



Revista Electrónica de Psicología Iztacala



Universidad Nacional Autónoma de México

Vol. 25 No. 3

Septiembre de 2022

CARACTERIZACIÓN DEL AUTOCONCEPTO Y SU RELACIÓN CON RENDIMIENTO ESCOLAR EN DOS GENERACIONES DE UNIVERSITARIOS¹

Margarita Chávez Becerra², María de los Ángeles Flores Tapia³ y Pilar Castillo Nava⁴

Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN

El autoconcepto es una variable de fuerte impacto en la vida escolar. Numerosas investigaciones refieren una fuerte asociación entre autoconcepto académico y aprovechamiento escolar, sin embargo, con universitarios es limitado su estudio por lo que el presente trabajo se centra en caracterizar el autoconcepto de universitarios de dos carreras de Ciencias de la Salud en dos generaciones y determinar la relación entre autoconcepto y rendimiento escolar. Se aplicó el listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto (LAEA) a 404 estudiantes que cursaban sus estudios en el período escolar 2019-2 y 415 que cursaron en el 2018-2. Se solicitó a los participantes el promedio escolar obtenido en el semestre anterior al que se encontraban inscritos. Se reconoce un importante porcentaje de universitarios con un bajo autoconcepto: 22.9% en 2019-2 y 26,7% en 2018-2. En ambas generaciones se encuentran relaciones significativas ($p < .05$) entre autoconcepto académico y rendimiento escolar. A fin de favorecer un autoconcepto positivo, apoyar el proceso en la vida universitaria y propiciar el éxito académico de los universitarios, se sugiere incorporar cursos en la formación de los docentes que les permitan conocer el importante papel y función del autoconcepto en la vida académica y en el desarrollo humano.

Palabras clave: Autoconcepto, Autoestima, Universitarios, Rendimiento Escolar.

¹ Este trabajo es parte del proyecto de investigación. "Procrastinación académica, autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes Universitarios"

² Carrera de Psicología. margaritachabe@gmail.com

³ Carrera de Cirujano Dentista. njlsflores@gmail.com

⁴ Carrera de Médico Cirujano. pilarc03@gmail.com

CHARACTERIZATION OF SELF-CONCEPT AND ITS RELATIONSHIP WITH SCHOOL PERFORMANCE IN TWO GENERATIONS OF UNIVERSITY STUDENTS

ABSTRACT

Self-concept is a variable with a strong impact on school life. Numerous investigations refer to a strong association between academic self-concept and school achievement, however, with university students its study is limited, so the present work focuses on characterizing the self-concept of university students of two Health Sciences careers in two generations and determining the relationship between self-concept and school performance. The list of adjectives for the evaluation of self-concept (LAEA) was applied to 404 students who were studying in the 2019-2 school year and 415 who were in 2018-2. Participants were asked for the school average obtained in the semester prior to which they were enrolled. An important percentage of university students with a low self-concept is recognized: 22.9% in 2019-2 and 26.7% in 2018-2. In both generations there are significant relationships ($p < .05$) between academic self-concept and school performance. To promote a positive self-concept, support the process in university life and promote the academic success of university students, it is suggested to incorporate courses in the training of teachers that allow them to know the important role and function of self-concept in academic life and in human development.

Keywords: Self-Concept, Self-Esteem, University Students, Academic Performance

El estudio de los factores que intervienen en el rendimiento escolar es un tema de gran relevancia e interés en todo momento y en cualquier nivel educativo. Las líneas de trabajo derivadas en torno a su estudio se han orientado a la identificación de los factores y a sus interrelaciones con el propósito de coadyuvar al entendimiento de los procesos de aprendizaje, fomentar un buen rendimiento académico, contribuir a solucionar situaciones de fracaso escolar y favorecer la permanencia escolar.

Múltiples investigaciones en torno al rendimiento escolar se han dirigido a mostrar su concomitancia con variables de tipo personal (autoconcepto, autoeficacia, motivación, autoestima, inteligencia, aptitudes, estilos cognitivos, atribuciones causales, etc.); contextuales, tanto escolares o pedagógicos (metodología didáctica, clima escolar, actividades, profesorado, etc.) y sociales (familiares, habilidades sociales, apoyo social, entre otras). Los análisis derivados de estas investigaciones con poblaciones en los distintos niveles educativos han revelado magnitudes

diversas de estas relaciones (Manassero y Vázquez, 2005). De manera particular los estudios con rendimiento escolar y autoconcepto, apuntan que la escuela es uno de los contextos esenciales en su construcción, su relación directa con la motivación escolar y el aprendizaje autorregulado (Carranza y Apaza, 2015; Martínez, 2019), se señala como responsable de las expectativas de logro y de la competencia académica (Peralta, Sánchez y De la Fuente, 2009), se enfatiza su importante papel en el control emocional, en la dirección de las conductas, en las expectativas y en la motivación para el logro de metas (Naranjo, 2006), se admite que la conducta escolar no se puede comprender sin tener en cuenta las percepciones que el estudiantes tiene acerca de sí mismo y especialmente de su propia competencia académica (Esnaola, Goñi y Madariaga, 2008), se reconoce que al ser un factor emocional incide en los procesos cognitivos y de aprendizaje dando como resultado un mayor o menor rendimiento académico, a la vez que al fomentar el autoconcepto se promueve un mejor rendimiento escolar (Gravini, 2016). En síntesis, que el autoconcepto constituye una variable vital y de fuerte impacto en la vida escolar.

Existen diversas definiciones del autoconcepto, sin embargo, hay consenso en reconocerlo como una de las variables más significativas de la personalidad y hay acuerdo, entre muchos estudiosos por conceptualizarlo como una construcción cognitivo-social, que engloba un cúmulo de autopercepciones o conocimiento que una persona tiene sobre sí mismo y que se forma a través de la propia experiencia y del ambiente, como ser físico, social y espiritual (Musito, 2014), se construye en interacción con el medio y va acompañado de connotaciones afectivas y evaluativas, que conllevan a la evaluación del cómo se ve uno mismo, dichas valoraciones constituyen la autoestima. De tal manera que el autoconcepto solo se delimita por cómo se ve, describe o percibe uno así mismo y la autoestima a las valoraciones que se hagan de esas percepciones. En muchas ocasiones el autoconcepto y la autoestima han sido tratados como sinónimos, y en otras como complementarios, no obstante, constituyen dos caras del autoconocimiento de uno mismo, integrando una la dimensión cognitiva y la otra el componente evaluativo-afectivo (Gargallo, Suárez, García y Sahuquillo, 2012). Estas percepciones y valoraciones de uno mismo guían o condicionan el comportamiento en el ámbito

escolar e inciden todas las manifestaciones de la personalidad, tal como el control emocional, las relaciones personales o interpersonales, la creatividad, entre otras. (Herrera, Ramírez y Venegas, 2004). Dada su trascendencia en la personalidad y el contexto educativo es comprensible que el autoconcepto aparezca como centro de interés de un vasto número de investigaciones en psicología y educación, enfatizando su importancia en: el bienestar personal, la salud mental, como factor protector de problemas psicopatológicos, de relaciones personales satisfactorias, de un buen ajuste emocional y cognitivo (Garaigordobil, 2011), como factor protector de situaciones académicas valoradas como amenazantes o estresantes (Cabanach, Souto, Freire y Ferradás, 2014) y que un autoconcepto positivo se asocie con un buen funcionamiento y desempeño personal, académico, social y laboral (Goñi, 2009; Montoya, Pinilla, y Dussán, 2018).

Se hace referencia de manera frecuente a un autoconcepto general nutrido por una dimensión académica y una no académica incluyendo esta última al autoconcepto físico, social y emocional (Revueña, Rodríguez, Ruiz y Ramos, 2015). Una amplia literatura destinada a mostrar su relación con rendimiento escolar, se ha llevado a cabo esencialmente con población de educación básica, los resultados de estas relaciones muestran como ya se mencionó antes, su importante papel o función en la motivación escolar, en el aprendizaje autorregulado, en la dirección de las conductas, en la percepción de la competencia académica, en las expectativas de logro, en el control emocional, en la autoeficacia, como un regulador de las variables cognitivo- emocionales que inciden en el aprendizaje y rendimiento escolar, en la adaptación o ajuste psicológico y por tanto, que un estudiante con una percepción positiva de su desempeño académico, social, emocional, familiar y físico, tienda a rendir mejor académicamente. Otro aspecto más a destacar es que se identifica una asociación más fuerte y significativa entre la dimensión académica de autoconcepto y rendimiento escolar, sin embargo, con población universitaria es reducido el número de estudios realizados. A la fecha los trabajos efectuados con población universitaria corroboran una mayor incidencia del autoconcepto académico con el rendimiento escolar, tal es el caso del trabajo de Gargallo, Garfella, Sánchez, Ros y Serra (2009), quienes al trabajar con una muestra de estudiantes de la Universidad

Politécnica de Valencia y de la Universidad Católica de Valencia, identifican una correlación estadísticamente significativa entre autoconcepto académico y familiar con rendimiento escolar, así mismo, se señala a estas dimensiones de autoconcepto como buenos predictores de las calificaciones. Otro estudio elaborado también con estudiantes de la Universidad Politécnica de Valencia por Gargallo et al. (2012) y dentro de una investigación de tres años con el propósito de analizar y valorar las estrategias de aprendizaje, estilos, actitudes de aprendizaje, autoconcepto, coeficiente intelectual, percepción que tienen los alumnos de los profesores y de sus clases, a fin de contribuir a explicar su rendimiento y de ser posible establecer modelos de funcionamiento que sean factibles de generalizar y enseñar. Los autores antes citados, encuentran al comparar específicamente la variable autoconcepto entre los alumnos con mejor nota de entrada a la universidad y los que tienen calificaciones medias, que el autoconcepto académico-laboral, emocional, familiar y global es mejor en los estudiantes excelentes, mientras que los estudiantes con calificaciones medias tienen un mejor autoconcepto físico y social. Los hallazgos encontrados al realizar un análisis predictivo evidencian al autoconcepto académico-laboral como un factor en relación directa que explica el rendimiento académico. En un trabajo más, con una muestra de estudiantes mujeres que cursaban primer o último semestre del Programa de Desarrollo Familiar de Manizales, Colombia conducido por Pinilla, Montoya y Dussán (2015) y con el propósito de caracterizar el autoconcepto, utilizando para ello la escala desarrollada por García y Musito (AFA-5); los autores destacan que los puntajes de autoconcepto en todas sus dimensiones (académico-laboral, social, emocional y físico) son mayores para las estudiantes del último semestre que los de las estudiantes de primer semestre.

Por su parte, Cahuana, Mamani-Benito, y Carranza (2020), partiendo de que la motivación académica es un proceso que activa, direcciona y sobre todo persevera una conducta para alcanzar un determinado objetivo, llevaron a cabo un estudio para evaluar la posible relación entre autoconcepto y motivación académica en una muestra de becarios de una universidad privada de Puno, Perú; encontrando relaciones directas, estadísticamente significativas de autoconcepto académico con

motivación académica, tanto intrínseca como extrínseca, lo que los lleva a concluir que en la medida que un estudiante universitario tenga una reflexión y conciencia positiva acerca de sus capacidades involucradas en el rendimiento académico, entonces mayor será la capacidad para impulsarse hacia el logro académico en la universidad. Esta relación positiva entre autoconcepto académico y motivación académica concuerda con lo reportado por Carranza y Apaza (2015), con universitarios becados de la ciudad de Tarapoto, Perú, estudio en el que además se ubica a un 53.3% de los participantes con un nivel promedio de autoconcepto académico, un 15.2% con nivel alto y un 31.5% con un nivel bajo.

Con población también de universitarios que ingresaron en el período 2014-2, a alguno de los 12 programas de formación profesional de la Universidad de Barranquilla, Colombia y con el interés de establecer la relación y el impacto que generan el riesgo económico y factores personales como son el autoconcepto y la resiliencia en la permanencia y deserción escolar, Gravine (2016) concluye que si el riesgo económico disminuye y tanto el rendimiento académico como el autoconcepto emocional aumentan, se incrementan las probabilidades de que un estudiante continúe sus estudios y no deserte. Al mismo tiempo que al fomentar el autoconcepto, en esa misma medida se promueve un mejor rendimiento académico. Por otra parte, en un estudio realizado por Chávez, Flores, Castillo y Méndez (2020), con el objetivo de identificar el autoconcepto en una muestra de 547 estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) de las carreras de Cirujano Dentista, Medicina y Psicología, durante el período escolar 2018-2, que cursaban 2°, 4°, 6° y 8° semestres, con un rango de edad de 18 a 35 años, 66.4% mujeres y 33.6% hombres y un promedio de rendimiento académico de 8.18 ($\bar{x} = 8.18$, D. E. = .73); se aplicó el Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto (LAEA) de Garaigordobil (2011), que evalúa autoconcepto global y cuatro dimensiones: físico, social, emocional e intelectual. Los resultados permiten identificar al 28% del total de la muestra con una calificación abajo de la norma (bajo autoconcepto), al 4% en la norma baja (autoconcepto mínimo aceptable), al 25% en la norma adecuada, un 10% en la norma alta y al 33% arriba de la norma (muy buen autoconcepto). Se presentan

diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) en autoconcepto físico a favor de los hombres; los estudiantes de la carrera de Cirujano Dentista se perciben con un mejor autoconcepto social que los de Psicología; las comparaciones del total de las puntuaciones entre los semestres cursados para el global de autoconcepto y las cuatro dimensiones permiten determinar diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$), resaltando en todos los casos que los estudiantes de 8° semestre tienen mejor autoconcepto que los de los semestres anteriores; el porcentaje más alto de estudiantes que califican en la norma baja se ubica en los semestres 2° y 4°, mientras que el porcentaje de estudiantes en la norma alta y arriba de la norma se ubica en los semestres 6° y 8°; finalmente se observa una relación positiva y estadísticamente significativa entre autoconcepto intelectual y rendimiento escolar. Recopilando y considerando que el autoconcepto o conocimiento de uno mismo es un importante factor propulsor de la conducta, que marca todas las manifestaciones de la personalidad, su fuerte impacto en la vida escolar y su reconocida contribución en el desarrollo y funcionalidad de una persona en los diferentes ámbitos de su desarrollo: social, personal, laboral, académico, así como, los hallazgos encontrados en nuestro primer estudio, el objetivo de este segundo trabajo se centra en caracterizar el autoconcepto de los estudiantes de dos carreras de Ciencias de la Salud en dos generaciones y determinar la relación entre autoconcepto y rendimiento escolar de los universitarios inscritos; así como contrastar la información obtenida en los dos períodos estudiados.

Método

Población objeto de estudio: Estudiantes inscritos en los semestres 2°, 4°, 6° y 8° (que corresponden al primero, segundo, tercero y cuarto año de la carrera, respectivamente), durante el período 2019-2 y 2018-2 de las carreras de Cirujano Dentista y Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI).

Muestras. Los participantes se seleccionaron mediante un muestreo aleatorio simple de afijación proporcional del 10%, de tal forma que las muestras quedaron conformadas por el 10% de los grupos de cada uno de los semestres señalados y

de cada una de las dos carreras partícipes. Para el período 2019-2, participaron 404 estudiantes: el 53.2% de la carrera de Cirujano Dentista y el 46.8% de la carrera de Psicología. Con una media de edad de 21 años, 64.4% mujeres y 35.6% hombres y un promedio de rendimiento académico de 8.27 ($\bar{X} = 8.27$, D. E. = .67). Para el período 2018-2, participaron 415 estudiantes: el 54.3% de la carrera de Cirujano Dentista y el 45.7% de la carrera de Psicología. Con una media de edad de 21 años, 65.6% mujeres y 34.4% hombres y un promedio de rendimiento académico de 8.25 ($\bar{X} = 8.25$, D. E. = .71).

Instrumento

Se aplicó el Listado de Adjetivos para la Evaluación del Autoconcepto (LAEA) de Garaigordobil (2011), el cual está conformado por 57 ítems en formato tipo Likert, con cinco opciones de respuesta desde nunca = 0, hasta mucho = 4; la escala permite la valoración del autoconcepto físico, social, emocional, intelectual y global, aunque solo proporciona normas de calificación para autoconcepto global. Los adjetivos incluidos para la evaluación de autoconcepto físico hacen referencia a la percepción de la condición y aspecto físico, de las cualidades físicas y corporales. La dimensión de autoconcepto social alude a la percepción de cualidades sociales facilitadoras de las relaciones interpersonales. En la dimensión de autoconcepto emocional se consideran las percepciones de su estado emocional y de sus respuestas emocionales a situaciones específicas. Los adjetivos de autoconcepto intelectual valoran las percepciones de las capacidades intelectuales.

Para identificar el rendimiento académico se solicitó a los participantes el reporte del promedio de calificación obtenido en el semestre anterior al que se encontraban inscritos.

Procedimiento

Se aplicó el LAEA a los grupos seleccionados, previo consentimiento de los jefes(as) de carrera, profesores (as) y estudiantes. Se les indicó a los participantes que: 1) la aplicación era anónima, por lo que no era necesario que escribieran su nombre y que contestaran con la mayor sinceridad y 2) anotar en el espacio correspondiente el promedio de calificación obtenido en el semestre anterior. El

tiempo en que dieron respuesta al LAEA fue de aproximadamente 20 minutos. La aplicación se efectuó dentro de los periodos escolares 2019-2 y 2018-2. Una vez recopiladas todas las aplicaciones, se procedió a capturar la información con el paquete estadístico SPSS V20 para realizar los análisis estadísticos correspondientes.

Resultados

Se inicia con los análisis descriptivos de las calificaciones obtenidas en el LAEA por los estudiantes del total de la muestra, por carrera, sexo y semestre en el periodo 2019-2 y 2018-2. Se presenta la información en tablas que permiten la comparación de los hallazgos en las dos generaciones estudiadas, precisamos que en el primer estudio se trabajó con tres carreras y en este segundo período solo con dos, por lo que se aclara que se hicieron los ajustes pertinentes a los datos de la aplicación 2018-2 para su cotejo con los del período 2019-2. Posterior a los análisis descriptivos se continua con las pruebas de comparación del total de los puntajes en las diferentes dimensiones del autoconcepto y del global por sexo, carrera y semestre; utilizando la prueba t de Student para grupos independientes y el Análisis de varianza de un factor (ANOVA), cuando los datos cumplen el supuesto de normalidad de acuerdo a la prueba de Kolmogorov Smirnov; la U de Mann Whitney y el ANOVA de Kruskal Wallis cuando no se cumple el supuesto de normalidad; se comparan los resultados entre las dos generaciones estudiadas, para terminar con el análisis de correlación a través del coeficiente: r de Pearson y rho de Spearman dependiendo de si se cumple o no el supuesto de normalidad.

En la Tabla 1, se aprecia el porcentaje de estudiantes que califica en las diferentes normas de autoconcepto global para el total de las muestras estudiadas tanto en el período escolar 2018-2 como en el 2019-2. Conforme a los porcentajes presentados cabe destacar que en la muestra del período 2019-2 un 74.1% de participantes califican en la norma, norma alta y arriba de la norma; el 22.9% se ubica debajo de la norma, esto es, son estudiantes con un bajo autoconcepto y si a esto se le suma el porcentaje de la norma baja (3%), tenemos a un grupo importante de estudiantes (25.9%) que están desconociendo sus capacidades, que son inseguros, que se

consideran incompetentes, entre otras, y por tanto que puede verse afectado su desarrollo académico, personal y social. Al revisar el número de estudiantes en las diferentes categorías de autoconcepto en el primer período (2018-2) y comparar con lo obtenido en 2019-2, sobresale que el porcentaje de estudiantes debajo de la norma disminuye en 3.8 % a lo encontrado en el primer estudio y que los que se sitúan en la norma, norma alta y arriba de la norma es mayor en 2019-2 (74.1%) que el de 2018-2 (67.9%). De lo anterior podemos afirmar que hay menos estudiantes con bajo autoconcepto y más que califican arriba de la norma en esta segunda aplicación, aunque en términos generales los resultados de las dos generaciones son similares.

Categorías	Porcentajes	
	2018-2	2019-2
Debajo de la Norma	26.7	22.9
Norma baja	5.4	3
En la Norma	27.7	25.2
Norma alta	8.6	9.2
Arriba de la Norma	31.6	39.7
Total	100%	100%

Tabla 1. Porcentajes de estudiantes en las diferentes categorías de autoconcepto en dos generaciones de universitarios

Respecto a los porcentajes de participantes en las categorías de autoconcepto global por sexo, en la Tabla 2, se puede apreciar que mientras en el primer período es mayor el número de mujeres que califican con bajo autoconcepto (debajo de la norma), en el segundo período es mayor el número de hombres en esta categoría; otro aspecto a resaltar al comparar la información de las dos generaciones es que en ambos períodos un porcentaje más alto de mujeres se sitúan con un muy buen autoconcepto (arriba de la norma). Grosso modo se presentan variaciones en los porcentajes de las categorías de autoconcepto entre hombres y mujeres en los dos periodos observados, sin que estos sean muy grandes; el único dato con mayor variación es el porcentaje de mujeres que califica arriba de la norma en 2019-2 (44.6%) con respecto al encontrado en 2018-2.

Categorías	2018-2		2019-2	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Debajo de la Norma	25.4	27.3	26.8	20.5
Norma baja	5.1	5.6	2.8	3.1
En la Norma	31.1	25.9	32.4	21.3
Norma alta	9.4	8.2	7	10.5
Arriba de la Norma	29	33	31	44.6
Total	100	100	100	100

Tabla 2. Porcentajes de estudiantes en las diferentes categorías de autoconcepto de acuerdo con el sexo y período estudiado

En la Tabla 3, aparecen los porcentajes en las categorías de autoconcepto global con que califican los participantes de acuerdo con la carrera que cursan. En el período 2019-2 se observa, que, pese a que la diferencia entre carreras es pequeña entre los participantes que califican debajo de la norma, este porcentaje es mayor para la carrera de Cirujano Dentista que los de Psicología, en tanto que el porcentaje de estudiantes que califican arriba de la norma es más alto en Psicología que los de Cirujano Dentista. Comparando estos resultados con los obtenidos en 2018-2, se tiene que el número de participantes en la categoría debajo de la norma es mayor para la carrera de Psicología y un mayor número de estudiantes de Cirujano Dentista califica arriba de la norma, sin embargo y de manera general los porcentajes de participantes en los dos períodos estudiados y entre carreras no se contraponen.

Categorías	2018-2		2019-2	
	Cirujano Dentista	Psicología	Cirujano Dentista	Psicología
Debajo de la Norma	25.2	28.3	23.95	21.9
Norma baja	3.7	7.5	1.45	4.8
En la Norma	24.3	31.6	27.40	22.5
Norma alta	9.6	7.5	8.90	9.6
Arriba de la Norma	37.2	25.1	38.00	41.2
Total	100	100	100	100

Tabla 3. Porcentaje de estudiantes en las diferentes normas por carrera y período

Al comparar los participantes que califican en las diferentes normas en autoconcepto global acorde al semestre que se cursa, en la Tabla 4 destaca que, para el período 2019-2 un porcentaje considerable de los participantes de 2° semestre califica con un bajo autoconcepto (debajo de la norma), porcentaje que disminuye en los semestres más avanzados (6° y 8°), por el contrario en la categoría arriba de la norma el porcentaje de estudiantes va creciendo desde segundo semestre hasta octavo semestre. Esto es, el porcentaje mayor de participantes con bajo autoconcepto se concentra en segundo semestre y es en 8° semestre donde se ubica un menor número de participantes en esta categoría, en tanto, un porcentaje menor califica con muy buen autoconcepto (arriba de la norma) en 2° semestre y en los semestres subsecuentes este porcentaje va en aumento de manera que hay mucho más estudiantes que califican arriba de la norma. Comparando lo anterior con lo obtenido en 2018-2, notamos esta misma tendencia, un mayor porcentaje de estudiantes debajo de la norma en los primeros semestres, una reducción de este porcentaje en 8° semestre y un crecimiento del número de participantes que califican arriba de la norma desde 2° semestre hasta 8° semestre. Con estos resultados tal parece que conforme se avanza en el nivel de estudios se reduce el porcentaje de estudiantes con bajo autoconcepto y son más los estudiantes con muy buen autoconcepto.

Categorías	2018-2				2019-2			
	2°	4°	6°	8°	2°	4°	6°	8°
Debajo de la Norma	29.9	30.1	25.2	19.1	30.4	19.5	23.3	15.7
Norma baja	7.2	4.4	7.9	0	4.3	.9%	2.9	4.3
En la Norma	29.9	32.7	22.8	25	30.4	28.3	25.2	11.4
Norma alta	7.2	7.1	10.2	10.3	7	10.6	7.8	12.9
Arriba de la Norma	25.8	25.7	33.9	45.61	27.8	40.7	40.8	55.7
Total	100	100	100	100	100	100	100	100

Tabla 4. Porcentaje de estudiantes en las diferentes normas por semestre en los dos periodos estudiados

Al efectuar comparaciones del total de las puntuaciones para autoconcepto global y sus cuatro dimensiones entre hombres y mujeres en 2019-2 mediante la prueba U de Mann Whitney (se reportan valores tipificados de U), solo se obtienen diferencias estadísticamente significativas en: autoconcepto social ($Z = -3.33$; $p = .001$), autoconcepto emocional ($Z = -2.43$; $p = .015$) y autoconcepto global ($Z = -2.04$; $p = .041$), que favorecen a las mujeres. Las comparaciones para autoconcepto: global, social, emocional e intelectual entre hombres y mujeres mediante una prueba t de Student para el período 2018-2 no resultan estadísticamente significativas ($p > .05$), mientras que al utilizar la U de Mann Whitney en la comparación de autoconcepto físico entre hombres y mujeres las diferencias son estadísticamente significativas ($Z = -3.26$; $p = .001$), diferencias que favorecen a los hombres, esto es, ellos tienen una mejor percepción de sus cualidades físicas y corporales. En resumen, respecto a esta comparación entre hombres y mujeres en los dos estudios no hay concordancia y por tanto queda abierta esta línea de trabajo.

Por lo que se refiere a la contrastación del total de las puntuaciones en autoconcepto global y sus cuatro dimensiones entre los estudiantes de la carrera de Cirujano Dentista y Psicología inscritos en el período escolar 2019-2, con una prueba t de Student para grupos independientes, no se encuentran diferencias estadísticamente significativas en ningún caso ($p > .05$). Comparaciones que para la muestra 2018-2, únicamente resultan estadísticamente significativas para las dimensiones de autoconcepto: físico ($t = 199$, $gl = 418$; $p = .04$), social ($Z = 2.64$; $p = .00$), y global ($Z = 2.14$, $p = .03$), en los tres casos los estudiantes de la carrera de Cirujano Dentista ostentan puntajes más altos de autoconcepto que los de Psicología. Dado lo anterior es evidente que los resultados de 2019-2 no concuerdan con lo observado en 2018-2, por lo que no es factible atribuir las diferencias de autoconcepto a las carreras aquí estudiadas.

Una última comparación con el total de las puntuaciones de autoconcepto global y sus cuatro dimensiones entre los semestres estudiados en el período 2019-2, se realizó a través de la aplicación del análisis de varianza no paramétrico de Kruskal Wallis. En la Tabla 5, se puede observar que las diferencias de autoconcepto en todos los casos entre los semestres cursados son estadísticamente significativas.

Autoconcepto	X ²	gl	p
Físico	8.31	3	.040
Social	12.09	3	.007
Emocional	17.09	3	.001
Intelectual	12.33	3	.006
Global	17.03	3	.001

Tabla 5. Valores de X² al realizar el ANOVA de Kruskal Wallis

Para precisar en qué semestres ocurren estas diferencias se efectuaron comparaciones post hoc por pares, mediante la corrección de Bonferroni. De acuerdo con los resultados obtenidos se encuentra que:

- 1) En autoconcepto físico los participantes de los semestres 6° y 8° poseen una mejor autoimagen corporal que sus compañeros de 2° y 4° semestres.
- 2) Se determina que los estudiantes de los semestres de 4° y 8° se perciben como más extrovertidos, abiertos y con mejores relaciones interpersonales (autoconcepto social) que los de 2° semestre.
- 3) Se delimita que los participantes de 8° semestre poseen puntuaciones más altas en autoconcepto emocional que los de los tres semestres anteriores, es decir se perciben con un mejor control de las situaciones y emociones a las que se responde sin nerviosismo y con mayor estabilidad emocional que los compañeros de los semestres anteriores.
- 4) En autoconcepto intelectual, las puntuaciones son más altas para los estudiantes de 8°, 6° y 4° semestres que los participantes de 2° semestre, lo anterior sitúa a los participantes de 2° semestre con menor percepción de sus capacidades intelectuales.
- 5) Como era de esperarse considerando los resultados antes expuestos, los estudiantes de 8° semestre destacan por tener un mejor autoconcepto global que sus compañeros de los semestres anteriores (2°, 4° y 6°), es decir, se perciben más abiertos, expresivos, positivos, optimistas, con mejor seguridad en sí mismos, capaces de actuar con independencia y autonomía, con mayor tranquilidad y

equilibrio ante los retos y se sienten en menor medida paralizados por las preocupaciones o por el miedo. En síntesis y grosso modo los estudiantes de los semestres superiores tienen un mejor autoconcepto, que los de primer año (2° semestre)

En cuanto a la contrastación del total de las puntuaciones de autoconcepto global y sus dimensiones entre semestres para el período 2018-2 , en la Tabla 6, se presentan los valores obtenidos después de aplicar un ANOVA de un factor para grupos independientes en los casos en que los datos cumplieron el supuesto de normalidad y el ANOVA de Kruskal Wallis cuando no se cumple; de acuerdo a los resultados obtenidos resalta que todas las comparaciones del total de las puntuaciones de autoconcepto entre los semestres son significativas, tal como sucede con el período 2019-2.

Autoconcepto	X ²	F	Gl	p
Físico	9.98		3	.01
Social		3.88	3/412	.01
Emocional		3.58	3/412	.01
Intelectual		3.95	3/412	.01
Global	11.49		3	.01

Tabla 6. Valores de los ANOVAS aplicados

Al ejecutar las comparaciones por pares con la prueba de diferencias mínimas significativas (DMS), prueba post hoc al ANOVA paramétrico, se tiene que los participantes de 8° semestre presentan mejor autoconcepto emocional que los de 2°, 4° y 6° semestres. En autoconcepto social se encuentra que los de octavo semestre tienen mejor percepción de sus habilidades de interacción social que los de los semestres 2° y 4°, sin embargo, no hay diferencias con los de sexto. En autoconcepto intelectual, las comparaciones por pares posibilitan ubicar mejor a los de 8° semestre, que los de 2° y 4°. Las comparaciones post hoc al ANOVA de Kruskal Wallis, con la corrección de Bonferroni, permiten situar a los estudiantes de 8° con mejor autoconcepto físico, que los de 6° semestre y también los de 8° semestre presentan mejor autoconcepto global que los de 2°, 4° y 6° semestres. En suma y de manera general destaca que tanto en 2018-2, como en 2019-2 los

participantes de 2° semestre detentan puntajes más bajos en autoconcepto global, social, emocional e intelectual, a diferencia de los de 8° que califican con un mejor autoconcepto tanto global como en sus cuatro dimensiones, que sus compañeros de los semestres más bajos.

Finalmente, con el propósito de contar con evidencias de la fuerza y dirección de la relación de autoconcepto global y sus cuatro dimensiones con promedio escolar se utilizó el coeficiente de correlación r de Pearson cuando se cumplió el supuesto de normalidad y rho de Spearman cuando el supuesto de normalidad no se cumplió.

Las relaciones entre autoconcepto físico y global con promedio escolar para el período 2019-2 utilizando la r de Pearson, ocurren en la dirección esperada, a mayor autoconcepto mejor promedio escolar, sin embargo, no son estadísticamente significativas ($p > .05$). Al aplicar el coeficiente rho de Spearman se determinan relaciones estadísticamente significativas y positivas entre promedio escolar con autoconcepto emocional ($\rho = .15$, $N=405$; $p = .00$), autoconcepto intelectual ($\rho = .17$, $N=405$; $p = .00$), en tanto, la relación de autoconcepto social con promedio escolar no resulta estadísticamente significativas ($p > .05$).

Para la información correspondiente al primer período 2018-2 las relaciones al aplicar el coeficiente r de Pearson para determinar el grado de asociación entre autoconcepto global, físico, social y emocional con promedio escolar, no resultan estadísticamente significativas ($p > .05$). La relación con autoconcepto intelectual utilizando rho de Spearman resulta estadísticamente significativa ($\rho = .16$, $N= 412$; $p=00$). En todos los casos las correlaciones también permiten evidenciar relaciones positivas, es decir, a mayor autoconcepto mejor promedio escolar.

Discusión y Conclusión

Con los resultados para la muestra estudiada en el período 2019-2, se delimita que el 74.1% de los universitarios ostenta un buen autoconcepto (en la norma, norma alta y arriba de la norma) y un 25.9% califican en la norma baja y debajo de norma, por lo que son estudiantes con un bajo autoconcepto. Estos resultados de los participantes que califican con buen autoconcepto difieren en un 6.2% a los de los universitarios estudiados en el 2018-2, donde un 67.9% presentan un buen

autoconcepto y el 32.1% detentan bajo autoconcepto, sin embargo no son totalmente contrapuestos, en ambos períodos un importante número de estudiantes están presentando bajo autoconcepto y los porcentajes oscilan y concuerdan con lo reportado por Carranza y Apaza (2015), quienes reportan a un 31.5% con bajo autoconcepto y con lo encontrado en nuestro primer estudio con la participación de tres carreras, de un 32% que califican en la norma baja y debajo de la norma. Es decir, el porcentaje de universitarios que califican con bajo autoconcepto en los períodos estudiados se sitúan entre un rango de 25.9% y 32.1%; es un porcentaje importante de estudiantes con bajo autoconcepto por lo que se hace preciso que las instituciones de educación superior atiendan a este grupo de estudiantes, sobre todo tomando en cuenta su importante papel y función en la motivación escolar, en el aprendizaje autorregulado, en la dirección de las conductas, en la percepción de la competencia académica, en las expectativas, en la adaptación o ajuste psicológico y en otros aspectos más, ya señalados en la introducción y donde todos ellos inciden de manera relevante en la vida escolar, además que, como señalan Esnaola, et al. (2008) no se puede comprender la conducta escolar sin considerar las percepciones que el estudiante tiene acerca de sí mismo y especialmente de su propia competencia académica. Por otra parte, como afirma Gravini (2016), si se fomenta el autoconcepto en esa misma medida se fomenta un mejor rendimiento académico y se aumentan las probabilidades de que un estudiante continúe sus estudios y no deserte, a la vez de que se impulsa un buen funcionamiento y desempeño personal, académico, profesional, social y laboral.

Referente al autoconcepto entre hombres y mujeres en el período 2019-2, se delimitan diferencias estadísticamente significativas a favor de las mujeres, esto es, las mujeres se perciben con mejor autoconcepto social, emocional y global que los hombres, en tanto que, en el período 2018-2 las diferencias estadísticamente significativas solo se presentan a favor de los hombres en autoconcepto físico, por lo que no se tienen elementos para señalar que el ser hombre o ser mujer marca diferencias en el autoconcepto en las muestras estudiadas y por tanto, es necesario continuar con este tipo de estudios para obtener mayor información a este respecto. Lo mismo acontece con la comparación entre las carreras estudiadas tanto en 2018-

2 como en 2019-2, dado que, aunque al describir los porcentajes de estudiantes que califican en las diferentes normas entre las carreras y en los respectivos períodos estudiados hay categorías en las que los porcentajes podrían aparecer como antagónicos, como sucede con los estudiantes en 2019-2 que califican debajo de la norma, el cual es más alto para los estudiantes de la carrera de Cirujano Dentista y que el porcentaje de estudiantes que califican arriba de la norma es mayor para los estudiantes de la carrera de Psicología, mientras en el 2018-2 se sitúa a los estudiantes de Psicología con un porcentaje más alto en la categoría debajo de la norma, que los de la carrera de Cirujano Dentista y arriba de la norma el porcentaje más alto en esta calificación es para los estudiantes de Cirujano Dentista, no obstante las diferencias no resultan estadísticamente significativas.

Al identificar el número de participantes en las diferentes categorías de autoconcepto por semestre en el 2019-2, se tiene que, un porcentaje mayor de universitarios que califican en la categoría debajo de la norma se ubica en 2° semestre y en los semestres superiores este porcentaje disminuye de manera importante, a la vez que, un porcentaje menor de estudiantes califican en la categoría arriba de la norma (muy buen autoconcepto) en 2° semestre y este porcentaje va creciendo conforme se avanza en los semestres hasta alcanzar un porcentaje más alto en esta categoría para los universitarios que cursan 8° semestre. Esta misma tendencia de los porcentajes en las categorías antes señaladas, acontece para el número de universitarios en el período 2018-2. Por otra parte, en ambos períodos de estudio, los estudiantes de 2° semestre obtienen puntuaciones totales menores en autoconcepto global, físico, social, emocional e intelectual, que sus compañeros de los semestres de 4°, 6° y 8. Estos hallazgos corresponden a los reportados por Pinilla, et al. (2015), quienes al estudiar una muestra de estudiantes mujeres que cursan los primeros y últimos semestres del programa de Desarrollo Familiar de la Universidad de Caldas en Manizales, Colombia, muestran que las estudiantes de los últimos semestres consiguen puntuaciones más altas de autoconcepto en todas sus dimensiones que sus compañeras de los primeros semestres, derivando que el autoconcepto se fortalece en el transcurso de una carrera universitaria y que es prioritario que desde el inicio

de la vida universitaria, cuando los estudiantes están adaptándose al contexto y exigencias de la educación superior, se cuente con estrategias de acompañamiento y fortalecimiento de su autoconcepto como una forma de ampliar sus posibilidades de concluir una carrera y en ese sentido disminuir el riesgo de deserción y fracaso escolar. Lo planteado por Pinilla y colaboradores nos lleva a mencionar que es comprensible que un mayor porcentaje de estudiantes de segundo semestre sean los que presenten un autoconcepto bajo, pues algunos de ellos tienen problemas para adaptarse a los cambios y exigencias que demanda este nivel educativo e incluso pueden verse desbordados por estrés o respuestas de ansiedad asociadas a un bajo autoconcepto que impidan su participación en el aula y en general en las actividades que se exigen en este nivel educativo. No obstante, aunque el porcentaje de estudiantes con bajo autoconcepto es menor en los semestres superiores (6° y 8°) el cual oscila entre 15.7% y 25.2%, hay estudiantes con bajo autoconcepto que están percibiéndose inseguros de sus capacidades y habilidades intelectuales, sociales, de su estado emocional, de su aspecto y condición física, por lo que resulta necesario crear estrategias que permitan fortalecer su autoconcepto y evitar en la medida de lo posible el fracaso escolar y deserción por un bajo autoconcepto.

En cuanto a la relación entre autoconcepto y rendimiento académico se determina que a puntajes totales altos en autoconcepto global y sus cuatro dimensiones se presenta mejor promedio de calificación, sin embargo, solo son estadísticamente significativas las relaciones con autoconcepto emocional e intelectual en 2019-2 y con autoconcepto intelectual en 2018-2. La relación significativa entre autoconcepto intelectual y promedio escolar en ambos períodos de estudio concuerda con lo reportado en la literatura con estudiantes de educación básica y con los resultados mostrados con universitarios en los estudios realizados por Gargallo et al. (2009), Gargallo et al. (2012) y Carranza y Apaza (2015).

Con esta caracterización del autoconcepto de los universitarios en las dos muestras estudiadas (2019-2 y 2018-2) y con los hallazgos de los análisis de correlación que muestran que a mayor autoconcepto intelectual mejor promedio de calificación, se cumple el objetivo propuesto para este estudio y se concluye que dada la

trascendencia del autoconcepto en la vida escolar es pertinente que dentro de las instituciones de educación superior se diseñen estrategias para fomentar y fortalecer el autoconcepto de todos los estudiantes y por supuesto con especial atención para los que detentan un bajo autoconcepto. Consideramos imperioso difundir entre los profesores la trascendencia del autoconcepto en el contexto escolar y en el funcionamiento personal, emocional, profesional y social, por lo que resulta pertinente impulsar cursos o seminarios en la formación de los docentes sobre autoconcepto, en todas las disciplinas universitarias; creemos que la difusión del papel del autoconcepto tanto en la vida académica como en el desarrollo humano entre los docentes, propiciaría la generación de actitudes positivas hacia el estudiantado que favorezcan un buen autoconcepto que conlleve a apoyar el proceso de la vida universitaria y propiciar el éxito académico, así como, a eliminar posibles expresiones verbales o conductas que pudiesen ir en detrimento de un autoconcepto positivo. Por otra parte, y de la misma manera que Pinilla et al. 2015, nos parece que, es prioritario que, desde el inicio de la vida universitaria, cuando los estudiantes están adaptándose al contexto y exigencias de la educación superior, cuenten con estrategias de acompañamiento y fortalecimiento de su autoconcepto.

Referencias Bibliográficas.

- Cabanach, G., Souto, A., Freire, C. y Ferradás, M. (2014). Relaciones entre autoestima y estresores percibidos en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 7, (1), 41-55. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129330657004.pdf>
- Chávez, M., Flores, M., Castillo, P. y Méndez, S. (2020). El autoconcepto en universitarios y su relación con rendimiento escolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, 53. Recuperado de: https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/53/53_ChavezBecerra.pdf
- Cahuana, M., Mamani-Benito, O. y Carranza, E. (2020). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento del departamento de Puno, Perú. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 788. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.788>

- Carranza, R. y Apaza, E. (2015). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento de una universidad privada de Tarapoto. **Propósitos y Representaciones**, 3 (1), 233-263. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.72>
- Esnaola, I., Goñi, A. y Madariaga, J. (2008). El autoconcepto: Perspectivas de investigación. **Revista de Psicodidáctica**, 13 (1), 69-96. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/175/17513105.pdf>
- Garaigordobil, M. (2011). LAEA. Listado de adjetivos para la evaluación. Manual. Madrid: **TEA Ediciones**
- García, F. y Musitu G. (2014). AF -5. Autoconcepto Forma 5. Manual. Madrid: **TEA Ediciones**. 4º edición revisada y ampliada.
- Gargallo, B., Garfella E., Sánchez, F., Ros, C. y Serra, B. (2009). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. **Revista Española de Orientación y Psicopedagogía**, 20 (1), 16-28. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230781003.pdf>
- Gargallo, B., Suárez, J., García, E. y Sahuquillo, P. (2012). Autoconcepto en estudiantes universitarios excelentes y en estudiantes medios. **Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação**, 1 (60). Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/4909Gargallo.pdf>
- Goñi, E. (2009). El autoconcepto personal: estructura interna, medida y variabilidad. **Tesis Doctoral**. Universidad del País Vasco. Recuperado de: <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/12241/go%F1i%20palacios.pdf?sequence=1>
- Gravini, L. (2016) La permanencia y la deserción estudiantil y su relación con el autoconcepto, la resiliencia y el rendimiento académico en estudiantes con riesgo socioeconómico alto o bajo. **Tesis Doctoral**. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10486/676938>
- Herrera, F., Ramírez, M^a. y Venegas, J. (2004) ¿Cómo interactúan el autoconcepto y el rendimiento académico, en un contexto educativo pluricultural? **Revista Iberoamericana de Educación**. 2 (34). Recuperado de: <https://doi.org/10.35362/rie3422987>
- Naranjo, Ma. (2006). El autoconcepto positivo; un objetivo de la orientación y la educación. **Actualidades Investigativas en Educación** 1 (6). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44760116>
- Manassero, Ma. y Vázquez A. (2005). Autoconcepto y rendimiento escolar: relaciones con otras variables psicopedagógicas. **Educació i Cultura**. 18, 143-165. Recuperado de: <http://ibdigital.uib.es/greenstone/sites/localsite/collect/educacio/index/assoc/>

[Educacio/ i Cultu/ra_2005v/18p143.dir/Educacio_i Cultura_2005v18p143.pdf](#)

Martínez, G. y J. M. (2019). Motivación Intrínseca y Autoconcepto en Estudiantes de Comunicación de la Universidad de Lima. **Tesis Maestría**. Instituto para la Calidad de la Educación. Sección de Posgrado. Lima, Perú. Recuperado de:

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/5599/guzman_mjm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Montoya, D., Pinilla V. y Dussán, C. (2018). Caracterización del autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarios de algunos programas de pregrado de la ciudad de Manizales. **Psicogente**, 21 (39), 162-182.

Recuperado de: <http://doi.org/10.17081/psico.21.39.2829>

Peralta, J., Sánchez, M. y de la Fuente J. (2009). Autoconcepto y Rendimiento Académico a través de la escala SDQ. **Education & Psychology**. Almería: E-Publishing Series I+D+i. Recuperado de:

<https://www.copcv.org/db/docu/180524124110UgFQAQIU7yMk>

Pinilla, E., Montoya, M., y Dussán, C. (2015). Caracterización del Autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarias del Programa de Desarrollo Familiar de Manizales, Colombia. **Psicogente**, 18 (33), 141-156.

Recuperado de: <http://doi.org/10.17081/psico.18.33.62>

Revuelta, I., Rodríguez, A., Ruiz, U. y Ramos-Díaz, E. (2015). Autoconcepto multidimensional: medida y relaciones con el rendimiento académico.

Revista Internacional de Evaluación y Medición de la Calidad Educativa, 2 (1) Recuperado de: <http://sobrelaeducacion.com>