



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

“El rendimiento escolar y el autoconcepto en estudiantes de Odontología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala”

ACTIVIDAD DE INVESTIGACIÓN-REPORTE

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

Colin Zamora Eddie Yonathan

Director: Dr. Sergio Manuel Méndez Lozano

Dictaminadores: Mtra. Margarita Chávez Becerra

Mtra. María de los Ángeles Flores Tapia



Los Reyes Iztacala, Estado de México, 2019.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

RESUMEN

La educación en México, según la visión antropológica, ha sufrido cambios forzados desde la época de conquista; no obstante, también estos cambios han brindado significancias positivas en la educación de los mexicanos. Los organismos que se encargan de llevar las estadísticas nacionales como el INEGI (2008) señalan que las mejoras se ven reflejadas en el aumento de ingreso a educación primaria y secundaria; empero, la misma institución refiere al riesgo de abandono y rezago académico.

Entre los muchos factores de estas consecuencias se encuentra el bajo rendimiento académico como facilitador del abandono (Rojas, 2008), y de la misma manera, el autoconcepto se vincula dentro del aprovechamiento escolar y, por ende, del rezago y abandono académico (Edel, 2003b). Por ello, el objetivo general del presente estudio es analizar la relación que existe entre el autoconcepto y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de Odontología de la FES Iztacala.

La investigación se realizó en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala con alumnos de octavo semestre de la carrera de psicología, a través de la aplicación del instrumento de Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto (LAEA) elaborado por Garaigordobil (2011). Los resultados encontrados señalan la relación positiva y significativa entre el promedio y el autoconcepto intelectual; no obstante, las otras dimensiones (social, física y afectiva) no tienen relación con el promedio, así como tampoco con variables demográficas. En conclusión, dentro de la carrera de Odontología de ese semestre en particular, existe una correlación entre la autopercepción intelectual y su desempeño académico representado por el promedio semestral de cada estudiante, a pesar de que el promedio en la mayoría de la muestra no tiene bases socialmente aceptadas para considerarse con un buen aprovechamiento escolar.

Palabras clave: Rendimiento académico, autoconcepto, Odontología, FES Iztacala, autoconcepto intelectual.

La invención consiste en la capacidad de atrapar las posibilidades de un tema y en el poder de moldear y dar forma a las ideas que sugiere.

-Mary Shelley

ÍNDICE

Resumen	
Dedicatoria	
Agradecimientos	
INTRODUCCIÓN	10
Justificación	13
Capítulo 1. EDUCACIÓN EN MÉXICO	16
1.1 Recorrido histórico de la Educación en México	16
1.2 Plan Educativo Nacional	17
1.3 La calidad de la educación: básica, media y superior.....	17
1.4 Abandono escolar.....	18
Capítulo 2. RENDIMIENTO ACADÉMICO	19
2.1 Origen del rendimiento académico	19
2.2 Definición de rendimiento académico	20
2.3 Factores relacionados al rendimiento académico	24
2.4 El rendimiento escolar universitario	27
Capítulo 3. AUTOCONCEPTO.....	31
3.1 Historia del autoconcepto	31
3.2 Definición de autoconcepto.....	32
3.3 Dimensiones del autoconcepto	34
3.3.1 Autoconcepto físico.....	35
3.3.2 Autoconcepto social.....	37
3.3.3 Autoconcepto personal	38
3.3.4 Autoconcepto intelectual.....	39
3.3 Factores alrededor del autoconcepto	40
3.4 Evaluación del autoconcepto	43
Capítulo 4. EL AUTOCONCEPTO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO	45
MÉTODO.....	49
Población	50
Muestra.....	50
Participantes	50
Instrumento.....	51
Procedimiento.....	52

RESULTADOS.....	53
DISCUSIÓN	56
CONCLUSIÓN	58
REFERENCIAS.....	65

DEDICATORIA

*Dedico esta tesis a todas las personas que estuvieron ahí,
apoyando cada uno de mis pasos, tolerando mis comentarios
y sumando los suyos, enriqueciendo mi conocimiento,
mejorando mi persona.*

*Cabe aclarar que no he terminado y los logros que llegue a alcanzar
siempre serán compartidos:
Mi familia, amigos y compañeros.*

AGRADECIMIENTOS

A mi madre, la persona más importante de mi vida, las líneas no me alcanzan para poder agradecer todo aquello que sigues haciendo por mí, tus apoyos, tus palabras, tus silencios. Has sido mi motor y tú el mío, gracias por siempre estar aquí con todo tu amor. Te amo.

A mi padre, la comunicación no ha sido tanta como quisiéramos, aunque a veces no hace falta tantas palabras, reconozco nuestro cariño y tu apoyo incondicional pues al comienzo de esta etapa te preocupaste por mí, día con día y sé que jamás olvidaste esto; créeme que yo tampoco lo olvidaré.

A mi hermano, sino es que mi persona favorita, no me basta decirte que eres mi familia cuando también has sido mi mejor amigo durante toda mi vida, mi confidente y apoyo, es claro que siempre será mutuo.

A la Mtra. Sonia, por cada una de las oportunidades que me ha brindado hasta el momento, por su profesionalismo y las continuas muestras de ejemplo de cómo puede amarse tanto una profesión en las distintas formas de ejercer la psicología; asimismo, por presentarme a Marlen y Mireya, unos ángeles de quienes sigo aprendiendo en diferentes temas, a ser mejor persona y admirador férreo de sus logros. Muchas gracias a las tres.

Al Dr. Sergio, por la paciencia, por guiarme en todo este proceso, por su apoyo constante, y sobre todo por dejarme claro que las habilidades desarrolladas dentro del ámbito académico aún deben mejorarse en sobremanera. Por las continuas aclaraciones y debates teóricos, así como por centrarme en cada ocasión dentro de la psicología y sus teorías.

A la Mtra. Margarita, por considerarme dentro del proyecto, por ser una de las profesoras que frecuentemente sigue mostrándome no sólo de estadística sino del proceso de investigación; de igual manera, por su continuo apoyo.

A la Mtra. Ángeles, por su disposición y apoyo en todo este proceso de titulación.

A Katherine, Karen y Brenda, las mejores personas con las que pude compartir cada semestre, cada trabajo en común, por cada pelea y, sobre todo, por cada momento incondicional. Aún recuerdo y valoro cada instante que pasé con ustedes; ya sea por pelear de broma, por los apapachos y por los debates teóricos que compartimos, incluso que estuvimos en cada una de nuestras crisis, siempre a nuestra manera, siempre intentando mejorarnos como verdaderos amigos.

A Itzel, por las peleas y señalar cada uno de mis errores pero siempre escuchándome, sabes que es compartido. Por ser constante en nuestra amistad, apoyando nuestras decisiones y errores, así como por tus increíbles dramas que siempre me hacen sonreír.

A Ana, que aunque el tiempo no fue mucho sí dejó una gran amistad: la nuestra. Por tu confidencialidad, tu tiempo, por escucharme y darme tu punto de vista, por regresarme a la realidad y, aunque no lo esté, seguirme apoyando en cada tontería que cometo.

A Isa, gracias por todo, eres quien de toda la carrera, a partir de nuestra constante comunicación, he aprendido más, de psicología, de la vida, de otras ciencias, de risas, de todo momento compartido. Lo repito, fuiste tú la persona de quién más he aprendido en toda esta etapa, algo que jamás olvidaré.

A Cesar, por su amistad de más de 6 años, que sigue, independientemente de la distancia o los escasos momentos que compartimos, por seguir estando presente en cada uno de mis logros, y sonsacarme en buscar momentos de relajación. Por las burlas y el sentido de tus bromas, gracias por tu amistad incondicional.

A Brenda Filio, por seguir confiando en mí a pesar de vernos muy ocasionalmente, por alegrarte de mis logros y contarme de los tuyos, porque espero siempre recordarte aquí que tenemos un compromiso que cumplir.

A Schwartzman, porque sigues aquí, por tus palabras, por todo lo que representa nuestra interacción, respetando y apoyando cada decisión, por tu ternura y tu afecto, porque aunque nos conocimos no hace mucho, desde el

principio mostraste una transparencia y sigues aquí, presionando para que cumpla cada uno de mis proyectos y alegrándote sinceramente por ellos, agradecido es poco, sólo espero que sepas que también seguiré estando para ti.

A Montse y David, porque aunque son amigos que conozco en diferentes circunstancias los dos me han apoyado constantemente, me han aclarado dudas sobre este proceso, me han demostrado el amor por sus proyectos y animado a ser como ustedes.

Finalmente, a mi segunda casa, a la Universidad Autónoma de México, por estar todos estos años y ser un miembro de ella. A la FES Iztacala, la institución que me ha dado una de las mejores etapas de mi vida, y sobre todo a cada uno de los profesores que han marcado mi vida profesional y personal.

INTRODUCCIÓN

Tanto México, como muchos otros países latinoamericanos, se enfrentan a diversos problemas sociales, culturales, económicos y educativos, resultado de las acciones ejecutadas por los propios ciudadanos, lo que genera una escasa cultura económica, baja calidad educativa, delincuencia, desigualdad, etcétera, etc. La base de estos conflictos se encuentra en los contextos del individuo, es decir, en aquellos espacios donde se instruye a la persona para formarse, no solamente académicamente hablando, tanto como ciudadano, como miembro de una comunidad. Este proceso, coloquialmente se conoce como educación; sin embargo, el concepto “educación” se encuentra sobreentendido, considerándolo exclusivamente al entorno escolar.

Por lo anterior, definir el concepto de “educación” forma parte esencial de cualquier investigación de esta materia. Lo cual no es tarea fácil por las distintas teorías pedagógicas, psicológicas y sociológicas que la intentan delimitar; no obstante, Salas (2012) y algunos otros autores, en términos generales, definen a la educación como la transmisión de conocimientos, valores, costumbres y habilidades; de forma paralela, la instrucción se describe cuando se tiene un cúmulo de conocimientos sobre cierto tema. En consecuencia, la instrucción forma parte fundamental del proceso educativo.

El mismo autor señala tres aspectos básicos para entender el proceso educativo, así como para investigarlo: el espacio, que puede ser una institución dedicada a la educación, el hogar o cualquier sitio que tiene por objetivo la enseñanza; el tema, materia o conocimiento a ser instruido o estudiado; y los sujetos implicados en este proceso, es decir, el docente y el estudiante en constante relación. Sumado a estos tres existe un agente externo involucrado directamente con la enseñanza: el aspecto educación-sociedad, los cuales hacen posible todo el ecosistema educativo, por ejemplo, el gobierno, el fundador de la institución, los proveedores y todos los agentes administrativos.

Ahora bien, entre las múltiples investigaciones educativas, el rendimiento académico tiene lugar como uno de los temas con mayor relevancia psicológica por sus continuos cambios y los numerosos factores que lo afectan. En nuestra cultura se ha ampliado la intencionalidad de mejorar la calidad educativa, de ahí que cada sexenio se realicen planes de desarrollo nacional que involucren entre su contenido la educación; así como las constantes investigaciones en torno al tema.

No obstante, en algunas investigaciones y recopilaciones estadísticas realizadas por diferentes instituciones como el INEGI (2008) o la SEP (2017), la calidad educativa no se ve reflejada en los niveles superior y medio superior; en dichas estadísticas se muestran los grados alarmantes de abandono y aplazamiento de los estudios; cabe señalar que muchos de los estudios parten de la relación entre variables propuestas por Esguerra y Guerrero (2010) que en su mayoría son externas y sociodemográficas.

Específicamente, Garaigordobil y Durá (2006) realizaron investigaciones dirigidas a demostrar la importancia de las variables internas sobre el rendimiento académico, específicamente, en las percepciones que tiene el estudiante de sí mismo. Posterior a ello, algunas investigaciones psicológicas y sociales fueron delimitándose en el alumno, en aquellos factores cognitivos que se desarrollan en el ambiente escolar, social y familiar; empero, en México se encuentran pocas investigaciones de este tipo.

De esta manera, el primer capítulo es contextualizar al lector sobre las estadísticas que refieren al rendimiento académico, desde un breve recorrido histórico hasta los esfuerzos políticos por mejorar la calidad, denotando los resultados en los niveles de educación básica, media superior y superior. El segundo capítulo se centra en la definición del rendimiento académico y el proceso de dicho concepto, además de cómo se relaciona con el éxito y el fracaso en las calificaciones escolares; asimismo, se relaciona el promedio con variables sociodemográficas que no forman parte específicamente del rendimiento académico sino de la relación entre variables psicológicas, biológicas y sociales.

El tercer capítulo está enfocado en la definición del autoconcepto pues a pesar del recorrido teórico y bibliográfico, no existe una conceptualización global de autoconcepto entre las diferentes posturas explicativas y, por supuesto, tampoco en las corrientes psicológicas. No obstante, el factor más significativo en el que convergen es la experiencia; la variable experiencial es central para la autodescripción, la autoevaluación, la autoimagen y muchos de los componentes del autoconcepto. En dicho capítulo se señala la relación que tiene la experiencia a través de los contextos del individuo y cómo se establece un autoconcepto.

. Por último, se hace una recopilación de investigaciones que señalan la relación entre las variables de autoconcepto y rendimiento académico; tales investigaciones apuntan a una relación positiva y significativa entre estas variables de forma muy específica, lo cual reconoce la importancia de su estudio; empero, también en los resultados se encuentran ciertas dificultades y limitantes, que al compararlos no señalan una relación clara entre todas las dimensiones del autoconcepto y el rendimiento académico.

Esto lleva a establecer una problemática y es la que se encuentra en los contextos educativos, donde los estudios se han centrado en las variables exógenas, es decir, las variables que no se pueden controlar dentro de las investigaciones, por ejemplo, el sistema educativo, el presupuesto económico dirigido a la educación, la clase social del estudiante, el nivel académico, etcétera; las cuales se relacionan directamente con el estudiante pero modificarlas requiere de un elevado costo en presupuesto y tiempo, dicha dificultad genera inconvenientes en los resultados de estas investigaciones. Asimismo, también existen variables endógenas que permiten predecir el resultado académico, estas variables se pueden encontrar en el estudiante, por ejemplo, las horas de estudio, el rendimiento académico, el autoconcepto, el autoestima, entre otras; dichas variables que se relacionan entre sí tienen la particularidad de poder ser modificadas y destacan por ser más viables en los estudios psicológicos y educativos. Por ello, el añadir variables sociales, intelectuales, físicas y afectivas, sumado a las relaciones interpersonales y experiencias afectivas es menester en las investigaciones de corte académico,

además de dirigir las investigaciones a los niveles académicos de bachillerato y universidad que se encuentran en México, los cuales son focos rojos en dificultades escolares.

Justificación

La investigación se vuelve pertinente en el momento en que el desempeño no sólo debe ser medido a través de la percepción del docente, ya que el profesorado no es el único factor que hace posible un alto o bajo rendimiento; por ello el analizar cuantitativamente las percepciones que tienen los estudiantes de sí mismos sobre su desempeño se convierte en prioridad.

Como ya se ha mencionado antes, los niveles con mayor riesgo de abandono de estudios son el bachillerato y la universidad; generalmente los artículos o investigaciones escolares se llevan a cabo para generar estrategias educativas, pero para ello es necesario encontrar la raíz del problema. Anteriormente, algunas investigaciones se dirigían a buscar los factores relacionados con los problemas académicos, por ejemplo, el abandono, el rezago, el bajo rendimiento académico, entre otros; empero, los resultados encontrados en dichas investigaciones se relacionaban con variables de carácter económico, cultural, familiar o institucional, es decir, aquello que afecta al estudiante se halla en el contexto; sin embargo, autores revisados en esta investigación señalan que también es necesario enfocarse en el estudiante, en su comportamiento fisiológico, cognitivo y conductual para predecir el resultado de su desempeño académico.

Por ello, cuando se relaciona al rendimiento académico con las variables endógenas, esto es, autoconcepto y autoestima del estudiante, Oliva y Narváez (2013), y Quintero y Zarate (2016) encuentran que dicha relación es significativa y positiva, es decir, ante un alto autoconcepto en los alumnos existe la probabilidad de un mayor rendimiento académico, y un mejor promedio, o una mejor percepción del propio desempeño del estudiante; cabe

aclarar que en los estudios relacionados a estas variables se encuentran otros aspectos importantes, la primera es la escasa información sobre población mexicana en los diferentes niveles académicos; y, sumado a esto, no se señalan las relaciones entre el rendimiento académico y las diferentes dimensiones del autoconcepto, las cuales son sociales, intelectuales, físicas y afectivas, a pesar de que existe una relación estrecha y significativa entre dichas dimensiones y el autoconcepto, en otras palabras, existe un resultado en la percepción que tiene el estudiante en cuanto su desempeño en las relaciones sociales, su intelecto, su carácter afectivo y su apariencia física. De aquí que sea necesario contextualizarlo al plano mexicano.

Entonces, es sobreentendido y estudiado continuamente la relación académica y económica; no obstante, se puede encontrar que a pesar de contar con el apoyo institucional y gubernamental en materia escolar aún existe la deserción estudiantil, donde el apoyo económico a través de becas por promedio y bajos recursos, la donación y compra de material didáctico y la mejor infraestructura en universidades públicas no son motivos suficientes para frenar dicha situación. De aquí que se necesite medir y comprender el contexto desde la postura estudiantil, donde las investigaciones se centren en las necesidades del universitario según su percepción como alumno. Sin olvidar que la vida del estudiante no recae necesariamente en los recursos económicos, en la institución o la familia, sino simplemente en la existencia de una consideración negativa hacia los estudios.

De manera que, la finalidad de esta investigación es describir la relación existente entre las variables de autoconcepto y rendimiento académico, esto en una muestra de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, dirigida específicamente en alumnos de la carrera de Odontología que cursan su último semestre. Para analizar esta relación se ocupó el modelo propuesto por Shavelson, Hubner y Stanton (1976) que explica el autoconcepto como la percepción que tiene la persona de sí mismo, resultado de experiencias anteriores y significativas; así como definir el rendimiento no sólo como el éxito o el fracaso sino la ejecución de las tareas, de igual manera, a la percepción que tiene el estudiante y el evaluador de su situación académica (Edel, 2003b).

Para ello se aplicó el Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto, también llamado LAEA desarrollado por Garaigordobil (2011). Tomando en cuenta la pregunta sobre ¿qué relación existe entre el autoconcepto y el rendimiento académico en dicha muestra?

Capítulo 1. EDUCACIÓN EN MÉXICO

1.1 Recorrido histórico de la Educación en México

Para entender la cultura de un país se necesitan entender muchos de los elementos que la componen, entre ellos se encuentra la educación y su historia, que a su vez se relacionan muy íntimamente. Según Perea (2002) la educación, holísticamente hablando, comprende al hombre en su totalidad, esto es el aprendizaje, la interacción con su medio ambiente y sus iguales, los procesos fisiológicos, cognitivos y conductuales, así como lo educativo, influenciado por el desarrollo histórico de toda una nación; por ende, también el progreso cultural.

Con lo anterior, se puede entender que existen componentes individuales, por ejemplo, la disposición a estudiar, los intereses académicos, el desempeño, etcétera, que ayudan a entender el proceso educativo, incluso componentes sociales que brindan información necesaria para dicho entendimiento. Escalante, Gonzalbo, Tanck, Staples, Loyo, Greaves y Zoraida (2010) remarcan asuntos de vital importancia y es que la educación no surge a raíz de la Conquista Española, sino que hubo un precedente y se encuentra en la educación indígena, posteriormente revolucionada por la dicha conquista y la religión.

Posteriormente, el desarrollo educativo mexicano se vio involucrado por múltiples cambios a través de los diferentes hechos históricos, los más ejemplares son la Independencia de México y la Revolución Mexicana, que trajeron una mejora y, en ocasiones, un deterioro a la educación pues la prioridad la ejercía el gobernante y parte de su gabinete. Pero sin lugar a dudas los desarrollos mayormente revolucionarios fueron la educación obligatoria, laica y gratuita; la enseñanza a través de métodos científicos; la fundación de diversas escuelas; la repartición en un sistema educativo fundado en niveles básico, media superior y superior; incluso, el ajuste ideológico del paradigma educativo, pues en lugar de ser rígido y memorístico buscaría fijarse más en la calidad educativa del estudiante.

Finalmente, los cambios sufridos a lo largo de la historia de la educación en México también trajeron consigo consecuencias en otros sectores, para ello se abre paso a desarrollar planes para mejorar la educación.

1.2 Plan Educativo Nacional

Entre los diferentes gabinetes asignados en educación se pueden señalar el de 1977 con Porfirio Muñoz Ledo (ANUIES, 1977), el Plan de Desarrollo publicado en 2013 (Poder Ejecutivo Federal, 2013), y la propuesta de Plan Educativo Nacional de la UNAM (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012) como los más completos, además de buscar una calidad igualitaria de la educación en los mexicanos. En estos tres planes se encuentran algunas convergencias, es decir, puntos en común: dentro del gobierno, una mejora de infraestructura, aumento al presupuesto y centrarse en los diferentes niveles de educación; en las instituciones, aumento de calidad y cantidad en la docencia, enfoque hacia el estudiante, obligatoriedad en enseñanza de artes y deportes; por último, la necesaria participación ciudadana en el involucramiento escolar y los valores propios de un ciudadano ejemplar.

Dichos planes fueron propuestos tanto para mejorar la economía nacional como para mejorar la calidad educativa; no obstante, a pesar de que existe un aumento de inscripciones en todos los niveles escolares, también el abandono académico y el rezago son factores que van en incremento, siendo así que sea necesario desarrollar e implementar diversos planes en pos de mejorar dicha situación.

1.3 La calidad de la educación: básica, media y superior

Así, según el Intercensal (2015) si bien ha aumentado el número de estudiantes que ingresan a la escuela, el total de este número se encuentra repartido en ciertas zonas de la Ciudad de México, Nuevo León y Sonora, mientras que en otros estados como Chiapas, Oaxaca y Chihuahua la mayoría de sus pobladores no continúan con sus estudios. Para comprender esto, la SEP (2017) dio a conocer las estadísticas del sistema educativo en el ciclo de

2016 a 2017 donde se percibe que la población registrada a nivel nacional, en primaria es poco más de 2 millones de estudiantes, de las cuales más de la mitad son varones, y de estos dos millones sólo la mitad ingresa a nivel secundaria, ya sea en sector público o sector privado; se vuelve alarmante cuando del millón ingresado en secundaria, tan sólo 642 mil estudiantes pasan a la educación media superior y el sexo femenino ahora es quien tiene mayor presencia en este nivel educativo; finalmente, aproximadamente 433 mil estudiantes llegan a la educación superior.

Pero dicho tema no invita sólo a considerar el número de inscripciones, sino que existe también un aumento en el abandono escolar, pues tanto la SEP (2017) como el INEGI (2008), registran que el 12.3% de alumnos abandonan el nivel medio superior, seguido de 6.77% que abandonan la universidad. Esto quiere decir que los niveles de alarma no se encuentran en la educación básica, sino en la preparatoria o bachillerato que tiene un alto grado de abandono, seguido de la educación universitaria.

1.4 Abandono escolar

La mejora en ingreso escolar a lo largo de toda una década es un logro que debe ser aplaudido, lamentablemente no sólo la práctica educativa radica en el ingreso sino en el mantenimiento y término de los estudios, además de la calidad educativa y la oportunidad laboral. En el mantenimiento existen diferentes factores que residen en este tema, la carencia de recursos económicos es uno de los principales puntos, muchos de los jóvenes no acceden debido a la zona y el alto grado de marginación, incluso, muchos de ellos son indígenas o hablantes indígenas, por ello la necesidad de llevar dinero al hogar y abandonar la escuela (INEGI, 2008; INEGI, 2009; Hernández, 2016). Según Hernández (2016), la exigencia laboral es uno de los factores que afectan el abandono escolar, dado que algunos alumnos trabajan y estudian al mismo tiempo para ayudar económicamente a su familia; sin embargo, las jornadas que les ofrecen a veces tienden a ser rotativas o de tiempo completo, afectando directamente en sus estudios.

Por su parte, García (2016) añade otros factores dentro del abandono escolar además del económico y el laboral; según el autor, existen motivos relacionados estrechamente en el alumno, como las dificultades en el aprendizaje y el ambiente familiar, además del sistema educativo; empero, no existe categorización fiable y precisa que determine cuál de todos los elementos es el que determina la deserción y/o el abandono. Mientras que Rojas (2008) establece que hay dos criterios a analizar para la deserción en los grados superiores: el rendimiento escolar, entendiendo que se debe contemplar a la institución y al alumno; así como la no motivación del estudiante en no rendir o no sentir que puede rendir en sus estudios.

En otra instancia, Tinto (citado en Vries, León, Romero y Hernández, 2010) explica que existen factores lejos del institucional, entre los cuales existen aquellos de carácter personal, por ejemplo, la clase social y económica, el rendimiento escolar, el acoplamiento a la escuela y la socialización. Por su parte, Zúñiga (citado en Vries et al. 2010) destaca que entre los factores encontrados en el tema de abandono académico aquellos con mayor incidencia son los económicos y el bajo rendimiento académico.

Capítulo 2. RENDIMIENTO ACADÉMICO

2.1 Origen del rendimiento académico

Cuando se habla sobre rendimiento académico inmediatamente subyacen otras expresiones como *bajo rendimiento*, *fracaso escolar* o *rechazo escolar*, pues se vinculan inmediatamente con bibliografía pedagógica que data del siglo XX (De la Orden, Oliveros, Mafokozi y González, 2001). Sin embargo, Camarena, Chávez y Gómez (1985) refieren que el concepto de rendimiento no se origina en la psicología, la educación o la pedagogía, sino que parte como uno de los componentes de productividad en el mundo laboral. Entonces dicho origen se encuentra en la economía y la sociología; por ende, al acuñar el término “rendimiento” dentro de la educación no denota un cambio en su significado pues aún sigue el concepto de costo-beneficio en el estudiante, en otras palabras, al decir que se tiene un buen rendimiento se entiende que sus

calificaciones son mayores, incluso, bajo la misma lógica económica, al tener un mayor rendimiento se obtienen mayores ingresos, o bien, un mayor rendimiento se ve reflejado en un mejor promedio académico.

Pacherres (citado en Pérez, 2009) menciona las similitudes entre rendimiento académico y laboral, señalando que, a mejores calificaciones del estudiante, habrá mayores oportunidades laborales; en cambio, el fracaso traerá consigo empleos con menor remuneración económica.

Por otra parte, Morales et al. (1999) mencionan que existen tres tendencias de la determinación sociológica en el rendimiento escolar:

1. El sistema educativo sirve como instrumento para hacer del individuo un agente que cumple con la posición que le corresponde en la sociedad. Lo cual lleva a considerar el por qué los pobres fracasan.
2. La clase social es tan extensa para explicar el rendimiento que por ello se buscan los factores más cercanos al estudiante, por ejemplo, la familia, la cual es pilar del rendimiento en el sistema educativo.
3. No sólo es la familia el factor, también existen los factores culturales, sociales, económicos y la clase social a la que se pertenece.

A pesar de dicha comparación sociológica y económica, es menester señalar que el rendimiento académico tiene sus particularidades y resulta reduccionista vincularlo a los procesos económicos (Camarena, Chávez y Gómez, 1985).

2.2 Definición de rendimiento académico

Entender el origen nos pudiera dar un acercamiento al entendimiento del rendimiento académico; no obstante, el concepto es tan amplio y tan rebuscado teóricamente que aún es complicado delimitarlo.

Algunos autores lo vinculan con el éxito y otros con fracaso; según Torres y Rodríguez (2006) consideran al rendimiento académico como el nivel

de conocimientos mostrados en un tema y que se evalúa según su edad o grado escolar. De la Orden et al. (2001) señalan que el estudiante debe alcanzar conocimientos, actitudes, destrezas y habilidades intelectuales en niveles de éxito para considerarlo como un rendimiento académico aceptable, también señalando que el rendimiento insuficiente se identifica con el no éxito o fracaso escolar, por ende, importaría más el producto de la actividad a realizar y del objetivo escolar.

En tanto, Tasso (citado en Camarena et al. 1985) menciona que el rendimiento debe ser delimitado en dos niveles: el primero obtenido por las notas en el momento de ingresar a una institución, realizada mediante una selección académica y evaluativa; el segundo que se lleva a cabo al obtener calificaciones según las materias o asignaturas. Asimismo, Camarena et al. (1985) consideran que la definición de rendimiento subyace en un plano descriptivo pues forma parte de un problema educativo, por lo tanto, en esa descripción se necesitan tener en cuenta calificaciones, acreditación, reprobación, egreso, etcétera.

Jiménez (citado en Hernández, 2016) menciona que dicho concepto tiene otras formas de referirse, por ejemplo, aptitud escolar, rendimiento escolar o desempeño académico, las cuales pueden ser utilizadas como sinónimos. En cambio, León (citado en Hernández, 2016) aclara que a pesar de tener un buen nivel intelectual no es símbolo de un buen desempeño escolar.

En palabras de Martínez et al. (2010), el rendimiento o desempeño académico es el grado de conocimientos, destrezas y habilidades que se obtienen durante la enseñanza-aprendizaje, para obtener una categoría de bueno o malo se realiza una valoración por parte de un profesor y se determina según el nivel educativo, el programa y el aprovechamiento del estudiante.

Según Alves (citado en Meza y Alba, 2006), el rendimiento académico se evalúa cuantitativamente, en dicha evaluación se toma en cuenta el desarrollo del pensamiento, el lenguaje, las actitudes y la forma en que el estudiante

resuelve las situaciones y problemas que la asignatura plantea. De la misma manera, Dianol Santillana (citado en Meza y Alba, 2006) refleja que es necesaria una evaluación al hablar de rendimiento académico pues tiene estrecha relación con las calificaciones y el dominio del conocimiento, más específicamente, el rendimiento académico es el cúmulo de conocimientos y habilidades que se tiene en cierto nivel escolar, y se determina según sus calificaciones durante un lapso de tiempo, ya sea semestre, bimestre, trimestre, etcétera.

Peculiarmente, definir el alto o bajo rendimiento académico depende del grado de conocimientos y habilidades que el alumno tiene según el tema, la problemática y el nivel académico, así como el proceso de evaluación que realiza el profesor asignado. Sin embargo, según Covington (citado en Edel, 2003a) se tienen que tener ciertas consideraciones en torno al estudiante cuando se habla del rendimiento académico, por ejemplo, se derivan los alumnos orientados al dominio, es decir, aquellos que se sienten capaces, muestran motivación y confianza en sí mismos; seguido de los que aceptan al fracaso, los cuales tienen una percepción deteriorada de ellos y renuncian al esfuerzo pues piensan que es imposible controlar su ambiente; por último, aquellos alumnos que evitan el fracaso, según el autor, tienen una desvalorización de sus aptitudes y su autoestima, el resultado de esto es un bajo desempeño académico que se ve reflejado en sus actividades, por ejemplo, tienen escasa participación en clase, hacen trampa en los exámenes, faltan, etcétera, de esta manera su imagen de fracaso no es tan notable entre sus compañeros.

Con estas consideraciones, el rendimiento académico también contempla la capacidad que tiene el sujeto al aplicar habilidad y esfuerzo frente a un problema y tener éxito en el resultado; ante este resultado la percepción del estudiante es positivo, mientras que al fracaso lo notan como humillación. En resumen, definir rendimiento académico no sólo implica definir el éxito sino también su contraparte, el fracaso, dado que son bilaterales y dinámicos, además de que el resultado depende de factores biológicos, psicológicos y

sociales anteriormente mencionados, además del tipo de estudiante que se es, la motivación y confianza, el autoestima, el autoconcepto, sumado a la percepción del estudiante sobre su situación académica y el evaluador (Edel, 2003b).

Entonces comprender el problema del rendimiento académico no implica conocer sólo su definición sino delimitar las características que lo determinan. Por ejemplo, Meza y Alba (2006) y Hernández (2016) mencionan que existen tres características individuales que permiten definir el nivel de rendimiento que tiene el estudiante respecto su situación escolar, estas características son fisiológicas, cognitivas y conductuales; la segunda característica incide en el nivel académico donde se encuentra el estudiante, así como todo lo vinculado al proceso institucional, por ejemplo, las asignaturas impartidas, que son específicas del nivel y sistema educativo; en tercer lugar, los reglamentos de acuerdo al desempeño académico, donde según la escuela y el sistema educativo, las calificaciones bajas requieren de sanciones, mientras que un promedio alto del estudiante es premiado por la institución, ya sea adelantarlo de nivel (en casos específicos), con becas, reconocimiento social, entre otros.

A su vez, Meza y Alba (2006) agrega dos criterios: edad, ya que existen teorías psicológicas y pedagógicas que determinan si el estudiante tiene los requerimientos mínimos para cursar un nivel educativo específico; y el nivel de enseñanza, es decir, al incorporarse dentro del sistema educativo, según la edad del alumno, se integra a un plan inalterable donde, a través de sus habilidades y conocimientos, avanza de grado académico; esto es, obligatoriamente, el alumno escala los niveles básicos educativos sin poder saltar alguno, así recorre primaria, secundaria, bachillerato o medio superior, nivel superior, etcétera.

Por otra parte, Edel (2003a) remarca dos características esenciales en el rendimiento: el perfil del estudiante, así como la percepción que tiene en el entorno escolar, y segundo, la evaluación y las características que se toman para evaluar, pues depende tanto del sistema educativo nacional como el que se tiene en cada escuela o institución.

En síntesis, en palabras de Pérez, Ramón y Sánchez (citado en Garbanzo, 2007) el rendimiento académico es el resultado de diversos factores predisposicionales, por decir algunos, biológicos, psicológicos, sociales y familiares, estos factores operan en el alumno o aprendiz, así como en sus logros y fracasos escolares, medidos cuantitativamente por calificaciones, materias aprobadas o reprobadas, grado de éxito académico y deserción. Dicha definición será la utilizada dentro de esta investigación ya que incluye dentro de sus características las propiedades cuantitativas de un promedio escolar, así como los aspectos psicosociales y perceptuales que tienen los alumnos de su desempeño académico.

2.3 Factores relacionados al rendimiento académico

Ahora bien, al mencionar sobre las instituciones educativas sirve como una propiedad que define al rendimiento académico; sin embargo, encontrar una definición adecuada y las características que lo componen no integra la importancia del tema, en realidad es menester señalar la existencia de agentes externos e internos que afectan el rendimiento académico y no se determinan específicamente en un espacio, algo que llamaremos factores.

Diversos autores coinciden en algunos de estos factores, incluso algunos de estos elementos se relacionan entre sí; según Flores y Gómez (citados en Meza y Alba, 2006) existen factores fisiológicos, biológicos, pedagógicos, sociológicos, motivacionales y emocionales; Edel (2003a), por su parte, menciona los factores psicopedagógicos, sociales, familiares e institucionales; mientras que Pacherres (citado en Pérez, 2009) atribuye el nivel de rendimiento académico a la calidad educativa, la familia del alumno, su personalidad, así como el nivel académico y los métodos de enseñanza, tanto aquellos que son didácticos como los pasivos; por otro lado, Chávez (2006) señala los factores familiares, las habilidades y aptitudes escolares, así como el autoconcepto, la motivación y la personalidad como las variables que afectan al rendimiento académico.

A pesar de las diferentes causas que pueden afectar al rendimiento académico, existen convergencias entre cada autor y algunos estudios. Esguerra y Guerrero (2010) consideran que, dentro los métodos eclécticos para definir y explicar las causas del rendimiento académico, se encuentran cinco variables en común en cada estudio: según las variables de identificación, es decir, edad y género; variables académicas, que abarcan tipos y nivel de estudios, historia académica, rendimiento previo, etcétera; variables pedagógicas entendidas en la definición de las competencias de aprendizaje, estrategias de evaluación, estilos de enseñanza; variables sociofamiliares, así como el estudio de los padres, la profesión, los ingresos; y las variables psicológicas, en las cuales se comprende la motivación, las aptitudes intelectuales, formas de aprendizaje, personalidad, autoconcepto, etcétera.

Específicamente en los factores familiares y económicos, Torres y Rodríguez (2006) encuentran que existe una relación más allá de que los jóvenes ayuden al sustento económico; en México, las familias presentan la firme creencia de que los estudios universitarios carecen de importancia. En este mismo ambiente el estudiante percibe las valoraciones positivas y negativas de su familia, tanto el apoyo como las expectativas que tienen de él, la comunicación, la dinámica familiar, entre otras. Asimismo, estas afectaciones generan consecuencias en aspectos personales y académicos del alumno, como ya se había mencionado anteriormente, en el autoestima, sus relaciones interpersonales y sociales, así como en su autoconcepto y su desempeño académico.

Desde otro ángulo, Garbanzo (2007) remarca la existencia de determinantes personales como productores de un alto o bajo rendimiento, en estos determinantes se encuentra la capacidad cognitiva, que refiere a una autoevaluación sobre una tarea cognitiva, más relacionada a la percepción que tiene el estudiante de sus habilidades intelectuales; la motivación intrínseca y extrínseca, por decirlo de otra manera, la motivación intrínseca es aquella donde las actividades escolares son gratificantes, por lo que genera entusiasmo y dedicación, mientras que la motivación extrínseca son agentes

externos que interactúan con el estudiante y facilitan su satisfacción escolar, por ejemplo, el plantel educativo, las actividades deportivas de la institución, sus servicios, etcétera; las atribuciones causales, esto es, la atribución propia o externa que da el alumno en relación a su desempeño escolar; el autoconcepto académico, definida como las creencias y percepciones que tiene el estudiante sobre sí mismo y que vincula dentro de su desempeño académico y habilidades cognitivas; asimismo se relacionan otras como sexo, inteligencia, bienestar psicológico, autoeficacia percibida, asistencia a clases, aptitudes, acceso a la universidad, historial académico previo y satisfacción en relación a los estudios.

Todos estos factores ya se habían contemplado anteriormente en modelos predictivos que buscaban explicar el resultado del rendimiento académico, Rodríguez (1982) incluye:

- El modelo psicológico. El modelo integra la teoría de rasgos y factores, de los cuales contempla factores intelectuales y de personalidad; no obstante, ha sido altamente confrontado por las limitaciones metodológicas por la relación entre los rasgos de personalidad y el rendimiento académico, además de la dificultad por encontrar definiciones operacionales sobre conceptos como motivación, madurez, expectativas, etcétera.
- El modelo sociológico. Los factores encontrados por el positivismo sociológico dieron paso a otros modelos pues en este se incluían factores sociales, ideológicos y económicos; asimismo, variables como clase social, institución educativa, la dimensión familiar, el éxito y el fracaso. Empero, dicho modelo utilizó como criterio aspectos intelectuales y no el rendimiento académico *per se*, por ello este se vio superado en otras investigaciones de corte psicológico.
- El modelo psicosocial. Tomando en consideración teorías de interacción entre el sujeto y el ambiente, donde los procesos interpersonales son las variables más importantes para el autoconcepto y la percepción del estudiante frente a un modelo educativo. Primeramente, los predictores

más significativos resultan ser el autoconcepto del alumno, tanto el general como sus múltiples dimensiones, la inteligencia y la motivación.

- El modelo ecléctico o de interacción de factores. Que conjuga las dimensiones anteriores con resultados de interrelación, con el objetivo de predecir las consecuencias de los factores mencionados en cada modelo.

Empero, a pesar de las diferentes acotaciones sobre rendimiento escolar aún existen dificultades que se entrelazan y hacen más complejo delimitar el tema; González-Pianda (2003) señala que, anteriormente, los enfoques clásicos buscaban explicar el rendimiento académico a través de variables predictivas, por ejemplo, con variables culturales o económicas; no obstante, este enfoque fue evolucionando hasta estructurar un enfoque explicativo que integre modelos causales, como las variables condicionantes del éxito y fracaso escolar.

2.4 El rendimiento escolar universitario

Existen diversos factores que se relacionan con el éxito o el fracaso del rendimiento académico, entre ellos también se encuentran diferencias según el nivel académico que se está cursando; algunos autores se han dado a la tarea de investigar los factores específicos en cada uno de estos niveles; por ejemplo, Méndez-Ramírez (2011) realizó un estudio en una primaria de Nuevo León con estudiantes de 5° y 6° grado, el objetivo era conocer cómo el capital familiar contribuye en el rendimiento académico a través de un instrumento a manera de cuestionario; los resultados muestran que mientras mejores expectativas tengan los padres de sus hijos y mientras más expectativas reales tengan de ellos, se tendrán mejores resultados en su rendimiento.

Dentro del mismo nivel, Muñoz y Guzmán (2010) señalan las deficiencias dentro de las investigaciones de corte educativo en el área del rendimiento académico para los alumnos de educación primaria; en primera, existe una problemática para la definición conceptual del rendimiento académico y sus taxonomías; segunda, las teorías del aprendizaje sólo se

sitúan en la descripción sobre los cambios, pero no hay un análisis consensuado del resultado que tiene el alumno. Para su investigación se tomaron en cuenta las características de los estudiantes, del plantel, el profesor, los recursos didácticos y las estrategias de enseñanza, y se realizaron encuestas a 20 escuelas primarias y una muestra final de 519 alumnos y 60 profesores. Los resultados mostrados indican que el rendimiento académico no se encuentra relacionado estrechamente con los recursos ni el plantel; sin embargo, una variable sujeta al rendimiento fue que los docentes con mayor experiencia en evaluaciones académicas dejaban de lado los criterios institucionales y evaluaban a los alumnos según su criterio, por lo que concluyen en que esto afectó en la parte evaluativa de la investigación, así como en los resultados registrados del desempeño académico de cada alumno. Asimismo, otro aspecto asociado son las características pedagógicas, es decir, las habilidades del docente, pues estas tienen mayor relación con el rendimiento que el nivel socioeconómico de la familia.

En nivel de educación secundaria, Gutiérrez, Camacho y Martínez (2007) investigaron la relación entre el rendimiento escolar, el autoestima y la funcionalidad familiar en alumnos de edades entre los 10 y 17 años; dicha investigación fue a través de un test de autoconcepto (AFA) y la escala de cohesión familiar (FACES III). En los resultados encontraron una relación entre autoestima y el rendimiento, encontrando que a baja autoestima de los estudiantes tendrán bajo rendimiento y alta autoestima habrá un alto rendimiento; incluso, los alumnos con alto rendimiento tienen una funcionalidad media dentro del ambiente familiar, mientras que los de bajo rendimiento se hallaban en la funcionalidad baja, y en esta relación la familia participa en el autoestima del estudiante.

Posteriormente, en niveles educativos más altos, tanto Garbanzo (2007), Esguerra y Guerrero (2010) señalan que la calidad de educación superior se muestra controversial sobre su propio concepto, dicho de otra manera, no existe un criterio conceptual para definirlo a causa de la existencia de diversos factores y criterios según la universidad y la carrera elegida por el

alumno. Esto ha generado que muchos de los estudios de corte educativo en este nivel sean cuantitativos más que cualitativos y se realicen más estudios de rendimiento escolar vinculado al sistema educativo y al aspecto económico y no dirigido a la percepción del alumno.

En una universidad de Colombia, Vélez y Roa (2005) evaluaron los factores que afectan el desempeño de los estudiantes de primer semestre en la carrera de medicina; cabe señalar que los resultados contenían factores demográficos tales como sexo, edad, y estudios universitarios anteriores, por lo que no se encontraron diferencias significativas con el desempeño escolar, mientras que la dependencia económica hacia los padres, la necesidad de trabajar o ser el alumno quien se pague los estudios tiene una relación positiva con el rendimiento académico, es decir, estas variables afectan al desempeño. Sumado a otras variables con relación positiva sobre el bajo desempeño se encuentra el consumo de sustancias como la marihuana y una historia académica previa con bajo rendimiento.

Por otra parte, en México, Gómez, Oviedo y Martínez (2011) realizaron una investigación en torno al rendimiento académico en universitarios de distintas carreras. El objetivo fue conocer si existe una relación del rendimiento con el sexo, la carrera, el semestre, además de relacionarlo con su promedio y la satisfacción con su profesión. Para ello aplicaron un instrumento realizado dentro de la misma universidad a 238 estudiantes y encontraron que el rendimiento académico sí se percibe diferente según el sexo, en otras palabras, las mujeres tienen un mejor aprovechamiento, así como una mayor satisfacción, por lo que concluyen que la satisfacción también tiene una correlación directa con el rendimiento; inclusive el semestre también fue un factor que incide en dicho tema.

Las relaciones significativas que se encuentran en cada uno de los estudios aportan cierto vislumbramiento al rendimiento académico pues en cada uno de ellos se investigan con diferentes variables, de tal manera que no sólo existen relaciones entre la institución, el sexo o el semestre; según Oliva y Narváez (2013) existen dos resultados que se pueden adjudicar al rendimiento

académico, la primera son variables psicosociales del estudiante, y la segunda, las variables psicosociales respecto al entorno del mismo. Dichos autores realizaron un estudio transversal con alumnos de la carrera de Odontología en la Universidad del Desarrollo (Chile), los 130 estudiantes fueron puestos a evaluación a través de una encuesta de 25 reactivos que medían las variables anteriormente mencionadas. Encontraron que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la motivación del alumno y la asignatura, el sentido de pertenencia y la integración con la institución; mientras que las variables del entorno muestran relación positiva y significativa según la retroalimentación por parte del profesor, el estilo del docente y la relación con el alumno, y por último, el reconocimiento o prestigio de la carrera.

En la misma carrera de Odontología, Quintero y Zárate (2016) analizaron la relación entre autoestima, autoconcepto y rendimiento académico; los resultados encontrados en dicha investigación señalan que el autoestima y el autoconcepto tienen profunda relación; de igual manera se encontró que las mujeres tienen un mayor autoconcepto y un mayor rendimiento académico, a diferencia de los hombres que tienen un menor autoconcepto y menor rendimiento, no obstante también los hombres tienen mayor autoestima que las mujeres. Por último, agregan que variables exógenas aportan significancia en el rendimiento, es decir, la relación con los pares y la familia, estrechamente relacionadas con autoestima y autoconcepto.

Con lo anterior, existen aún más estudios que indican otros factores asociados al alto o bajo rendimiento de estudiantes universitarios; sin embargo, mucho de estas investigaciones se centran en aspectos macroeconómicos, que si bien pueden estudiarse, no corresponden a variables propias de la psicología, en realidad, aquellos factores descriptivos se encuentran en el individuo: el estudiante.

Capítulo 3. AUTOCONCEPTO

3.1 Historia del autoconcepto

Los antecedentes históricos del autoconcepto no se datan específicamente en la psicología, tienen su origen a través de la historia, en primer paso con la filosofía griega. Según Schmidt, Messoulam y Molina (2008), Parménides fue de los primeros filósofos en hablar del ser; posteriormente, otros filósofos brindaron su visión, tales como Sócrates, Platón y Aristóteles; en épocas modernas con Hume, Locke, Kant; y más contemporáneos, Marx, Scheler y Buber.

Sin embargo, no fue hasta los 80's cuando William James (citado en González y Touron, 1992), introdujo el autoconcepto en la psicología llamándolo el "sí mismo", de esta manera partió al *sí mismo* en un *sí mismo material* (ensimismado por objetos y lugares), un *sí mismo social* (en la relación e interacción con otros), y un *sí mismo espiritual* (preocupado por la realidad inmediata).

Posteriormente se fueron introduciendo diferentes teorías rumbo al concepto del autoconcepto; sin embargo, González y Tourón (1992) enfatizan cuatro enfoques:

- Interaccionista. Postulan que el autoconcepto se estructura en el individuo como un reflejo de la estructura que tiene por sociedad.
- Humanista. Según la visión de Combs, la percepción que se tiene de uno mismo es la más importante e influirá en cada aspecto de su vida. Por su parte, Rogers lo categoriza como la forma en la que el individuo se ve y se siente respecto de sí dentro de una realidad o un ideal.
- Psicoanalista. Freud lo llama el Yo corporal, que posteriormente lo introduce como parte esencial del desarrollo del Yo estructural (*self total*).
- Cognitivo. Lo investigan como parte del conocimiento, este se conjuga en esquemas, pero sólo se les da importancia a ciertos comportamientos

según el criterio de la persona, es decir, se valora así mismo por el comportamiento que tiene y el conocimiento previo.

Hubo una gran diferencia entre los precursores del término y los modelos presentados en el párrafo anterior, dado que estas definiciones fueron más amplias y profundas; no obstante, dentro del enfoque cognitivo añade que el sí mismo opera como el factor psicológico más importante del sujeto dado que se establece una serie de antecedentes de aprendizaje, o historial de información, sumado a los factores motivacionales y resulta en un autoconcepto (en su defecto, autoestima) con nivel aceptable (Garaigordobil, 2011).

2.2 Definición de autoconcepto

De la misma manera, al definir el término autoconcepto también nos encontramos con diferentes dificultades en virtud de la existencia de numerosos factores en el individuo, más aún con todo el historial teórico que se presenta y las diferencias presentadas entre los enfoques psicológicos; pese a ello, existen investigaciones relevantes situadas en el enfoque cognitivo que clarifican el significado de autoconcepto.

Algunos autores intentan explicar a detalle el significado del autoconcepto; sin embargo, la teoría más aceptada hasta el momento es de Shavelson et al. (1976), que establecen al autoconcepto como uno global y que posteriormente se clasifica en autoconcepto académico y no académico; el autoconcepto académico incluye las asignaturas de lengua, matemáticas y las sociales, mientras que el autoconcepto no académico lo comprende el autoconcepto social (entre iguales y personas significativas), autoconcepto emocional (estados emocionales) y el autoconcepto físico (según las habilidades y el aspecto físico).

En dicha teoría, los autores señalan que existen cinco características que permiten definirlo operacionalmente: 1) es un sistema organizado ya que se estructura a través de dimensiones; 2) es jerárquico pues las dimensiones

van de lo general a lo específico de acuerdo a su comportamiento; 3) es dinámico y estable; 4) cuenta con identidad propia; y 5) es consistente, es decir, se adapta al comportamiento específico de la persona y al historial de reforzamiento.

De esta manera el constructo que se utilizó en esta investigación se define como la percepción que tiene el individuo de sí mismo según el resultado de su experiencia y las valoraciones que tiene sobre su conducta (Shavelson et al. 1976).

Posteriormente, y contrastándolo con otras definiciones, Garaigordobil (2011) realizó una recopilación de distintos autores que teorizan sobre la descripción del significado “autoconcepto”. Muchos de estos tuvieron ideas en común, encontrando principios básicos, los cuales son:

- Aquellos autores que hacían uso indiscriminado del autoconcepto y el autoestima, señalándolo como una evaluación que hace la persona sobre sí misma a través de su experiencia con otros y así pueda sentirse valioso, significativo, exitoso, etcétera.
- El valor también depende de sus pensamientos, percepciones y sentimientos, el resultado generará un sentimiento positivo o negativo hacia sí mismo; también se asocia con la aceptación.
- Existen rasgos positivos que se correlacionan con el autoestima alta y rasgos negativos con el autoestima baja; dichos rasgos se presentan en el comportamiento del individuo, tanto en la conducta manifiesta como en la no manifiesta.
- La apreciación que se tiene se corresponde con la parte afectiva y cognitiva de la persona.
- Se interioriza su propio comportamiento y el de su entorno, su autoestima estará en función de si ambas son coherentes, es decir, la conducta corresponde con lo que “se debe de hacer”.
- Las deficiencias, límites y capacidades también son parte de la identidad.

Por último, en una definición más completa, Epstein (citado en Garaigordobil, 2011), expone que el autoconcepto se obtiene a través de la percepción de una persona sobre sí misma, dicha percepción incluye representaciones como imágenes o juicios que incluyen elementos psicológicos, sociales, morales y corporales, y se da a partir de otros autoconceptos más específicos, como el autoconcepto físico, social, emocional y académico, además de que evoluciona según la experiencia de la persona y las relaciones interpersonales más significativas; concluyendo que el autoconcepto es necesario para comprender el comportamiento de las personas.

Álvaro (2015), por su parte, señala que el autoconcepto ha encontrado cabida en las diferentes corrientes psicológicas, creando así teorías que se relacionan con términos como autoimagen, conciencia de sí mismo, autoestima, entre otras, y esa manera es como muchos pueden entender el autoconcepto. Watkins y Dhawan (citado en Álvaro, 2015) intentan establecer estas diferencias en el concepto, por ello establecen que el autoconcepto se encuentra asociado a más aspectos descriptivos de sí y cognitivos, lo cual también podría entenderse como la autoimagen; mientras que el autoestima se vincula con valoraciones y afecciones que se tiene de sí.

El desarrollo teórico que se ha efectuado en plantear una definición precisa sobre el autoconcepto ha llevado a generar inferencias sobre el individuo en cuestión, según el autor o la corriente psicológica que intenta explicar dicho término; empero, la teoría ha trascendido de modelos unidimensionales a modelos multidimensionales, específicamente el de Shavelson et al. (1976), siendo este el más aceptado y utilizado hasta el momento.

3.3 Dimensiones del autoconcepto

A pesar de la aceptación de un modelo multidimensional surgieron otros más que comparten características similares con el de Shavelson et al. (1976) representado en la figura 1.

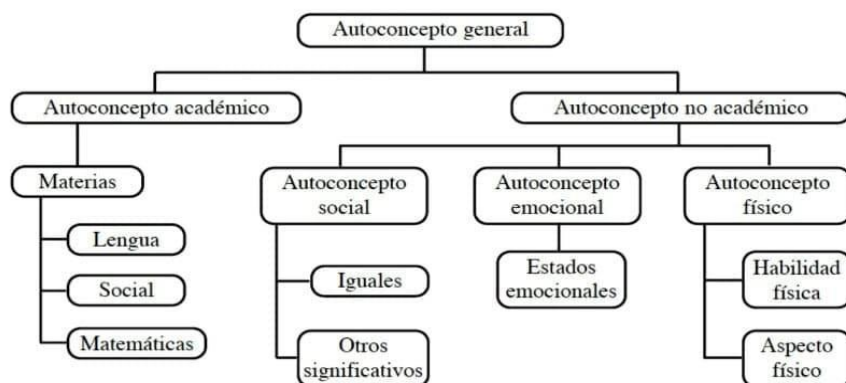


Figura 1. Modelo multidimensional de Shavelson et al. (1976)

Dicho modelo se caracteriza por un autoconcepto general, posteriormente un autoconcepto académico o intelectual; el autoconcepto no académico comprende el autoconcepto social, autoconcepto emocional y autoconcepto físico.

Castro (2013) afirma que en dicho modelo se puede comprender la existencia de un autoconcepto global que funciona a través de otras dimensiones o autoevaluaciones, las cuales se correlacionan constantemente, y el resultado permite comprender la construcción de autoconceptos globales satisfactorios según los recursos de la persona.

3.3.1 Autoconcepto físico

La dimensión física, según Esnaola, Goñi y Madariaga (2008), es un tema a debate, debido a las múltiples concepciones que se hace para medirse, por ejemplo, Marsh y Redmayne (1994) desarrollan una nueva versión del SDQ (The Strengths and Difficulties Questionnaire) donde el autoconcepto físico lo integra en nueve escalas: habilidad deportiva, salud, apariencia, fuerza, obesidad, resistencia, actividad física, flexibilidad y coordinación. Fox (citado en Álvaro, 2015), por su parte, afirma la existencia de cuatro dimensiones: habilidad física, fuerza, apariencia física o atractiva y condición física.

De esta manera, Esnaola et al. (2008) definen al autoconcepto físico como la percepción de la realidad corporal que tienen las personas de sí

mismas respecto a sus rasgos físicos, la satisfacción que tienen de él, la autovaloración, las representaciones que hacen según su salud, peso o atractivo, y que también se produce a través de experiencias sociales, es decir, de la aceptación o el rechazo.

Otra definición la realiza Garaigordobil (2011) señalándolo como la percepción que tiene el individuo de su condición física, sus cualidades corporales y físicas, su aspecto, en otras palabras, su autoimagen; por lo tanto, se califica como un autoconcepto alto cuando se percibe físicamente de manera positiva.

Bajo la premisa de investigación, el autoconcepto físico toma lugar a principios de los 90, por ejemplo, Rodríguez (2009) realiza un estudio en el que relaciona autoconcepto físico con bienestar psicológico, ansiedad y depresión, relacionándolo con los trastornos de conducta alimenticia; el estudio fue realizado con una muestra de 1959 alumnos españoles de nivel secundaria a través de la aplicación de diferentes cuestionarios. Sus resultados muestran una relación positiva entre el autoconcepto físico y el bienestar psicológico, así como una relación negativa con el malestar psicológico; lo que lleva a señalar que mientras mejor autoconcepto físico se tenga tendrá un mayor bienestar, así como bajos niveles de depresión, ansiedad y trastornos alimenticios.

En otro estudio, Esnaola (2008) realiza un análisis del autoconcepto físico desde la adolescencia hasta la vejez, su muestra se conforma de 1259 participantes, de los cuales se forman cuatro grupos: de 12 a 18 años, de 19 a 30, de 31 a 49 y de 59 años en adelante; el primer grupo lo comprende la población de secundaria, el segundo universitarios, mientras que el tercer y cuarto grupo se tomó la muestra de lugares públicos y cívicos, siendo adultos y adultos mayores de 55 años, respectivamente. Los resultados muestran que en el autoconcepto físico existe un menor puntaje en el tercer grupo o en adultos, es decir, se tiene una autopercepción física más baja en esta población, le siguen los universitarios, adultos mayores de 55 años y, por último, adolescentes. Sin embargo, los resultados en autoconcepto general muestran que quienes mayor puntaje tienen son las personas mayores de 55 años.

Otros autores que reúne Álvaro (2015) señalan que el autoconcepto físico se relaciona estrechamente con el autoconcepto general y el académico; la relación entre satisfacción de la vida y la misma dimensión; la presencia de actividades deportivas ayuda en la percepción física, no obstante, el exceso de ejercicio también puede vincularse con la insatisfacción corporal.

3.3.2 Autoconcepto social

Según González y Goñi (2005), la dimensión social o autoconcepto social no ha recibido la atención suficiente a pesar de relacionarse íntimamente con los contextos psicológicos y educativos, tanto así que funciona como variable funcional en los logros académicos y sociales; así mismo, señala que no existe una base teórica consistente que señale las particularidades del autoconcepto social. Sin embargo, Shavelson y Byrne (1986, citados en González y Goñi, 2005) proponen un modelo del autoconcepto social que se explica a través de dos vertientes: en las relaciones familiares y en las relaciones escolares. Aunado a ello, Muñoz y Morena (citados en González y Goñi, 2005) lo dimensionan en autoconcepto prosocial y autoconcepto agresivo.

Seguido de ello, los mismos autores González y Goñi (2005) lo estructuran en responsabilidad social, competencia social y aceptación social, las cuales se refieren: la primera, según la función que realizan y la retribución a una mejora social; la segunda, a través de habilidades sociales que le permitan actuar según le parezca y su percepción no sea negativa, es decir, no se sienta ajeno o violentado en su medio social; y por último, a la aceptación social como la percepción que tiene de otros hacia él según su comportamiento e interacción social.

Por su parte, Garaigordobil (2011), realiza una definición de autoconcepto social como la percepción que tiene en sus interacciones con otros, por ello se evalúa a través de sus cualidades y habilidades sociales que facilitan las relaciones interpersonales.

Padilla (2015) menciona que el autoconcepto social es la valoración que tiene la persona de su desempeño en las relaciones sociales así como la forma en que mantiene dichas relaciones, todo según sus cualidades; así mismo, autores como García y Misitu (2005, citados en Padilla, 2015) consideran que dentro de los aspectos que se relacionan con el autoconcepto social son el bienestar psicológico, las relaciones sociales según el contexto, el rendimiento laboral, el desempeño escolar, la conducta prosocial y las habilidades necesarias para desenvolverse en el medio.

Esteve (citado en Álvaro, 2015) añade que no sólo es la valoración propia sino también las opiniones sociales respecto del comportamiento del individuo, el resultado de dichas valoraciones corresponde con la pertenencia. Empero, a pesar de las múltiples visiones teóricas respecto del autoconcepto social, coinciden en que las habilidades sociales o competencias sociales son las vertientes fundamentales de dicha autopercepción. Esnaola et al. (2008) suman que existen dos criterios a los que se responde: al criterio por contexto y al criterio por competencias; el primero es el escenario donde actúa, y el segundo son las habilidades, aptitudes y el dominio.

3.3.3 Autoconcepto personal

Algunos autores se pueden referir al autoconcepto emocional también como autoconcepto moral, o autoconcepto personal. Según Esnaola et al. (2008) la definición más precisa es autoconcepto personal, esencialmente por incluir los demás aspectos, es decir, por englobar la moral y lo emocional, además de resultar más comprensivo. Fitts (citado en Esnaola et al. 2008) lo define como una autopercepción de sí mismo en profundidad, dicho de otra manera, es la valoración de su persona por fuera de su cuerpo y la relación con otros, por ejemplo, sus sentimientos, sus cogniciones y su comportamiento; asimismo, señala que esta dimensión es la menos desarrollada en investigación por las implementaciones teóricas no medibles en esencia, a diferencia de las otras dimensiones físicas, sociales e intelectuales.

En la misma línea, Esnaola et al. (2008) dimensiona al autoconcepto personal en cuatro: autoconcepto ético-moral, es decir, la honradez y la percepción de cómo actúa; el autoconcepto afectivo-emocional, según su reacción emocional a través de sus acciones, o bien, la forma en que las regula; autoconcepto de autorrealización, como se ve a sí mismo según el logro o logros de sus objetivos de vida; y el autoconcepto de autonomía, que quiere decir, cómo actúa sobre su vida a través de su propio criterio, sintetizado en la toma y ejecución de sus decisiones.

De la misma manera, Garaigordobil (2011) lo considera como una dimensión referente al estado emocional de la persona, lo cual entiende a las respuestas emocionales en escenarios específicos; y el resultado de un buen autoconcepto personal incluye una buena estabilidad en las emociones, leves estados de nerviosismo y pesimismo, control de la situación y estados asociados a sentimientos positivos.

3.3.4 Autoconcepto intelectual

De entre las distintas dimensiones del autoconcepto, el autoconcepto intelectual es aquel con mayor cabida en las investigaciones educativas, donde se relaciona íntimamente con el rendimiento académico; por lo tanto, surge como un motivante que se relaciona significativamente con los logros y actitudes académicas del alumno (Álvaro, 2015). En el modelo propuesto por Shavelson et al. (1976) incluye materias como lengua, historia, matemáticas y ciencias; posteriormente, dicho modelo es estudiado por Marsh (citado en Álvaro, 2015) y describe de otra forma esta dimensión, sugiriendo que existen dos vertientes: el autoconcepto matemático y el autoconcepto académico verbal; de esta manera, ambas dimensiones integran el autoconcepto en ciencias biológicas, económicas, la historia, la geografía y lo escolar general, mientras que exclusivamente el matemático incluye, valga la redundancia, las matemáticas y la física; por su parte, el académico verbal comprende las lenguas extranjeras y el inglés.

Por su parte, Garaigordobil (2011), entiende el autoconcepto intelectual como la percepción que tiene la persona en relación a su intelecto y las capacidades escolares, es decir, el desempeño que tiene en su rol de estudiante.

Otros autores recopilados por Álvaro (2015) agregan algunas características relacionadas con el autoconcepto intelectual:

- Un buen autoconcepto tiene como consecuencia una elevada confianza en sí mismo, y por consecuencia los estudiantes se sienten valiosos y eficaces.
- El autoconcepto bajo sumado a la disfunción familiar puede ocasionar un rendimiento escolar bajo, es decir, su relación es positiva, a un bajo autoconcepto se tendrá un bajo rendimiento.
- En cambio, el alto autoconcepto intelectual muestra una probabilidad de un alto rendimiento académico, lo cual lleva a considerar dicho autoconcepto como predictor del fracaso o el éxito educativo.
- También tiene relaciones positivas con la aceptación de sus iguales, el liderazgo, en la relación social con sus compañeros y profesores, así como también en la calidad de la ejecución al momento de realizar actividades que le competen en su rol de estudiante.
- Otros factores relacionados pueden ser el divorcio de los padres, el talento académico, el autoconcepto físico, entre otros.

Conocer las correlaciones entre los cuatro autoconceptos o las cuatro dimensiones ayuda a entender el trayecto educativo que se persigue, además de generar estrategias orientadas a la intervención educativa (Esnaola, et al. 2008)

3.3 Factores alrededor del autoconcepto

En síntesis, el autoconcepto está mediado a través de la experiencia y del ambiente en el que se encuentra el sujeto, esto determina en cada dimensión su resultado, o, en otras palabras, bajo un ambiente propicio el

autoconcepto será alto y, por consecuencia, traerá consigo resultados favorables en los múltiples contextos, uno de ellos, por ejemplo, el académico.

Hurlok (citado en Flores, 2015) se inclina a explicar la relación del autoconcepto y los diferentes factores en la infancia; aclarando así que estos factores son los que intervienen en gran parte en el desarrollo del autoconcepto y el autoestima, estos determinantes son:

- Físico: El autor señala características similares a la definición del autoconcepto físico, el cual implica la percepción que el sujeto tiene de su cuerpo, incluyendo las limitantes físicas, aquello que puede hacer y qué no. Sin embargo, muchas de estas limitantes pueden explicarse desde el estudio de la cultura.
- Experiencias culturales: La cultura familiar, específicamente en los padres, infunde presiones para que se forme un patrón comportamental y de personalidad de acuerdo a estas normas sociales.
- Nivel de adaptación: A niveles altos de adaptación se produce en los niños una percepción de armonía interna, es decir, se sienten satisfechos consigo. En niveles bajos de adaptación, se asocia con la desesperanza y la baja autoestima.
- Aceptación social: El que se valore su persona y lo que hace en el medio en que se desenvuelve afecta directamente a la persona, se relaciona positivamente con el autoconcepto cuando esta valoración de su entorno es aprobada.
- Experiencias tempranas: La experiencia por sí misma es el principio fundamental del autoconcepto, se vuelve pilar desde el momento en que las asociaciones de la persona dejan huella, en otras palabras, el recordar las experiencias infantiles tienen gran importancia en el momento de definir un autoconcepto alto o bajo.
- El atractivo físico. La condición física como salud o los defectos físicos, estos alteran el comportamiento de la persona y las percepciones que tienen otros hacia ellos.

- Inteligencia; el éxito y el fracaso: Si bien la inteligencia no se relaciona internamente con el éxito o el fracaso, la percepción que tiene de ella se ve mediada a través de los logros alcanzados.
- Las influencias académicas, específicamente los docentes, estos pueden ser más importantes que el conocimiento desarrollado por la asignatura; y las influencias familiares, señala el autor siendo la más importante, tanto por características anteriores, así como por ser el primer marco de referencia, el primer contexto social, y las primeras relaciones significativas de un niño.

Por su parte, Bandura (citado en Garaigordobil, 2011) menciona cuatro factores que actúan sobre la valoración que tienen los niños de sí mismos:

1. Fuente emocional, es la manifestación emocional y fisiológica de un niño al ejecutar una actividad o en una situación determinada. Ante activaciones elevadas, los grados de excitación pueden afectar positivamente la ejecución de la actividad, además de tener una motivación emocional que permita generar un buen desarrollo de la misma; por el contrario, el llamado nerviosismo es cuando la activación o la ejecución es deficiente.
2. Fuente vicaria de autoeficiencia, en síntesis, es la comparación que hacen los niños en relación a otros, dicho de otro modo, los niños comparan la ejecución de sus tareas con las de otros niños.
3. Autoeficacia directa, que se interpreta como los logros personales, los resultados y la percepción que tiene de sí.
4. Fuente persuasiva de la autoeficacia, son aquellos indicadores verbales que hacen otras personas sobre el niño; estas pueden ser positivas (también llamados reforzadores sociales) o negativas, las cuales afectarán a la autoeficacia en la misma dirección.

En relación con otros factores, Garaigordobil (2011) realiza una recopilación de diversas teorías, en el que encuentra que existen factores como la aceptación incondicional, la valoración, el amor, el poder, la vinculación con otros, la singularidad de su persona, los puntos de referencia teóricos;

sumados también a los factores que permean en un buen autoconcepto y autoestima, estos son los afectivos, de confianza, el no enjuiciamiento, respeto por los sentimientos y opiniones de otros, el ambiente social, la empatía y la necesidad de sentirse apreciado. Donde el conjunto de todos estos genera un autoconcepto adecuado.

Si bien los factores teorizados se han estudiado sobre la infancia y la adolescencia, también existe una alteración del autoconcepto en cada una de las etapas de la vida de una persona, por ello se han desarrollado instrumentos que miden el autoconcepto en sus diferentes etapas.

3.4 Evaluación del autoconcepto

A través de la revisión teórica sobre materiales que evalúan el autoconcepto se puede encontrar que muchos de estos instrumentos hacían uso de teorías unidimensionales, los cuales fueron fuertemente criticados por las escasas evidencias científicas; posterior a ello, otros autores desarrollaron escalas multidimensionales, no obstante, Fitts (citado en La Rosa y Diaz-Loving, 1991) fue de los pioneros en clasificar el autoconcepto dentro de un instrumento, en cinco categorías: autoconcepto ético, social, familiar, físico y personal.

La escala de autoconcepto de Tennessee (TSCS), según Alfaro y Santiago (2002) es uno de los instrumentos mayormente utilizados, a pesar de la longevidad que tiene, este uso continuo de la escala y sus multidimensiones han encontrado interrogantes sobre si la escala de multidimensiones tiene una validez psicométrica, por ello los autores realizaron un estudio en una empresa privada de Puerto Rico, los participantes fueron 544 empleados, y 70 estudiantes. Se aplicó la prueba TSCS forma C y dentro de los resultados se muestra que en el instrumento existen inconsistencias en algunos reactivos que bien podrían ser eliminados; sumado a ello, el contenido es tautológico, es decir, los reactivos y mediciones rayan en lo obvio, siendo redundante en los resultados, en otras palabras, se encuentran reactivos al medir pensamientos que se repiten o definen de la misma manera, lo cual, por obviedad, tendrán

una relación positiva alta; entre otras limitantes que consideran deben de ser previstas antes de realizar una evaluación a través de esta escala.

Otra de las escalas más utilizadas por su multidimensionalidad es AFA, el cuestionario para la medida del autoconcepto AF5 de Musitu y García (citado en Marasca, Marasca e Imhoff, 2013) el cual es aplicable desde niños de diez años en adelante, el tiempo de administración es de quince minutos aproximadamente y el objetivo de dicha prueba es evaluar el autoconcepto en niños, adolescentes y adultos bajo cinco dimensiones: social, académico-laboral, físico, emocional y familiar.

Marasca et al. (2013) realizaron un estudio con el objetivo de analizar las propiedades psicométricas del AF5, para ello contó con una muestra de 178 estudiantes de primaria y se aplicó de forma oral además de adaptarlo a los estudiantes con menos comprensión lectora. En los resultados de dicho estudio se tuvo consistencia luego de eliminar ítems pertenecientes a la dimensión física, familiar, emocional y social, tales complicaciones, señalan los autores, se han presentado en estudios anteriores con los mismos ítems; no obstante, la consistencia interna del instrumento se muestra favorable en relación a los factores y la escala. Sumado a esto, otro de sus resultados encontrados es la nula relación a variables sociodemográficas como el sexo o la edad.

Un tercer instrumento llamado Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto (LAEA) elaborado por Garaigordobil (2011) a través de diferentes estudios y años de trabajo enfocados en el autoestima y el autoconcepto; finalmente, el resultado de dicho instrumento concluyó en 57 adjetivos que miden el autoconcepto global de personas entre los 12 a 56 años de edad, de igual manera, el listado cumple con los parámetros establecidos de los modelos multidimensionales, por ello los aspectos abordados son de autoconcepto físico, autoconcepto social, autoconcepto emocional o personal y autoconcepto intelectual o académico.

Los antecedentes del LAEA incluyen diferentes investigaciones de relación entre autoestima y habilidades sociales, asimismo, con sentimientos de felicidad. Para ello, Garaigordobil y Durá (2006) realizó un estudio bajo 3

objetivos: 1) analizar las diferencias entre el sexo y la personalidad; 2) la identificación de variables predictoras del autoestima y el autoconcepto; y 3) analizar la relación entre autoconcepto y autoestima, en paralelo con habilidades sociales, sentimientos de felicidad, rasgos de personalidad y cooperación. La muestra se constituyó por 322 adolescentes de entre 14 y 16 años y se aplicaron los instrumentos LAEA, junto a otros instrumentos que miden las variables mencionadas en los objetivos. Los resultados detallan la relación positiva y significativa entre sentimientos de felicidad, inteligencia social, autoestima, cooperación, etcétera; y de manera global las correlaciones positivas entre autoestima con sociabilidad, responsabilidad y estabilidad emocional. En los análisis correlacionales se encontró que, para ambos sexos, cuando se tienen altas puntuaciones en autoconcepto y autoestima son más cooperativos, existe un bienestar psicológico, son tolerantes a situaciones estresantes, denotan inteligencia social, son perseverantes, autoexigentes, su integración social es sólida, etcétera.

Dadas las dimensiones y los antecedentes teóricos y metodológicos de los instrumentos, así como la relación que existe entre las dimensiones y el autoconcepto se decidió utilizar el listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto LAEA (Garaigordobil, 2011), en el que se denotan las características necesarias para evaluar el autoconcepto en estudiantes tanto con alto como con bajo rendimiento.

Capítulo 4. EL AUTOCONCEPTO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Al realizar la exploración bibliográfica se encontró la existencia de factores relacionados estrechamente con las variables de rendimiento académico y autoconcepto; por ello, es necesario señalar la vinculación que se tiene dentro del medio educativo y la importancia de estudiarlos en conjunto. El primer señalamiento se encuentra en que ambas variables repercuten en el ambiente escolar, dentro de ello existen estudios que señalan a alumnos con bajo desempeño escolar y baja autoestima, por consiguiente, una

autopercepción deficiente altera el comportamiento de los estudiantes en las aulas, que resulta en ser una relación bidireccional, de aquí lo necesario de un espacio adecuado para la enseñanza y para la persona; lo segundo es un aprendizaje *a posteriori*, en otras palabras, tanto el aprovechamiento académico como el autoconcepto son el resultado de la experiencia del estudiante; y tercero, la interacción social como uno de los factores con mayor presencia teórica tanto en el autoconcepto como en el rendimiento. No obstante, a continuación, se señalan algunas investigaciones en torno al tema.

En un estudio realizado por González-Pienda, Núñez y Valle (1992) en una población de educación primaria encontraron que el autoconcepto tiene relación directa con la edad y, por ende, con los niveles académicos; sin embargo, dicha relación se encuentra como significativa cuando se corresponde con el autoconcepto académico, dicho de otra manera, el autoconcepto académico aumenta a mayor edad y mayor conocimiento educativo, mientras que al relacionarlas con las otras dimensiones del autoconcepto hay relaciones próximas a cero, lo que quiere decir, que son significativas.

Por su parte, Núñez et al. (1998) a través de un estudio llegan a la conclusión de que a menor autoconcepto académico se tenga, la dificultad para hacer uso de estrategias de aprendizaje significativo es mayor; por ende, cuando un mejor autoconcepto se tenga, el alumno tendrá mayores recursos en el aprendizaje; además, la ansiedad escolar es menor cuando se relaciona con altos puntajes de autoconcepto académico. Otras variables relacionadas positivamente con el autoconcepto académico alto son la motivación, la concentración y la actitud positiva ante el ambiente escolar.

En España, Iniesta y Mañas (2014) concluyen que la relación entre autoconcepto y rendimiento académico son estadísticamente significativos, y por ello se destaca la relación positiva, teniendo así que a mayor rendimiento académico existe un mayor autoconcepto académico; las correlaciones hechas entre autoconcepto físico, académico y social son positivas y significativas, lo que quiere decir que el autoconcepto académico se vincula con la imagen, y la

calidad en las relaciones sociales; empero, en algunas ocasiones la percepción de buen estudiante no se relaciona estrechamente con el promedio aprobatorio.

Dentro de la misma relación entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico, Arancibia (citado en Villarroel, 2011) indica que la variable de autoconcepto académico tiene influencia directa en el alumno dado que las habilidades y las actitudes son más favorables, estos son capaces de enfrentar los problemas, la asertividad, las habilidades sociales, el compromiso escolar, etcétera; por lo tanto, el nivel de autoconcepto funciona como predictor del rendimiento académico. Villarroel (2011), por su parte, reafirma la correlación positiva entre rendimiento académico y autoconcepto, tanto en sus cogniciones como en sus conductas; agregando también como variable, la expectativa que tiene el docente del alumno y se demuestra a través del promedio.

En niveles universitarios, Gargallo, Garfella, Sánchez, Ros y Serra (2009) realizaron un estudio a través de tres universidades diferentes, por diferentes carreras, encontrando que se relacionan positivamente tres dimensiones del autoconcepto: el académico, el emocional y el familiar; a su vez, el autoconcepto académico funciona, tal como se ha señalado en previos autores, como predictor del rendimiento escolar.

Otro estudio realizado por Quintero y Zarate (2016) a estudiantes de Odontología muestra que la relación del rendimiento académico con el autoconcepto es significativa; asimismo, las variables que se relacionan con el sexo señalan que las mujeres tienen un mayor rendimiento académico y un mayor autoconcepto que los hombres; sin embargo, el autoestima es menor en las mujeres. Los autores concluyen que existen variables culturales a tomar en cuenta en estudios futuros, y que la relación entre rendimiento y autoconcepto es significativa independientemente del nivel educativo.

Por último, Hamachek (citado en Osnaya y Gómez, 2007) confirma la relación entre el bajo autoconcepto y el bajo rendimiento escolar, agregando

que también existen otras variables que intervienen en este resultado, por ejemplo, la relación parental.

Dicha relación claramente está dirigida a encontrar la relación entre el autoconcepto y sus múltiples variables con el rendimiento académico; no obstante, la cantidad de autores que señalan la existencia de una relación positiva y significativa entre estas variables también discute la posibilidad de variables extrañas que no se han contemplado en su investigación, además de la necesidad de realizar este tipo de investigaciones pues el desarrollo cultural y social así lo exigen, además de los cambios políticos y educativos.

Pregunta de investigación

¿Qué relación existe entre el autoconcepto y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de Odontología en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala?

Objetivos

La finalidad de esta investigación consistió en analizar la relación que existe entre el autoconcepto y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de Odontología de la FES Iztacala.

Mientras que el objetivo específico fue identificar la relación existente entre el rendimiento académico y las diferentes dimensiones del autoconcepto en la misma muestra.

Hipótesis

Hi: A mayor promedio de los estudiantes de Odontología, mayor autoconcepto global.

Hi: A mayor promedio, mayor autoconcepto físico.

Hi: A mayor promedio, mayor autoconcepto social.

Hi: A mayor promedio, mayor autoconcepto intelectual.

Hi: A mayor promedio, mayor autoconcepto emocional.

Hi: Existen diferencias significativas entre los niveles de autoconcepto y el sexo.

MÉTODO

Tipo de estudio

La investigación se realizó bajo un estudio correlacional transversal.

Los estudios correlacionales, según Hernández, Fernández y Baptista (2014) buscan asociar variables entre sí a través de una metodología de medición, para posteriormente analizar y establecer vínculos. De esta manera se responde a preguntas sobre el comportamiento de variables relacionadas en una problemática.

Por lo tanto, la presente investigación se llevó a cabo en un solo momento con la medición del autoconcepto a través de un instrumento y la recopilación de promedios escolares con el fin de analizar la correlación entre estas variables que son definidas a continuación:

Definición conceptual:

Autoconcepto: Es la percepción que tiene la persona de sí mismo, resultado de experiencias anteriores y significativas (Shavelson et al. 1976).

Definición operacional:

Autoconcepto: Según los puntajes obtenidos y asignados en rangos según el Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto (Garaigordobil, 2011).

Definición conceptual:

Rendimiento académico: Es la medida otorgada por un docente o evaluador, que registra cuantitativamente las calificaciones, materias aprobadas o reprobadas y grado de éxito académico de un estudiante (Pérez et al. citado en Garbanzo, 2007).

Definición operacional:

Rendimiento académico: El promedio registrado por el alumno de la carrera de Odontología durante su octavo semestre en el ciclo 2018-2.

Población

Estudiantes de las carreras de Odontología, Psicología y Medicina que cursaban el segundo, cuarto, sexto y octavo semestre en los turnos matutino y vespertino de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM.

Muestra

Se tomó el 10 % de los grupos de cada una de las licenciaturas participantes seleccionadas a través de un muestreo aleatorio simple de afijación proporcional.

Determinada la muestra, y para la presente investigación únicamente se consideraron los grupos de la licenciatura de Odontología de octavo semestre.

Participantes

Finalmente, participaron 46 estudiantes pertenecientes a ambos turnos. El 50 % fue representado por el sexo femenino, mientras que el otro 50% fue el sexo masculino, ambos con edades que oscilan entre los 20 a los 28 años, con promedio de edad de 22.5 y una desviación estándar de 1.9. En la tabla 1 se puede apreciar a detalle la distribución de los participantes por sexo y edad. Asimismo, el promedio escolar de los alumnos es de 9.02 como máximo y el mínimo es de 7.2, teniendo como media la calificación de 7.9.

Tabla 1.
Frecuencia de edades según el sexo de los participantes

Sexo	Edad								Total
	20	21	22	23	24	25	26	28	
Mujeres	1	10	7	1	2	2	0	0	23
Hombres	1	6	5	5	1	1	2	2	23
Total	2	16	12	6	3	3	2	2	46

Instrumento

Se usó el Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto en adolescentes y adultos (LAEA) de Garaigordobil (2011). Dicha prueba consta de 57 adjetivos positivos en un formato tipo Likert de 5 puntos: donde 0=Nada, 1=Un poco, 2=Moderadamente, 3=Bastante y 4=Mucho. La prueba cuenta con cuatro dimensiones de autoconcepto; no obstante, sólo se presentan normas para evaluar el autoconcepto global de personas entre los 12 y 65 años. Estas dimensiones se definen, según el instrumento:

- A. Autoconcepto físico: La percepción del individuo con su aspecto físico, cualidades y condición, es decir, la imagen corporal. En altos puntajes implica que la persona considera su aspecto físico de forma positiva.
- B. Autoconcepto social: El desempeño que percibe el individuo ante sus relaciones sociales. En altos puntajes se indica que el individuo se considera como alguien abierto a otros con la capacidad de tener relaciones interpersonales con facilidad.
- C. Autoconcepto emocional: Hace referencia al estado emocional y cómo es que responde emocionalmente a situaciones específicas. Cuando se tienen altos puntajes significa que se tiene una estabilidad emocional, control de sus emociones y situaciones.
- D. Autoconcepto intelectual: La percepción que tiene respecto de su nivel intelectual. Al tener un puntaje alto se le considera intelectualmente competente.

Respecto de estas dimensiones se puede obtener puntajes mínimos y máximos, del mismo modo con la el autoconcepto global; los totales pueden apreciarse en la tabla 2.

Tabla 2.
Puntaje máximo que puede tener cada dimensión del autoconcepto según el total de reactivos

Dimensiones	Total de reactivos	P. Máximo
Social	20	80
Afectivo	21	84
Intelectual	8	32
Físico	8	32
Total	57	228

Asimismo, la puntuación directa del autoconcepto global se clasifica en determinadas categorías y percentiles, los cuales son: debajo de la norma (percentil 0 a 25 / p. directo menor a 141) norma baja (percentil 26 a 34 / puntaje de 142 a 145), norma adecuada (percentil 35 a 64 / puntaje de 146 a 163), norma alta (percentil 65 a 74 / puntaje 164 a 170) y arriba de la norma (percentil mayor a 75 / puntaje mayor a 171).

Procedimiento

Se aplicó el Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto (Garaigordobil, 2011) en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala a estudiantes de la carrera de Odontología que estuvieran cursando su último semestre, para ello fueron dos grupos, uno en turno vespertino y otro matutino.

Previo a la aplicación del instrumento se brindó la información pertinente sobre la investigación, sus objetivos, su importancia y la ética profesional que se establece. Asimismo, se señaló que los fines del presente estudio fueron de uso meramente científico, por lo que de exponerse los resultados en publicaciones futuras no pondría en riesgo la confidencialidad de los datos y, por ende, no causaría daño a los participantes; siguiendo las consideraciones y recomendaciones expuestas por Winkler, Villaroel y Pasmanik (2018) respecto a la confidencialidad en el ejercicio profesional de la salud.

A continuación, se les proporcionó el cuestionario, se leyeron las instrucciones de forma verbal a todo el grupo con el fin de que sus dudas pudieran resolverse. El material fue la hoja de adjetivos con las opciones de

respuesta, un bolígrafo, o en su defecto lápiz; además de un ambiente iluminado. Los cuestionarios fueron recogidos al finalizar su aplicación.

RESULTADOS

Los resultados fueron analizados a través del programa SPSS v. 25. Existieron algunas dificultades en el momento de vaciar los resultados al programa debido a que algunos reactivos no fueron respondidos por los alumnos, dichos datos aparecen como perdidos; no obstante, los datos son mínimos y no repercuten en los análisis del estudio.

En la tabla 3 se muestra la distribución de los puntajes y la frecuencia que tuvieron los estudiantes en las diferentes normas. Sobre todo, se distingue que tan sólo el 34.7 % se encuentra dentro de la norma; mientras que, el 50 % de la población total se presenta arriba de la norma.

Tabla 3.
Frecuencia y porcentaje de estudiantes que califican en las diferentes categorías del LAEA

	Frecuencia	Porcentaje
Debajo de la norma	6	13.0
Norma adecuada	10	21.7
Norma alta	6	13.0
Arriba de la norma	23	50.0
Datos perdidos	1	2.2
Total	46	100.0

Respecto de las calificaciones obtenidas tanto por hombres como mujeres en las diferentes normas del autoconcepto global, en la figura 2 se observa que las mujeres tienen un mayor porcentaje en calificaciones arriba de la norma y norma alta; mientras que, en hombres, se distingue un porcentaje mayor en norma adecuada. En tanto las calificaciones debajo de la norma es la misma para ambos sexos.

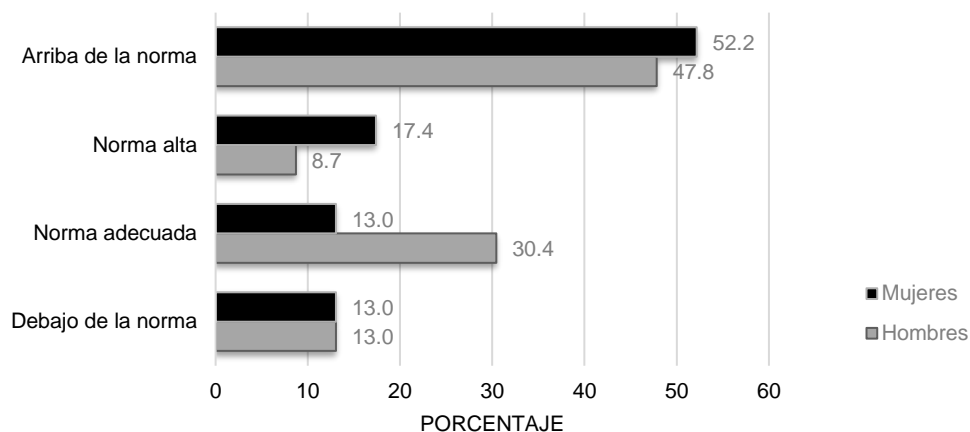


Figura 2. Porcentaje de los puntajes directos agrupados en las categorías según el sexo de los participantes.

Por otra parte, se realizó una comparación sobre las puntuaciones directas del autoconcepto global y las cuatro dimensiones del autoconcepto entre hombres y mujeres, la comparación fue a través de una prueba t de student para grupos independientes; no se encontraron diferencias estadísticamente significativas, ver tabla 4.

Tabla 4.

Comparación de las dimensiones del autoconcepto y el sexo

Dimensiones	Sexo	t	(g.l.)	p
Autoconcepto físico	Mujeres	-1.33	43	.19
	Hombres			
Autoconcepto afectivo	Mujeres	1.13	44	.26
	Hombres			
Autoconcepto social	Mujeres	.297	44	.77
	Hombres			
Autoconcepto intelectual	Mujeres	.680	44	.50
	Hombres			
Autoconcepto global	Mujeres	.275	43	.79
	Hombres			

Asimismo, se llevó a cabo una comparación del promedio de los estudiantes de Odontología entre el sexo (mujeres y hombres), el procedimiento se realizó de la misma manera, con una prueba t de student; los

resultados obtenidos mostraron que no existen diferencias estadísticamente significativas ($t = 1.513$, g.l. 44; $p > .05$).

Posteriormente, se establecieron correlaciones entre el promedio escolar, el autoconcepto global y sus dimensiones; como se puede apreciar en la tabla 5 existe una relación positiva y significativa entre el promedio y el autoconcepto intelectual ($r = .317$; $p < .05$), lo cual señala que a mayor concepto intelectual también existe un mayor aprovechamiento académico. Por otra parte, las correlaciones entre el autoconcepto global y el promedio ($r = .212$; $p > .05$); autoconcepto físico y promedio ($r = .087$; $p > .05$); autoconcepto social y promedio ($r = .077$; $p > .05$); y autoconcepto afectivo ($r = .279$; $p > .05$) y el promedio, no fueron significativas; empero, las relaciones entre las diferentes dimensiones fueron positivas y significativas, el resultado confirma las relaciones establecidas en el instrumento por Garaigordobil (2011), el cual establece que las diferentes dimensiones del autoconcepto se entrelazan y existe mayor probabilidad de tener un alto autoconcepto si aquellas dimensiones también se encuentran altas.

Tabla 5.

Correlación del promedio de los estudiantes con el autoconcepto y sus dimensiones

Medida	1	2	3	4	5	6
1. Promedio	-	.212	.087	.077	.279	.317*
2. Autoconcepto Global		-	.778**	.879**	.891**	.798**
3. Autoconcepto físico			-	.66**	.564**	.481**
4. Autoconcepto social				-	.66**	.601**
5. Autoconcepto afectivo					-	.694**
6. Autoconcepto intelectual						-

$p < .01^{**}$

$p < .05^*$

Finalmente, se llevó a cabo una correlación entre el autoconcepto global, sus dimensiones y la edad. Esta relación entre las variables no es significativa entre el autoconcepto y sus dimensiones en correspondencia con la edad; primeramente entre el promedio y el autoconcepto global ($r = .270$; $p > .05$), consecutivo entre el promedio y el autoconcepto físico ($r = 1.63$; $p > .05$), el promedio y el autoconcepto social ($r = .204$; $p > .05$), así como con el promedio y

el autoconcepto afectivo ($r=.257$; $p>.05$), y por último, en relación con el promedio y el autoconcepto intelectual ($r=.187$; $p>.05$).

DISCUSIÓN

A través de la recopilación teórica con otros autores y el objetivo de la investigación, que es encontrar la relación existente entre el autoconcepto y el rendimiento escolar en estudiantes de Odontología de la FES Iztacala que cursan el último semestre de la carrera; se encontraron algunas similitudes y diferencias en estudios previos que a continuación se explican.

Dentro de los resultados que se relacionan con el autoconcepto global y el rendimiento escolar o, según la variable correspondiente a este campo, siendo el promedio académico, no se encontró una correlación significativa entre dichas variables, este resultado difiere de otros estudios donde refieren que a puntajes altos de rendimiento académico se tendrá un alto autoconcepto general, por ejemplo, la investigación realizada por Gutiérrez et al. (2007).

Entre las diferencias encontradas con otros estudios; Meza y Alba (2006) señalan que el rendimiento académico se ve influido por la edad y el nivel de enseñanza; no obstante, a pesar de que no se realizaron análisis comparativos con otros niveles académicos en esta investigación, la edad no es un factor significativo en el momento de relacionarse con el rendimiento.

De la misma manera, algunas investigaciones sugieren que el sexo influye en el autoconcepto global e intelectual; en los resultados de la presente investigación no se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres, esto quiere decir que el sexo, dentro de la muestra, no es una variable relacionada con el rendimiento académico en los alumnos, por lo que no apoya los resultados de Gómez et al. (2011); y Quintero y Zarate (2016). Asimismo, tampoco se apoyan los resultados de las investigaciones de Vélez y Roa (2005) y Marasca et al. (2013) al señalar que el sexo explica el aprovechamiento escolar.

Por otra parte, contrario al estudio de Esnaola (2008) y González-Pienda et al. (1992) en los que se demuestra que el autoconcepto físico se relaciona significativamente con la edad, los resultados encontrados en esta investigación demuestran que esta variable sociodemográfica no se relaciona con el autoconcepto físico, como tampoco con las dimensiones afectivas y sociales.

Respecto del rendimiento académico resulta interesante discutir cómo se clasifica el alto rendimiento y el bajo rendimiento; una revisión sobre las calificaciones en diferentes países señala que en México no es suficiente un promedio escolar de 0 a 5.9, mientras que las calificaciones de 6 a 7.9 son consideradas regulares, seguidas como bueno el promedio de 8 a 8.9 y excelente el promedio mayor a 9 (Universidad de Granada, 2010). Dentro de la presente investigación, la mayoría de los alumnos de Odontología de octavo semestre registraban una calificación menor a 8; sin embargo, en la mayoría de los estudiantes, su promedio escolar no afectaba en su autoconcepto global, ya que un alto porcentaje calificaba arriba de la norma. Por esta razón, se corroboran los resultados de Iniesta y Mañas (2014) sobre la relación del promedio con el autoconcepto global, donde no es necesario un promedio aprobatorio para tener un buen autoconcepto; asimismo, tener un buen autoconcepto pudiera servir como predictor del rendimiento escolar pero no es funcional en todos los estudios (Villaroel, 2011).

Por otra parte, en la dimensión intelectual del autoconcepto y el rendimiento académico existe una relación positiva y significativa, esto quiere decir que el autoconcepto intelectual influye en las calificaciones, a un mayor autoconcepto intelectual se tendrá un mejor aprovechamiento escolar. Este resultado comparado con las investigaciones de Esguerra y Guerrero (2010); Garbanzo (2007); Núñez et al. (1998); Iniesta y Mañas (2014); Villarroel (2011); y Gargallo et al. (2009) es similar al denotar la importancia del autoconcepto intelectual y todo lo relacionado con el aprovechamiento académico, es decir, las calificaciones, así como las habilidades de aprendizaje y la ejecución del mismo.

Para con la Lista de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto (Garaigordobil, 2011) se denota la facilidad y la lógica de los adjetivos, es clara la consistencia y no cae en redundancias como algunos otros instrumentos; en realidad, al ser de adjetivos positivos no fue necesaria la recodificación de los ítems para la recopilación estadística, esto brinda una herramienta facilitadora como una aportación teórica positiva, es decir, al evaluar el autoconcepto se espera que se ubique en percepciones que se tiene o que necesita desarrollar la persona o el estudiante, contrario a la idea de seleccionar en una lista los adjetivos descalificadores o, bien, aquellas habilidades o comportamientos que necesita suprimir de su repertorio.

Cabe señalar que dentro de las limitantes en la presente investigación fue la pequeña muestra que resulta en complicaciones al momento de mostrar relaciones significativas.

CONCLUSIÓN

A partir de comparaciones teóricas con otros estudios sobre los resultados obtenidos en la presente investigación se cumple con el objetivo principal, el cual fue analizar la relación entre dos variables específicas: el autoconcepto y el rendimiento académico en los estudiantes de Odontología.

El análisis de los resultados señala que la única relación significativa entre el rendimiento académico es con el autoconcepto intelectual, ya que no se encontraron relaciones significativas entre los demás tipos de autoconcepto evaluados (social, físico, emocional y global) por la prueba LAEA (Garaigordobil, 2011), cumpliéndose asimismo el objetivo específico de la presente investigación.

La relación existente es positiva, lo que quiere decir que los alumnos al presentar un alto autoconcepto intelectual, presentan un mayor rendimiento escolar. Tales resultados, según Iniesta y Mañas (2014) explican que existe una lógica entre los alumnos y la percepción de su propio desempeño respecto de lo académico, en otras palabras, aquellos estudiantes que se sientan

capaces de lograr obtener buenas calificaciones son quienes mejoran constantemente sus hábitos y estrategias de estudio, así como quienes mejores resultados presentan.

Los mismos autores agregan la relación significativa entre las diferentes autopercepciones del estudiante, según su cuerpo, sus relaciones sociales y sus emociones. De acuerdo a algunos trabajos se atribuye la relación que tienen las personas de sus diferentes percepciones, es decir, cuando el nivel de satisfacción corporal y la aprobación social es adecuada, el individuo se puede desenvolver fácilmente en su entorno, de igual manera al sentir que sus emociones y actividades son aprobadas por un grupo en particular, las dimensiones social y física se ven influenciadas (Marsh y Redmayne, 1994). Sin embargo, a pesar de las relaciones entre las diferentes dimensiones del autoconcepto, no se encontró relación con el rendimiento escolar, lo que es congruente con los resultados aquí presentados.

En consecuencia, no hay evidencias que apoyen la hipótesis de investigación referida al autoconcepto global y el promedio, ya que un alto promedio no garantiza un alto nivel en el autoconcepto global; asimismo, las hipótesis de investigación consiguientes entre el promedio y las diferentes dimensiones del autoconcepto se rechazaron ya que un mayor promedio no implicaba un mayor autoconcepto físico, social o emocional; empero, se acepta la cuarta hipótesis pues sí se encontró relación significativa entre el autoconcepto intelectual y el promedio, que señala que a un mayor promedio se tiene un mejor autoconcepto. Por último, la hipótesis de investigación referida a encontrar diferencias entre hombres y mujeres (sexo) en cuanto al rendimiento académico y a los niveles de autoconcepto, se rechaza debido a que los análisis no muestran diferencias estadísticamente significativas.

Por otra parte, si bien aún existen teorías que demeritan los estudios del autoconcepto y las diferentes formas de medirlo, es de recordar que estas mismas críticas se han desarrollado a través de los años, pero constantemente se reafirma la idea de volver necesario su estudio, no sólo porque representa el valor que se tiene el ser humano de sí mismo, sino también por cómo esa

valoración repercute en los diferentes contextos donde las personas se desenvuelven, siendo necesario para cada uno de los ámbitos de la psicología y otras ciencias.

Asimismo, las críticas parten de que el autoconcepto no es posible medirse ya que se denomina como una autopercepción y esto hace difícil encontrar la verdadera naturaleza del constructo. No obstante, Skinner (1971) ya señalaba que lo importante no radica en realidades no observables (bajo estas circunstancias) sino en aquellas percepciones del sujeto y cómo las interpreta; así, que las investigaciones en el campo del autoconcepto todavía tienen lugar en el área educativa, por los desarrollos sociales y culturales, pues el hombre se ve inmiscuido en estas revoluciones y es tarea del psicólogo actualizarse bajo las premisas de comprender el comportamiento del hombre.

Con todo lo señalado anteriormente también es necesario considerar las limitaciones de la investigación actual; entre ellas se encuentra que el estudio se fija principalmente en estudiantes de carreras específicas: Odontología, Psicología y Medicina; de otra manera los resultados pudieran ser diferentes al aplicarse en otra población. Sumado a esto, la muestra pudiera ampliarse con otras instituciones que imparten la misma carrera, en cada una de las Facultades de la UNAM, generando una cantidad mayor de datos a analizar. La segunda limitación corresponde a la relación del autoconcepto y el rendimiento académico, pues si bien el promedio forma parte de esta variable también existen otros factores que la determinan, por ejemplo, tomando en consideración el cuerpo docente, el nivel socioeconómico del estudiante, aquellos alumnos que también trabajan y estudian, la satisfacción con la carrera, etcétera.

Finalmente, a manera de sugerencia, en investigaciones futuras se pudiera enfocar en el uso de más instrumentos relacionados a las dimensiones del autoconcepto y no sólo el global puesto que las diferentes formas del autoconcepto pudieran vislumbrar aspectos importantes en torno al estudiante y su desenvolvimiento en la institución educativa.

Dentro de las consideraciones en los estudios relacionados al desempeño académico, Torres (2006) establece que, a pesar de que el universitario pueda o no tener un mejor autoconcepto respecto de otros niveles académicos inferiores existen facilitadores en función de una mejora sobre el promedio escolar:

- El ambiente en el momento de estudiar. La procrastinación figura entre uno de los mayores conflictos para el desempeño académico por ello un ambiente adecuado favorece a la concentración; se sugiere la evitación del ruido, y cualquier medio de entretenimiento, tal es el caso de tránsito de personas, televisión, celular, etcétera. Cabe señalar que algunos de estos materiales pudieran fungir como medios de información; no obstante, se categorizan como interruptores pues el uso que hacen de estos, los alumnos no lo hacen para estudiar. Se suma a la lista de consideraciones favorables un espacio con buena iluminación, ordenado y temperatura adecuada.
- Las técnicas de estudio. Aunado a la procrastinación, existen diversas maneras de enfrentarlo, para ello existe la enseñanza de técnicas precisas, ya que en ocasiones el aplazamiento y abandono de temas escolares se debe a la inexperiencia o los recursos más arcaicos, pues aún realizan resúmenes sin poder sintetizar bien la información, extraerla o incluso leer; de ello que los esfuerzos sean infructíferos. Dentro de algunas técnicas de estudio se encuentran la elaboración de mapas conceptuales, cuadros sinópticos, grupos de estudio, asesorías, etcétera.
- La organización del tiempo. Relacionado a las anteriores, el uso inadecuado del tiempo se vuelve un altercado dentro de las actividades académicas; ya sea porque se ocupa en otros aspectos igual de importantes o por concentrarse en ciertos pasatiempos.
- El ambiente familiar. Si bien no es el único contexto en que se desenvuelve un estudiante, sí es uno de los medios más importantes dentro del estudio ya que es diferente cuando se tiene el apoyo familiar, en calidad moral, económica y afectiva, o cuando tienen mayores

responsabilidades en casa que los alejan de la escuela. Siendo uno de los factores mayormente reconocidos en la cultura mexicana por el abandono de los estudios, este factor merece de más esfuerzo tanto ciudadano como gubernamental, para ello, y aunque se encuentre como dificultad, las recomendaciones en la literatura es fortalecer el lazo familiar hacia la búsqueda de objetivos en común, además de buscar el bienestar psicológico y la calidad de vida adecuada.

Por otra parte, dentro de los modelos teóricos del autoconcepto, el enfoque cognitivo ha realizado intervenciones diseñadas en la mejora del autoconcepto físico; pues si bien las dimensiones se interrelacionan, el autoconcepto físico es aquel que mayormente presenta problemas en los estudiantes, seguido del social y emocional. Axpe, Infante y Goñi (2016) aplicaron con estudiantes de psicología en proceso de titulación el programa de intervención "Mírate bien", el cual consta de seis etapas que tiene por objetivo la modificación de la conducta y hábitos:

1. Toma de interés.
2. Información sobre el tema a tratar.
3. Autoevaluación de la situación.
4. Motivante que genere cambios.
5. Reestructuración cognitiva: identificar y modificar las distorsiones cognitivas.
6. Establecimiento de metas en función de una mejora.

Encontrando que al realizar dichos pasos de forma adecuada se alcanza el grado de satisfacción por lograr metas, generando cambios no solamente en el autoconcepto físico sino también en el autoconcepto general; en los datos encontrados por los autores que aplican la intervención encuentran que las mujeres aumentan positivamente en dicha dimensión; algo recomendable tanto para los estudiantes de la investigación aquí presente como las que sugieren otros autores que señalan el sexo como un determinante del autoconcepto físico.

En contraste, con la dimensión de autoconcepto intelectual, en esta revisión no se encontró material específico para trabajar sobre aquellas personas que tienen bajas puntuaciones en esta dimensión, cuando sí se han llevado a cabo intervenciones sobre la autopercepción física, social y emocional. Será necesario indagar posteriormente al respecto.

De esta manera, se consideraron los adjetivos utilizados en la prueba LAEA, es decir: mentalmente rápido, con buena memoria, inteligente, capaz, curioso, observador, reflexivo y creativo. Esto para elaborar una serie de consideraciones en pos de una mejora en el autoconcepto intelectual, entre ellas:

- a) Psicoeducación. Su función será orientar, así como brindar herramientas para identificar los aspectos relacionados al problema y posteriormente orientar, tratar y enfocarse en buscar una solución, resolución y/o tratamiento.
- b) Memoria, entrenamiento dirigido a:
 - a. Procesos cognitivos básicos: lenguaje, percepción y atención.
 - b. Estrategias de memoria: nombres, lectura y comprensión.
 - c. Memoria: categorización, visualización, asociación.
 - d. Ayuda externa. Es decir, todo el material que pudiera hacer más específica la información, tal como agendas, notas, listas, etcétera.
 - e. Formación de estrategias y técnicas para olvidos cotidianos.
- c) Motivación:
 - a. Autoreforzamiento. Los incentivos y valoraciones positivas en función de cumplir metas o logros aumentarían la ocurrencia de estos. En otras palabras, al “recompensarse” se tendrá mayor probabilidad de continuar con los comportamientos que lograron el éxito.
 - b. Autoinstrucciones. A través del lenguaje se regulan los comportamientos de la persona, el objetivo es reducir el número de pensamientos negativos y, a su vez, generar pensamientos funcionales para un problema en específico.

- d) Tareas en función del rendimiento:
 - a. Organización. Ya mencionado anteriormente, la organización forma parte esencial en el desempeño y al tener un buen desempeño la percepción de éxito y motivación aumentan.
 - b. Actividades recreativas. Tanto el arte como el deporte generan en el organismo niveles de satisfacción, esto se debe proponer a través de un análisis específico de la persona.
- e) Agentes externos, los cuales afectan positivamente el desarrollo del individuo o estudiante; la participación proactiva sumado a los puntos anteriores posibilitan la implementación del programa propuesto, estos son:
 - a. Padres o tutores.
 - b. Maestros.
 - c. Compañeros.

En cualquier caso, el programa requiere de evaluaciones previas, así como la experiencia necesaria para desarrollar cada una de las tareas, técnicas y estrategias, incluidas las educativas. Sumado a esto, se denota la importancia de seguir implementando investigaciones de corte educativo que esclarezcan las diferentes problemáticas que engloba todo este sistema y continuar desarrollando tecnologías suficientes para las demandas culturales, sociales y, por supuesto, psicológicas.

Asimismo, en investigaciones futuras se recomienda hacer uso de investigaciones mixtas para delimitar aún más la problemática sobre el aprovechamiento escolar; de igual manera, continuar bajo el mismo estudio del comportamiento universitario y de alumnos en nivel medio superior, siendo estos el foco rojo en rezago y abandono escolar; a su vez, no dejar fuera las otras variables exógenas en la investigación, ya que son clave para comprender las experiencias que forman el autoconcepto.

REFERENCIAS

- Alfaro, R. & Santiago, S. (2002). Estructura factorial de la escala de autoconcepto Tennessee (versión en español). *Interamerican Journal of Psychology*, 36(1-2), 167-189.
- Álvaro, J. (2015) *Análisis del autoconcepto en relación con factores educativos, familiares, físicos y psicosociales en adolescentes de la provincia de Granada*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Granada: España.
- ANIUES (1977) Plan Nacional de Educación Planteamiento Inicial. *Revista de la Educación Superior*, 22 (6), 1-8. Recuperado de http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista22_S3A1ES.pdf
- Axpe, I., Infante, G., & Goñi, E. (2016). Mejora del autoconcepto físico: eficacia de una intervención cognitiva breve con alumnado universitario de educación primaria. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 19(1), 227-245.
- Camarena, R., Chávez, A. M., & Gómez, J. (1985). Reflexiones en torno al rendimiento escolar ya la eficiencia terminal. *Revista de la educación superior*, 53(14). Recuperado de: <http://publicaciones.anui.es.mx/acervo/revsup/res053/txt2.htm>
- Castro, R. (2013). *Diferencias de personalidad, autoconcepto, ansiedad y trastornos de alimentación en deportistas de musculación: patrones psicológicos asociados a la vigorexia* (Tesis doctoral). Universidad de Jaen.
- Chávez, A. (2006). *Bienestar psicológico y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes de nivel medio superior* (Tesis de maestría). Universidad de Colima, Colima México.
- De la Orden, A., Oliveros, L., Mafokozi, J. y González, C. (2001). Modelos de investigación del bajo rendimiento. *Revista complutense de educación*, 12(1), 159-178.
- Edel, R. (2003a). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE: Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1 (2) ,1-15.
- Edel, R. (2003b). Factores asociados al rendimiento académico. *Revista Iberoamericana de educación*, 33(1), 1-20.
- Escalante, P., Gonzalbo, P., Tanck, D., Staples, A., Loyo, E., Greaves, C. y Zoraida, J. (2010) *Historia mínima de la educación en México*. México, DF: El colegio de México, Seminario de la educación en México.

- Esguerra, G., & Guerrero, P. (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de psicología. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 6(1), 97-109.
- Eснаоla, I. (2008). El autoconcepto físico durante el ciclo vital. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 24(1), 1-8.
- Eснаоla, I., Goñi, A., & Madariaga, M. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de psicodidáctica*, 13(1), 179-194.
- Poder Ejecutivo Federal. (2013). Plan nacional de desarrollo 2013-2018. *Ciudad de México, México*. Recuperado de: <https://www.segobver.gob.mx/juridico/pdf/DO.pdf>
- Flores, A. (2015). *Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de licenciatura de la Escuela Normal de Sultepec*. Tesis de licenciatura, UAEM: México.
- Garaigordobil, M. (2011). *Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto*. Madrid: TEA Ediciones.
- Garaigordobil, M., & Durá, A. (2006). Relaciones de autoconcepto y la autoestima con sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. *Análisis y Modificación de Conducta*, 32, 37-64.
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista educación*, 31(1), 43-63.
- García, B. (2016). Indicadores de abandono escolar temprano: un marco para la reflexión sobre estrategias de mejora. *Perfiles educativos*, 38(154), 191-213.
- Gargallo, B., Garfella, P., Sánchez, F., Ros, C. & Serra, B. (2009). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico en estudiantes universitario. *REOP-Revista Española De Orientación y Psicopedagogía*, 20(1), 16-28.
- Gómez, D., Oviedo, R. & Martínez, E. (2011). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante universitario. *TECNOCENCIA Chihuahua*, 5 (2), 90-97.
- González, C., & Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Eunsa: España.
- González, O., & Goñi, E. (2005). Dimensiones del autoconcepto social. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 249-261.

- González-Pianda, J. (2003). El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 7(8), 247-258.
- González-Pianda, J., Núñez, J. & Valle, A. (1992). Procesos de Comparación Externa/interna, Autoconcepto y Rendimiento Académico. [Processes of External/Internal Comparison, Self-concept and Academic Performance]. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 45(1), 73-81.
- Gutiérrez, P., Camacho, N., & Martínez, M. L. (2007). Autoestima, funcionalidad familiar y rendimiento escolar en adolescentes. *Atención primaria*, 39(11), 597-603.
- Hernández, R; Fernández, C. y Baptista, M (2014). *Metodología de la Investigación*. México, DF. MrGraw-Hill Interamericana Editores.
- Hernández, N. (2016) *Rendimiento escolar: su relación con las formas de disciplina, estilos de crianza y uso de la tecnología* (Tesis de licenciatura). UNAM: México.
- INEGI (2008). Características educativas de la población periodo 2000-2015. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/default.html#Tabulados>
- INEGI (2009). Asistencia y deserción, encuesta intercensal 2015. Recuperado de: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx?tema=P>
- Iniesta, A., & Mañas, C. (2014). Autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 555-564.
- Intercensal, E. (2015). Principales resultados de la Encuesta Intercensal 2015: Instituto Nacional de Estadística y Geografía. *México: INEGI*.
- La Rosa, J., & Díaz Loving, R. (1991). Evaluación del autoconcepto: Una escala multidimensional. *Revista latinoamericana de Psicología*, 23(1), 15-33.
- Marasca, R., Marasca, M., & Imhoff, D. (2013). Escala de Autoestima Forma 5 (AF5): Indagación sobre sus propiedades psicométricas en población infantil de Córdoba/Argentina. *Revista de Psicología*, 13, 151-171.
- Marsh, H. & Redmayne, R. (1994). A multidimensional physical self-concept and its relations to multiple components of physical fitness. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16(1), 43-55.
- Martínez, C., Rúa, A., Redondo, R., Fabra, M., Núñez, A., & Martín, M. (2010). Influencia del nivel educativo de los padres en el rendimiento académico de los estudiantes de ADE. *Un enfoque de Género. AEDE*, 5(1), 1273-1294.

- Méndez-Ramírez, O. (2011). Calidad de la educación y rendimiento escolar en estudiantes de sexto grado de Monterrey, México. *Iberóforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 6(12), 52-78.
- Meza, J. y Alba, N. (2006). *Soledad y rendimiento académico* (Tesis de licenciatura). UNAM: México.
- Morales, S., Arcos, D., Ariza, E., Cabello, M., López, M.C., Pacheco, J., Palomino, A., Sánchez, J. & Venzalá, M.C. (1999). *El entorno familiar y el rendimiento escolar*. (Informe de Investigación Educativa). Andalucía, España. Recuperado de: http://cania.msinfo.info/bases/biblo/texto/pdf2/entorno_familia.pdf
- Muñoz, C., & Guzmán, J. (2010). Una exploración de los factores determinantes del rendimiento escolar en la educación primaria. *Revista latinoamericana de estudios educativos (México)*, 2, 167-191.
- Narro, J; Martuscelli, J. y Barzana, E. (2012) *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. [En línea]. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM Recuperado de: <http://www.planeducativonacional.unam.mx>
- Núñez, J., González, J., García, M., González-Pumariega, S., Roces, C., Álvarez, L., & González, M. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10 (1).
- Oliva, P., & Narváez, G. (2013). Percepción de rendimiento académico en estudiantes de Odontología. *Educación Médica Superior*, 27(1), 86-91.
- Osnaya, G. & Gómez, E. (2007). *El autoconcepto y la autoestima en el rendimiento escolar de los adolescentes con y sin vulnerabilidad* (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional: México.
- Padilla, M. (2015). *Autoconcepto en adolescentes de 13 a 15 años de educación general básica* (Tesis de Licenciatura). Universidad de Cuenca: Ecuador.
- Perea, R. (2002) La Educación para la Salud, reto de nuestro tiempo. *Educación XXI*. 4, 15-40.
- Pérez, I. (2009) *Rendimiento académico y familia* (Tesis de maestría). UNAM: México.
- Quintero, V., & Zárate, N. (2016). Autoestima, autoconcepto y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de odontología. *Bolivia Revista de Sistemas y Gestión Educativa*, 3(9), 11-19.
- Rodríguez, S. (1982). Diagnóstico y predicción en orientación. *Revista de educación*, 270, 113-140.

- Rodríguez, A. (2009). Autoconcepto físico y bienestar/malestar psicológico en la adolescencia. *Revista de Psicodidáctica*, 14(1), 155-158.
- Rojas, M. (2008). El abandono de los estudios: deserción y decepción de la juventud. *Hologramática*, 4(10), 75-94.
- Salas, J. A. (2012). *Historia general de la educación*. México DF: Red Tercer Milenio.
- Schmidt, V., Messoulam, N., & Molina, F. (2008). Autoconcepto académico en adolescentes de escuelas medias: presentación de un instrumento para su evaluación. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 1(25), 81-106.
- SEP (2017) Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2016-2017. Recuperado de: https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2016_2017_bolsillo.pdf
- Shavelson, R., Hubner, J. & Stanton, C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of educational research*, 46(3), 407-441.
- Skinner, B. (1972). *Más allá de la libertad y la dignidad*. Barcelona: Fontanella.
- Torres, L., & Rodríguez, N. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Enseñanza e investigación en psicología*, 11(2), 255-270.
- Universidad de Granada. (2010). *Tabla de conversión de calificaciones*. Recuperado de: <https://internacional.ugr.es/pages/movilidad/tablaconversioncalificaciones/>
- Vélez, A., & Roa, C. (2005). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Educación médica*, 8(2), 24-32.
- Villarroel, V. A. (2011). Relación entre autoconcepto y rendimiento académico. *Psykhé*, 10(1), 3-18.
- Vries, W. D., León, P., Romero, J. F., & Hernández, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la educación superior*, 40(160), 29-49.
- Winkler, I., Villarroel, R., & Pasmanik, D. (2018). La promesa de confidencialidad: nuevas luces para la investigación científica y la práctica profesional en salud mental. *Acta bioethica*, 24(1), 127-136.