imagen que impregna su funcionamiento individual y su comportamiento social (Díaz-Atienza, 2003).

El autoconcepto se va formando sobre la base de las descripciones y evaluaciones que el sujeto realiza sobre sí mismo y su comportamiento ante las personas con las que se relaciona. Es decir, consiste en un conjunto de juicios descriptivos y evaluativos acerca de uno mismo, donde se expresa el modo en que la persona se representa, conoce y valora a ella misma. Su función es ayudar al individuo a entenderse y guiarse, así como a controlar y regular su conducta (Goñi, 2009).

Salum, Marín y Reyes (2011) mencionan que el autoconcepto en términos generales y como su nombre lo indica, es el concepto que el individuo tiene de sí mismo como persona. Consiste en un conjunto de juicios tanto descriptivos como evaluativos acerca de uno mismo; es decir, en él se expresa el modo en que la persona se representa, conoce y valora a ella misma. Con él se alude al sentido de sí mismo y la base de éste es el conocimiento de lo que se ha sido y hecho. Su función es ayudar al individuo a entenderse, a guiarlo y también a controlar o regular su conducta.

2.2 DEFINICIÓN DE AUTOCONCEPTO

A partir de lo mencionado anteriormente y para los fines de la presente investigación, es de gran importancia exponer que la línea de pensamiento que aquí se seguirá toma como principio que el *autoconcepto*, *yo o sí mismo* son una misma entidad, vistos como una estructura cognitiva que tienen un origen de carácter psicosocial individual que se debe a la interacción que todos y cada uno de los seres humanos viven desde su nacimiento hasta la muerte. Gracias a lo cual puede codificar y estructurar toda la información que adquiere sobre sí mismo, ya sea de corte totalmente social (lo que otros piensan, dicen, se imaginan

o perciben de mí) totalmente individual (lo que yo pienso, digo, me imagino o percibo de mí), o bien de carácter psicosocial que implicaría un manejo interno de la información social e individual. Este total de conocimientos que conforman la estructura mental llamada **autoconcepto** contiene información que se refiere a tres áreas fundamentales del propio sujeto:

- Los referentes observables: físicos, conductuales, afectivos o bien, la combinación de estos indistintamente.
- Los referentes reales (conocimientos reales sobre sí mismo) e ideales (el yo ideal que tienen los sujetos).
- Los referentes internos (estado de ánimo) y externos (circunstancias) que rodean a los sujetos.

La definición que se propone para la presente investigación es que el autoconcepto es “una estructura mental de carácter psicosocial que implica una organización de aspectos conductuales, afectivos y físicos reales e ideales acerca del propio individuo; que funcionan como un código subjetivo de acción, hacia el medio ambiente interno y externo que rodea al sujeto” (Valdez, 1994).

El estudio de este constructo representa una de las áreas más antiguas de investigación en las ciencias sociales y la psicología; un autoconcepto positivo favorece el sentido de la propia identidad, constituye un marco de referencia para interpretar la realidad externa y las propias experiencias, condiciona las expectativas y la motivación, contribuye a la salud, al equilibrio psíquico e influye en el rendimiento académico y social.

2.3 TEORÍAS DEL AUTOCONCEPTO.

La psicología ha prestado atención preferencial siempre desde sus mismos inicios como disciplina científica hasta nuestros días, al autoconcepto. Hace más de un siglo de existencia se han ofrecido definiciones y explicaciones psicológicas variadas sobre la naturaleza y formación del autoconcepto: la mayor diferencia entre las distintas teorías es que unas resaltan particularmente el papel que juegan los influjos ambientales, mientras que otras destacan el proceso constructivo individual.

A continuación se presentan las distintas teorías psicológicas sobre la entidad del autoconcepto.

2.3.1 TEORÍAS PSICODINÁMICAS

Como se mencionó anteriormente, el autor de mayor peso en esta teoría es Sigmund Freud, que habla de un **Yo** como parte de la estructura de la personalidad, el cual es un mediador entre la consciencia, la inconsciencia y la realidad. Esta entidad entra en contacto con la realidad, siendo capaz de realizar diversas tareas como aprender y a partir de esta experiencia valorar la situación presente; prever las consecuencias futuras, además de controlar, posponer y suprimir las demandas instintivas del ello.

En general el Yo controla todo el aparato sensorial de la percepción, domina el aparato motor y está encargado de soportar las presiones procedentes del exterior y del interior, en esta teoría el Yo es el regulador o modulador de la vida psíquica del sujeto y de sus experiencias tanto internas como externas (Ramírez, 2001).

2.3.2 CARL GUSTAV JUNG (1875-1961)

Jung habla de una serie de estructuras o sistemas separados, pero interactuantes que conforman la personalidad total como lo son el **Yo** y el **sí mismo**. El primero es la mente consciente en contacto con la realidad, el Yo se encuentra ubicado entre el consciente y el inconsciente y es quien se encarga de mantener el mecanismo de la psique, además contribuye a que ésta permanezca en una posición estable planteándolo como el centro de la personalidad y de la identidad (Ramírez, 2001).

También habla del sí mismo, considerándolo el más importante de todos, pues representa los esfuerzos del hombre por alcanzar la unidad, la totalidad, hasta lograr la integración de la personalidad.

2.3.3 TEORIAS NEOFREUDIANAS

Los neofreudianos Sullivan, Horney y Adler han teorizado y proporcionado datos importantes sobre el origen del autoconcepto.

Sullivan habla de la satisfacción y la seguridad y menciona que mediante estos dos propósitos fundamentales, el individuo comienza a interactuar con sus semejantes y con el ambiente en que vive, entonces va adquiriendo experiencias que dan la pauta para que surja la **personalidad** de cada individuo (Valdez, 1994).

Esta teoría profundiza en el proceso interpersonal; considera que el conocimiento de otras personas está presente de manera muy importante en la evolución del individuo y hay que destacar un componente educativo. También analiza la manera que tiene el individuo de aprender a disminuir o contrarrestar la amenaza de su autoestima. Sullivan considera “el self” como la organización de experiencias educativas, creadas por la necesidad de evitar o minimizar estados de ansiedad (Oñate, 1986).

Este autor desarrolló una teoría más refinada en la que menciona que los individuos están dispuestos a recibir mayor cantidad y calidad de información de unas personas determinadas que de otras. De hecho no todos los otros tienen la capacidad de incidir sobre nuestras conductas. Aquellos que tienen gran influencia son los denominados *otros significativos*, e incluso dentro de este reducido grupo de personas se encontrarán los *otros más significativos* que serían los padres, hermanos, profesores y compañeros de la edad; sin embargo, aunque sea un fenómeno universal, varía de cultura a cultura (Núñez & González, 1994).

Horney, habla de dos tipos de **Yo**, uno **real** otro **ideal**. Por su forma de referirse a ellos se entiende que el Yo real o Yo verdadero son todos aquellos deseos, metas, imágenes y percepciones que el individuo tiene de sí y para sí mismo. En cambio el Yo ideal es aquel que le sirve de modelo y que está muy cercano de la perfección, por lo tanto es prácticamente inalcanzable. El Yo real o verdadero es aquel a partir del cual el hombre espera alcanzar la total realización de sus potencialidades íntegras, tratando de llegar a semejarse lo más posible a su ideal (Valdez, 1994).

Para Adler, el hombre es algo más que el producto de su ambiente; es un intérprete de la vida y de su cotidianeidad, porque construye sobre los cimientos de su pasado; interpreta las impresiones recibidas durante su vida, busca nuevas

experiencias y todo con el objeto de crear un Yo diferente al de cualquier otro sujeto (Ramírez, 2001).

2.3.4 INTERACCIONISMO SIMBÓLICO

William James, quien a partir de su publicación afirma que las imágenes se reflejan en uno y esas imágenes se incorporan formando el autoconcepto, propone tres tipos de sí mismo, el *sí mismo material*, que es la totalidad de las posesiones materiales, incluso el propio cuerpo, propiedades o dinero, el *sí mismo social* que depende de la identificación de distintos grupos sociales, como la familia o los compañeros de trabajo, y el *sí mismo espiritual* que comprende todas las disposiciones mentales juntas, siendo el centro de acción y adaptación de todo individuo (Valdez, 1994).

Afirma que las imágenes se incorporan formando el autoconcepto; el cual es un fenómeno enteramente consciente, en donde las evaluaciones que hace una persona de sí misma, dependen de sus aspiraciones.

Cooley propone que el *sí mismo* es resultado de interacciones dentro de un medio social en el que se encuentra inmerso, que solamente es el reflejo de las reacciones de los demás para con uno mismo, y que el autoconcepto se desarrolla a partir de las reacciones que tienen los demás hacia el individuo. Cooley asumió el *self* múltiple al afirmar que cada uno es lo que cree que los demás creen que es (Oñate, 1980).

Margaret Mead establece que el *self* es un proceso que utiliza símbolos, que va desarrollándose con el paso del tiempo, mediante el contacto con los demás, y

con una continua comunicación social entre unos y otros. Esto tiene primero como efecto el hecho de que las personas aprendan a verse como objetos de conocimiento, lo que posteriormente les permitirá pensar acerca de *sí mismos* como objeto, tomar actitudes y experimentar sentimientos respecto de sí mismos (Miranda & Paz, 1999).

Para Mead el sí mismo es en sí un objeto de conocimientos que no es unitario, pues puede desarrollarse de múltiples formas creándose muchos sí mismos, que tienen como base los diferentes grupos sociales.

Este constructo predominantemente cognitivo y social tiene una fuerte influencia sobre trabajos posteriores, no solamente de los psicólogos sociales, sino también de los teóricos de la personalidad.

2.3.5 POSICIÓN GESTÁLTICA

Koffka habla del Yo y del sí mismo, menciona que el Yo es una parte segregada respecto del campo total, inserta en el ambiente de la conducta que le rodea y con el cual interactúa. Esta segregación resulta de las experiencias conscientes que son las que configuran o forman el “Yo Fenoménico” término que utiliza para referirse al sí mismo como objeto (Valdez, 1994).

En sus planteamientos Koffka deja ver que el yo y el sí mismo como objetos de conocimiento y como procesadores de información son la misma cosa, en cambio sólo habla del sí mismo y no del Yo como ejecutor de conductas, indicando que el sí mismo se constituye en el centro o núcleo del Yo.

Otra teoría que hace aportaciones relevantes es la teoría de Kurt Lewin, quien critica la idea de que el desarrollo mental consiste exclusivamente en una serie histórica y casi discontinua de cambios que ocurren en las personas y que pueden ser cuantificados y descritos (Díaz, 1972).

Su teoría toma muy en cuenta las interrelaciones que se dan entre las diferentes regiones o elementos que componen el espacio vital. La persona es un todo unificado que vive dentro de un espacio vital. Este espacio es igual a la interrelación de la *personalidad*, con el ambiente que a su vez son los motores de toda conducta presentada por la persona. Esta persona conforme va desarrollándose va alcanzando un grado de diferenciación que le permite tener una personalidad propia, misma que se compone por varias regiones que se encuentran íntimamente relacionadas (Hergenhahn, 2011).

Partiendo de los puntos de vista anteriores, surgen teorías de fundamental importancia y trascendencia en cuanto al estudio del Yo llamadas **teorías integracionistas**, que toman como base al hombre como un ser biológico, social y con una gran cantidad de rasgos que conforman su Yo, que es el punto central de la personalidad de cada individuo.

Allport en su teoría se refiere a la personalidad como la integración de todos los rasgos y características del individuo que determinan una forma de comportarse; es decir, que la personalidad se forma en función del desarrollo del individuo, a partir de las características ambientales, biológicas y sociales que explican, modulan y mantienen su comportamiento (Montaño, 2009).

Los términos de Yo y Ego los aplicaba de forma indistinta, lo consideraba algo abstracto pero abordable para su estudio, consideraba que la Psicología había pasado del estudio del alma al estudio del Yo que sirve como conocedor, organizador, buscador de status o ser socializado, y más aún, ya que siempre el Yo está implicado en la conducta humana afecta a la confianza, al juicio, a la memoria, al marco de referencia, a la aptitud de aprendizaje y a todos los aspectos motivacionales del ser humano (Dörr, 2005).

A pesar de que la teoría de Allport habla de individualidad, también sienta las bases para la elaboración de instrumentos que permitan estudiar al Yo de manera individual como social, pues habla de que los rasgos del Yo pueden ser generales o comunes debido a aspectos sociales y culturales (Valdez, 1994).

2.3.6 TEORIA DE CARL ROGERS

En su teoría Rogers propone que para llegar a sentirse y ser persona, es necesario alcanzar de forma consciente las percepciones provenientes del medio ambiente como son las experiencias, y de su interior que son las vivencias que constituyen el sí mismo. Por lo tanto, ante todo el sujeto habrá de ser capaz de diferenciar dentro de su campo fenoménico general la parte de su componente Yo. Por otra parte la persona se conforma como un continuo devenir de sentimientos, sensaciones y vivencias cambiantes (Casanova, 1993).

El organismo es el centro de toda experiencia y está abierto a la conciencia en un momento determinado. Esta totalidad de acuerdo con Rogers, constituye el campo fenoménico que es el marco de referencia individual conocido solamente y en su totalidad por la persona.

El campo fenoménico no es idéntico al de conciencia. Ésta es la simbolización de parte de nuestra experiencia; este campo se compone de experiencias conscientes (simbolizadas) e inconscientes (no simbolizadas); no obstante el organismo puede discriminar y reaccionar entre una experiencia no simbolizada (Hernández, 2001).

De esta manera Rogers llega a definir al sí mismo como una Gestalt; como un conjunto de procesos únicos de naturaleza dinámica que abarca el concepto, el esquema o la imagen que una persona tiene de sí misma en dependencia con las experiencias que ha tenido (Hergenghan, 2011).

Por lo tanto el concepto de Yo mismo es un concepto adquirido, aprendido a partir de las experiencias y conocimientos de una persona con y sobre sí misma; es un compendio de características esenciales de un individuo, al tiempo que dé juicios hipotéticos del individuo sobre sí mismo (Casanova, 1993).

La teoría del desarrollo de la personalidad y la dinámica de la conducta son consecuencia del desarrollo del Yo; pues lo constituye un aspecto de tendencia actualizante y la experiencia del individuo, los cuales se diferencian y se simbolizan en la conciencia. Esta simbolización corresponde a una conciencia del ser, el activar del individuo describiéndose como experiencia del Yo.

2.3.7 ERICH FROMM

Este autor de orientación psicoanalítica pero con una tendencia más dirigida hacia lo social y cultural que a lo individual, plantea que la naturaleza del hombre, sus pasiones y angustias son un producto netamente cultural; ya que considera que el hombre es la creación y realización más alta que ha forjado la historia (Martínez, 2001).

A pesar de su posición tan socialmente radical, Fromm acepta que en la formación y desarrollo del carácter intervienen dos aspectos fundamentales:

El temperamento es un fenómeno naturalmente emocional, es decir, que se puede presentar a causa de factores genéticos o hereditarios, pues los individuos reaccionan de manera rápida e intensa ante la estimulación ambiental y por tanto su estado puede fluctuar de acuerdo a las exigencias del medio.

El segundo es carácter, que es entendido como el grado de organización moral que posee un individuo y que se fundamenta a través de los juicios de valor y de una evaluación ética que se hace de la personalidad; depende en gran medida de la propia experiencia de cada individuo, debido a que cada persona se ve influenciada por diferentes factores que ocurren a su alrededor.

ESCUELA	APORTACIÓN
Interaccionismo simbólico	Prioriza la dimensión social del autoconcepto, la imagen que posee cada persona sobre sus relaciones con los demás.
Aprendizaje social	Se centra en la conducta observable, si bien asumiendo ciertos procesos internos como el autorrefuerzo.
Teorías psicoanalíticas	Lo interpreta en relación a los tres ámbitos del ello, Yo y superyó.
Gestalt	Se interesa por los procesos de percepción subjetivos interiorizados por cada individuo.
Psicología humanista	Se centra en el consejo psicológico para la mejora de sí mismo.
Psicología social	Recalca la importancia de determinadas condiciones (experiencias) ambientales en su formación.
Cognoscitivismo	Lo enfoca como una estructura jerárquica de valores (esquemas) que hace tener una visión del mundo particular la cual impulsa al individuo a alcanzar una serie de objetivos y metas.

Fuente: Goñi y Fernández (2008).

Tabla 6. Resumen de las aportaciones de distintas escuelas al estudio del autoconcepto

2.3.8 LAS INVESTIGACIONES DE DÍAZ-GUERRERO

Rogelio Díaz Guerrero (1918-2004), es un psicólogo mexicano que retoma en su teoría las bases socioculturales el comportamiento y la necesidad de concretar conceptos culturales en medidas válidas, confiables y objetivas. Entre los principales hallazgos de su teoría se encuentra el que la cultura en la cual el individuo se desenvuelve, le proveerá los fundamentos, estructuras y normas aceptables y deseables de la conducta. La socio-cultura entonces es definida como un sistema de pensamientos e ideas que jerarquizan las relaciones interpersonales, estipulan los tipos de premisas culturales interrelacionadas que gobiernan los roles que tienen que llevarse a cabo, así como las reglas para la interacción de los individuos para cada rol (Díaz-Loving, 2006).

Estas normas socioculturales son una guía de comportamiento dentro de la familia, el grupo, la sociedad y las superestructuras institucionales. La forma en que nos comportamos, nuestro desarrollo, actitudes, creencias, valores y en general, nuestra persona, dependerá en forma importante del medio sociocultural en el que crecemos y nos desenvolvemos.

Es decir, que la forma en la que pensamos, los temas en los que pensamos, nuestra forma de relacionarnos con amigos y con desconocidos, nuestros gustos, en fin, nuestra forma de ser, se va formando al interactuar cada uno de nosotros con nuestros padres, nuestras familias, nuestros vecinos, nuestros compañeros de escuela o con lo que vemos en los medios de comunicación masiva (Díaz-Loving, 2006).

Díaz-Guerrero, llevó a cabo una investigación de tipo transcultural, mediante el uso de un diferencial semántico. Encontró que el Yo del mexicano recibe una

evaluación muy baja en los tres aspectos que mide el diferencial semántico (poder, dinamismo y evaluación), al compararlo con las evaluaciones que se hacen del Yo en otras naciones.

Posteriormente continuó con esta línea de investigación en México pero con ligeras variantes, como la de utilizar la técnica de asociaciones libres para estudiar el significado psicológico que manejan o que tienen los mexicanos con respecto a ciertos elementos o figuras sociales como el padre, la madre, los hijos, los amigos y otros desde una perspectiva cultural (Díaz & Szalay 1993, citados en Alarcón, 2010).

Concluye que cada grupo social tiene y se desarrolla en un ecosistema propio que se distingue de otros pues no existe la universalidad. El origen de las diferencias sobre todo en la personalidad, habrá que buscarlas en el ecosistema donde se ha desarrollado el individuo.

Díaz-Loving es otro investigador mexicano que sigue la línea de Díaz-Guerrero. Ambos basan sus investigaciones en la Etnopsicología, la ciencia que estudia el concepto de personalidad básica a partir de la interacción de la cultura y la personalidad, y que surge a partir de la fusión de dos corrientes teóricas: la psicología y la antropología, apoyado en los resultados de investigaciones anteriores proponen el estudio de la personalidad del mexicano desde un punto de vista etnopsicológico, por lo que propone una Psicología sociocultural de la personalidad, como se mencionó anteriormente la no universalidad entre los individuos.

A partir de esta nueva línea de proceder de la investigación que se hace sobre el mexicano, Valdez Medina y Reyes Lagunes (1992), dentro de esta misma,

llevaron a cabo una investigación acerca del autoconcepto en muestras de estudiantes mexicanos, proponiendo la técnica de redes semánticas.

Valdez (1994) llevó a cabo una investigación en la que propone una definición de autoconcepto, construye un instrumento para medirlo a partir de la técnica de categorías semánticas, realiza una investigación por generaciones y hace una investigación con sujetos preparatorianos. En esta investigación concluye que hay una clara tendencia de las mujeres a percibirse como personas más expresivas (que son aquellas que saben expresar sus sentimientos y opiniones) que los hombres que se perciben como más instrumentales (mas dirigidos hacia una tarea y menos sentimentales).

Ante este desarrollo es claro que la cultura juega un papel muy importante dentro de la formación del autoconcepto de todos los individuos que la comparten, ya que como se ha detallado, desde las más variadas perspectivas de estudio se ha llegado a conclusiones similares como lo son la diferencia entre la personalidad del hombre y la mujer mexicanos, razón por la cual conviene continuar haciendo estudios sobre esta área a fin de establecer cuál es el autoconcepto del mexicano y como es que éste va evolucionando.

CAPITULO 3

RELACIÓN ENTRE LA ACTIVIDAD DEPORTIVA Y EL AUTOCONCEPTO

3.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA ACTIVIDAD DEPORTIVA

La práctica de actividades deportivas ha dejado vestigios en los pueblos más antiguos, incluso se pueden conceptualizar como “proezas deportivas”, actos que el hombre ha realizado desde la prehistoria como correr para disgregarse de los animales, saltar para franquear los obstáculos naturales, atravesar a nado los cursos de agua, lanzar armas como jabalinas o luchar cuerpo a cuerpo con sus enemigos (Lina, 2008).

En la antigüedad se ritualizaron estas gestas que quedaron asociadas a la religión y a las celebraciones. Las civilizaciones precolombinas practicaban cierto juego con una pelota (“eltlachtli”), los egipcios yacían apasionados del tiro con arco y de las justas náuticas y, 500 años antes de que tuvieran lugar los primeros Juegos Olímpicos, los griegos ya evaluaban sus fuerzas en persecuciones de carretas y en batallas (Cortina, 2008).

Los primeros Juegos Olímpicos de la antigüedad, así llamados por disputarse en Olimpia, se celebraron hacia el año 776 A. C. Duraban seis días y consistían en combates y carreras ecuestres y atléticas. En el siglo IV, con el declive de la civilización griega, iniciaron su decadencia. El deporte de competencia no renació hasta el siglo XIX. Entretanto, se fortaleció el vínculo entre el deporte y la guerra (con el auge del tiro con arco, los torneos y la esgrima); sólo ciertas actividades como el juego de pelota en Francia o el golf en Escocia escaparon a esta tendencia general.

Las competencias deportivas renacieron en Gran Bretaña y en los países de Europa septentrional al amparo de la Revolución Industrial, incluso hay autores que las consideran uno de los signos identificadores de la cultura de la edad contemporánea. Durante el siglo XIX nacieron la regata, el rugby y la primera edición de la Copa América (1851). Con el tiempo, el principal valor deportivo amplió su espectro; ya no se trataba sólo de competir frente a un rival, sino también de batir al propio tiempo o a dificultades y obstáculos naturales (la ciencia contribuyó a ello, proporcionando la posibilidad de medir con exactitud el tiempo y el espacio) (Salas, 2009).

Paralelamente fueron apareciendo el fútbol, el waterpolo, el tenis de mesa y otros muchos deportes que se consolidarían durante el siglo XX, los primeros Juegos Olímpicos de la era moderna tuvieron lugar en Grecia, donde se habían celebrado siglos atrás, participaron sólo 13 países y 295 deportistas, pero constituyeron un gran acontecimiento y desde entonces se han celebrado cada cuatro años (excepto durante las dos guerras mundiales). Desde 1924 también tuvieron lugar los denominados Juegos Olímpicos de Invierno (Cortina, 2008).

En México la incorporación de la actividad física como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela data del siglo XIX, en 1867 al inicio del periodo conocido como la “República Restaurada”, la Ley Orgánica de Instrucción Pública ya ordenaba que en la educación primaria y secundaria se incluyera la “educación física”. En la actualidad, la educación física sigue siendo parte de los planes y programas de la enseñanza en educación básica (Fundación, 2010).

El deporte se fomenta especialmente entre los jóvenes, incluso desde la infancia, por sus efectos benéficos en la salud, pero también por lo que aporta al aprendizaje, cumplimiento de reglas y a la convivencia.

Según la Encuesta Nacional de la Juventud (2010), en México casi 40% de los jóvenes de entre 12 y 29 años de edad realizan alguna actividad física. Entre los hombres es mayor la proporción de quienes llevan a cabo una actividad física que entre las mujeres: mientras que la mitad (50.1%) de los hombres de esas edades afirma que sí realiza alguna actividad física, sólo una de cada tres mujeres (29.8%) manifiesta lo mismo, por lo que el deporte concentra la mayor parte de atención entre éstos.

Al igual que muchos de los hábitos y comportamientos humanos, la práctica deportiva es un acto aprendido y adquirido a través de la socialización, desde la infancia misma. Sin embargo, el mundo del deporte ha estado siempre asociado al género masculino, siendo menor la atención mostrada a la actividad física femenina, alegando para ello la menor capacidad física de la mujer. En la actualidad, a pesar de que sigue predominando la presencia de hombres en el campo deportivo, es cierto que estas diferencias de género van cada vez más en decremento.

Hoy en día, el deporte ha alcanzado dimensiones desconocidas, hasta convertirse en uno de los elementos más destacados y universales de nuestra cultura. De hecho, la actividad deportiva por lo regular ha estado asociada al mundo masculino y el acceso de las mujeres, no sólo al deporte en general, sino a la práctica de uno u otro deporte, estuvo condicionado por mitos relacionados con la menor capacidad física de la mujer (Esnaloa, 2005).

En cuanto a la frecuencia y al porcentaje de práctica deportiva, los hombres practican más a menudo y en mayor proporción cualquier tipo de actividad física. Con respecto a la modalidad deportiva por la que decantan también existen

diferencias en función del género, siendo mucho mayor el porcentaje de varones que practican deportes de equipo como el fútbol, baloncesto, voleibol y balonmano, mientras que las mujeres optan por realizar deportes individuales como el baile, la gimnasia rítmica, artística, natación y aeróbics. En la mayoría de las ocasiones los deportes son escogidos debido a factores ajenos a los personales, como pueden ser la presión mediática y social (Ruiz, Goñi, Rodríguez & Fernández, 2005).

3.2 BENEFICIOS DE LLEVAR A CABO ACTIVIDAD DEPORTIVA

Existe una amplia evidencia científica de que las personas que practican alguna actividad física regularmente disfrutan de mejor salud y poseen mayor grado de independencia que los sedentarios. Sin embargo, la actividad física no sólo está relacionada con el bienestar físico sino que juega un papel muy importante en la salud mental integral (Goñi, 2008).

Zulaika (2006) afirma que llevar a cabo una actividad física:

- Mejora la calidad de vida y bienestar psicológico
- Aumenta el estado de ánimo
- Mejora el autoconcepto
- Contribuye a lograr una salud mental adecuada
- Facilita el hacer frente a los agentes causantes de estrés
- Posibilita reducir la ansiedad
- Alivia los estados de depresión
- Ayuda a desarrollar la inteligencia

Llevar a cabo una actividad físico-deportiva tiene una importancia significativa en el desarrollo humano, pues desde edades muy tempranas se adquieren hábitos

saludables para la vida y se prolongan en el tiempo. De este modo, se previenen enfermedades que afectan las vertientes física como la obesidad y la psicológica como la ansiedad y la depresión, además de mejorar la autonomía y el autoconcepto (Moreno & Cervello, 2007).

De entre todos los beneficios psicológicos asociados a la actividad física, es sin duda la mejora del autoconcepto el más relevante, pues los individuos que participan en actividades físicas diversas, con el paso del tiempo gradualmente van adquiriendo sensaciones de eficacia que ayudan al individuo a mostrarse competente en la ejecución de tareas físicas. Por una parte, aspectos que están relacionados con la técnica específica de la actividad física y por otro lado elementos que ayudan a mejorar la condición física del individuo, esta mejora lleva a incrementos en la competencia física percibida, lo cual está asociado con un autoconcepto positivo (Goñi, 2008).

El bienestar psicológico está asociado con comportamientos saludables, entre estos comportamientos saludables la actividad física está estrechamente relacionada con una mejora de la calidad o satisfacción con la vida de los individuos que la practican y con la mejora del autoconcepto. Está comprobado que las autopercepciones se mejoran a través de la participación en actividades físicas. De hecho, las autopercepciones se correlacionan consistentemente con la actividad física desde la **adolescencia** en adelante. Se ha visto que la mejora de estas autopercepciones físicas obtenidas mediante la aplicación de programas de intervención basados en la práctica de actividad física, pueden llegar a alcanzar el nivel más alto de la jerarquía del autoconcepto (Goñi & Infante, 2010).

En una investigación realizada por Contreras, Fernández, García, Palou y Pauseti (2010), que se llevó a cabo con 400 adolescentes (189 varones y 211 mujeres) de entre 12 y 17 años, cuyo objetivo fue determinar en qué medida la práctica

deportiva guardaba relación con el autoconcepto general y sus sub-dimensiones, se encontró que, además de profundizar en el papel del autoconcepto físico como mediador en las mejoras producidas por la práctica en las percepciones físicas y el autoconcepto general, la práctica deportiva se relaciona positivamente con las percepciones físicas de los adolescentes. Por lo tanto, los participantes de este estudio mostraron tener un autoconcepto físico y general superior a los que no practican deporte.

En otra investigación llevada a cabo por Fernández, Contreras, García y Villora (2007) con 894 adolescentes (418 hombres y 476 mujeres) de entre 12 y 17 años, se examinaron las diferencias en los distintos dominios del autoconcepto físico en función del tipo de práctica físico-deportiva y la motivación hacia ésta, incidiendo especialmente en el atractivo físico. Se comprobó cómo el autoconcepto físico fue significativamente menor, particularmente en las mujeres, en aquellas prácticas donde es importante el factor estético o se practican con vistas a mejorar la apariencia física. Las practicantes de este tipo de actividades físico-deportivas presentaron un autoconcepto físico y general más devaluado. Además, para las mujeres, las motivaciones estéticas hacia la práctica se asociaron a peores percepciones físicas y de autoconcepto general. Todo ello hace vincular el autoconcepto físico, el tipo de práctica y los motivos hacia ella, con la insatisfacción corporal en las mujeres adolescentes.

Un estudio llevado a cabo por Campillo, Olmedilla y Blas (2008), con adolescentes mujeres, estudiantes de bachillerato, donde el objetivo fue estudiar las relaciones entre la práctica de ejercicio físico y el autoconcepto y así mismo observar cómo influye el tipo de actividad física que realizaron, la intensidad, la frecuencia y la satisfacción en dichas variables, demostró que las chicas que practican actividad física tienen una mejor percepción de su autoconcepto. Además, las que practican actividad física con mayor frecuencia tienen niveles inferiores con respecto a ansiedad y depresión; otro factor importante a destacar en este estudio es que las

chicas que practican actividades deportivas dirigidas a factores estéticos tienen un autoconcepto más pobre que las que no practican actividades deportivas de ese tipo.

Se ha evidenciado que las personas, sobre todo las mujeres y las chicas adolescentes deportistas, tienen menor porcentaje de grasa y menor índice de masa corporal debido a que, por medio de la actividad física desarrollan un cuerpo más delgado, musculoso y en forma y, por tanto, más cercano a los cánones estéticos; perciben que sus cuerpos se asemejan más al cuerpo ideal que el de las personas inactivas y, en consecuencia, evalúan sus cuerpos mejor y están más satisfechas con su apariencia física. Esto influye decisivamente en el autoconcepto, lo que resulta positivo y por lo tanto tiende a mejorar la satisfacción con el propio cuerpo (Camacho, Fernández & Rodríguez, 2006).

Los adolescentes también se enfrentan a un continuo de nuevas situaciones que les ofrecen adoptar ciertas conductas de riesgo; la adolescencia es una etapa de la vida en la que se debe ir decidiendo quizá con mayor lucidez que en otras.

Durante este periodo también se experimentan cambios importantes con respecto a la actividad física que se realiza, pues llegan situaciones trascendentes, en las cuales ejercen un considerable efecto los modelos estéticos imperantes que en la actualidad proponen la delgadez como prototipo de belleza, sobre todo en las mujeres (Rodríguez, Goñi & Azua, 2006).

3.3 INFLUENCIA DE LA CULTURA EN LA IMAGEN CORPORAL

Actualmente en el mundo occidental está de moda un modelo estético corporal caracterizado por un cuerpo delgado, denominado “tubular”, andrógino. La existencia de este ideal de belleza establecido y compartido socialmente, supone una presión significativa para la población en general y especialmente para la adolescente quien se encuentra en la etapa de integración de la imagen corporal y del Autoconcepto.

La sociedad actual ha impuesto que la imagen corporal es importante siempre. Dado que la primera impresión que tenemos de los otros es a través de su apariencia física, lo es mucho más durante la adolescencia; todos los adolescentes se inquietan por su cuerpo. Los cambios rápidos que se experimentan, siempre producen extrañeza e inquietud, encontrándose en la necesidad de reelaborar el propio esquema corporal. (Pastor & Balaguer, 2001).

De tal manera que si se es delgado hay razones para valorarse positivamente. Sin embargo, aquéllos y aquéllas que se han apartado del modelo suelen tener una percepción negativa de su autoconcepto. Cuando se asume la delgadez como valor altamente positivo, como modelo corporal por imitar, como criterio de evaluación estética del propio cuerpo, el ser delgado significa triunfo, éxito, control sobre sí mismo. Por el contrario, el no ser delgado, el engordar, implica sentimientos asociados con el fracaso aunque se hayan hecho intentos de alcanzar la figura deseada. Es así como muchos jóvenes, principalmente mujeres, al forjar su propia identidad y su imagen corporal para alcanzar el equilibrio emocional, toman no sólo sus experiencias y sus rendimientos personales, sino también la aprobación y desaprobación de los demás, principalmente del grupo de pares (Salazar, 2008).

Los modelos culturales estéticos son más inflexibles en el caso de las mujeres que en los hombres, pues, en las primeras, la valoración del atractivo físico es el indicador más importante de su autoconcepto, tienden a experimentar las modas y la estética predominante en la cultura que valora la delgadez como atractivo físico; además, fomenta el cultivo del cuerpo como una forma de éxito y de aceptación social. Estas valoraciones afectan negativamente la salud de la mujer, pues el descontento con el físico se debe a ideales de belleza irrealistas (Salazar, 2007).

Se ha llegado a conformar un entorno social en el cual se evalúa constantemente el aspecto físico, en deterioro de otros atributos espirituales e intelectuales. La coacción mediática es tan ambigua al confundir y traslapar los conceptos de belleza y éxito y a la vez tan potente, que resulta muy difícil soslayarla. Sobre todo, para aquellas mujeres que pertenecen a los denominados grupos de riesgo, en los cuales se resalta el cuerpo delgado, tales como modelos, gimnastas, bailarinas, deportistas, mujeres adolescentes y adultas jóvenes (Behar, 2010).

Nuestra cultura, caracterizada por un desarrollo vertiginoso de las comunicaciones y del consumo, parece favorecer el bombardeo permanente de mensajes publicitarios dirigidos a crear, exhibir y perpetuar, un arquetipo ideal de belleza que debe ser alcanzado.

Esta normativa sociocultural de la belleza y estética del cuerpo se ve reflejada en los medios a través de modelos expuestos, ya que las mujeres tienden a asumirlos como imágenes verdaderas e identificables. Se da así un proceso dinámico e interactivo entre el medio y la recepción. Los medios reflejan la opinión o juicio que, de algún modo, tienden a ser predominantes en la sociedad y que afectan sobre todo a este factor de la población.

La falta de una apreciación positiva del propio cuerpo incide de forma significativa sobre el bienestar psicológico de las chicas adolescentes, e incluso sobre el físico, ya que se ha constatado que las jóvenes con una imagen corporal negativa son propensas a padecer otros problemas psicológicos, como una baja autoestima, tendencia a sufrir depresión y un mayor riesgo de sufrir trastornos alimentarios (Camacho, Fernández & Rodríguez, 2006).

3.4 INFLUENCIA FAMILIAR

Existe otro punto importante con respecto a este tema, la influencia de la familia, pues la socialización acerca del significado del cuerpo va más allá de los anuncios o explicaciones que puedan hallarse en los medios de comunicación masiva con respecto a la imagen corporal de la mujer, sobre todo en las adolescentes, que bombardean con cierto estereotipo para triunfar o ser feliz, pues la familia desde muy pequeños nos enseña cómo debe de ser nuestro arreglo personal y nuestro comportamiento. La individualización de la presión social por la esbeltez viene dada en muchas ocasiones por la misma familia, que fomenta la apariencia delgada, refuerza los comportamientos de dieta y estimula su seguimiento o rechaza el sobrepeso y la obesidad, entonces la familia amplifica la importancia sociocultural del atractivo, que para las mujeres equivale a la delgadez (Raich, 2000).

3.5 INFLUENCIA DE LOS ROLES DE GENERO EN LA ELECCIÓN DE ACTIVIDAD DEPORTIVA

Otro aspecto importante relacionado con la familia, la imagen corporal de la mujer en la actualidad y la práctica de actividades deportivas, son los roles de género.

Desde que somos pequeños participamos en juegos, ejercitaciones y deportes de maneras diferentes, y es así como aún siguen existiendo actividades “para niñas” y actividades “para niños” y la enseñanza de las mismas es aplicada de forma desigual, quedando las niñas atrapadas en juegos donde se supone corren menor riesgo corporal, sin contacto físico y menor brusquedad en el desarrollo del mismo.

Existen pautas culturales que se sostienen en estereotipos, los cuales funcionan como sistemas de creencias, normas y valores creados y compartidos por la mayoría de los miembros de una sociedad y que, a su vez, cristalizan los roles esperados de un grupo social. Los estereotipos son representaciones repetidas que simplifican lo complejo en una generalización son modelos rígidos aplicables a todos los individuos pertenecientes a una categoría. A fuerza de repetirse, estas representaciones, adquieren el valor de verdaderas características de ese grupo.

Los estereotipos se adquieren en el aprendizaje social, ya que justifican las desigualdades y son considerados justos y apropiados por los miembros del grupo. Tienen funciones individuales: categorizan, simplifican, preservan un sistema de valores, mantienen las ideologías sociales y crean y valoran las diferencias entre individuos; pero también cumplen funciones sociales: diferencian grupos, justifican acciones, e intentan comprender hechos sociales y su causalidad (Gutiérrez & López, 2006).

Dichos estereotipos transmiten en la educación formal como en la informal, la familia y los medios de comunicación son potentes agentes de su mantenimiento. Los estereotipos de género son los más fuertes, describen a mujeres y varones con características bien diferenciadas; entonces es común definir a las mujeres como sensibles, cuidadoras y débiles y a los varones como proveedores, fuertes y racionales.

Así, las mujeres tienen que desarrollar cierto grado de femineidad y quedar ligadas a actividades que sean representativas de su sexo, y los varones quedan anclados a los valores masculinos, relacionados a la fuerza, valentía y competitividad con actividades más rudas. Cada mujer y cada varón se comportarán en la vida cotidiana según estos roles sexuales aprendidos de acuerdo a lo que se considera adecuado para ellos y la sociedad en la cual viven (Blandes, Fernández & Sierra, 2007).

En una investigación realizada por Montes, Valdez, González & González, (2013) donde se pretendía conocer el significado del rol de género contemporáneo que los hombres y las mujeres de México consideraban tener, se demostró que los participantes toman como referente principal la forma de entender, interpretar y vivir la socio-cultura mexicana, misma que prescribe que las personas deben ser amables, educadas, corteses, románticas y sensibles. Así, los hombres señalan que a ellos les toca ser respetuosos y protectores, mantener, ayudar y proveer, mientras que las mujeres se definen como esposas, hermanas, independientes, educadoras y amas de casa.

La masculinidad tradicional se encuentra muy asociada a la fortaleza física y espiritual, al buen desempeño, la excelencia, la rudeza corporal y gestual, la violencia, la agresividad y la homofobia, la eficacia, la competencia y el ejercicio del poder, la dirección y definición de reglas, la prepotencia, la valentía y la invulnerabilidad. Mientras que la femineidad aún sigue asociándose con la tendencia a ser más expresivas cuando se trata de demostrar afectos, afiliación a su pareja, atenciones a su familia y cuidado del hogar. Por ello, habitualmente se encuentra que las mujeres adaptan su estilo de vida para dar prioridad a sus funciones familiares y de crianza (Montes, 2013).

En esta cultura, tanto hombres como mujeres van experimentando una combinación de los modelos tradicionales y no tradicionales. Los cambios en este nivel suelen ser lentos y a largo plazo, sobre todo cuando se trata de sentimientos e ideas profundamente arraigados a lo largo de siglos. Sin embargo, lo que está ocurriendo es una transición. Se trata de vivir en contra del dominio de los roles predeterminados y bajo nuevas formas en lo social (hombre, mujer, familia, carrera, deporte), mismas que favorecen la idea de que ambos pueden alternar entre un rol y otro, siempre y cuando eso les genere un gusto sin queja (Valdez-Medina, 2009).

Las actividades físicas también se crean “sexuadas”, según lo que se considera que las mujeres “deben, pueden o les gusta” hacer, aunque con una carga estereotipadamente mayor a otras actividades sociales o culturales, al asociar lo deportivo y lo competitivo como característica masculina. Así, los estereotipos definen a las mujeres como más gráciles, flexibles y menos competitivas y a los varones como más rudos, fuertes y competitivos.

Las actividades físicas y el deporte han tenido históricamente un tratamiento con un fuerte sesgo sexista. Con esto, no resulta extraño ni ajeno que se hayan desarrollado deportes propios de varones en los que las mujeres han debido sortear demasiados obstáculos para poder acceder a su práctica. A su vez, y muy lentamente, se fueron creando actividades propias para las mujeres, basadas en las diferencias biológicas y fisiológicas que sustentaban las demás diferencias.

Un estudio llevado a cabo por Aybar (2008), con 420 mujeres atletas de entre 15 y 20 años de edad en el cual el objetivo fue identificar si existe la percepción entre las mujeres deportistas de la existencia de conflicto entre los roles tradicionales femeninos y los roles como mujer deportista, demostró que la percepción de conflicto de roles por parte de las mujeres que practican deporte surge

mayormente del poco rendimiento y habilidades, destrezas y logros, necesidad de alto rendimiento físico-deportivo durante la competencia, mientras deben aparentar menor capacidad al medirse a un varón y la pérdida de la imagen femenina o femineidad. También se observa como significativo el supuesto conflicto en cuanto a lo que se espera de una adolescente/mujer, ya que no reportaron haber tenido conflicto con la imagen femenina y su rol como atletas.

A medida que fueron cayendo algunos mitos relacionados con el cuerpo de las mujeres y el cuidado de su femineidad las barreras disminuyeron, así como también las resistencias al ingreso de las mujeres al campo deportivo y a practicar actividades como basquetbol o futbol. Sin embargo, aún quedan fuertes y arraigados vestigios de estereotipos sexistas en muchas actividades, espacios y ámbitos relacionados al deporte y las actividades físicas. Estos estereotipos deportivos pautan un trato diferenciado para chicas y chicos. Tanto niñas como niños se formaron con aquellos patrones culturales y desde muy pequeños fueron registrando y ejecutando lo que se espera de unos y de otros. (Antúnez, 2012).

Evidentemente, existen otros aspectos que favorecen el cambio positivo hacia la unificación de los rasgos de las personas, sin distinción del sexo, ya que este tipo de estereotipos va muy ligado a la estructura social vigente, y al reparto y asignación de funciones y papeles en la sociedad. Mientras los cambios dependan, en gran medida de la construcción de una realidad, no sólo de las ideas, de por sí complejas, sino de la realidad más cotidiana y palpable de lo que se enseña en instituciones, ya sean primarias, como la familia, o secundarias como la escuela, todavía falta afinar ciertas cuestiones con respecto a los roles de género que son impuestos a las personas que practican deporte, sobre todo en la adolescencia (González, 2008).

Sin embargo, actualmente las mujeres pueden practicar cualquier tipo de deporte (hasta boxeo y tauromaquia). En México, las que ganan mayor cantidad de medallas en competencias internacionales, son las mujeres, pues en los últimos juegos olímpicos que se llevaron a cabo en el 2012 las medallas obtenidas por México fueron conseguidas en su mayoría por mujeres, en clavados sincronizados, tiro con arco individual, en trampolín de 3 metros y en taekwondo (CNN, 2012).

Así mismo ha sucedido con los torneos de fútbol femenino más recientes, en los cuales las deportistas mexicanas han demostrado su gran capacidad deportiva y capacidad de sobresalir, aunque también cabe mencionar que en este deporte aún falta mucho por recorrer por parte del género femenino.

A partir de lo revisado anteriormente, el presente trabajo pretende investigar si el que las adolescentes realicen algún tipo de actividad deportiva, tiene relación con el autoconcepto que están formando, y que dará pauta a que lo perciban de una manera positiva o negativa.

MÉTODO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde los orígenes de la humanidad, el hombre se ha cuestionado quién es en relación a sí mismo, en relación a su grupo de pares, a las personas que lo rodean, y a sus necesidades tanto internas como externas. Pero es en el periodo de la adolescencia, una etapa de cambios bruscos y transformaciones, cuando se hace más notoria esta necesidad de la búsqueda de una identidad propia, con los consecuentes cambios de su autoconcepto.

Durante esta etapa se producen cambios corporales importantes, sobre todo en las mujeres. Contrario por lo general al estereotipo de belleza socialmente aceptado, estos cambios no deseados o mal aceptados pueden dar origen a trastornos psicológicos originados a partir de la insatisfacción corporal; al comprobar que no consiguen alcanzar ese ideal de belleza que la sociedad les exige.

El autoconcepto favorece el sentido de la propia identidad, constituye un marco de referencia para interpretar la realidad externa y las propias experiencias, influye en el rendimiento académico y social, condiciona las expectativas y la motivación, y contribuye a la salud y al equilibrio psíquico. Tener un autoconcepto positivo augura seguridad y por lo tanto éxito en la vida del ser humano. En cambio, un autoconcepto negativo genera falta de confianza, lo que posiblemente lleve a la persona al fracaso y una vida personal infeliz.

Hoy en día la investigación acerca de la formación de la personalidad del ser humano contiene un amplio repertorio de posibilidades, en las cuales se ha

teorizado el autoconcepto desde diferentes posturas y puntos de vista; un tema importante es la influencia de llevar a cabo una actividad deportiva con respecto a la mejora del autoconcepto.

Uno de los principales beneficios que brinda el llevar a cabo una actividad física constante, es un autoconcepto favorable pues además de establecer relaciones con su grupo de pares, la persona es capaz de identificar puntos a su favor tanto en factores estéticos como de personalidad, lo que le brinda mayor seguridad en la percepción de sí mismo (Goñi, 2009).

Por lo antes mencionado, el estudio y análisis del autoconcepto y su relación con la práctica deportiva en una población adolescente, permite conocer dicha influencia desde varios puntos de vista y sobre todo para la presente investigación, desde el marco teórico de la Psicología.

Hoy en día las investigaciones acerca de la influencia que tiene el llevar a cabo una actividad deportiva en el desarrollo de un autoconcepto positivo, sobre todo en la población de mujeres adolescentes que son quienes se ven más vulnerables ante estereotipos impuestos por los medios de comunicación masiva, los roles de género, y las críticas sociales y familiares, demuestran que existe una influencia positiva con respecto a realizar una actividad deportiva, ya que el autoconcepto en la población de mujeres que hacen deporte es más positivo.

Por esta razón surge la necesidad de indagar si existe alguna diferencia en la percepción del autoconcepto de mujeres adolescentes que practican deporte y adolescentes mujeres que no lo practican. Además, la actividad de quienes si lo hacen, se refiere a la práctica del fútbol, que de acuerdo con los estereotipos establecidos se refiere más correspondiente con el género masculino.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Existe diferencia en la percepción del autoconcepto de mujeres adolescentes que practican deporte y mujeres adolescentes que no practican deporte?

OBJETIVO

El objetivo del presente estudio fue determinar si existía una diferencia entre el autoconcepto de las adolescentes que practican una actividad deportiva (como el fútbol) fuera de la escuela y adolescentes que no practican una actividad deportiva fuera de la escuela.

VARIABLES

Dependiente: Autoconcepto

Atributiva: Práctica de deporte (fútbol).

Las variables atributivas son aquéllas que no pueden ser manipuladas; éstas consisten en características propias del sujeto. Es decir, los sujetos llegan a nuestro estudio con estas variables presentes o preexistentes (Kerlinger & Howard 2002).

DEFINICIÓN CONCEPTUAL

Variable Dependiente:

El autoconcepto es una estructura mental de carácter psicosocial que implica una organización de aspectos conductuales, afectivos y físicos, reales e ideales acerca del propio individuo; que funcionan como un código subjetivo de acción hacia el medio ambiente interno y externo que rodea al sujeto (Valdez, Reyes Lagunés 1991).

Variable atributiva: Práctica de fútbol.

DEFINICIÓN OPERACIONAL

Variable dependiente: Se midió con la Escala de Autoconcepto de Valdez (1994).

Variable atributiva: Práctica de actividad físico-deportiva: se tomó como criterio de inclusión a las adolescentes que practican una actividad físico-deportiva y así mismo a las adolescentes que no llevan a cabo esta actividad.

MUESTRA

Participaron 100 mujeres estudiantes de una secundaria pública del Estado de México, de primer a tercer año, del turno matutino y vespertino; con una media de edad de 12.52 (de =1.15). En esta muestra 50 adolescentes mujeres han practicado fútbol de 2 a 3 veces por semana como un tiempo mínimo de actividad de 1 año y 50 no lo han practicado nunca.

Tabla 7. Diferencia de edades entre las mujeres adolescentes que practican deporte y las que no lo hacen.

EDAD	SÍ PRACTICA DEPORTE	NO PRACTICA DEPORTE	TOTAL
11	9	18	27
12	5	15	20
13	21	6	27
14	15	11	26

MUESTREO

La muestra utilizada fue de tipo **no probabilístico intencional**.

En el muestreo no probabilístico intencional, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico, ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de una persona o de un grupo de personas (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

TIPO DE ESTUDIO

Correlacional. Este tipo de estudio tiene como propósito evaluar la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables, miden el grado de relación entre esas dos o más variables (cuantifican relaciones). Es decir, miden cada variable presuntamente relacionada y después también miden y analizan la correlación (Hernández et al, 2010).

INSTRUMENTO

Para la presente investigación se utilizó la Escala de Autoconcepto de Valdez (1994) que consta de 28 reactivos agrupados en seis factores. Dentro del factor 1 se agrupan 6 reactivos (limpio, respetuoso, bueno, compartido, trabajador y obediente) que por su contenido dejan ver una dimensión social normativa (**SN**). Dentro del factor 2, se unen seis reactivos (agresivo, rebelde, criticón, necio, platicador y mentiroso) formando una dimensión de Rebeldía (**R**); como parte del factor 3 se juntaron cuatro reactivos (estudioso, aplicado, ordenado y activo) formando una dimensión que deja ver una característica de trabajo intelectual (**TI**), dentro del factor 4 se reúnen tres reactivos (voluble, bromista, travieso) formando una dimensión social expresiva (**SE**). Con respecto al factor 5 se unen cuatro reactivos (amigable, responsable, atento y leal) que forman la dimensión ético moral (**EM**) y dentro del factor 6 se agrupan cinco reactivos más (sentimental, cariñoso, romántico, sincero y detallista) que conforman la dimensión expresivo afectiva (**EA**) que conforman una dimensión de trabajo intelectual (**TI**). Esta escala

contiene cinco intervalos de respuesta, tipo likert, con dos extremos que van desde Totalmente (en el lado izquierdo) hasta Nada (en el lado derecho), y es aplicable en una población que oscila entre los 11 y 14 años de edad, con una media de 11.

La validez de este constructo se obtuvo a través de análisis factorial, explicando el 46.9% de la varianza total que hubo en el instrumento. De igual forma, el nivel de consistencia interna obtenido para el instrumento fue un $\text{Alpha}=.8202$. (Valdez, 1994).

PROCEDIMIENTO

Se solicitó la autorización en una escuela secundaria ubicada en el Estado de México para tener acceso a la población; otorgado éste, antes de aplicar el instrumento se procedió a convivir con las niñas.

La aplicación del instrumento con el cual se midió el autoconcepto de las niñas, se llevó a cabo en un aula de manera grupal.

Antes de la aplicación se le preguntó a cada niña si nos podía apoyar en contestar algunas preguntas aclarando la intención del cuestionario, y se les indicó que sus respuestas serían anónimas y confidenciales. Posteriormente se les dieron las instrucciones específicas que señala el instrumento y que consisten en:

Instrucciones: El presente cuestionario tiene la intención de evaluar tu autoconcepto, partiendo de la pregunta de “Que tanto consideras que tienes cada una de las características que aparecen en este cuestionario”. Para contestar hay

que marcar con una cruz sobre la línea de cinco intervalos de respuesta, que van desde:

“Lo tengo totalmente” (1), “tengo algo de esta característica” (2), “ni lo tengo ni me falta” (3), “tengo muy poco de esta característica” (4), “no tengo nada de esta característica (5). Por favor no dejes ningún reactivo sin contestar. Por tu colaboración gracias.

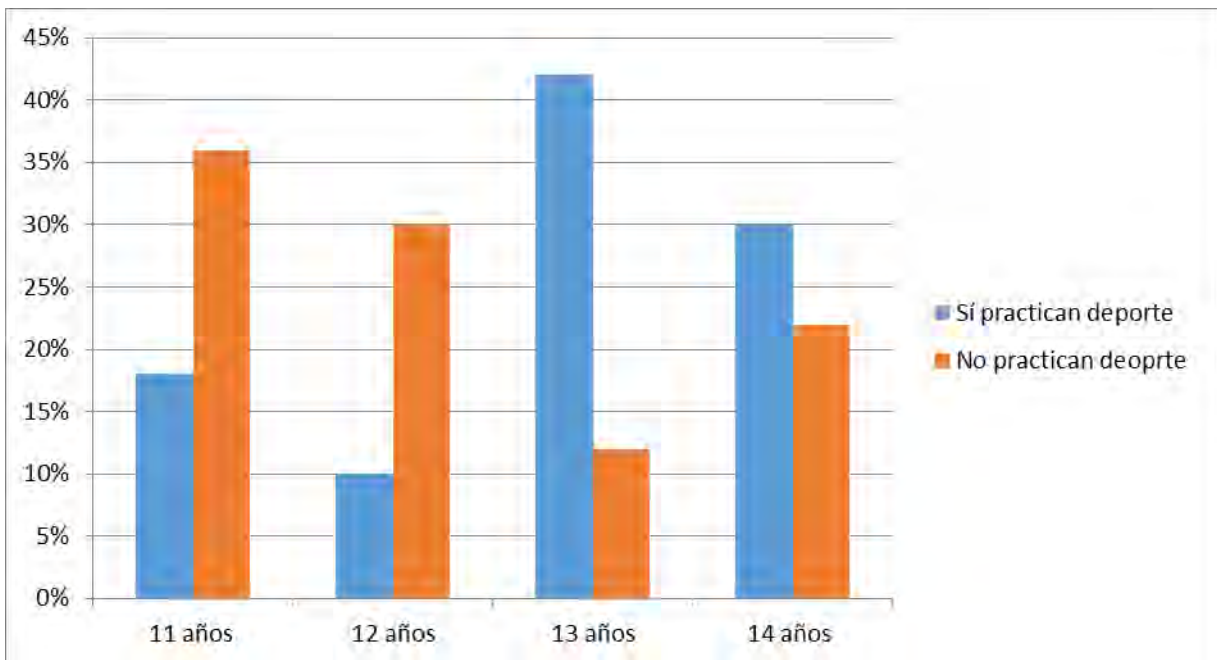
Al terminar de aplicar la escala se les agradeció por su colaboración.

Una vez que se trabajó con la muestra de adolescentes de la escuela secundaria, se procedió a buscar a la población de niñas de la institución privada; donde practican fútbol en la semana. Para ello, se estableció contacto con los directivos de la institución, a quienes se les pidió la autorización correspondiente para aplicar los instrumentos. Dicha aplicación se hizo de manera individual, de la misma forma como se hizo con el grupo al que se le aplicó en la escuela. Al terminar la aplicación de éstos se les agradeció por su colaboración.

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la aplicación de la escala a la población de mujeres adolescentes, entre 11 y 14 años de edad.

En la Gráfica 1 se presenta la distribución de las participantes, de acuerdo con su edad. Como puede observarse, de las adolescentes que no practican deporte, el 36% tenía 11 años y el 30% 12 años, el 12% tenía 13 y el 22% 14 años; mientras las que sí practican, 42% tenía 13 y 30% tenía 14 años. Por lo que, es mayor el porcentaje de mujeres adolescentes que no practican deporte en el rango de menor edad (11-12 años). Mientras que en la muestra de las que sí lo hacen, el mayor porcentaje correspondió a las de 13-14 años. 42% de las niñas tenía 13 años y el 30% las niñas 14 años. Mientras que el 10% de las niñas tenía 12 años 10% y finalmente el 18%, 11 años.



Gráfica 1.

Porcentaje de participantes de la muestra, por rango de edad.

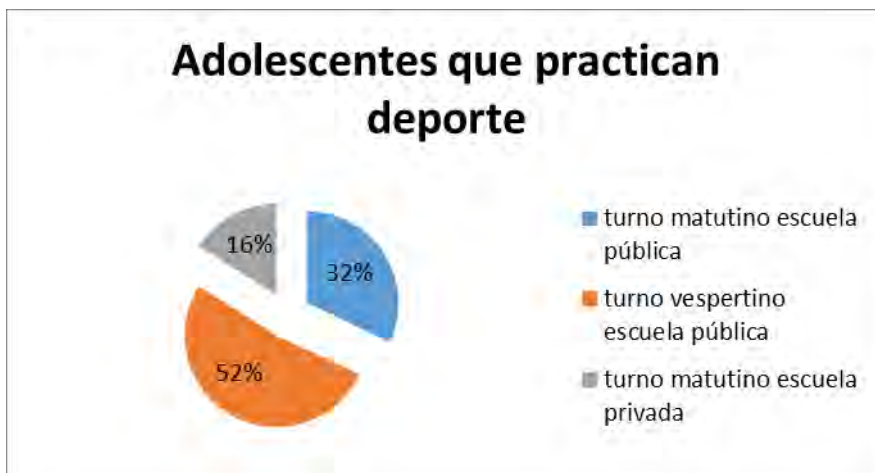
De igual forma, de las 100 participantes en el estudio, la muestra de 50 adolescentes que no practicaban deporte, estudiaban en una escuela secundaria pública; el 74% de ellas lo hacían en el turno matutino y el 26% en el turno vespertino.



Gráfica 2.

Población total de adolescentes que no practicaban deporte fuera de la escuela; y que asisten a una escuela secundaria pública.

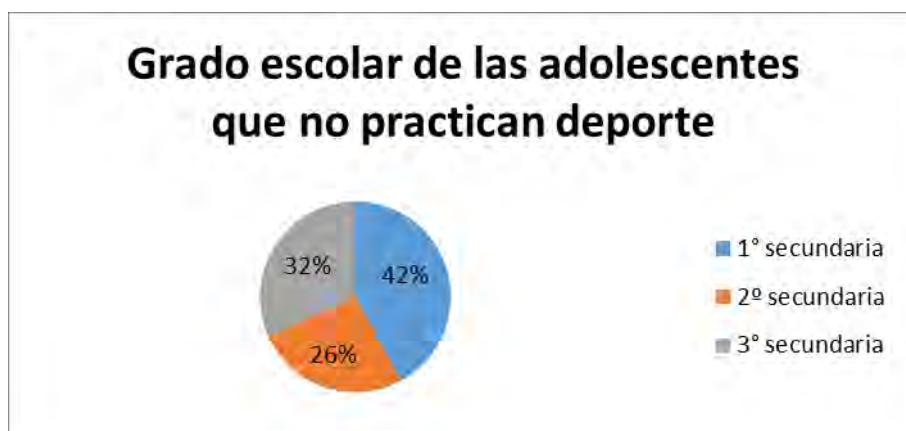
De las 50 adolescentes restantes, quienes sí llevaban a cabo una actividad deportiva, el 84% de ellas estudiaba en una escuela secundaria pública, 32% lo hacía en el turno matutino y 52% lo hacía en el turno vespertino; el 16% de niñas restantes estudiaban en una escuela secundaria privada, en el turno matutino.



Gráfica 3.

Población de adolescentes que practican deporte y asisten a una escuela secundaria.

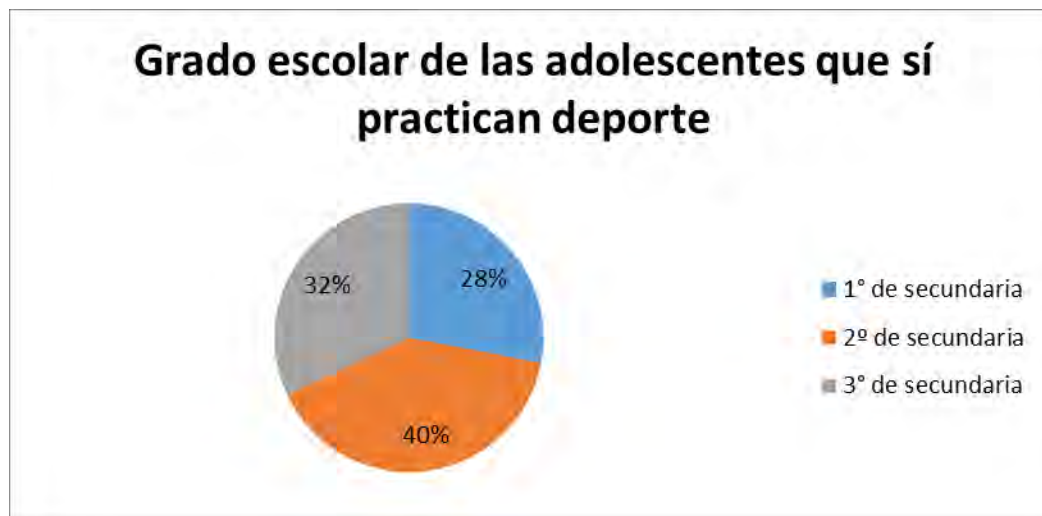
De las adolescentes que no practican deporte y asisten a una escuela secundaria pública, 42% se encuentran en 1° de secundaria, 26% en 2° de secundaria y 32% en tercero.



Gráfica 4.

Grado escolar de las adolescentes que no practican deporte y asisten a una escuela secundaria pública.

De las adolescentes que sí practican deporte, 28% se encuentra en 1° de secundaria, 40% en 2° de secundaria, y 32% en 3° de secundaria.



Gráfica 5.

Grado escolar de las niñas que sí practican deporte y asisten a una escuela secundaria pública y privada.

Como puede observarse la muestra estuvo distribuida entre el rango de edad (11-14 años) y el grado escolar (1°, 2°, 3°), así como el turno (matutino y vespertino)

Para determinar si existían diferencias estadísticamente significativas en el autoconcepto de las adolescentes que practican deporte y las que no lo hacen, se llevó a cabo una prueba *t* de student. Para analizar los datos se utilizó el programa IBM-SPSS v19.

La Tabla 8 muestra las diferencias entre el autoconcepto de las niñas que practican deporte y las que no lo hacen. En dicha tabla puede observarse que no

se obtuvieron diferencias significativas; sin embargo, surgieron hallazgos que pueden redirigir el proyecto hacia ciertos puntos de trabajo más objetivos.

Tabla 8

Diferencias en la media del autoconcepto de mujeres que practican y no deporte.

DIMENSIONES	PRACTICAN DEPORTE	NO PRACTICAN DEPORTE	t
Social normativa	1.75	1.64	.98
Rebeldía	2.84	2.89	-.31
Trabajo intelectual	1.82	1.76	.40
Social expresiva	2.25	2.18	.35
Ético moral	1.63	1.52	.72
Expresivo afectiva	1.62	1.54	-.14

Las medias son más altas con respecto a las adolescentes mujeres que sí practican deporte lo que podría indicar que perciben un autoconcepto más alto que las que no lo hacen, con excepción de la dimensión de **Rebeldía**, sin embargo podría ser que las adolescentes que no practican deporte hayan contestado esto con relación a lo que creen que se espere de ellas, y las que si lo hacen al sentirse más seguras de sí mismas contestaron de una manera más abierta.

A partir de estos resultados y para comparar lo anterior dicho, se llevaron a cabo comparaciones a través de los porcentajes obtenidos; para analizar los datos se utilizó el programa IBM-SPSS v19.

A continuación se muestran los porcentajes de las respuestas a las dimensiones de la escala de Autoconcepto en las dos categorías de la muestra estudiada.

Dimensión Social normativa

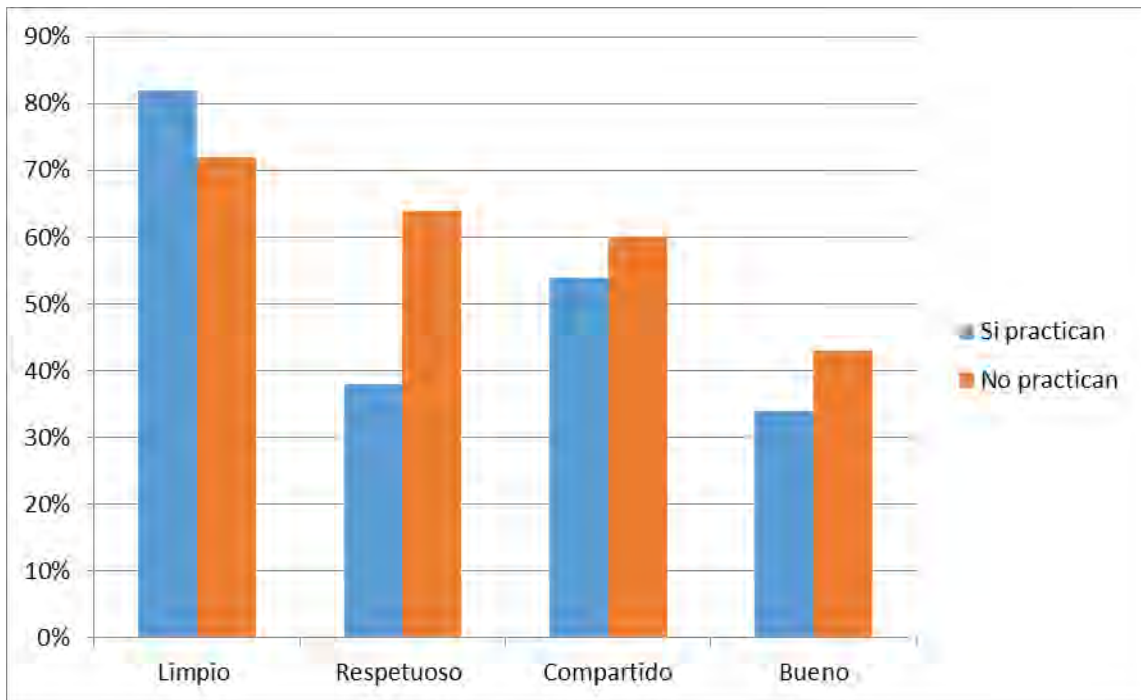
La dimensión **Social Normativa** se refiere a las características con las que cuenta una persona y que la hacen encontrarse más predispuestas a tener éxito social.

La componen los siguientes reactivos: Limpio, Respetuoso, Compartido y bueno, en la Tabla 1 se muestran los porcentajes de las respuestas a los reactivos de la dimensión.

Tabla 1

Respuestas de la dimensión Social Normativa.

Reactivo	Limpio		Respetuoso		Compartido		Bueno	
	Práctica deportiva		Práctica deportiva		Práctica deportiva		Práctica deportiva	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
No tengo nada de esta característica	0%	2%	2%	0%	0%	0%	2%	2%
Tengo muy poco de esta característica	2%	0%	0%	2%	2%	2%	4%	0%
Ni lo tengo ni me falta	0%	4%	10%	4%	8%	8%	12%	16.3%
Tengo algo de esta característica	16%	22%	52%	30%	36%	30%	48%	38.8%
Lo tengo totalmente	82%	72%	38%	64%	54%	60%	34%	42.9%
TOTAL DE PORCENTAJES	100	100	100	100	100	100	100	100



Grafica 6

Porcentajes obtenidos en la dimensión Social-Normativa.

En la gráfica 6 que representa los porcentajes más altos obtenidos en la opción “lo tengo totalmente” los cuales se encuentran en la tabla 1 puede notarse que las adolescentes que no practican deporte tienen un porcentaje más alto en todos los reactivos con respecto a las que sí lo practican.

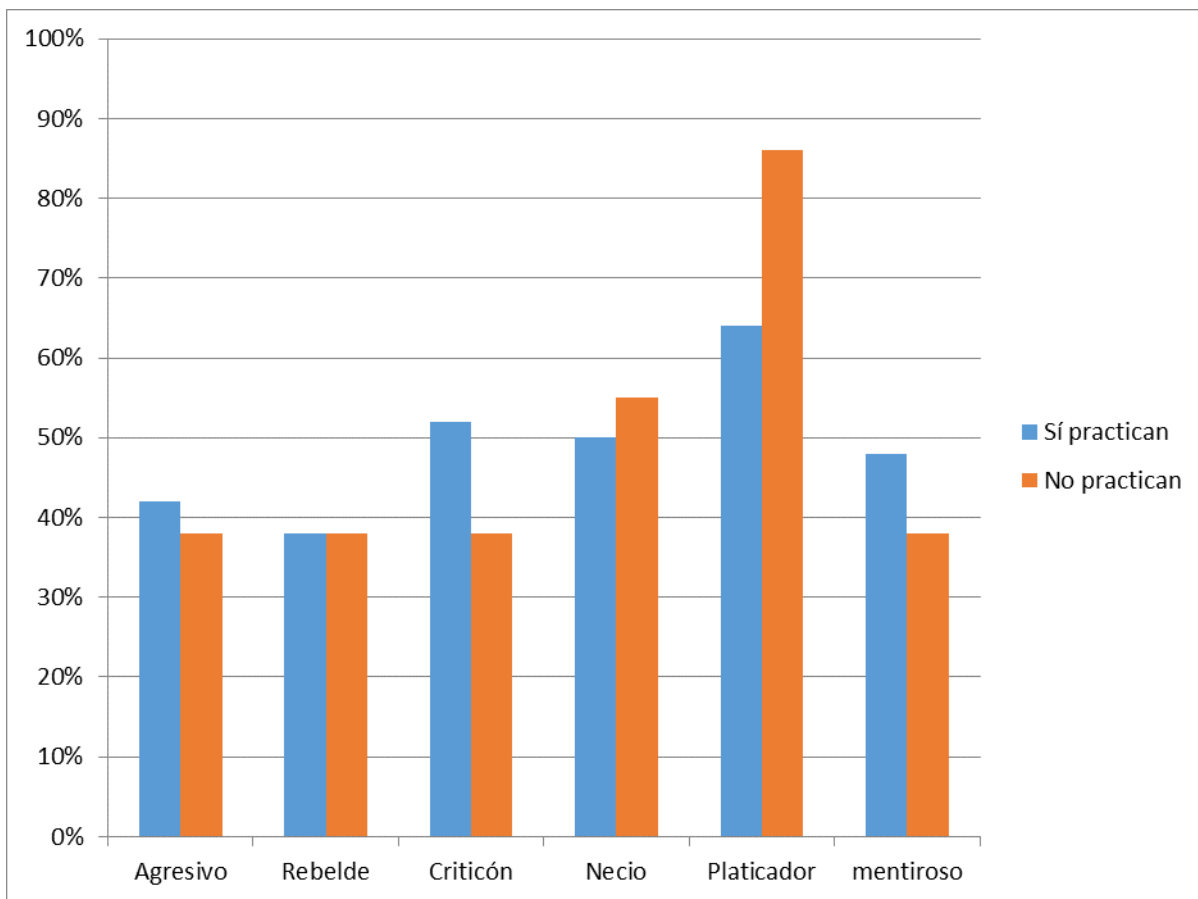
Dimensión Rebeldía

La dimensión de **Rebeldía** se refiere a la parte negativa de la personalidad y consta de los reactivos: Agresivo, Rebelde, Criticón, Necio, Platicador y mentiroso.

Tabla 2

Respuestas a la dimensión Rebeldía

Reactivo	Agresivo		Rebelde		Criticón		Necio		Platicador		Mentiroso	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
	Práctica deportiva											
No tengo nada de esta característica	24	26	22	26	16	22	18	18.4	4	6	24	28
Tengo muy poco de esta característica	10	18	16	14	14	24	16	18.4	8	6	14	16
Ni lo tengo ni me falta	24	18	24	22	18	16	16	8.2	24	2	14	18
Tengo algo de esta característica	36	22	32	22	42	28	28	36.7	28	26	32	32
Lo tengo totalmente	6	16	6	16	10	10	22	18.4	36	60	16	6
TOTAL DE PORCENTAJES	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100



Grafica 7.

Porcentajes obtenidos en la dimensión Rebeldía

La gráfica 7 representa los porcentajes obtenidos en las opciones “tengo algo de esta característica” y “lo tengo totalmente” que se muestran en la tabla 2 con respecto a la dimensión de **Rebeldía**. Lo que podría indicar que las adolescentes que no practican deporte contestaron de manera que sus respuestas coincidieran con lo que se espera de ellas.

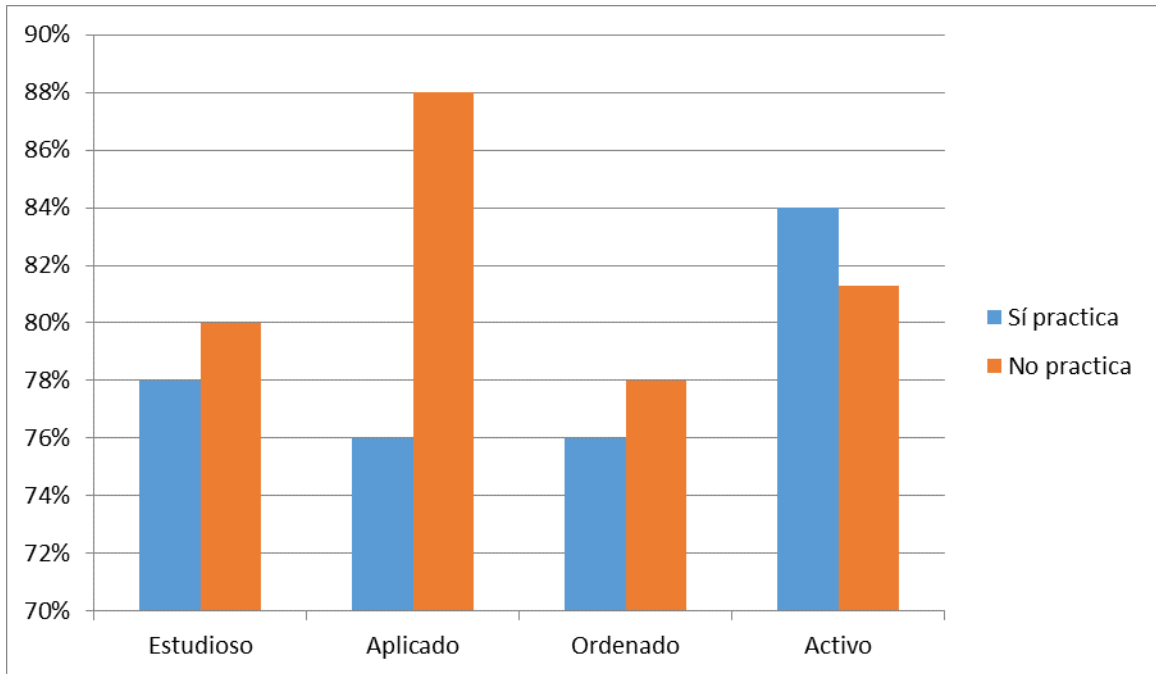
Dimensión Trabajo Intelectual

La dimensión de Trabajo Intelectual se refiere a las características interno activas de la persona y contiene los siguientes reactivos: estudioso, aplicado, ordenado y activo.

Tabla 3

Respuestas a la dimensión Trabajo Intelectual

Reactivo	Estudioso		Aplicado		Ordenado		Activo	
	Práctica deportiva		Práctica deportiva		Práctica deportiva		Práctica deportiva	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
No tengo nada de esta característica	2%	4%	2%	2%	0%	4%	2%	4.2%
Tengo muy poco de esta característica	8%	2%	10%	2%	8%	6%	14%	6.3%
Ni lo tengo ni me falta	12%	14%	12%	8%	16%	12%	14%	8.3%
Tengo algo de esta característica	32%	22%	24%	46%	26%	28%	38%	12.5%
Lo tengo totalmente	46%	58%	52%	42%	50%	50%	46%	68.8%
TOTAL DE PORCENTAJES	100	100	100	100	100	100	100	100



Gráfica 8

Porcentajes obtenidos en la dimensión Trabajo Intelectual

La gráfica 8 muestra los porcentajes obtenidos en la dimensión Trabajo Intelectual la cual muestra que las adolescentes mujeres que no practican deporte consideran tener más porcentaje de estas características en comparación de las que sí llevan a cabo una actividad deportiva.

Dimensión Social Expresiva

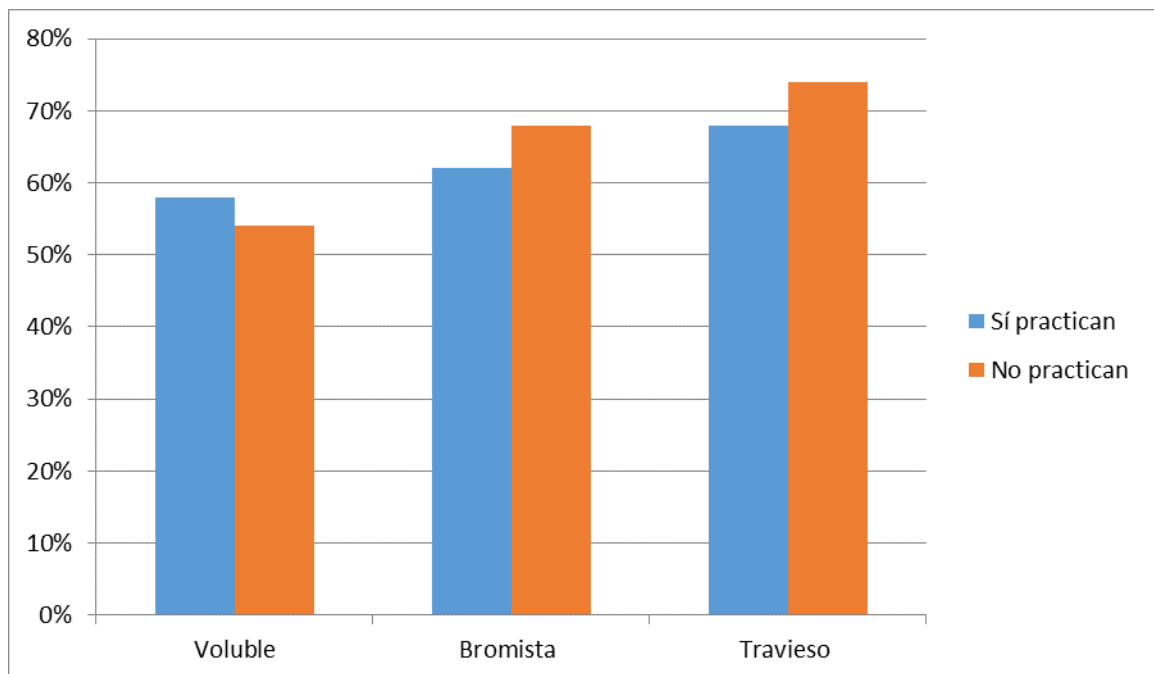
La dimensión **Social Expresiva** se refiere a la capacidad de socializar y tener la capacidad suficiente para expresar y convivir con los demás.

Contiene los reactivos: voluble, bromista y travieso.

Tabla 4

Respuestas a la dimensión Social Expresiva

Reactivo	Voluble		Bromista		Travieso	
	Práctica deportiva		Práctica deportiva		Práctica deportiva	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No
No tengo nada de esta característica	4%	14%	4%	6%	6%	6%
Tengo muy poco de esta característica	8%	8%	12%	6%	6%	12%
Ni lo tengo ni me falta	30%	24%	22%	20%	20%	8%
Tengo algo de esta característica	36%	24%	38%	24%	24%	32%
Lo tengo totalmente	22%	30%	24%	44%	44%	42%
TOTAL DE PORCENTAJES	100	100	100	100	100	100



Gráfica 9

Porcentajes obtenidos en la dimensión Social Expresiva

La tabla 9 contiene los porcentajes obtenidos en las respuestas “tengo algo de esta característica” y “lo tengo totalmente” de la dimensión Social Expresiva que se encuentran en la tabla 4, estos porcentajes muestran que las adolescentes que no practican deporte consideran contar más con las características que tiene esta dimensión.

Dimensión **Ético-Moral**

En esta dimensión se enmarcan las virtudes más altas de la cultura, la capacidad de ser asertivo de reconocer las faltas y al mismo tiempo ser de recapacitar y ubicarse en su lugar, a partir del respeto que implica distancia, temor a la autoridad y no una forma de dejar de ser libre al otro con el que se está relacionado.

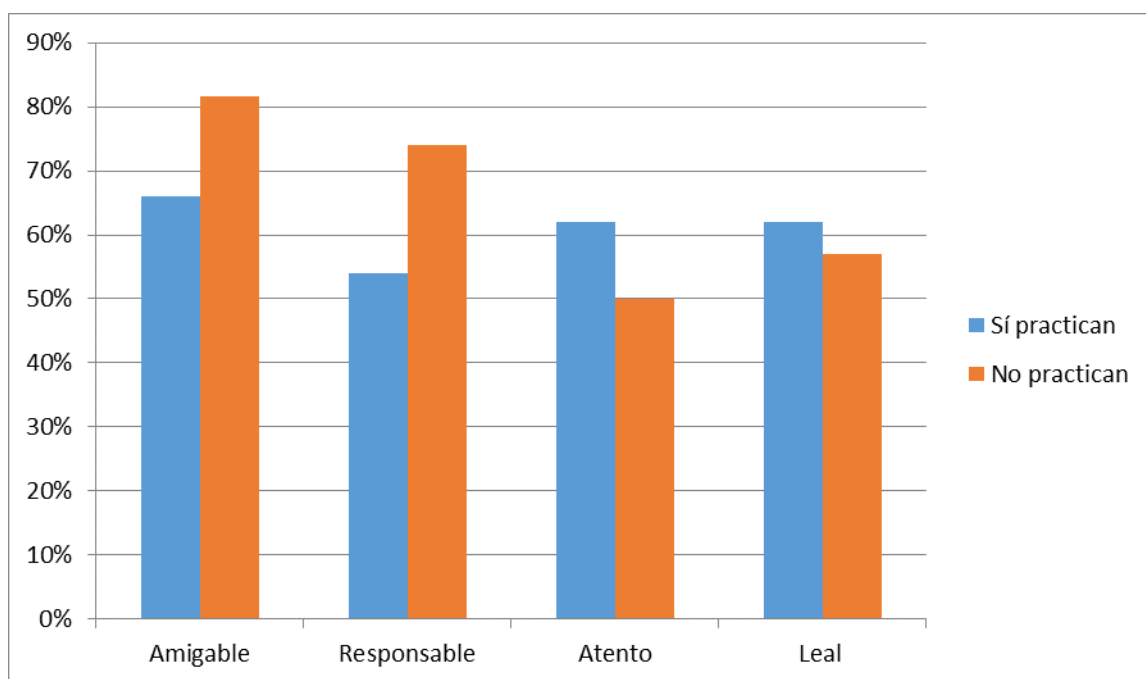
En la tabla 5 se presentan los reactivos: amigable, responsable, atento y leal.

Tabla 5

Respuestas a la Dimensión Ético-Moral

Reactivo	Amigable		Responsable		Atento		Leal	
	Práctica deportiva		Práctica deportiva		Práctica deportiva		Práctica deportiva	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
No tengo nada de esta característica	2%	2%	2%	4%	2%	4%	0%	2%
Tengo muy poco de esta característica	6%	2%	2%	2%	2%	0%	8%	4.1%
Ni lo tengo ni me falta	10%	2%	10%	4%	10%	10%	12%	4.1%
Tengo algo de esta característica	16%	22%	32%	16%	24%	36%	18%	32.7%

Lo tengo totalmente	66%	81.6%	54%	74%	62%	50%	62%	57.1%
TOTAL DE PORCENTAJES	100	100	100	100	100	100	100	100



Gráfica 10.

Porcentajes obtenidos en la dimensión Ético Moral

La gráfica 10 muestra los porcentajes obtenidos en la opción “lo tengo totalmente” de la dimensión Ético moral, en la cual puede notarse que las adolescentes que no practican deporte consideran contar más con estas características.

Dimensión **Expresivo-Afectiva**

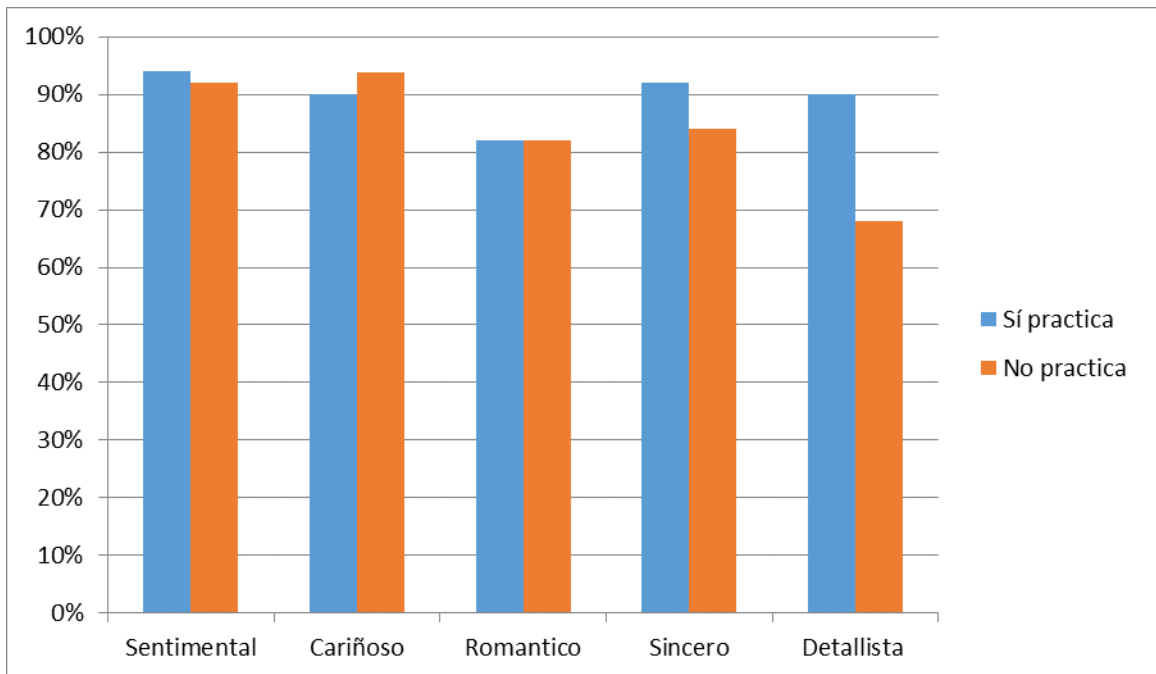
Esta dimensión se refiere al lado emocional del ser humano de expresión correcta de estos y así mismo de saber expresarlos a terceros.

Esta dimensión contiene los siguientes reactivos: Sentimental, cariñoso, romántico, sincero y detallista (tabla 6).

Tabla 6.

Respuestas a la dimensión **Expresivo-Afectiva**.

Reactivo	Sentimental		Cariñoso		Romántico		Sincero		Detallista	
	Práctica deportiva		Práctica deportiva		Práctica deportiva		Práctica deportiva		Práctica deportiva	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
No tengo nada de esta característica	2	4	4	4.1	2	6	0	6	0	6
Tengo muy poco de esta característica	2	2	2	0	6	4	2	4	2	10
Ni lo tengo ni me falta	2	2	4	2	10	8	6	6	8	16
Tengo algo de esta característica	30	16	28	20.4	36	30	34	34	42	50
Lo tengo totalmente	64	76	62	73.5	46	52	58	50	48	18
TOTAL DE PORCENTAJES	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100



Gráfica 11.

Porcentajes obtenidos en la dimensión Expresivo Afectiva.

La grafica 11 muestra los porcentajes obtenidos en las opciones “tengo algo de esta característica” y “lo tengo totalmente” de la tabla 6, las adolescentes que practican deporte consideran tener más características de esta dimensión que las que no lo hacen.

En general los porcentajes obtenidos en las dimensiones muestran que las adolescentes que si practican deporte

DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio fue determinar si existía una diferencia entre el autoconcepto de las adolescentes que practican una actividad deportiva fuera de la escuela y adolescentes que no la practican.

Con base en los resultados obtenidos, no se comprobó la hipótesis planteada, sin embargo sí se apreciaron algunas tendencias acerca de un autoconcepto diferente entre adolescentes mujeres que practican deporte y adolescentes mujeres que no lo hacen.

Goñi e Infante (2008) mencionan que las autopercepciones se mejoran a través de la participación en actividades físicas. De hecho, las autopercepciones se correlacionan consistentemente con la actividad física desde la **adolescencia** en adelante.

Además, el autoconcepto no puede ser tratado como una entidad general y unitaria, sino más bien como un constructo hipotético constituido por autopercepciones de diferente nivel de generalidad, ordenadas jerárquicamente y con capacidad para incidir sobre el comportamiento de acuerdo con dicho nivel de generalidad. Tampoco debe olvidarse que el autoconcepto no es una colección o conjunto, sino una organización de diferentes partes, piezas y componentes jerárquicamente organizados e interrelacionados de forma compleja (Núñez y González-Pienda, 1994).

En este sentido, lo anteriormente mencionado se ve reflejado en los resultados de la escala con respecto a las dimensiones que la conforman.

En la dimensión **social normativa**, se observa ligeramente mayor los porcentajes de las adolescentes que no practican deporte en comparación de las que sí lo hacen. Esto podría indicar una tendencia a que se perciben como personas obedientes pero no pasivas. De una manera más particular, que son más productivas, que tienen características que las hacen ser disciplinadas, ordenadas, responsables, estrictas, pero también trabajadoras y activas (Valdez, 1994).

La dimensión de **rebeldía**, la cual es considerada por el autor como la parte negativa de la personalidad; puede observarse que los porcentajes de las adolescentes que no practican deporte es ligeramente mayor que la de las que sí lo hacen, ya que las niñas que sí practican deporte en esta ocasión posiblemente podrían estar más orientadas a mostrarse en contra de todo lo que implique autoridad, como los padres y maestros. A pesar de ser independientes, decisivas, activas y auto-afirmativas, también llegan a mentir para solucionar situaciones difíciles, posiblemente agresivas, desobedientes y que por consiguiente pueden herir a sus semejantes y a los adultos, consiguiendo con ello, tener mayor cantidad de problemas por lo que esto podría suponer que las adolescentes que no practican deporte podrían presentar actitudes más positivas con respecto a las que sí hacen deporte. Lo que no concuerda con lo propuesto por Moreno y Cervello (2007), quienes mencionan que llevar a cabo una actividad físico-deportiva tiene una importancia significativa en el desarrollo humano, pues desde edades muy tempranas se adquieren hábitos saludables para la vida y se prolongan en el tiempo, además de que pueden prevenirse conductas de riesgo, de agresividad y rebeldía y enfermedades psicológicas tales como ansiedad y depresión.

En la dimensión de **trabajo intelectual**, la cual se refiere a una mayor información con respecto a las características interno activas de la persona, puede notarse que

los porcentajes de las mujeres adolescentes que sí practican deporte es levemente mayor de las que no lo hacen, por lo que esto podría suponer que se perciben como adolescentes emprendedoras, inteligentes, que pueden llegar a cumplir cualquier meta que se planteen (Valdez, 1994).

En la dimensión **social expresiva** en la cual se agrupan características tales como socializar y tener la capacidad suficiente de expresar y convivir con las demás, se encontró que los porcentajes de las adolescentes que no llevan a cabo una actividad física es un poco mayor que la media de las que sí lo hacen, por lo que esto podría suponer que las adolescentes que no llevan a cabo una actividad física tienen una capacidad mayor para expresarse de manera adecuada con los demás y socializar con la mayoría de la gente con la que se encuentran, así como entablar relaciones interpersonales estrechas propias de la etapa de desarrollo.

En la dimensión **ético-moral**, se incluyen características como ser honesto, modesto, sincero, respetuoso, el ideal que buscan todos los padres de sus hijos; al que sabe reconocer sus faltas y al mismo tiempo es capaz de recapacitar y ubicarse en su lugar, a partir del respeto que implica distancia, temor a la autoridad y no una forma de dejar ser libre al otro con el que se está relacionando. En esta dimensión se enmarcan las virtudes más altas de la cultura. Esto concuerda con lo mencionado por Contreras, Fernández, García, Palou y Pauseti (2010), quienes mencionan que los adolescentes que realizan una actividad deportiva se perciben como personas con un autoconcepto más positivo que las que no lo hacen, por lo cual esto podría sugerir que las adolescentes que llevan a cabo una actividad deportiva se perciben como personas más honestas, modestas, sinceras y respetuosas.

En la dimensión **expresivo-afectiva** los porcentajes de las adolescentes que no practican deporte es ligeramente mayor con respecto a las que sí lo hacen, por lo cual las adolescentes podrían percibirse como personas afiliativas, expresivas y

amorosas, pero que también piden ser queridas y apreciadas por los demás que son básicamente sus familiares, su grupo de amigos con los que pasan mucho tiempo y percibirse como aquella persona que hace más agradable y placentera la existencia de otros.

Cabe mencionar que aunque los porcentajes fueron similares en varios de los reactivos de las adolescentes que practican o no deporte, sí existió un indicio de que las adolescentes que no llevan a cabo una actividad deportiva, se perciben en todas las dimensiones como personas que cuentan con las capacidades suficientes para construir un autoconcepto más positivo con respecto a las que sí hacen deporte. Lo que también puede deberse a las metas de competitividad y perfección que a las deportistas se les imponen.

Quizás todavía no se muestran muchas diferencias, por la edad de las adolescentes ya que se encuentran en una etapa de crecimiento y cambios constantes, y porque la muestra es pequeña, por lo que se recomienda en futuras investigaciones ampliar la muestra, del mismo modo trabajar con mujeres que llevan más tiempo haciendo deporte, y que tienen padres deportistas.

El interés por la mejora y los beneficios de llevar a cabo una actividad física para la mejora del autoconcepto en la adolescencia, en una etapa donde los adolescentes se enfrentan a un continuo de nuevas situaciones que les ofrecen adoptar ciertas conductas de riesgo, se basa en un aspecto preventivo; ya que cuando cuentan con mejor nivel de autoconcepto, éste se vuelve un factor de protección.

Durante este periodo también se experimentan cambios importantes con respecto a la actividad física que se realiza pues llegan situaciones trascendentes, en las

cuales ejercen un considerable efecto los modelos estéticos imperantes que en la actualidad proponen la delgadez como prototipo de belleza, sobre todo en las mujeres. Así, el tipo de actividad física está encaminada hacia la apariencia física, más que a realizar una actividad para disfrutar y que te lleva a mejorar la salud.

CONCLUSIONES

El reciente interés por el estudio de la personalidad fue uno de los factores clave para llevar a cabo este trabajo.

Los cambios físicos que se presentan en la adolescencia son trascendentales y cuando se realiza una actividad deportiva, esto contribuirá notablemente al cambio corporal, lo que puede ejercer un efecto considerable acerca de los modelos estéticos imperantes, que en la actualidad proponen la delgadez como prototipo de belleza, sobre todo en las mujeres. Sin embargo, esta actividad no solo influye en el aspecto estético, sino en la propia percepción de las personas y su bienestar.

Explorar el tema del autoconcepto con una población adolescente de mujeres es complicado, pues requiere de establecer una empatía constante con ellas, además de tener bien claro cómo se percibe la persona que realizó este trabajo, mi propio autoconcepto, lo cual me llevó hacia una reflexión constante.

Para mí fue necesario atravesar por un proceso de reconocimiento personal enfocado al autoconcepto. Saber cómo se encuentra estructurado este conjunto de percepciones sobre mí misma, basadas en mis experiencias con los demás y en las atribuciones que yo misma hago de mi propia conducta. El autoconcepto

global es el resultado de un conjunto de percepciones parciales del propio Yo que se encuentran estructurados en una organización jerárquica y tuve un trabajo personal para poder identificarlas.

Al convivir con la población de adolescentes que se encuentra en un proceso de cambio constante, de reintegración, de reconstrucción de su propio Yo, me demostró que es de vital importancia que las mujeres cuenten con una orientación psicológica con respecto a todas estas maneras de percibirse y de cómo es que las perciben, pues les será más fácil comprender los conocimientos que conforman la estructura mental llamada **autoconcepto**. Esta contiene información que se refiere a los referentes observables, como los son los físicos, conductuales, afectivos o bien, la combinación de estos indistintamente, comparándolos con los referentes reales (conocimientos reales sobre sí mismo) e ideales (el yo ideal que tienen los sujetos y los referentes internos (estado de ánimo) y externos (circunstancias) que las rodean (Valdez, 1994).

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Una de las principales dificultades del presente estudio fue lograr reunir a la población, pues en varias instituciones (escolares y deportivas) se impedía el acceso, o se interponían ciertas situaciones para que la aplicación no pudiera llevarse a cabo por completo, o simplemente porque la población no contaba con los criterios de inclusión para el estudio.

Otro aspecto relevante que vale la pena mencionar como limitante de estudio es que las instalaciones no fueron del todo adecuadas para llevar a cabo la aplicación de la escala, pues en ciertas ocasiones se tuvo que trabajar en aulas muy cerradas y pequeñas, lo cual les causaba molestia a las adolescentes y hasta

cierto punto distracción. De esta manera probablemente respondieron el instrumento de manera automática por querer salir lo más rápido posible.

Una limitante importante que quizá contribuyó a que no existieran diferencias significativas en la población fue también el número de participantes en el proyecto, pues la muestra fue un tanto reducida, además de que el tiempo que llevaban practicando deporte las adolescentes era de 1 año.

Una sugerencia importante en este sentido, sería que se llevara a cabo un estudio de tipo longitudinal, con una muestra más amplia en el cual se diera seguimiento a las adolescentes que desde pequeñas practican un deporte, y adolescentes que desde pequeñas no lo hacen, para así eliminar los efectos de cohorte y que estas diferencias observadas en las personas tengan menos probabilidades de ser el resultado de las diferencias culturales entre las generaciones y mostrar por tanto diferencias cualitativas o cuantitativas más significativas. Por ejemplo, analizar también las diferencias con respecto a las dos etapas de la adolescencia 11-14 años y 15-18.

Del mismo modo podrían diseñarse e implementarse talleres sobre Autoconcepto dirigidos a padres de familia y estudiantes, en escuelas secundarias, que les servirán como guía ante todos los cambios físicos y psicológicos que se aproximan.

Quizás todavía no se muestran muchas diferencias, por la edad de las adolescentes ya que se encuentran en una etapa de crecimiento y cambios constantes, y porque la muestra es pequeña, pero ¿Qué pasaría si se lleva a cabo un estudio sobre el autoconcepto de adolescentes mujeres de 15 a 18 años de edad?

REFERENCIAS

- Aguilar, R. (2010). Desarrollo y validación de una escala para medir imagen corporal en mujeres jóvenes. *Dirección de Investigaciones Epidemiológicas y Sociales*. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la fuente Muñiz.
- Alarcón, R. (2010). El legado psicológico de Rogelio Díaz Guerrero. *Estudios Pesquisos em Psicologia*, 10, 2, 553-571.
- Amar, J. & Hernández, B. (2005) Autoconcepto y adolescentes embarazadas primigestas solteras. *Psicología del Caribe*, 15.
- Amezcuca, J. & Pichardo, M. (2000). Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes. *Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia*, 16, 2, 207-214.
- Antúnez, M. (2012). Actividad física y género. *Boletín Electrónico redaf*, 11,18.
- Axpe, L. & Uralde, E. (2008). Dos formatos papel y online de un programa educativo para la mejora del autoconcepto físico. *Revista de Psicodidáctica*, 13, 2, 53-69.
- Aybar, F. (2008). Percepción y experiencia de mujeres y adolescentes atletas puertorriqueñas. *Revista de Psicología del Deporte*, 17, 1,43-59.
- Blandez, J. Fernández, E. & Sierra, M. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela, la perspectiva del alumnado. *Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 11,2.
- Camacho, M. Fernández, E. & Rodríguez, M. (2006). Imagen corporal y práctica de actividad física en las chicas adolescentes. Incidencia de la modalidad deportiva. *International Journal of Spot Science*, 2, 2,1-19.
- Campillo, N. Olmedilla, Z. & Blas, A. (2008). Relaciones entre la práctica de actividad física y el autoconcepto, la ansiedad y la depresión en chicas adolescentes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 8, 1,61-77.

- Casanova, E. (1993). El desarrollo del concepto de sí mismo en la teoría fenomenológica de la personalidad de Carl Rogers. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 177-186.
- Cervantes, E. (2013). *Imagen corporal y autoestima en mujeres adolescentes estudiantes de danza clásica*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México. México D.F.
- Craig, G. (2001). *Desarrollo psicológico*. México: Ed. Pearson.
- Colas, P. (2007). La construcción de la identidad de género: Enfoques teóricos para fomentar la investigación e intervención educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 25, 1, 51-166.
- Contreras, U. Fernández, J. García, L. Polou, P. & Pouseti, J. (2010). El autoconcepto físico su relación con la práctica deportiva en estudiantes adolescentes. *Revista de Psicología del Deporte*, 19, 1, 23-39.
- Cortina, G. (2008). *Identificación y control de variables para impulsar el deporte y la actividad física en la Fes Zaragoza*. Tesis de licenciatura. Escuela Nacional de Entrenadores Deportivos. México D.F.
- Cuevas, T. (2009). Cuerpo, feminidad y consumo el caso de jóvenes universitarias. *Revista de Ciencias Sociales*, 2, 123, 79-92.
- Díaz, J. (2003). *Síntomas depresivos, autoconcepto y rendimiento académico en una muestra representativa de adolescentes*. Universidad de Granada. Tesis de Doctorado en Neurociencias. España.
- Díaz, R. (1972). La evolución psicológica según Kurt Lewin. Dos conferencias. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 4, 1, 35-74.
- Díaz, R. (2006). Rogelio Díaz Guerrero, un legado de creación e investigación psicológica. *Revista Mexicana de Psicología*, 23, 1, 11-18.
- (2010). El deporte en la vida de los mexicanos. *Fundación*. Extraído de www.feporg.mx.

- (2010). Encuesta Nacional de la Juventud. Extraído de [http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Encuesta Nacional de Juventud 2010 - Resultados Generales 18nov11.pdf](http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Encuesta_Nacional_de_Juventud_2010_-_Resultados_Generales_18nov11.pdf)
- Esnaola, I. (2005). Autoconcepto físico y práctica deportiva. *Departamento de psicología evolutiva y de la educación*. Universidad del país Vasco.
- Esnaola, I. (2005). Autoconcepto físico y satisfacción corporal en mujeres adolescentes según el tipo de deporte practicado. *Apuntes de Educación Física y Deportes*, 2, 5-12.
- Espinar, E. (2007). Estereotipos de género en los contenidos audiovisuales infantiles. *Comunicar*, 15, 29,129-134.
- Fernández, J. Contreras, R. García, L. González, S. (2007). Autoconcepto físico según la actividad físico-deportiva realizada y la motivación hacia esta. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42, 2,251-253.
- Feldman, R. (2007). *Desarrollo psicológico a través de la vida*. México: Ed. Pearson.
- Fuentes, M. García J. Gracia, E, & Lila M. (2011). Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema*, 23, 1, 7-12.
- García, F. & Musitu, G. (2009). *Autoconcepto forma 5 AF5*. México: ediciones TEA.
- García, G. (2007). Relación entre la satisfacción con la imagen corporal, autoconcepto físico, índice de masa corporal y factores socioculturales en mujeres adolescentes costarricenses. *Revista de Ciencias del Ejercicio y de la Salud*, 5 ,1.
- Gomel, A. & Fenuto, M. (2009). La recepción de la obra de Lev Vigotsky en las décadas de 1980 y 1990 en Argentina. *Revista Electrónica del Instituto de Investigación en Educación de la Universidad de Costa Rica*, 9, Especial.

- Gómez, A. (2012). Insatisfacción de la imagen corporal en adolescentes de doce a diecisiete años de edad. Extraído el 06/01/2014 de http://agora-revista.blogs.uva.es/files/2013/07/agora_15_1d_gomez_et_al.pdf.
- González, J. Núñez, J. González, S. & García, M. (1997). *Autoconcepto autoestima y aprendizaje escolar*. *Psicothema*, 9, 2, 271-289.
- Goñi, A. (2009). *El autoconcepto físico, psicología y educación*. España: Pirámide.
- Goñi, E. (2009). *El autoconcepto personal estructura interna, media y variabilidad*. Universidad del país Vasco. Tesis de Doctorado.
- Goñi, E. & Infante, G. (2010). Actividad físico-deportiva, autoconcepto físico y satisfacción con la vida. *European Journal of Education and Psychology*, 3, 2, 199-208.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hoffman, L. (2002). *Psicología del desarrollo hoy*. México: Mc. Graw Hill.
- Kail, R. & Kavanaugh, J. (2011). *Desarrollo humano una perspectiva del ciclo vital*. México: Cengage Learning Editores.
- Kerlinger, F., et al. (Ed.).(2002). *Investigación del comportamiento*. México: Mc Graw Hill.
- Larrain, M. & Arrieta, M. (2013). Impacto de imágenes femeninas presentadas por los medios de comunicación en adolescentes mujeres de la región metropolitana de Santiago de Chile. *Psikhe (online)*, 22, 1.
- Levine, M. & Smolak, L. (2002). *Body image development in adolescence practice*. New York Guilfara Press.
- Lina, M. (2008). *Influencia de la práctica de Tae Kwon Do en el autoconcepto del adolescente de 15 a 19 años*. UNAM. Tesis de licenciatura. México D.F.

- Maganto, C. & Cruz, S. (2000). La imagen corporal y los trastornos alimenticios, una cuestión de género. *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y Adolescente*, 30, 45-48.
- Martínez, J. (2001). Naturaleza humana y carácter en la obra de Erich Fromm: Su valor y vigencia en la psicología social. *Revista de Ciencias Sociales*. 4, 94.
- Medina, A. (2007). *Pensamiento y lenguaje, enfoques constructivistas*. México: Mc Graw Hill.
- Mestre, V., Samper, P. & Pérez, E. (2001).Clima familiar y desarrollo del autoconcepto. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33, 3,243-259.
- Miranda, N. & Antúnez, M. (2006). Los estereotipos de género en la práctica de actividades físicas y deportivas.
- Miranda, R. Paz, M. (1999). *Autoconcepto y depresión en estudiantes adolescentes*. UNAM. Tesis de licenciatura.
- Montaño, S. Palacios, M. Gantiva, J. (2009). Teorías de la personalidad, un análisis histórico del concepto y su medición. *Psychologia: Avances de la disciplina*. 3, 2, 81-107.
- Montes, Y., Valdez, J. González, N. & González, S. (2013). Los roles de género de los hombres y las mujeres en el México contemporáneo. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18, 2,207-224.
- Moreno, J. & Cervello, E. (2007). El autoconcepto físico como predictor de la intención de ser físicamente activo. *Psicología y salud*, 17,12.
- Núñez, J. & González J. (1994). *Determinantes del rendimiento académico*. México: Universidad de Oviedo servicio de publicaciones.
- Ortega, M. (2010). *Relación entre la insatisfacción con la imagen corporal, autoestima, autoconcepto físico y la composición corporal en el alumnado de primer ciclo de la educación secundaria de la ciudad de Jaén*. Tesis de Doctorado. España.

- Palomero, J. (2006). ¿Sigue vigente hoy el psicoanálisis? La polémica continúa. *Revista Universitaria de Formación de Profesorado*, 20, 2, 233-266.
- Papalia, D. (2005). *Psicología del desarrollo, de la infancia a la adolescencia*. México: Mc Graw Hill.
- Pastor, & Balaguer, I. (2001). Relaciones entre autoconcepto, deporte y competición deportiva en los adolescentes Valencianos. *Congreso Internacional Online de Psicología aplicada*.
- Pérez, S. (2010). Imagen corporal en mujeres de tres zonas rurales de México: Percepción y deseo. *Salud Pública*, 52(2), 111-118.
- Raich, R. (2000). *Imagen corporal, conocer y valorar el propio cuerpo*. Madrid: Pirámide.
- Ramírez, M. (2001). *Autoconcepto en adolescentes con discapacidad: su relación con la percepción de sus padres*. UNAM. Tesis de Licenciatura.
- Rice, P. (1997). *Desarrollo humano, estudio del ciclo vital*. México: Pearson.
- Rivera, M. (2007). El autoestima y las creencias sobre imagen corporal en mujeres, un acercamiento desde la perspectiva de género. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 10, 3.
- Rodríguez, S. & Cruz, S. (2008). Insatisfacción corporal en adolescentes latinoamericanas y españolas. *Psicothema*, 20, 1, 131-137.
- Rodríguez, M. & Moran, C. (2010). Historia de la psicología del deporte en México. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 5, 1, 117-134.
- Ruiz, S. (2005). Los efectos ambiguos de la práctica deportiva sobre el autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica*, 1, 1, 139-148.
- Salas, J. (2009). *Génesis y difusión de la educación física en cuba*. Universidad de Salamanca. Tesis Doctoral.

- Salazar, Z. (2008). Adolescencia e imagen corporal en la época de la delgadez. *Universidad de Costa Rica*, 87, 2.
- Salum, A. Marín R. & Reyes, C. (2011) Relevancia de las dimensiones del autoconcepto en estudiantes de escuelas secundarias de ciudad Victoria Tamaulipas.
- Santrock, J. (2003). *Psicología del desarrollo en la adolescencia*. México: Mc Graw Hill.
- Santrock, J. (2006). *Psicología del desarrollo, el ciclo vital*. México: Mc Graw Hill.
- Valdez, J. & Reyes, J. (1991). Las categorías semánticas y el autoconcepto. *La psicología Social en México*. Vol. IV. México: Asociación Mexicana de Psicología Social.
- Valdez, J. (1994). *El autoconcepto del mexicano, estudios de validación*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Autónoma de México. México D.F.
- Yela, M. (1996). La evolución del conductismo. *Psicothema*, 165-186.

ANEXO

Valdez, J. (1994). El autoconcepto del mexicano estudios de validación. Tesis de Doctorado. México D.F. edad____ sexo____

INSTRUCCIONES: EL PRESENTE CUESTIONARIO TIENE LA INTENCIÓN DE EVALUAR TU AUTOCONCEPTO, PARTIENDO DE LA PREGUNTA DE: "QUE TANTO CONSIDERAS QUE TIENES CADA UNA DE LAS CARACTERISTICAS QUE APARECEN EN ESTE CUESTIONARIO". PARA CONTESTAR HAY QUE MARCAR CON UNA CRUZ SOBRE LA LINEA DE CINCO INTERVALOS DE RESPUESTA, QUE VAN DESDE:

"LO TENGO TOTALMENTE" (1), "TENGO ALGO DE ESTA CARACTERISTICA" (2), "NI LO TENGO NI ME FALTA" (3), "TENGO MUY POCO DE ESTA CARACTERISTICA" (4), "NO TENGO NADA DE ESTA CARACTERISTICA" (5). POR FAVOR NO DEJES NINGUN REACTIVO SIN CONTESTAR. POR TU COLABORACIÓN GRACIAS.

	1	2	3	4	5
LIMPIO	_____	_____	_____	_____	_____
RESPETUOSO	_____	_____	_____	_____	_____
BUENO	_____	_____	_____	_____	_____
COMPARTIDO	_____	_____	_____	_____	_____
TRABAJADOR	_____	_____	_____	_____	_____
OBEDIENTE	_____	_____	_____	_____	_____
AGRESIVO	_____	_____	_____	_____	_____
REBELDE	_____	_____	_____	_____	_____
CRITICON	_____	_____	_____	_____	_____
NECIO	_____	_____	_____	_____	_____
PLATICADOR	_____	_____	_____	_____	_____
MENTIROSO	_____	_____	_____	_____	_____
ESTUDIOSO	_____	_____	_____	_____	_____
APLICADO	_____	_____	_____	_____	_____
ORDENADO	_____	_____	_____	_____	_____
ACTIVO	_____	_____	_____	_____	_____
VOLUBLE	_____	_____	_____	_____	_____
BROMISTA	_____	_____	_____	_____	_____
TRAVIESO	_____	_____	_____	_____	_____
AMIGABLE	_____	_____	_____	_____	_____
RESPONSABLE	_____	_____	_____	_____	_____
ATENTO	_____	_____	_____	_____	_____
LEAL	_____	_____	_____	_____	_____
SENTIMENTAL	_____	_____	_____	_____	_____
CARIÑOSO	_____	_____	_____	_____	_____
ROMANTICO	_____	_____	_____	_____	_____
SINCERO	_____	_____	_____	_____	_____
DETALLISTA	_____	_____	_____	_____	_____