



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

**EL AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA
CARRERA DE ODONTOLOGÍA DE LA FESI**

**ACTIVIDAD DE INVESTIGACIÓN-REPORTE
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

P R E S E N T A

Andrea Sofía Pérez Sánchez

DIRECTORA

Mtra. Laura Edna Aragón Borja

DICTAMINADORAS

Mtra. María de los Ángeles Flores Tapia.

Mtra. Sonia Miriam López Cureño.



Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla, Estado de México, 2019



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	
1.- Introducción	1
2.- Autoconcepto	3
2.1. Antecedentes históricos del autoconcepto	3
2.2. Definición de autoconcepto	11
2.3. Características del autoconcepto	16
2.4. Factores del autoconcepto	22
2.4.1. Autoconcepto físico	22
2.4.2. Autoconcepto social	23
2.4.3. Autoconcepto intelectual	23
2.4.4. Autoconcepto emocional	24
2.5. Rendimiento académico relacionado con el autoconcepto	25
3.- Método	35
4.- Análisis de resultados	37
5.- Discusión y Conclusiones	40
Referencias	43

1.- INTRODUCCIÓN

Desde hace algunas décadas, el autoconcepto ha logrado llamar la atención de algunos ámbitos de la Psicología y sobre todo, tener un lugar dentro de esta ciencia. El estudio del autoconocimiento no empezó siendo una investigación principalmente psicológica, esto data desde las primeras especulaciones filosóficas, las cuales serían tomadas como referencia por los primeros psicólogos en desarrollar las diferentes teorías sobre el autoconcepto y sus diversas características.

El autoconcepto se vuelve un elemento fundamental en el estudio de la personalidad, la cual se compone por tres conceptos: la visión del mundo, los estilos de vida del individuo y la autoimagen o autoconcepto, siendo el último concepto el más importante dentro de la personalidad (Royce y Powell, 1983), ya que la imagen que un individuo tiene de sí mismo, se basa en sus propias experiencias con los demás y en las atribuciones que hace de su propia conducta. Siendo que si hay una adecuada percepción, organización e integración de las experiencias, será una clave importante para explicar y adecuar el funcionamiento comportamental, cognitivo, afectivo y social. Concediendo también la importancia del feed-back y los refuerzos que vienen de las personas significativas en la vida del individuo (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976).

Por lo cual, es importante tener en cuenta este elemento dentro del ámbito educativo, ya que durante la vida académica de un estudiante, se enfrentará a diversas situaciones, las cuales podrían afectar la percepción de sí mismo y su funcionamiento en la escuela. Por ello, es importante tener en cuenta que si el estudiante logra tener una valoración positiva sobre su funcionamiento escolar y sus habilidades dentro de ella, conllevará a una sana autoestima y a un mejor rendimiento escolar, que traerá beneficios no solo académicos, sino tendrá mucha más confianza en lo que realiza, se sentirá valorado por las personas que lo

rodean, en este caso, por sus profesores y sus compañeros. Sin embargo, sí el estudiante tiene una valoración negativa de sí mismo en la escuela, esto podría tener repercusiones en su autoestima y en su rendimiento académico, apareciendo problemas psicológicos que no solamente afecten la vida académica del estudiante, también su vida social y familiar.

Conocer el nivel de autoconcepto en los estudiantes universitarios es de suma importancia, ya que puede desarrollar acciones que permitan el apoyo en el proceso de vida académica y en favorecer el éxito escolar.

2.- AUTOCONCEPTO

2.1. Antecedentes históricos del autoconcepto

El campo de la Psicología es muy amplio y extenso, por lo que existen diversas teorías en esta disciplina que se han encargado de estudiar el comportamiento humano. Por ello, desde sus comienzos, estas teorías y sus autores han dado su punto de vista para poder comprender al ser humano.

La Psicología al encargarse de explicar y entender al ser humano, lo ha investigado a través del estudio de la personalidad y uno de los conceptos a los cuales recurre mayormente esta teoría es a la del autoconcepto. Por ello, el autoconcepto, además de ser el objeto de estudio de la Psicología, también lo ha sido para otros campos del saber: filosófico, sociológico, clínico, entre otros. Dentro de la Psicología, la investigación acerca de cómo se produce el propio autoconocimiento y cómo tal conocimiento puede afectar a la conducta, se encuentran en las especulaciones filosóficas de diversos autores y en los primeros psicólogos que aceptaron realizar el estudio de este autoconocimiento como un legado de la Filosofía. Precisamente, la elaboración por parte de la Psicología del constructo “autoconcepto”, representa un modo de acercamiento a la cuestión filosófica de ¿quién soy yo? (González y Tourón, 1992).

Para responder la cuestión filosófica mencionada anteriormente, se comenzó a estudiar al ser y esto nos remonta a la época de los griegos, siendo Parménides el primero en hablar del ser, definiéndolo como una unidad eterna e inmóvil que identifica con el pensamiento, la mente y al ser siendo uno; el ser siempre es y está presente, su ausencia es la nada. Durante el movimiento intelectual sofista, este filósofo reacciona contra el saber acerca del mundo ya que lo considera estéril y se siente atraído por el saber acerca del hombre, dejando a un lado la existencia de verdades universales válidas, que por ser humanas, son transitorias (Flores, 1998).

Platón fue quien inicio el estudio del self entendido como el alma, el hombre tiene un alma dividida en tres partes: razón, apetito y voluntad, afirmando que la mayoría de las personas permanecen en un conocimiento sensible pero que algunas personas alcanzan una ascensión cognoscitiva, pasando de lo sensible a lo intelectual y con esto, llegan a un conocimiento real y el auténtico ser (Alonso, 1995). Además el autor, menciona que Aristóteles se oponía al dualismo ontológico de Platón y plantea que en el ser individual, hay que distinguir lo que se es actualmente y lo que se tiende a ser. El hombre debe realizar también con esfuerzo lo que es potencia, para realizarse como ser humano.

En la Edad Media aparece San Agustín y exalta el valor de la experiencia personal, de la interioridad, de la voluntad y del amor, subrayando que la verdad del hombre debe buscarse en su interior, poniendo énfasis en la vida subjetiva y el autoconocimiento (Flores, 1998).

Durante esta época, la cuestión sobre el conocimiento del self permaneció en las manos de pocos pensadores que subsistieron en el vacío cultural de la época, sin embargo, con el renacer cultural de la Europa del siglo XVII, el concepto del self se reflejaría en el pensamiento de Descartes, Hobbes y Locke (Musitu y Román, 1982).

De acuerdo con Descartes, la frase “pienso, luego existo” marcaría el precedente para sentar la filosofía en el hombre, aunque se conciba como un yo abstracto pensante (Flores, 1998). Hobbes en su obra *Leviatán*, publicada en 1651, aportó un código ético interesado en el self (Hobbes, 2009), sin embargo, ya no estaba de acuerdo con algunas nociones de Descartes y junto con Locke, atribuía mayor énfasis a la experiencia señorial, hasta el punto de considerarla como propiamente del self. El autoconcepto, para estos autores, lo conforman las sensaciones y percepciones actuales de las personas.

Después, Kant introdujo la distinción del self como sujeto y objeto; el objeto gira en torno al sujeto y lo que el sujeto conoce es el producto de su conciencia. Kant con esto hace referencia a la manera en que se observan los objetos, es producto de nuestra percepción personal, nuestros conocimientos, a los cuales se les atribuyen ciertas características. En contraposición, Humme considera que lo válido es lo real, dándole un mayor peso al objeto y cerrándose a las diferencias individuales, los objetos considerados como reales los vivimos de la misma manera (Ferrater, 1971).

Shopenhauer por su parte, considera que la forma de conocer la verdad es a través del análisis de sí mismo y del yo como objeto psíquico, que conduce a la existencia. Este análisis arroja que la esencia de una persona está hecha de voluntad que motiva, alienta e impulsa, llevándola a una insatisfacción eterna (Alonso, 1995).

Rodríguez (2008) al realizar una revisión histórica sobre el autoconcepto, encuentra que fue William James a finales del siglo XIX, el primer psicólogo en desarrollar la teoría del autoconcepto y establecer un esbozo de lo que sería la concepción jerárquica y multidimensional del mismo.

Para William James, la persona se encuentra conformada por el “yo”, es decir, uno de los elementos fundamentales de la filosofía, el cual es el sujeto pensador, y por el “mí”, éste representa el cómputo total de lo que el hombre considera como suyo, por lo que James toma al “mí” como objeto de sus investigaciones extrapolando este concepto de la filosofía a la psicología. Por lo tanto, el autoconcepto se vuelve una de las variables centrales que conforma a la personalidad y es uno de los tres componentes esenciales del self o de la personalidad integral (Núñez y González, 1994).

Según Navajas (2016), William James organizó de una manera jerárquica al

“mí” y lo compondría de tres elementos esenciales, el “mí social”, el “mí material” y el “mí espiritual”. En cuanto al “mí social”, este se forma a través del reconocimiento que uno mismo recibe de los demás, sumado con un “mí social” que intenta agradar, ser admirado y amado dentro del contexto social.

El “mí material” se centra en el hombre, el cual es poseedor de objetos con los que se siente identificado y los incluye en sus pertenencias. El cuerpo será también objeto de posesión, por lo tanto necesitará ser cuidado.

Por último, el “mí espiritual” se enfocará en factores más introspectivos del individuo como son los sentimientos, deseos, aspiraciones, facultades, así como su moralidad y todo lo que ésta abarca.

James (1892), psicólogo estadounidense, también recalca que los sentimientos y emociones surgen a partir de los distintos elementos sociales, materiales y espirituales, logrando que compongan la autoapreciación y autodecepción. Los sentimientos del “yo” de una persona se ven determinados por circunstancias personales, valores y metas, logrando que estos elementos se integren de forma única en cada individuo como postulaba este autor. Además, James a partir de lo anterior, formula el principio de la autoestima, el cual se refiere a que el éxito que consiga una persona en sus objetivos será directamente proporcional a su nivel de autoestima. Con esto, afirma que el hombre siempre intentará enriquecer la imagen que los demás poseen de él para elevar su autoestima, lo que va a desencadenar distintas conductas en el individuo.

El interaccionismo simbólico, al igual que William James, resalta el carácter social del desarrollo del autoconcepto, ya que éste se forma a partir de las interacciones sociales con los otros, por lo que no es posible realizar el análisis de un individuo sin tener en cuenta el aspecto social de dicho individuo. Así que el autoconcepto propio surge de las interacciones con la sociedad y éste reflejará las

características, expectativas y evaluaciones que los otros dan de las personas (Cooley, 1922; Mead, 1934, citados en Cazalla y Molero, 2013).

Según Cooley (1922, citado en Cazzalla y Molero, 2013) los otros representan una especie de espejo social (looking-glass self), el cual constituye la percepción que cada quien tiene acerca de sí mismo y ésta se determina por la percepción de las reacciones que los demás tienen sobre una persona. Mead (1934, citado en Cazalla y Molero, 2013), con el apoyo de las teorías de James, concibe que el autoconcepto está conformado por las diversas identidades sociales correspondientes a los diferentes roles de esa persona, y que se forma gracias a que la persona es capaz de tomarse a sí misma como objeto.

Por último, Kinch (1963, citado por Flores, 2015) realizó tres postulados básicos sobre el autoconcepto: 1) el autoconcepto del individuo se basa en su percepción y en la manera como otros le responden, 2) el autoconcepto del individuo actúa dirigiendo su conducta y 3) la manera como el individuo percibe las respuestas de otros hacia él, influye en su conducta y en el desarrollo de su autoconcepto.

En cuanto a las teorías que conforman a la Psicología, cada una desarrolló una teoría acerca del autoconcepto y su formación. El psicoanálisis y su precursor Freud (1914, citado en Flores, 1998) no utilizó el término self propiamente, sin embargo en su trabajo sobre el narcisismo, introdujo un criterio diferente al del Yo estructural del sistema psíquico referido en sus trabajos anteriores. El Yo de la teoría del narcisismo representa a un Yo que abarca al todo del individuo, convirtiéndolo en el self básico y total. Freud insistió repetidamente en la importancia del Yo corporal en el desarrollo del Yo, es decir, la influencia de la imagen del cuerpo en la diferenciación del self del mundo de los objetos, pero también al hecho de que las funciones de los órganos que establecen contacto con el mundo exterior, caen gradualmente bajo control del Yo.

Además esta teoría se centra en el ello, el yo y el súper yo como los tres procesos inconscientes que integran la personalidad del sujeto, de los cuales el yo es una estructura más englobante que no se limita a ser un mero agente de mediación entre el ello y el súper-yo, sino que ejerce un papel integrador de toda la personalidad. El yo, el ello y el súper-yo son el aparato psíquico y el concepto de sí mismo es el contenido de este aparato mental, por medio de representaciones simbolizadas, que influye en el comportamiento de la persona en la medida en que mantiene la coherencia entre esas diversas percepciones (Freud, 1923).

Por su parte, Balcázar (1996) menciona que en los trabajos de Horney, éste considera que hay factores que producen el aislamiento y desamparo. Menciona dos tipos de Yo: uno real que son las metas, los deseos, imágenes y percepciones que la persona tiene de sí y para sí mismo y el Yo ideal que es el que sirve de modelo y está muy cercano a la perfección. Por otra parte, Adler considera que el individuo tiene un instinto para la realización del yo, para ser completo y alcanzar la perfección, la cual pensaba que era la fuerza impulsora de la vida misma, a esta fuerza la llamó el poder creativo que era la primera causa de todo comportamiento (Mc Conell, 1992).

En la segunda década del siglo XX surge con fuerza el Conductismo, que solo toma en cuenta la observación en parámetros observables y cuantificables, es decir, métodos objetivos (Farr, 1987), además de ser la principal corriente defensora del método científico para el análisis de la conducta, supuso un freno en el avance del estudio del autoconcepto. El hecho de que sólo dieran importancia a todos aquellos aspectos de la conducta susceptibles de observación y medición para el avance de la psicología como ciencia hizo que negara los procesos internos como los pensamientos, los deseos, las expectativas o el self, si no podían ser usados para medir las conductas. Argumentaban que para poder tratar

de analizar estos aspectos de la persona habría que recurrir a técnicas como la introspección, rechazadas de plano por el conductismo por ser no científicas y subjetivas, totalmente opuestas al avance de la psicología como ciencia empírica (Callaza y Molero, 2013).

La psicología fenomenológica, a diferencia del conductismo y el psicoanálisis, comienza a estudiar la personalidad, centrándose en el estudio de la conducta humana desde un marco interno del sujeto. Por lo que, la conducta es el fruto de la interpretación subjetiva de la realidad y la autopercepción se construye a partir de cómo se ve cada uno a sí mismo, las situaciones en las que se ve inmerso y cómo se interconectan ambas percepciones, es decir, la percepción se centra en la que la persona tiene de la realidad, más que en la realidad en sí misma, entonces el autoconcepto se desarrolla y mantiene gracias a las percepciones del mundo exterior. Para evitar conflictos entre el propio concepto y las situaciones incompatibles con éste, la persona solamente percibe los elementos concordantes a éste (Snygg y Coms, 1949, citado en Callaza y Molero, 2013).

Para la teoría humanista, la concepción fenomenológica influyó de gran manera, tomando al sí-mismo como el constructo central de la personalidad. El humanismo menciona que la madurez emocional se alcanza cuando la persona es capaz de aceptarse a sí misma y no necesita los mecanismos de defensa. También destaca que la capacidad creativa del individuo y su necesidad de crecimiento personal, hace que se preocupen ante todo por ayudar a cada cual a alcanzar el sentido de dirección del sí mismo, subrayando la importancia de la autorrealización, el cual es un proceso de crecimiento psicológico continuo y de mejora (Flores, 2015).

Uno de los autores más destacados es Carl Rogers, el cual menciona que se nace sin autoconcepto y ningún yo, pero que se tiene un ansia innata por

convertirse en una persona que funcione completamente y que esté dispuesta al crecimiento personal. También, el autoconcepto mejorará mediante el equilibrio de la experiencia y la autopercepción, lo cual conllevaría a un estado de ajuste psicológico (Rogers, 1951 citado en Mc Connell, 1992).

Otro autor destacado de esta teoría es Abraham Maslow, que subraya la necesidad innata de la autorrealización de cada individuo para lograr el pleno desarrollo de sus capacidades. Por lo que, las personas se percibirán a sí mismas y los demás, como seres que se determinan espontáneamente y que en forma creativa procuran alcanzar metas (Grace, 1991).

La teoría del aprendizaje social introduce dos nuevas variables en el estudio del autoconcepto: la autorrecompensa y el autocastigo, ambos componentes del autorrefuerzo. De esta manera, el autoconcepto dependería de la frecuencia del autorrefuerzo. El aprendizaje social, a diferencia del conductismo, tiene en cuenta una serie de procesos internos del individuo, aunque la conducta observable continúe siendo lo más importante (Bandura, 1969).

La psicología social centra el análisis de las aspiraciones y valores en cómo las experiencias personales, familiares y sociales pueden provocar diferentes respuestas. En la formación de la autoestima de una persona, se toma como punto de partida la etapa de la niñez, por lo que es necesario que tomen en cuenta estas cuatro condiciones: a) la aceptación total o parcial del niño por parte de sus padres; b) los límites educativos claramente definidos y respetados; c) el respeto a la acción del niño dentro de estos límites; y d) la amplitud dejada a esta acción. La autoestima es un juicio personal y una experiencia subjetiva con la que el individuo se comunica con los otros, por medio de relaciones verbales y de otras conductas claramente expresivas (Coopersmith, 1967).

Por último, el cognitivismo al ser una teoría influenciada por el

interaccionismo simbólico, considera al yo como una estructura o conjunto de estructuras cognitivas que permite ordenar la información que cada uno tiene sobre sí mismo. El self es un sistema de esquemas cognitivos que se organizan, modifican e integran funciones de la persona, por lo que la gente es diferente de los demás gracias a sus estructuras cognitivas o sistemas de esquemas. Por tanto, el desarrollo del autoconcepto es un proceso evolutivo que con la edad cambia de manera cualitativa y cuantitativamente en su estructura cognitiva por medio de la asimilación de aquellas situaciones para las que se poseen esquemas (Coopersmith, 1977; Epstein, 1973; Kelly, 1955, citado en Callaza y Molero, 2013).

2.2. Definición de autoconcepto

El autoconcepto es uno de los constructos que ha suscitado mayor interés en científicos de diferentes disciplinas. En Psicología, el autoconcepto ha sido definido de diversas maneras por diferentes autores, por lo que ahora es necesario conocer las definiciones con mayor relevancia a nivel académico, así como los autores más representativos.

Antes de poder pasar a cada una de las definiciones, es importante entender que el autoconcepto es uno de los aspectos de la teoría de la personalidad propuesta por Royce y Powell (1983) en donde existen tres conceptos importantes: la visión del mundo (interacción entre los sistemas cognitivos y estilos), los estilos de vida del individuo (determinados por la interacción de los sistemas afectivos y de valores) y la autoimagen o autoconcepto (interacción de los sistemas de estilos y valores).

Por lo que, centrándonos en el último punto de la teoría, se podría afirmar que el autoconcepto es uno de los tres componentes esenciales del self o personalidad integral, siendo la visión del mundo y los estilos de vida los otros dos componentes (González, Nuñez, Glez y García, 1997).

Siguiendo con estos autores, se definiría al autoconcepto, desde esta perspectiva, como la imagen que un individuo tiene de sí mismo y que se determina por la acumulación integradora de la información tanto interna como externa, que es juzgada y valorada mediante los sistemas de estilos (forma específica que tiene el individuo de razonar sobre la información) y valores (selección de aspectos significativos de dicha información con gran dosis de afectividad). La información acumulada proviene de la coordinación entre lo que el sujeto ya tiene y lo nuevo que debe integrar, además el autoconcepto desde esta teoría, es una de las variables centrales del ámbito de la personalidad.

Por su parte, Shavelson, Hubner y Stanton (1976) definen al autoconcepto como la percepción del individuo de sí mismo, la cual se basa en sus experiencias con los demás y en las atribuciones que el individuo hace de su propia conducta. Además, la adecuada percepción, organización e integración de las experiencias en las que se diferencian los seres humanos, se ha constituido como una clave para poder explicar y adecuar el funcionamiento comportamental, cognitivo, afectivo y social. También le conceden importancia al feed-back y a los refuerzos que vienen sobre todo de personas significativas en la vida del individuo.

Al igual que los autores anteriores, Purkey (1970) define al término como un sistema de creencias complejo y dinámico donde cada individuo tiene una apreciación particular acerca de sí mismo.

Los autores revisados coinciden con la importancia de integrar los aspectos descriptivos y valorativos dentro de una organización interna que hace que la información se asimile y exista una guía en el comportamiento. Es relevante la necesidad de acomodarse a las exigencias ambientales y, los autores coinciden en la naturaleza afectiva de carácter personal que tiene el autoconcepto (Navajas, 2016).

González, Núñez, González y García (1997) definen al autoconcepto como la imagen que uno tiene de sí mismo donde se aglutina la información tanto externa como interna, donde ésta será juzgada y valorada por el propio individuo según sus valores y formas de clasificar la información.

Goñi (2009) considera que el autoconcepto, al igual que autores pasados, es un factor importante para el desarrollo de la personalidad, por lo que un buen autoconcepto hace que la persona se sienta bien consigo misma y a la vez esto permita crear una base para el buen funcionamiento personal, social y profesional.

Para Clark, Clemen y Bean (2000) el autoconcepto es un constructo relacionado con la personalidad y la competencia social. Según lo que se recibe del entorno y de nuestro interior, se crea una forma de pensar, de sentir y así se logra una manera de valorar la relación con los demás.

García (2003) considera al autoconcepto como una organización del conocimiento respecto a uno mismo, donde se trata de mantener coherencia entre las informaciones externas y el filtro personal de lo que uno piensa de sí utilizando sesgos cognitivos según sus propias experiencias. El individuo autorregula esas percepciones y así ejerce ciertos roles determinados a lo largo de la vida que se basan en creencias y valores. De este modo, el autor considera que este término está íntimamente relacionado con la personalidad, ya que funciona como instrumento de unidad y guía de la conducta del individuo. Tiene carácter multidimensional y se organiza de forma jerárquica por lo que sus autopercepciones van desde un nivel concreto y conductual a otro abstracto y general.

Por otra parte, González y Criado del Pozo (2007) estiman que en el autoconcepto, la opinión personal sobre el aspecto corporal, las habilidades

físicas, psicológicas como sociales y la propia conducta, determinará la representación de lo que cada individuo piensa sobre sí mismo.

Para Bandura (2001) considera que el autoconcepto es la visión global que se forma un sujeto a partir de su experiencia y de las evaluaciones significativas que hacen otras personas sobre sí mismo y sobre sus conductas.

Desde el punto de vista de Segal (1988), el autoconcepto es un proceso de análisis, de valoración e integración de diferente información que proviene de la experiencia y el feed-back externo, que se relaciona con las habilidades, logros, preferencias, valores y metas que posee el individuo, por lo que, el proceso de constitución del autoconcepto es selectivo y tiene elementos de tipo inventivo y creativo. Siguiendo con esta perspectiva, Markus y Wurf (1987) consideran que el autoconcepto se organiza en autoesquemas que se relacionan con experiencias pasadas que se utilizan para reconocer e interpretar la información más importante que el individuo hace sobre su contexto más inmediato.

En cambio, Rosenberg (1965) define este término como la totalidad de los pensamientos y sentimientos que hacen referencia a sí mismo como objeto, sin embargo Burns (1990) menciona que el autoconcepto es una serie de actitudes que una persona tiene sobre sí misma y que las concibe como un conjunto organizado de acciones que tienen distintos elementos, como son la autoimagen, elementos afectivos y evaluativos, comportamentales y la motivación como tendencia conductual.

Epstein (1970) por su parte, determina que el autoconcepto es un conjunto de conceptos que se caracteriza por una consistencia interna y una organización jerárquica compleja que está organizada por distintos autoconceptos que se componen por el ámbito social, físico, emocional y académico. Estos autoconceptos se caracterizan por ser dinámicos y modificables, es decir, que van

cambiando según las experiencias que el individuo vaya teniendo.

Siguiendo con las ideas anteriores en cuanto a la organización del autoconcepto, García y Musitu (2014) lo definen como el concepto que el individuo tiene de sí mismo, percibiéndose como un ser físico, social y espiritual, teniendo en cuenta que la totalidad de los pensamientos y los sentimientos de un individuo hacen referencia a sí mismo como un “objeto”. Estas implicaciones permiten poder comprender cómo se encuentra un individuo interiormente. Harter (1999) define a éste término como una construcción cognitiva que se relaciona con la construcción social que a lo largo de la vida de una persona se desarrollará, formando parte del proceso de socialización en todas las etapas en donde se están incorporando la adquisición de roles de tipo social, académico, laboral, familiar e interpersonal.

El proceso de aprendizaje de las experiencias de vida tendrá mucha importancia en la formación del autoconcepto, ya que para Craig y Baucum (1992) desde la infancia se empiezan a hacer evaluaciones que vienen del ambiente y se recibe información que aún no se sabe gestionar, debido a la edad y a todas las interacciones que el niño tiene. Es ahí cuando la persona empieza a percibir el nivel de competencia que se tiene y se comienzan a diferenciar los mensajes evaluativos que se van acumulando de manera positiva como negativa. En tanto, Gallagher (1994) destaca la importancia en la que el autoconcepto forma parte de las variables de los modelos de enseñanza y aprendizaje, donde se habla de la importancia de los sistemas de estilos o formas personales que tiene el individuo para recibir información, junto con el sistema de valores donde se seleccionan aquellos aspectos significativos de dicha información.

El ambiente es una variable muy importante dentro de este concepto, ya que afecta y determina la manera en la que el individuo se logre desenvolver, por ello la dimensión social es importante dentro del autoconcepto, donde el individuo recibe del entorno información diversa que reconoce y logra que forme parte de él

mismo. El autoconcepto por tanto, se define como un conjunto de rasgos, sentimientos e imágenes que influye en el individuo sobre todo en la parte afectiva (L'ecuyer, 1981).

Siguiendo la idea del autor anterior, González y Tourón (1992) coinciden con que el autoconcepto es una organización de tipo cognitivo afectiva que está condicionado por una realidad llena de complejidades, donde el individuo se reconoce tratando de saber cómo quiere ser y cómo se presenta ante los demás.

El autoconcepto, en la gran mayoría de la literatura revisada, es definido como un proceso donde el individuo se percibe a nivel emocional y conductual sobre toda la información que se recibe del exterior ya que, no es individuo aislado y está constantemente influido por el ambiente (Martorell, 1988), basándose en una serie de actitudes o percepciones sobre lo que una persona piensa de sí misma en donde se juntan experiencias e interacciones tanto internas como externas (López y Pichardo, 2003).

Es importante resaltar que algunos autores explican que el autoconcepto y la autoestima tienden a confundirse o utilizarse como si fueran sinónimos, por lo que su uso es indistinto, sin embargo, se deben diferenciarlos. La autoestima se entiende como la percepción de sí mismo que lleva un componente afectivo o valorativo que tiene que ver con el autoconcepto, además de un componente comportamental, ya que influye en la conducta del individuo y la determina (Burns, 1982).

2.3. Características del autoconcepto

Desde el modelo de Shavelson, Hubner y Stanton (1976), el autoconcepto se compone de siete características fundamentales en cuanto a la definición del constructo, el cual puede considerarse como: I) organizado, II) multidimensional, III) jerárquico, IV) estable, V) experimental, VI) valorativo y VII) diferenciable.

I) Organizado: El autoconcepto se entiende como un constructo organizado, ya que existe una gran variedad de experiencias que un individuo vive, las cuales le permiten establecer una fuente de datos, sobre la cual éste basa sus propias percepciones. Para reducir la multiplicidad y la complejidad de dichas experiencias, el individuo debe cifrarlas y categorizarlas de formas más simples. Al categorizarlas, las organiza con base a sus propias experiencias y les otorga un significado.

II) Multidimensional: El constructo posee esta característica, en donde, el individuo construye sus autopercepciones a lo largo de su vida, las cuales no son de la misma naturaleza, ni se encuentran relacionadas linealmente y tampoco tienen la misma importancia o valor en la construcción del autoconcepto. Por el contrario, las autopercepciones se encuentran organizadas según su naturaleza en dimensiones específicas, más o menos amplias. El número de factores que cada individuo presente, formará parte de su autoconcepto y dependerá de ciertas variables como la edad, el sexo, la cultura de que dispone, el medio social en que se desarrolla, las exigencias profesionales, entre otros. Así, que a medida que aumenta la edad de los individuos se van identificando con más factores, e incluso, los cambiará por otros.

Dentro de la característica de multidimensionalidad, existen diferentes modelos que explican la cantidad de factores que los constituyen y la relación que tienen los diferentes factores entre sí. Respecto a qué relación puedan mantener entre sí los distintos factores que puedan conformar el autoconcepto, se han descrito seis modelos diferentes según Rodríguez (2008): a) modelo multidimensional de factores independientes, b) modelo multidimensional de factores correlacionados, c) modelo multidimensional, d) modelo multidimensional multifacético taxonómico, e) modelo compensatorio y f) modelo multidimensional de factores jerárquicos.

- a) Modelo multidimensional de factores independientes: En contraste al modelo unidimensional, dado que plantea que no existe ningún tipo de correlación entre los factores del autoconcepto, si bien una versión menos restrictiva del mismo defiende la relativa ausencia de tal correlación, la cual ha recibido cierto apoyo empírico, y no tanto la versión más restrictiva del mismo.
- b) Modelo es el multidimensional de factores correlacionados: Supone que todos los factores del autoconcepto se encuentran relacionados entre sí, siendo este modelo el que tiene mucho más apoyo empírico que el modelo de factores independientes.
- c) Modelo multidimensional: En este modelo solo hay una única faceta (el contenido de los factores del autoconcepto) que presenta múltiples niveles, los diferentes factores del autoconcepto (físico, social o académico).
- d) Modelo multidimensional multifacético taxonómico: Este modelo se diferencia del anterior, en que hay al menos dos facetas, y cada una de ellas tiene como mínimo dos niveles.
- e) Modelo compensatorio: Este modelo apoya la existencia de una faceta general del autoconcepto en la cual se integran las facetas más específicas inversamente relacionadas.
- f) Modelo multidimensional de factores jerárquicos: Éste plantea que el autoconcepto está formado por múltiples factores organizados jerárquicamente donde el autoconcepto general domina la punta de la estructura.

III) Ordenamiento jerárquico: Shavelson, Hubner y Stanton (1976) mencionan que al existir diferentes facetas que conforman al autoconcepto, éstas pueden crear una jerarquía desde las experiencias individuales en situaciones particulares, situadas éstas en la base de la jerarquía, hasta el autoconcepto general, situado en lo alto de la jerarquía. Los factores se encontrarán organizados jerárquicamente, gracias a los tres niveles factoriales que Shavelson explica en su modelo.

IV) Estabilidad: El autoconcepto general se puede encontrar estable hasta que, a medida que un individuo va descendiendo en la jerarquía del autoconcepto, dependerá de las situaciones específicas del individuo y así podrá llegar a ser menos estable. Sin embargo puede existir una estabilidad en los factores más genéricos e una inestabilidad en los más específicos. De acuerdo con el modelo elaborado por Shavelson, cuanto más general es un factor, mayor estabilidad posee. Este supuesto, tiene una lógica de explicación, ya que los factores de primer nivel pueden llegar a ser más inestables porque están directamente vinculados con las experiencias cotidianas concretas. En cambio, los factores de segundo nivel están formados por varios factores del primer nivel, es evidente que sean más estables que los anteriores y, por esta misma razón, estos factores son menos estables que el autoconcepto general.

V) Experimental: En esta característica, el autoconcepto puede ir cambiando con la edad, es decir, al aumentar la edad y la experiencia (especialmente cuando el individuo comienza a adquirir los niveles verbales), llega a diferenciarse cada vez más. A medida que el individuo coordina e integra las partes de su autoconcepto, se puede hablar de un autoconcepto multifacético y estructurado.

VI) Valorativo: Esta característica no solamente se desarrolla en el individuo como una descripción de sí mismo en una situación particular o en diferentes

situaciones. Las valoraciones pueden realizarse comparándose con patrones absolutos, tales como el “ideal” al que una persona le gustaría llegar a ser, y pueden hacerse comparándose con patrones relativos, tales como “observaciones”. La dimensión evaluativa varía en importancia y significación según los individuos y también según las situaciones.

VII) Diferenciable: El autoconcepto tiene una entidad propia, la cual es diferenciable de otros constructos con los cuales está teóricamente relacionado.

Aunque no es considerada por los autores una de las siete características, González, Núñez, Glez y García (1997) consideran que el autoconcepto es una dimensión funcional, ya que desde esta perspectiva, este constructo es un conjunto de autoesquemas que organizan la experiencia pasada del individuo y que son utilizados para reconocer e interpretar la autoinformación relevante procedente del contexto inmediato. Este conjunto de autoesquemas se complementarían con dos características mencionadas anteriormente, se vuelven una estructura multidimensional y jerárquica. Los autoesquemas son generalizaciones cognitivas sobre el yo, derivadas a partir de las experiencias pasadas y que se organizan y se guían en el procesamiento de la información relevante existente en las experiencias sociales concretas. Esta aproximación al autoconcepto, esencialmente cognitiva, asume que los autoesquemas frecuentemente implican y contienen feedback relevante procedente de otras personas (en la mayoría de las veces, personas significativas). Las estructuras de los autoesquemas se vuelven más elaboradas y diferenciadas a medida que se va obteniendo información más significativa. Estas generalizaciones cognitivas, que sirven como un mecanismo de selectividad, guían al individuo en la elección de aquellos aspectos de la conducta social (propia y de otras personas significativas en su vida) que han de tenerse en cuenta por su relevancia y, además, funcionan como marcos interpretativos para dar significado a su conducta. Desde este punto de vista, podemos hablar de que el autoconocimiento se construye de forma

creativa y selectivamente ya que cada nueva información se selecciona, interpreta y asimila en función de los autoesquemas preexistentes.

Dentro de las características del autoconcepto, es importante resaltar las etapas en las cuales se forma el autoconcepto. Haussler y Milicic (1994) postulan la existencia de tres etapas en la formación del autoconcepto:

La primera etapa es la existencial o del sí mismo primitivo. Esta etapa abarca desde el nacimiento hasta los dos años, el niño al desarrollarse, comienza a percibirse a sí mismo como un individuo en una realidad distinta a los demás.

La segunda etapa es denominada como la del sí mismo exterior y comienza a los dos años y termina a los doce, abarcando la edad preescolar y escolar. Es la etapa más abierta a la entrada de información y, en este sentido, es crucial el impacto del éxito y el fracaso, así como la relación con los adultos significativos del niño. Así, en la edad escolar, el autoconcepto tiene un carácter "ingenuo", es decir, la forma en que el niño se ve a sí mismo depende casi totalmente de lo que los otros perciben y le comunican. Una de las figuras más relevantes en esta etapa es la del docente, quien influye en la imagen que el alumno tiene de sí mismo como estudiante, fundamentalmente debido a la extensa cantidad de tiempo que interactúa con el alumnado y la importancia que tiene para los escolares por el rol que cumple.

En la tercera y última etapa, se le denomina como la del sí mismo interior. En esta etapa, el adolescente busca describirse en términos de identidad, haciéndose esta etapa cada vez más diferenciada y menos global. Si bien, gran parte de la base del autoconcepto del adolescente, ya se encuentra construida, esta es la etapa crucial para definirse en términos de autovaloración social. De este modo, el conjunto de interacciones sociales vivenciadas por el adolescente van a definir gran parte de sus vivencias de éxito y fracaso y, por tanto, van a

reforzar o introducir cambios en su autoconcepto. Es esperable, por tanto, que dada la gran cantidad de tiempo que permanece en el sistema escolar, serán las interacciones sociales que viva en la escuela las que jueguen también el rol más relevante en esta construcción.

2.4. Factores del autoconcepto

Según García y Musitu (2014), los factores del autoconcepto son: físico, personal, social e intelectual.

2.4.1. Autoconcepto físico

El autoconcepto físico hace referencia a la percepción que tiene una persona de su aspecto y condición física. Este factor gira en torno a dos ejes que son complementarios en su significado. El primer eje hace referencia a la práctica deportiva en su aspecto social (por ejemplo: me buscan...), física y de habilidad (por ejemplo: soy bueno...). El segundo se refiere al aspecto físico (atractivo, gusto por sí mismo, elegancia).

Por lo tanto, un autoconcepto físico alto significa que la persona se percibe físicamente agradable, que se cuida físicamente y que puede practicar algún deporte adecuadamente y con éxito. Lo contrario se puede decir de un autoconcepto físico bajo. El autoconcepto físico se correlaciona positivamente con la percepción de salud, con el autocontrol, la percepción de bienestar, con el rendimiento deportivo, con la motivación de logro y con la integración social y escolar. Asimismo, el autoconcepto físico se puede correlacionar negativamente con el desajuste escolar, la ansiedad y, en un menor grado, la presencia de problemas con los iguales.

2.4.2. Autoconcepto social

Este factor hace referencia a la percepción que tiene una persona de su desempeño en cuanto a las relaciones sociales. Para este factor, dos ejes

lo definen, el primer eje menciona la red social del individuo y su facilidad o dificultad para mantenerla y ampliarla; el segundo eje se relaciona con algunas cualidades importantes que la persona posee en cuanto a las relaciones interpersonales (por ejemplo: ser amigable y alegre).

El autoconcepto social se correlaciona positivamente con el ajuste psicosocial, con el buen rendimiento académico y laboral, con la estima de profesores y superiores, con la aceptación y estima de los compañeros de clase, con la conducta prosocial y con los valores universales. En cambio, cuando se correlaciona negativamente este factor, se puede asociar a comportamientos disruptivos, agresividad y la sintomatología depresiva.

En niños y adolescentes, este factor está relacionado de manera muy positiva con las prácticas de socialización parental de afecto, comprensión y apoyo; y negativamente, con la coerción, la negligencia y la indiferencia.

2.4.3. Autoconcepto intelectual

El autoconcepto intelectual se refiere a la percepción que el individuo tiene en relación a la calidad en su desempeño de su rol, como estudiante y como trabajador. Este factor hace referencia a dos ámbitos: el académico y el laboral, que en realidad, en este caso, es más una diferenciación de períodos cronológicos que de desempeño de roles, puesto que ambos contextos son similares. Al igual que los factores anteriores, este tipo de autoconcepto gira en torno a dos ejes: el primero hace referencia al sentimiento que el estudiante o el trabajador tiene del desempeño de su rol a partir de sus profesores o superiores (buen/mal trabajador/estudiante...) y el segundo se refiere a cualidades específicas valoradas especialmente en ese contexto (inteligente, buen trabajador/estudiante, etc).

Este factor se correlaciona positivamente con el ajuste psicosocial, el buen rendimiento escolar/laboral, la calidad en la ejecución del trabajo, la aceptación y la estimación de los compañeros, el liderazgo y la responsabilidad, en cambio, al correlacionarse negativamente, con el absentismo académico/laboral y el conflicto.

En niños y adolescentes, el autoconcepto intelectual también se correlaciona de manera positiva y negativa. En cuanto a la primera, se relaciona con los estilos parentales de inducción, afecto y apoyo; y con la segunda, con los estilos de coerción, indiferencia y negligencia.

2.4.4. Autoconcepto emocional

Este factor hace referencia a la percepción de la persona en cuanto a su estado emocional y a sus respuestas a situaciones específicas, con cierto grado de compromiso e implicación en su vida cotidiana. El factor tiene dos fuentes de significado: la primera se refiere a la percepción general del estado emocional de la persona (por ejemplo: soy nervioso, me asusto con facilidad...) y la segunda a situaciones más específicas (por ejemplo: cuando me preguntan, me hablan...), donde la otra persona implicada es de un rango superior (profesor, director, etc).

Cuando el autoconcepto emocional es alto, significa que la persona tiene un control de las situaciones y emociones, que logran responder adecuadamente y sin nerviosismo a los diferentes momentos de su vida, y lo contrario sucede, cuando normalmente existe un autoconcepto bajo. El autoconcepto emocional correlaciona positivamente con las habilidades sociales, el autocontrol, el sentimiento de bienestar y las aceptaciones de los iguales; cuando se correlaciona negativamente, puede llegar a aparecer sintomatología depresiva, ansiedad, mayor probabilidad de consumo de alcohol y cigarrillos y con una pobre integración social en el aula y en el

ámbito laboral.

Con respecto a los niños y adolescentes, este factor se correlaciona positivamente con las prácticas parentales de afecto, comprensión, inducción y apoyo, mientras que lo hace negativamente con la coerción verbal y física, la indiferencia, la negligencia y los malos tratos.

2.5. Rendimiento académico relacionado con el autoconcepto

Un estudiante a lo largo de su vida académica, realiza cierta valoración de sí mismo de acuerdo a la percepción que tiene de la escuela y su funcionamiento en ella. También experimenta sentimientos relacionados a diferentes factores como lo son la escuela, sus capacidades intelectuales, sus habilidades y su rendimiento escolar. Si la valoración que hace un estudiante sobre su funcionamiento escolar y sus capacidades es buena, esto con llevará a una sana autoestima y por lo tanto, favorecerá al rendimiento académico. Además el estudiante tendrá la confianza en sus posibilidades para aprender, superar las evaluaciones y se sentirá valorado positivamente por sus profesores y sus compañeros (Osnaya y Gómez, 2007).

Ciertos elementos comienzan a aparecer en la vida de un estudiante que se vuelven importantes como lo son la habilidad y el esfuerzo, siendo que éstos no significan lo mismo, ya que el esfuerzo no garantiza el éxito académico y la habilidad comienza a tener una mayor importancia. Esto se debe a cierta capacidad cognitiva que le permite al estudiante hacer una elaboración mental de todas las implicaciones causales que tiene el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo. Dichas autopercepciones, si bien son complementarias, no presentan el mismo peso para cada estudiante. Para un estudiante percibirse como hábil es un elemento central dentro de la escuela, en este sentido, en el contexto escolar, los profesores valoran aún más el esfuerzo que la habilidad que un estudiante posee. En otras palabras, mientras un estudiante espera ser reconocido por su capacidad para realizar ciertas actividades (lo cual resulta

importante para su autoestima), en el salón de clases, se le reconoce su esfuerzo (Edel, 2003).

Para Covington (1984) existen tres tipos de estudiantes:

El primer tipo son los orientados al dominio. Este tipo de estudiantes tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan una alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.

El segundo tipo de estudiantes son los que aceptan el fracaso: Suelen ser estudiantes pesimistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir, que han aprendido que el control sobre su ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian a realizar algún esfuerzo.

El tercer y último tipo de estudiantes son los que evitan el fracaso: Estos son estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño. Para “proteger” su imagen ante un posible fracaso, recurren a diferentes estrategias como lo son la participación mínima en clases, retraso en la realización de una tarea, trampas en los exámenes, entre otras prácticas.

Siguiendo con la idea de habilidad y esfuerzo, esto puede volverse riesgoso para los estudiantes, ya que si tienen éxito, decir que se invirtió poco o nada de esfuerzo en una actividad escolar, implica brillantez y por lo tanto, se es muy hábil. En caso contrario, cuando se invierte mucho esfuerzo, no se puede ver el verdadero nivel de habilidad que el estudiante posee, de tal forma que esto no amenaza la autoestima o el valor como estudiante, y en este caso, el sentimiento de orgullo y satisfacción que se experimentan, son grandes. Lo anterior significa que, en una situación de éxito, las autopercepciones de habilidad y esfuerzo, no

perjudican la autoestima ni el valor que el profesor le otorga al estudiante. Sin embargo, cuando la situación es de fracaso, las cosas suelen cambiar. Cuando el estudiante ha invertido un gran esfuerzo, implica que posee poca habilidad, lo que genera un sentimiento de humillación. Así que, el esfuerzo comienza a convertirse en un arma de doble filo y en una amenaza para los estudiantes, ya que éstos deberán esforzarse aún más para evitar la desaprobación del profesor, pero no demasiado, porque en caso de existir un fracaso en la vida académica del estudiante, sufren un sentimiento de humillación e inhabilidad (Edel, 2003).

En dado caso que una situación de fracaso pueda poner en duda la capacidad de un estudiante para realizar ciertas actividades escolares, es decir, su autovaloración, algunos estudiantes evitan ciertos riesgos, y para ello comienzan a emplear ciertas estrategias como la excusa y la manipulación del esfuerzo, con el propósito de desviar la implicación de inhabilidad (Covington y Omelich, 1979, citado en Edel, 2003).

Como se menciona anteriormente, algunas de las estrategias que emplean los estudiantes pueden ser las siguientes: tener una participación nula o mínima en el salón de clases (en este caso el estudiante no fracasa pero tampoco sobresale), demorarse en la realización de una tarea (por ejemplo, si un estudiante estudia una noche antes para un examen, en caso de fracasar, este le puede atribuir a la falta de tiempo y no a su capacidad), no hacer el intento en realizar una tarea (el fracaso produce menos pena porque esto no es sinónimo de incapacidad), estrategias como el sobreesfuerzo, copiar en los exámenes y la preferencia por tareas muy difíciles (si se fracasa, no estuvo bajo el control del sujeto), o muy fáciles (de tal manera que aseguren el éxito). En otras palabras, se fracasa con “honor” por la ley del mínimo esfuerzo. El empleo desmedido de estas estrategias trae como consecuencia un deterioro en el aprendizaje, se está propenso a fracasar y se terminará haciéndolo tarde o temprano, lo que en forma análoga sería el “efecto Pigmalión” en el proceso educativo, es decir, una

profecía de fracaso escolar que es autocumplida (Covington, 1984).

Por ello, es importante que se conozca el ambiente escolar, el clima de clase y las relaciones interpersonales de un estudiante, porque se pueden conocer diversas situaciones en las que sea necesario brindarle apoyo para poder superar problemas, ya sean comparaciones entre compañeros, infravaloraciones de sus propias capacidades y cualquier otro problema que afecte su autoestima al estudiante (Osnaya y Gómez, 2007).

Como se ha revisado, el rendimiento académico es una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de un estudiante. Para poder evaluar y mejorar el rendimiento académico en los estudiantes, es muy importante que se analicen en mayor o menor grado los factores que puedan influir en él. Generalmente se consideran, entre otros, factores socioeconómicos, los programas de estudio, metodologías de enseñanza utilizadas, así como su manera de emplearlas, factores psicológicos, los conceptos previos que tienen los estudiantes y su nivel de pensamiento formal de los mismos, por lo que el rendimiento académico se vuelve un fenómeno multifactorial (Benitez, Gimenez y Osicka, 2000).

Se puede definir al rendimiento académico como un nivel de conocimiento demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico. Entonces, se puede encontrar que el rendimiento de un estudiante debería ser entendido a partir de los procesos con los cuales es evaluado, sin embargo, con una simple medición y/o evaluación del nivel de rendimiento alcanzado por el estudiante, no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa (Jiménez, 2000).

Una de las formas con la cual los docentes evalúan el rendimiento académico en un estudiante, son las calificaciones escolares, razón por la cual,

diversos estudios las consideran como una variable predictiva para conocer el rendimiento de los estudiantes dentro del aula. Cascón (2000) atribuye la importancia de esta variable por dos razones principales: la primera se relaciona a la efectividad y a la eficacia del sistema educativo para poder proporcionarles a los estudiantes el marco idóneo para desarrollar sus potencialidades, y la segunda razón se refiere a que las calificaciones escolares se han vuelto un indicador muy importante en los países desarrollados y en vías de desarrollo, a su vez éstas son el reflejo de las evaluaciones y exámenes, donde el alumno tiene que demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas o materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para su desarrollo como miembro activo de la sociedad.

Al existir una continua interacción entre el autoconcepto y el rendimiento académico, ambas se refuerzan. Por lo que, González y Touron (1992) mencionan que el autoconcepto se vuelve un factor importante en relación a la conducta de un estudiante, y por consecuencia, al rendimiento académico. Siendo así, el autoconcepto se vuelve un elemento que forma parte de la personalidad del estudiante, el cual debe ser considerado por tres razones:

La primera razón es el desarrollo de autoconceptos adecuados en los estudiantes. Esto se vuelve una meta educativa importante dentro de los objetivos del dominio afectivo, que debe contemplarse en la planificación del currículo.

La siguiente razón una variable interviniente o moderadora del aprendizaje, que puede ayudar a explicar la conducta escolar de los estudiantes y sus resultados académicos.

Y por último, la tercera razón tiene que ver con que es un producto del proceso de aprendizaje. Un estudiante puede resultar afectado, en mayor o menor medida, por todas las variables implicadas en el proceso educativo (clima de la clase, tipo de instrucción, expectativas del profesor, éxitos y fracasos conseguidos,

tipo de enseñanza, procedimientos de aprendizaje, tipo de organización escolar, conducta del profesor, tipo de interacción profesor/alumno, entre otras).

Por lo que, el currículum no debe dirigirse a solo lograr objetivos cognitivos, ni tan solo conseguir el desarrollo de la autoestima por la implicación académica que tiene ésta, sino a potenciarla como meta en sí misma. Se considera importante crear un medio escolar que favorezca el desarrollo de un buen autoconcepto, siendo uno de los principales retos para los docentes dentro del salón de clases (González y Tourón, 1992).

Purkey y Novak (1984) consideran que un “buen autoconcepto” en un estudiante se caracteriza por los siguientes rasgos:

Relating: El estudiante tiene una confianza básica en la gente, y en la vida escolar actúa espontánea y naturalmente.

Asserting: Este tipo de estudiante puede confiar en su propio valor y se siente con control sobre lo que le ocurre en la escuela, es decir, no se siente desvalido sino que actúa con afirmación.

Investing: El estudiante tiene confianza en su propio potencial y actúa decididamente frente al riesgo de fracaso o ridículo.

Coping: El estudiante puede confiar en su propia capacidad académica, interesándose e implicándose en lo que ocurre en la clase y enfrentándose con los retos y expectativas de la escuela.

También es importante proporcionar ambientes favorecedores al aprendizaje como lo mencionan Coppersmith y Feldman (1974), ya que éstos ayudarán al estudiante a interpretar sus experiencias y el lugar donde se desarrollen de un modo positivo, además de proporcionar juicios favorables sobre

sí mismos, un sentido de control y responsabilidad por sus acciones dentro del aula. Por ello, es importante que el docente proporcione a los estudiantes un trato respetuoso y de aceptación, estableciendo límites claramente definidos, con indicaciones precisas y claras de la conducta deseada y de los patrones de comportamiento que orienten a los estudiantes hacia metas educativas claras y realistas, y por último, estructurar las tareas de aprendizaje de modo que presenten un cierto grado de dificultad pero que conduzcan al éxito académico.

Por ello, son múltiples los factores que indican el éxito o fracaso académico, aunque se pueden agrupar en tres categorías, según González y Tourón (1992):

Factores psicológicos, como son la inteligencia, personalidad, actitudes, motivación, entre otros.

Factores sociológicos o ambientales, los cuales son clima social, clima escolar, ambiente familiar, etc.

Factores didácticos o pedagógicos, los cuales incluyen las estrategias de instrucción, métodos de enseñanza, recursos didácticos, etc.

Shavelson, Hubner y Stanton (1976) consideran que no se puede lograr entender la conducta escolar sin considerar las percepciones y los sentimientos que el estudiante tiene de sí mismo, en particular de su propia competencia académica. Esto vuelve al autoconcepto como un factor mediacional en todo el proceso de aprendizaje, por lo que todas las experiencias escolares son filtradas a través de un buen o mal autoconcepto y, en concreto, a través del autoconcepto académico o intelectual. La teoría que el estudiante forja de sí mismo influye en cómo se percibe de sí mismo y al contexto en que se encuentra, en cómo se siente y en cómo responde ante ello, es decir, cómo influye en el estudiante y se implica en el proceso de aprendizaje y en los resultados que obtiene.

También, en el clásico modelo de aprendizaje escolar de Bloom (1976), el autoconcepto es una de las variables destacadas en el estudio de la personalidad, por lo que es necesario para optimizar el aprendizaje y se favorezca de ello.

Para Bloom (1976), el aprendizaje es una función de dos tipos de variables de entrada en el estudiante: las variables de entrada cognitivas y las variables de entrada afectivas, y además de la calidad de enseñanza. Bloom resalta que dentro de las variables de tipo afectivo, se determinan el grado en que el estudiante está motivado para comprometerse en el aprendizaje y las percepciones de competencia académica son centrales, y las variables de tipo cognitivo se correlacionan con el rendimiento. Las variables de tipo afectivo y cognitivo se correlacionan independientemente.

Walberg (1981) plantea el modelo de productividad, el cual incluye nueve factores que son necesarios para la optimización del aprendizaje, los cuales se agrupan en tres categorías: aptitudinales, instructivos y ambientales.

Los factores aptitudinales del estudiantes se componen por la capacidad o rendimiento previo, la edad y desarrollo (estadios de maduración), motivación y autoconcepto.

Los factores instructivos se refieren a la cantidad y calidad de la enseñanza.

Los factores de ambiente psicológico estimulante están compuestos por el ambiente familiar, el ambiente o clima escolar, ambiente del grupo de amigos fuera de la escuela y medios de comunicación.

Por otra parte, como se ha mencionado anteriormente, al existir un buen autoconcepto en un estudiante, su rendimiento académico será mucho mejor, sin embargo, cuando estos dos factores se ven afectados, los problemas de salud

mental pueden aparecer en el estudiante, interfiriendo en el desarrollo de diversas capacidades, ya sean intelectuales, emocionales, sociales y personales, cobrando relevancia en el desarrollo de las etapas críticas como la infancia y la juventud (Riveros, Rubio, Candelario y Mangín, 2013).

Los problemas de salud psicológica, al impactar la salud física y el funcionamiento humano, pueden deteriorar algunas expresiones muy importantes del rendimiento, como lo son la creatividad, la iniciativa, la motivación, el altruismo, la lealtad y el respeto por los demás.

Así, muchos de los problemas de salud psicológica comienzan por expresarse inicialmente en el ámbito académico. Durante la formación universitaria, con la transición de la vida estudiantil al del ejercicio de una profesión o de la vida autónoma, se pueden establecer formas de actuar ocasionadas por estos problemas, que logren persistir y afectar distintos ámbitos de la vida, tales como profesional, familiar, de pareja y personal (Harter, Schimdt y Keyes, 2002).

Respecto a la salud mental de los universitarios, si bien un estudio realizado por Palacio y Martínez (2007), menciona que no existe una relación entre el rendimiento académico y depresión o ansiedad, aunque en dicho estudio solo se utilizaron instrumentos específicamente contruidos solo para el diagnóstico clínico. Otros autores mencionan que en estudiantes de bachillerato, el estrés se relaciona con comportamientos poco saludables como una mala alimentación, lo cual puede favorecer a una percepción y desarrollo de un estado deteriorado de salud. Además, los alumnos con un mayor índice de estrés muestran una menor autoestima (Hudd, Dumlao, Erdmann, Murray, Phan, Soukas y Yokosuka, 2000).

Entre los estresores de tipo académico, se encuentran el requerir aprender

y manejar grandes cantidades de información en periodos breves, y los estresores de tipo financiero, ya que tienen que hacer frente a gastos como de transporte, alimentación, libros, materiales, entre otros. Estos últimos afectan su economía y por ello, lo que pueden hacer de su tiempo libre, e indirectamente en sus relaciones y redes de apoyo, ocasionando que la presencia o ausencia de dichos elementos de bienestar también se reflejen en su rendimiento académico (Misra y McKean, 2000).

El rendimiento académico evidencia contrastes en el bienestar entre los estudiantes con alto y bajo rendimiento. Comparados con estudiantes de alto rendimiento en términos de promedio de calificaciones o materias reprobadas, un estudio realizado en estudiantes de la Ciudad de México, demuestra que los estudiantes con un bajo rendimiento han mostrado mayor propensión a la ideación o intento suicida, conductas delictivas, conductas agresivas, consumo alcohol, tabaco y otras sustancias adictivas con más intensidad y frecuencia, mayor actividad sexual y menor uso del preservativo (Palacios y Andrade, 2007).

En síntesis, el autoconcepto y el rendimiento académico tienen una relación muy importante, determinante en el plan de la vida del estudiante, en particular del universitario y en la construcción de su identidad personal como ser humano y como profesional. Por lo que el objetivo del presente estudio es determinar la correlación entre el nivel de autoconcepto y el rendimiento académico en los alumnos de la carrera de Odontología de segundo semestre.

3.- MÉTODO

Diseño: El diseño de esta investigación es de tipo descriptivo, ya que solo se hará una descripción de los resultados obtenidos acerca del nivel de autoconcepto que los estudiantes de Odontología tienen. También este diseño es de tipo transversal, porque solo se aplicó el Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto en adolescentes y adultos en un solo momento. Por último, es un diseño correlacional, ya que se realizó una correlación entre el promedio y los factores del autoconcepto para conocer si existe una relación entre ellos.

Hipótesis: A mayor puntaje de los estudiantes en autoconcepto, mejor promedio escolar tendrán los estudiantes.

Muestra: Participaron 53 estudiantes de segundo semestre de la carrera de Odontología, 62.3% mujeres y 37.7% hombres, con un rango de edad de 19 a 29 y un promedio de 20 años.

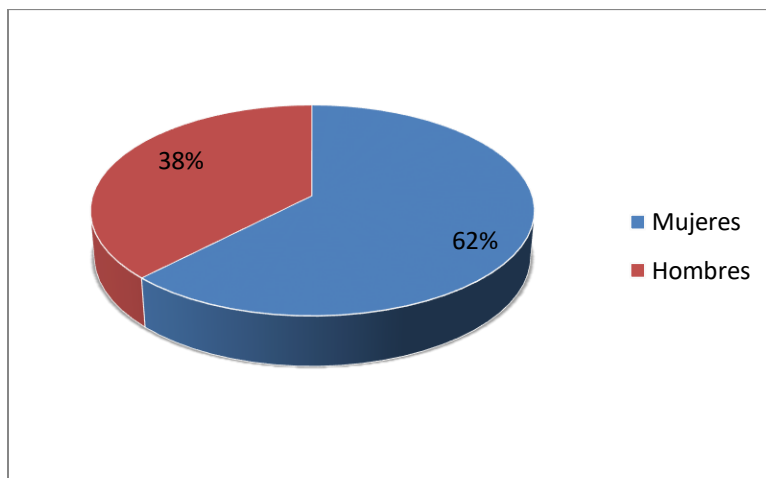


Figura 1: Porcentaje de participantes

Durante la aplicación de la prueba, se les solicitó a los participantes que reportaran su promedio actual, donde la media del promedio de todos los participantes fue de 7.63, con un mínimo de 6 y un máximo de 8.9. Todos los estudiantes pertenecían al turno matutino y a dos grupos seleccionados

aleatoriamente.

Instrumento: Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto en adolescentes y adultos de Garaigordobil (2011) que consta de 57 adjetivos positivos que tiene por finalidad medir el autoconcepto global en personas de 12 a 65 años. El listado contiene adjetivos que describen aspectos relacionados con el autoconcepto físico, social, emocional e intelectual, con cinco opciones de respuesta: 0= Nada, 1= Un poco, 2= Moderadamente, 3= Bastante y 4= Mucho. Únicamente proporciona normas para el autoconcepto global.

Procedimiento: La selección de los grupos se hizo a través de un muestreo aleatorio simple, una vez identificados los grupos se solicitó la autorización de los profesores de los grupos para la aplicación del listado. Ante la previa autorización de los profesores, se acudió a los grupos y se les explicó a los estudiantes la finalidad de la escala, informando que era voluntaria su participación, aclarado esto, se procedió a entregar a cada participante la escala y se explicó cómo llenar la hoja de respuesta. El tiempo aproximado para cumplimentar fue de 20 minutos aproximadamente.

Una vez recabadas las hojas de respuesta, se realizó la captura de la información con el paquete estadístico SPSS V20, así como el análisis de los datos.

4.- ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se muestran los resultados obtenidos de la investigación sobre Autoconcepto y promedio escolar en alumnos de segundo semestre de la Carrera de Odontología. Primero, se hablará de los resultados descriptivos y después, se mencionarán los resultados de tipo correlacional. Con respecto a las categorías de autoconcepto, se obtiene que un 33.3% se encuentra por debajo de la norma, el 2% con una norma baja, el 25.5% con una norma adecuada, el 7.8% con una norma alta y el 31.4% se encuentra por arriba de la norma (Ver Figura 2). Cabe resaltar que el porcentaje más alto de estudiantes corresponde a la categoría por debajo de la norma, sin embargo al realizar una sumatoria de los porcentajes de las categorías de la norma adecuada, alta y arriba de la norma, son una mayoría los estudiantes que califican con un buen autoconcepto (64.7 %) y solo el 35.3% por debajo de la norma y con una norma baja.

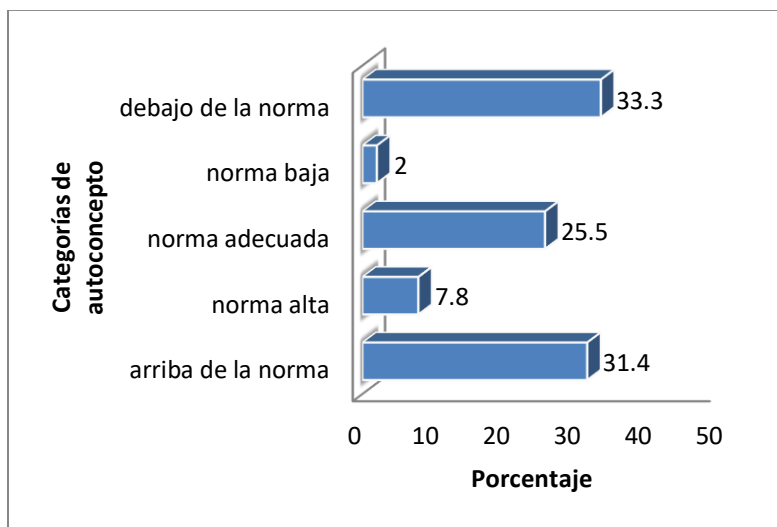


Figura 2: Porcentaje de estudiantes en las categorías de autoconcepto.

Con respecto a los porcentajes obtenidos por parte de hombres y mujeres en las diferentes categorías, los hombres registraron que el 22.2% se encuentra por debajo de la norma, el 27.8% con una norma adecuada, el 11.1% con una norma alta y el 38.9% por arriba de la norma. En cambio las mujeres obtuvieron un

39.4% por debajo de la norma, el 3% con norma baja, el 24.2% con una norma adecuada, el 6.1% con norma alta y el 27.3% están por arriba de la norma (Ver Figura 3). Es importante destacar que los hombres obtuvieron un mayor porcentaje en las categorías por arriba de la norma y norma adecuada, aunque la categoría por debajo de la norma es el tercer porcentaje más alto, los participantes califican con un buen autoconcepto. Por su parte, las mujeres, en la categoría por debajo de la norma, alcanzaron un porcentaje más alto, sin embargo al realizar una sumatoria de las categorías norma adecuada, norma alta y arriba de la norma, son la mayoría de las participantes que califican con un buen autoconcepto (57.6%) y un 39.4% están por debajo de la norma.

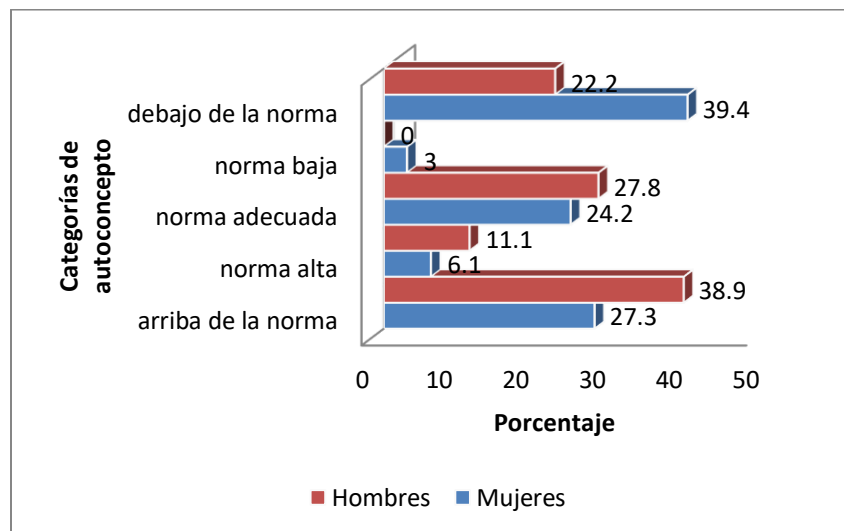


Figura 3: Porcentaje de estudiantes en las categorías de autoconcepto.

En cuanto a los índices descriptivos del puntaje global de autoconcepto, en la Tabla 1 se presentan la media y la desviación estándar, así como el tamaño de la muestra. Se puede notar que los hombres tienen una media más alta que las mujeres, sin embargo al realizar una prueba T de Student para comparar el total de autoconcepto global entre hombres y mujeres se obtiene que las diferencias no son estadísticamente significativas ($t=-1.27$ (49) $p=.21$).

Tabla 1.
Estadísticos del puntaje total global de autoconcepto entre hombres y mujeres.

Sexo	N	Media	Desviación Típ.
Mujer	33	148.90	30.81
Hombre	18	160.50	31.14

A fin de comprobar la relación entre el promedio escolar y los puntajes de los factores (físico, social, emocional e intelectual) y el total global de autoconcepto, se realizó una prueba *r* de Pearson y se encontró que no hay correlación en la dirección esperada además de no ser significativa entre las variables estudiadas, es decir, no hay evidencias de una relación entre el promedio escolar y los diferentes factores de autoconcepto, así como con el global (Ver Tabla 2).

Tabla 2.
Correlación del promedio y los factores del autoconcepto.

		Puntaje Físico	Puntaje Social	Puntaje Emocional	Puntaje Intelectual	Puntaje Global
Promedio	Correlación	-.112	-.059	-.204	-.044	-.130
	de Pearson					
	Probabilidad	.487	.714	.196	.783	.424
	N	41	41	42	42	40

5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El autoconcepto es un elemento importante a desarrollar en la vida de una persona, especialmente en un estudiante universitario, en donde, constantemente realiza una valoración de sí mismo y de su actuar en la Universidad. También experimenta sentimientos relacionados con factores como la escuela, su habilidad intelectual y su rendimiento en la carrera de su elección, en esta investigación participaron estudiantes de la carrera de Odontología. El objetivo general de esta investigación fue determinar la correlación entre el nivel de autoconcepto y el rendimiento académico, así como los objetivos específicos se centran en determinar la correlación entre los factores del autoconcepto (físico, social, intelectual y emocional) con el rendimiento académico.

Los resultados de la aplicación del instrumento del Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto en adolescentes y adultos de Garaigordobil (2011) en estudiantes universitarios de la carrera de Odontología demuestran que los participantes se encuentran distribuidos entre las cinco categorías de autoconcepto, sin embargo al separar a hombres y mujeres, los hombres obtuvieron porcentajes más altos en las categorías donde se puede considerar que los participantes tienen un buen autoconcepto (arriba de la norma, alta y adecuada) a diferencia de las mujeres, en donde el mayor porcentaje obtenido estuvo en la categoría debajo de la norma. A pesar de esto, el resto de las participantes al encontrarse distribuidas en las categorías norma adecuada, arriba de la norma y norma alta, también califican con un buen autoconcepto.

De acuerdo con Shavelson, Hubner y Stanton, (1976), la mayoría de los estudiantes al calificar con un buen autoconcepto, tienen una percepción adecuada de sí mismos, basándose en sus experiencias con los demás y en las atribuciones que hacen de sus propias conductas. Además, como lo menciona Goñi (2009), el autoconcepto está involucrado en el desarrollo de la personalidad, por lo tanto al tener un buen autoconcepto, la persona se siente bien consigo

mismo y a la vez, le permite crear una base para el buen funcionamiento personal, social y profesional, siendo éstos importantes dentro de la institución educativa para tener un buen rendimiento académico. Sin embargo, el resto de los estudiantes obtuvieron un autoconcepto bajo, para Riveros, Rubio, Candelario y Mangín (2013) consideran que cuando este factor se ve afectado, los problemas de salud mental pueden aparecer en los estudiantes, interfiriendo en el desarrollo de diversas capacidades, ya sean intelectuales, emocionales, sociales y personales.

Con respecto al rendimiento académico, Jiménez (2000) menciona que el rendimiento de un estudiante debe ser entendido a partir de los procesos con los cuales es evaluado y con una simple medición o evaluación, el nivel alcanzado por el estudiante, no provee por sí misma la pauta para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa. Uno de los elementos utilizados para determinar si existe un buen o mal rendimiento académico, es el promedio escolar, por lo que en esta investigación se planteó la hipótesis que a mayor puntaje de los estudiantes en autoconcepto, mejor promedio escolar tendrán los estudiantes, siendo esta hipótesis rechazada, ya que los estudiantes obtuvieron un promedio general de 7.3, demostrando que el buen autoconcepto y el rendimiento académico de los estudiantes son elementos independientes que no tienen ninguna relación entre sí.

Como se mencionaba anteriormente, Goñi (2009) relaciona el autoconcepto con la personalidad, por lo que estos resultados puede que tengan relación con la personalidad de los estudiantes, como lo mencionan Aragón y Flores (2014) en su estudio sobre las características de la personalidad del estudiante de la carrera de Odontología de la FESI, en donde se aplicó el cuestionario 16 PF a una muestra de 345 estudiantes, encontrando que los estudiantes cuentan con la capacidad mental escolar para desempeñarse en sus estudios exitosamente, logran relaciones sociables con los demás de una manera apropiada, confiando en las

personas en términos aceptables, siendo flexibles en su comportamiento, mostrándose afirmativos sin ser dominantes y presentado una autosuficiencia adecuada para tomar sus propias decisiones. Además, presentaron una estabilidad emocional y como características positivas que se encontraron en los estudiantes, catalogándolos como objetivos y prácticos, conservadores y respetuosos de las normas establecidas y con la capacidad de tolerar trabajos rutinarios y difíciles. Sin embargo, la presente investigación no identifica una relación con la personalidad de los estudiantes, se sugiere como una línea de investigación.

Es muy importante tener en cuenta que, aunque la mayoría de los estudiantes demostraron tener un buen autoconcepto, hubo un porcentaje que obtuvo un puntaje menor en el listado y por ello obtuvo un autoconcepto bajo. Por lo que sería importante impartir talleres en la carrera de Odontología para mejorar el autoconcepto de los estudiantes que lo requieran, así como dar un seguimiento a los estudiantes con un autoconcepto bajo y brindarles apoyo psicológico. Para futuras investigaciones, se recomienda que la muestra sea mayor y más homogénea.

REFERENCIAS

- Alonso, M. (1995). Concepto de identidad, tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Aragón, L. y Flores, M. (2014). Características de la personalidad del estudiante de la carrera de Cirujano Dentista de la FES Iztacala, UNAM. *Revista Odontológica Mexicana*, 18(1), 19-26.
- Balcazar, P. (1996). Autoconcepto real, autoconcepto ideal y vacío existencial en estudiantes de tres niveles académicos de la ciudad de Toluca, tesis de Maestría. México: UAEMex
- Bandura, A. (1969). Principles of behaviour modification. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Bandura, A. (2001). Guida alla costruzione delle scale di autoefficacia. Trento: Erickson.
- Bloom, B. (1976). Human Characteristics and School Learning. New York: McGraw-Hill.
- Benítez, M., Gimenez, M. & Osicka, R. (2000). Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación? Recuperado en: <http://fai.unne.edu.ar/links/LAS%20EL%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO.htm>
- Burns, R. (1982). Self-concept development and education. Londres: Holt, Rinehart and Winston
- Callaza, N. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su

- importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación Docente*, 10(1), 43-64.
- Cascón, I. (2000). Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico. Recuperado en: <http://www3.usal.es./inico/investigacion/jornadas/jornada2/comunc/cl7.html>
- Clark, A., Clemen, H., y Bean, R. (2000). *Cómo desarrollar la autoestima en adolescentes*. Madrid: Editorial Debate.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeman.
- Coopersmith, S. y Feldman, R. (1974). *Psychological Concepts in the Classroom*. New York: Harper and Row.
- Covington, M. (1984). The motive for self-worth. *Research on Motivation in Education. Student Motivation. Vol.I*. New York: Academic Press.
- Craig, G. y Baucum, D. (1992). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall.
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-16.
- Epstein, C. (1970). *Woman's place. Options and limits in professional careers*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Farr, R. (1987). The science of mental life: A social psychology perspective. *Bulletin of the British Psychological Society*, 40, 1-17.
- Ferrater, J. (1971). *Diccionario de filosofía*. Tomos I y II. Sudamericana: Buenos Aires.

Flores, A. (1998). Autoconcepto, tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México.

Flores, A. (2015). Autoconcepto y Rendimiento Académico en estudiantes de licenciatura de la Escuela Normal de Sultepec, tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Estado de México.

Freud, S. (1923). Los vasallajes del yo. Obras completas. New York: A.E. Editorial.

Gallagher, J. (1994). Teaching and learning: New models. *Annual Review of Psychology*, 45, 171-195.

García, R. (2003). Autoconcepto académico y percepción familiar. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 7 (8), 1138-1663.

García, F. y Musitu, G. (2014). Autoconcepto Forma 5 (AF5). Madrid: TEA Ediciones.

González, J. y Criado del Pozo, M. (2007). Psicología de la educación para una enseñanza práctica. Madrid: CCS.

González, M. y Tourón, J. (1992). Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje. Pamplona: Eunsa.

González, J. y Núñez, J. (1992). Características estructurales y psicométricas del "Self Description Questionnaire I". *Revista de Psicopedagogía*, 6(7), 133-168.

González, J., Núñez, J., Glez, S. y García, M. (1997). Autoconcepto, autoestima y

- aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9 (2), 271-289.
- Goñi, E. (2009). El autoconcepto personal: Estructura interna, medida y variabilidad (tesis doctoral). Universidad del País Vasco, Vitoria-Gasteiz.
- Grace, J. (1991). Desarrollo psicológico. México: Mc Graw Hill.
- Garaigordobil, M. (2011). Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto. Madrid: TEA Ediciones.
- Harter, S. (1999). The construction of the self: A developmental perspective. Nueva York: Guilford Press.
- Harter, J., Schmidt, F. y Keyes, C. (2002). Wellbeing in the workplace and its relationship to business outcomes: A review of the Gallup studies. *Flourishing: The positive person and the good life* (205-224). Washington: American Psychological Association.
- Hobbes, T. (2009). Leviatán o la materia, forma y papel de un estado eclesiástico y civil. Madrid: Alianza.
- Hudd, S., Dumlao, J., Erdmann, D., Murray, D., Phan, E, Soukas, N., y Yokosuka, N. (2000). Stress at college: Effects on health habits, health status and self-esteem. *College Student Journal*.
- James, W. (1892). Psychology: The briefer course. New York: Henry Holt.
- Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*. 24, 21- 48.
- L'ecuyer, R. (1981). The development of self-concept trough the life span.

Cambridge, Massachusetts: Ballinger

López, M., y Pichardo, M. (2003). Diferencias de género en el autoconcepto de jóvenes afectados de baja visión. *Revista de Educación*, 330, 373-384.

Markus, H. y Wurf, E. (1987). The dynamic self-concept: A social psychological perspective. *Annual review of psychology*, 38 (1), 299-337.

Martorell, C. (1988). Técnicas de evaluación psicológicas, socialización, hiperactividad, autoconcepto y retraso mental en niños y adolescentes (III). Valencia: Promoción del libro Universitario.

Mc Conell, J. (1992). Enciclopedia practica de Psicología Tomo III. México: Mc Graw Hill.

Misra, R. y McKean, M. (2000). College students' academic stress and its relation to their anxiety, time management, and leisure satisfaction. *American Journal of Health Studies*.

Musitu, G. y Román, J. (1982). Autoconcepto: una introducción a esta variable intermedia. *Revista de Psicología, Pedagogía y Filosofía*, 4(11), 51-69.

Navajas, R. (2016). La mejora del autoconcepto en estudiantes universitarios a través de un programa expresivo-corporal, Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid.

Núñez, J. y González, J. (1994). Determinantes del rendimiento académico. Universidad de Oviedo. Servicio de publicaciones.

Osnaya, G. y Gómez, E. (2007). El Autoconcepto y la Autoestima en el

Rendimiento Escolar de adolescentes con y sin vulnerabilidad, Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional.

Palacios, J. y Andrade, P. (2007). Desempeño académico y conductas de riesgo en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 5-16.

Purkey, W. (1970). *Self-Concept and School Achievement*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Purkey, W. y Novak, J. (1984). *A Self-Concept Approach Teaching and Learning*. Belmont, California: Wadsworth.

Riveros, A., Rubio, T., Candelario, J. y Mangín, M. (2013). Características psicológicas y desempeño académico en universitarios de profesiones de pronta ocupación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(2), 265-278.

Rodríguez, A. (2008). *El autoconcepto físico y el bienestar/malestar psicológico en la adolescencia*. San Sebastián: Universidad del País Vasco.

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.

Royce, J. y Powell, A. (1983). *Theory of personality and individual differences: Factors, systems and processes*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Segal, Z. (1988). Appraisal of the self-schema construct in cognitive models of depression. *Psychological Bulletin*, 103, 147-162.

Shavelson, R., Hubner, J. y Stanton, G. (1976). *Self-concept: Validation of*

construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(1), 407-411.

Walberg, H. (1981). *A Psychological Theory of Educational Productivity*. Psychology and Education. Berkeley: McCutchan.