



Vol. 15 No. 2

Junio de 2012

DIFERENCIAS DEL AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DE ESCUELAS SECUNDARIAS PÚBLICAS Y PRIVADAS DE CIUDAD VICTORIA, TAMAULIPAS, MÉXICO

Alberto Salum-Fares^{1,2}, Evelia Reséndiz Balderas³ y Héctor Saldivar Garza⁴
Universidad Autónoma de Tamaulipas

RESUMEN

Este trabajo se llevó a cabo en alumnos de Educación Secundaria de Cd. Victoria, Tamaulipas, México, y tuvo como objetivo explorar la existencia de diferencias significativas en los niveles de autoconcepto general y sus dimensiones (académica, social, emocional, familiar y física) entre alumnos de Escuelas públicas y privadas y entre géneros. Los alumnos fueron evaluados con el Cuestionario AF5, Autoconcepto Forma 5 (García y Musitu, 2001). El análisis estadístico se desarrolló en tres etapas: el análisis para la evaluación de la confiabilidad y validez de la escala aplicada, el análisis descriptivo de las variables estudiadas y el análisis de varianza para contrastar las hipótesis planteadas. Los resultados obtenidos indicaron que en forma global los

¹ Doctorado en Educación, Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, Cd. Victoria, Tamaulipas, México.

² Jefe del Depto. de Investigación, Museo de Historia Natural de Tamaulipas, TAMUX, Cd. Victoria, Tamaulipas, México. Correo electrónico: supersalum@hotmail.com

³ Investigadora y profesora de tiempo completo, Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades, Universidad Autónoma de Tamaulipas. Centro Universitario Adolfo López Mateos, Cd. Victoria, Tamaulipas, México. Correo electrónico: erbalderas@uat.edu.mx

⁴ Investigador y profesor de tiempo completo, Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades, Universidad Autónoma de Tamaulipas. Centro Universitario Adolfo López Mateos, Cd. Victoria, Tamaulipas, México. Correo electrónico: hsaldivar@uat.edu.mx

puntajes de los alumnos en la escala de autoconcepto general y sus dimensiones fueron superiores en las Escuelas privadas en relación a las públicas, y en el género masculino con relación al femenino. Sin embargo, sólo se presentaron diferencias significativas en el autoconcepto físico de los estudiantes.

Palabras clave: Autoconcepto, Escuelas públicas y privadas, Género.

SELF-CONCEPT DIFFERENCES IN PUBLIC AND PRIVATE JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS FROM CIUDAD VICTORIA, TAMAULIPAS, MEXICO

ABSTRACT

This work was carried out in Junior High School students from Ciudad Victoria, Tamaulipas, Mexico, and aimed to explore the existence of significant differences in levels of global self-concept and its dimensions (academic, social, emotional, family and physical) between public and private schools students and between genders. Students were evaluated with Questionnaire AF5, Autoconcepto Forma 5 (Garcia and Musitu, 2001). Statistical analysis was developed in three stages: Analysis for evaluating the reliability and validity of the applied scale, descriptive analysis of the studied variables and the analysis of variance to contrast the given hypotheses. The obtained results indicated that the general students' scores of self-concept and its dimensions were higher in the private schools in relation to the public ones, and in male compared to the female gender, except academically. However, significant differences only appeared in the physical self-concept of the students.

Key words: Self-concept, Public and private schools, Gender.

INTRODUCCIÓN

El autoconcepto puede definirse como el conjunto de percepciones que el sujeto tiene sobre sí mismo, percepciones procedentes por una parte, de las experiencias privativas de cada individuo, y por otra, de la consideración y testimonio que recibe de otras personas significativas que están próximas a él: familia, Escuela, iguales (Calleja, 2005). “El concepto de sí mismo se obtiene a partir de la propia experiencia directamente vivida, luego percibida

y finalmente simbolizada por el individuo" (p. 21). Es una teoría de sí mismo que el individuo ha construido inadvertidamente como resultado de sus experiencias en el medio social (Epstein, 1973).

Con esta referencia es fácil entender que el autoconcepto tenga especial importancia desde el punto de vista educativo. Pues en la medida que la persona va conociéndose a través del aprendizaje logrado en su interacción con el medio, va desarrollando su autoconcepto. Y lo interesante es que este desarrollo puede ser incrementado o disminuido (Contreras, 2000).

De su condición de evolución en el tiempo se desprende la importancia que tiene el medio ambiente en su formación (Alcántara, 1990), entendiéndose por éste, el entorno socioeconómico y cultural de donde provenga, el ambiente familiar, escolar y las experiencias tempranas de la persona, ya que éstas van a tener un impacto en su personalidad. Ya que el autoconcepto es en gran medida producto de la experiencia del individuo con su medio, en el caso concreto del ámbito educativo, es factible pensar en diferencias en los niveles de autoconcepto en consecuencia de diferentes ambientes educativos sea éste un ambiente escolar público o privado, y por diferenciación genérica.

La medición del autoconcepto llevada a cabo tuvo lugar en adolescentes, ya que es en esta etapa cuando se adquiere la capacidad de formar autopercepciones en un mayor número de contextos (en el colegio, en la casa) y roles (como estudiante, como deportista) que en etapas anteriores como lo plantea Harter (1999).

Así, este trabajo centra su interés en este constructo para explorar la existencia o no de diferencias significativas en los niveles de autoconcepto global y sus dimensiones entre los alumnos de Educación Secundaria de Cd. Victoria, Tamaulipas, México, considerando el tipo de Escuela a la que asisten, ya sea pública o privada, y el género de los mismos. No se encontró con estudios similares nacionales, el único estudio hallado, que también analizó diferencias de autoconcepto entre Escuelas públicas y privadas, fue hecho en alumnos argentinos por Sebastián Urquijo (2002) y en el cual se apoyó el presente estudio

Las hipótesis que aquí se plantean proponen diferencias significativas en el autoconcepto general y sus dimensiones entre los alumnos de Escuelas públicas y privadas de Cd. Victoria, Tamaulipas, México. Aquí se plantea que el centro escolar, ya sea público o privado, representa variabilidad en su entorno físico, socioeconómico y en su nivel sociocultural, lo que podría sugerir diferencias en el desarrollo personal de los alumnos, dado el contexto que ofrece cada institución. Además, hay que recordar que la construcción de la identidad personal tiene lugar en un contexto social, económico y cultural concreto. Conociendo la importancia que podría tener el contexto de la institución en la construcción del autoconcepto, es que se consideró relevante tomar en cuenta esta variable. Asimismo, la presente investigación pronostica diferencias de autoconcepto entre géneros. Las diferencias de género que representan diferentes roles, atributos personales, físicos, así como una permanente interacción de variables ambientales y de socialización parental y escolar diferenciada, podría suponer diferencias significativas en los niveles de autoconcepto entre chicos y chicas.

El hecho de que el autoconcepto resulte de la interacción con el medio natural y social, es susceptible de ser desarrollado, es decir, se puede intervenir para hacer variar desde un menos a un más. (Contreras, 2000). Esta es la premisa de los resultados potenciales de la presente investigación, pueden ser una herramienta de conocimiento auxiliar muy útil para las personas que se dedican a la docencia y que a través de este conocimiento quieran contribuir de manera genuina al desarrollo mental de sus estudiantes.

MÉTODO

Diseño y tipificación de la investigación.

Debido a las características de la muestra y al problema de la investigación, se trata de un estudio de tipo descriptivo y por el método de estudio de sus variables se trata de una investigación cuantitativa. Además, es predictiva por el tipo de sus preguntas y No Experimental, ya que no

existió manipulación activa de alguna variable, sino más bien se observaron dichas variables tal y como ocurren naturalmente, sin intervenir en su desarrollo.

Instrumento.

El instrumento de evaluación empleado en la presente investigación fue el cuestionario cuantitativo para medir autoconcepto elaborado por García y Musitu (2001), editado por TEA Ediciones, S. A., Madrid, España y denominado AF5 Autoconcepto Forma 5. Es validado internacionalmente y parece ser que este modelo es sobre el que más seria y abundante literatura científica se está vertiendo en la última década, siendo utilizado en un gran número de muy diversos trabajos que en el autoconcepto se han inspirado (Cava et al., 2001; Brage et al., 2006; Alsina y Domingo, 2007; Martínez et al., 2007; Campillo et al., 2008; Elosua y López, 2008; Etxaniz, 2009; Garaigordobil y Bernarás, 2009).

El instrumento reúne suficientes condiciones teóricas y metodológicas para indicar que se trata de un instrumento adecuado y se fundamenta en el modelo teórico de Shavelson et al. (1976), quienes describen entre otras características, la organización jerárquica a partir de una dimensión general. Pues consideran que el autoconcepto presenta diversos aspectos que pueden encontrarse diferencialmente relacionados con distintas áreas del comportamiento humano. Así, el instrumento aborda el estudio del autoconcepto desde una perspectiva multidimensional y considera en él 5 factores o dimensiones como 5 contextos significativos en su formación: académico, social, emocional, familiar y físico. Cada dimensión se mide con 6 ítems, lo cual permite medir con un único instrumento las principales dimensiones del autoconcepto (Grandmontagne y Fernández, 2004). A estas dimensiones señaladas hay que añadir un índice de autoconcepto general o global que representa la suma de las puntuaciones de las cinco dimensiones del autoconcepto.

La confiabilidad por consistencia interna fue estimada a través del coeficiente alfa de Cronbach (1951). El mismo presentó un índice de fiabilidad de 0.88 que corresponde a un nivel de alta confiabilidad general. Los resultados del análisis del autoconcepto general y sus dimensiones, en lo que concierne a la estimación de

sus correlaciones, para apoyar la validez teórica del instrumento, se obtuvieron por medio de un análisis bivariado, a través del coeficiente de correlación de Pearson. El mismo indicó homogeneidad en los ítems y apoyaron la validez de constructo de la escala indicando que todos los ítems son relevantes para la conformación de cada una de las áreas de la escala.

Así, la primera parte del instrumento estuvo integrado por una serie de preguntas abiertas referentes a la fecha de elaboración del mismo y datos personales del alumno (edad, género, Escuela y grado). La segunda parte, para medir la variable de estudio, consistió en 30 afirmaciones a las que los sujetos debían responder de acuerdo a su forma de ser y de sentir a través de la adaptación de 5 opciones de respuesta para cada una, utilizando una escala tipo Likert, ordenadas desde aquella con una connotación más positiva hasta la más negativa. Así, 5 significa SIEMPRE, 4 CASI SIEMPRE, 3 A VECES, 2 CASI NUNCA y 1 NUNCA.

El Rango de las puntuaciones posibles del cuestionario tiene un puntaje general mínimo de 30 y un máximo de 150 (cuanto mayor es la puntuación, mayor es el autoconcepto).

Variables.

Se han considerado, como variables dependientes: autoconcepto general o total, autoconcepto académico, autoconcepto social, autoconcepto emocional, autoconcepto familiar y autoconcepto físico. Como variables independientes: tipo de institución a la que asisten los alumnos (pública o privada) y el género de los mismos.

Trabajo de campo.

Para la aplicación del instrumento de medición del autoconcepto, de un total de 26 Escuelas Secundarias de 3^{er} grado existentes en Ciudad Victoria (14 públicas y 12 privadas), se seleccionaron 22 de ellas con turno matutino (11 Escuelas públicas y 11 privadas). Con ello, se consiguió una muestra lo suficientemente variada y representativa de la población en estudio. Cabe

señalar, que en la presente investigación, las tres Escuelas Secundarias públicas que no han sido tomadas en cuenta correspondían a aquellas para trabajadores y rurales. En el caso de la Escuela privada omitida, ésta era vespertina y con función de internado. Lo anterior con la finalidad de obtener una muestra con la mayor representatividad posible.

La evaluación fue llevada a cabo a principios del mes de septiembre de 2008 en los 22 centros educativos en los que se desarrolló la investigación. Ésta se llevó a cabo en grupos de estudiantes de ambos géneros de 3^{er} grado de Secundaria con turno matutino de cada Escuela pública y privada seleccionada.

Participantes.

La muestra del estudio estuvo conformada por 140 alumnos de 3^{er} grado de Educación Secundaria. La media de edad de los alumnos de la muestra global fue de 14.06 años (DE=0.36). De éstos, el 43.57% eran de género masculino (n=61) con una edad media de 14.09 años (DE=0.35). El 56.43% estaba representado por el género femenino (n=79) con una edad media de 14.03 años (DE=0.37). En lo que respecta a la muestra de alumnos pertenecientes a Escuelas públicas (n=93), éstos presentaron una media de edad de 14.01 años (DE=0.02) y de los cuales 33 correspondían a hombres (35%) con una edad media de 14.03 años (DE=0.17) y 60 a mujeres (65%) con una edad media de 14.00 años (DE=0.36). En el caso de las Escuelas privadas, los alumnos (n=47) exhibieron una media de edad de 14.16 (DE=0.01). De éstos, 28 hombres (59.57%) y 19 mujeres (40.43%) con una edad media de 14.17 (DE=0.47) y 14.15 (DE=0.37) años respectivamente.

Análisis de datos.

Para los análisis de los datos obtenidos se utilizó el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales ó SPSS por sus siglas en inglés (Statistical Package for the Social Sciences), versión 17.0. Para contrastar las hipótesis planteadas se determinó un nivel de significación de 0.05.

Así, a efecto de determinar diferencias significativas en los niveles de autoconcepto general y sus dimensiones (académica, social, emocional, física) entre los alumnos de Instituciones Secundarias públicas y privadas se realizó un análisis de varianza (ANOVA) de una vía. En el mismo, se utilizaron las instituciones (públicas y privadas) como factor principal y al autoconcepto como variable descriptora de las tendencias espaciales.

Para determinar diferencias significativas en los niveles de autoconcepto general y sus cinco dimensiones entre los alumnos de Educación Secundaria de acuerdo al género, también se realizó un ANOVA de una vía. En este caso el género de los alumnos correspondió al factor principal.

RESULTADOS

El presente estudio se encontró con que las distribuciones del autoconcepto general, sus dimensiones y el rendimiento académico presentaban una asimetría negativa muy pronunciada. Estos resultados revelaron que la mayoría de las personas denunciaron que su autoconcepto es Alto. Es decir, una asimetría negativa indica valores más altos, mientras que la asimetría positiva indica valores más bajos en las respuestas de los sujetos de esta muestra. Lo anterior es algo normal en este tipo de investigaciones (Tomás y Oliver, 2004) que, aunque se utilicen numerosas preguntas y amplias escalas, finalmente, es muy difícil garantizar que las distribuciones sean normales. Con la intención de evitar el incumplimiento de los supuestos que las pruebas estadísticas exigen y poder utilizar los análisis estadísticos más óptimos, se procedió a la transformación de los datos sin considerar las puntuaciones atípicas con la intención de obtener resultados relevantes para una mejor interpretación y comparación de los mismos.

Así, los datos transformados al cuadrado y sin puntuaciones atípicas ($N=121$) fueron evidentemente los más aceptables y los que fueron usados para los análisis estadísticos aquí llevados a cabo. Hay que aclarar que los análisis fueron realizados también, en todos sus pasos, con los datos

originales completos y sin transformar ($N=140$), obteniéndose resultados muy similares y siempre consistentes.

El autoconcepto general de los alumnos del total de las Escuelas Secundarias de Ciudad Victoria, Tamaulipas estudiadas aquí, registró una puntuación de 114.45 ($DE=14.63$), lo que indicó que los estudiantes manifestaron un nivel Alto de este constructo en forma global (puntuación superior a 110). Discriminando por tipo de Escuela y género, las puntuaciones del autoconcepto general de los alumnos indicaron niveles superiores para los hombres de las Escuelas privadas (118.32, $DE=9.95$). Le siguen en segundo lugar los hombres de las Escuelas públicas (115.12, $DE=14.45$), en tercer lugar las mujeres de las Escuelas privadas (113.36, $DE=17.71$), mientras que los niveles más bajos fueron exhibidos por las mujeres de las Escuelas públicas (112.28, $DE=15.39$). Como se puede ver, los resultados obtenidos indicaron que la muestra global de alumnos de Secundaria presentó un nivel de autoconcepto general Alto, al igual que discriminando por el tipo de Escuela (pública o privada) y el género de los alumnos. Esto se puede apreciar en la Tabla 1.

Variables	Muestra	Escuelas Públicas			Escuelas Privadas		
		Femenino	Masculino	Ambos	Femenino	Masculino	Ambos
	Global		sexos		sexos		
Autoconcepto general	114.45	112.28	115.75	113.51	113.36	118.32	116.31
Autoconcepto académico	21.32	21.80	21.06	21.53	21.63	21.10	20.91
Autoconcepto social	24.25	23.80	24.30	23.97	24.52	25.00	24.80
Autoconcepto emocional	20.70	21.13	21.15	20.49	20.15	21.78	21.12
Autoconcepto familiar	26.07	25.73	26.51	26.01	25.63	26.57	26.19
Autoconcepto físico	22.09	20.81	22.72	21.49	22.42	23.85	23.27

Número de casos en todas las variables: 140.

Tabla 1. Puntuaciones medias de las variables estudiadas de la muestra global de alumnos de Escuelas Secundarias públicas y privadas de Cd. Victoria, Tamaulipas y discriminadas por tipo de Escuela y sexo.

Además, se encontró con el hecho de que de acuerdo al tipo de Escuela a la que asisten los alumnos, las Escuelas privadas presentaron de manera global puntuaciones del autoconcepto general y sus dimensiones más altas y de acuerdo al género fueron los hombres quienes mostraron mayores puntajes. La única excepción fue la dimensión académica que presentó puntajes superiores en los alumnos de las Escuelas públicas y en el género femenino (Tabla 1). Sin embargo, cabe destacar el hecho de que los resultados indicaron que estas diferencias en las puntuaciones, tanto entre Escuelas públicas y privadas, como entre mujeres y varones, sólo fueron significativas en su dimensión física, y esto es lo que se describe a continuación.

Los resultados del ANOVA de una vía llevado a cabo con la finalidad de identificar la existencia de diferencias significativas en las puntuaciones del autoconcepto general, así como en sus dimensiones, entre los estudiantes de

Escuelas Secundarias públicas y privadas fueron también de sumo interés. Ponen en relieve que no se presentaron diferencias significativas ($p>0.05$) en el autoconcepto general y en cuatro de sus dimensiones (académica, social, emocional y familiar) entre los alumnos de Instituciones Secundarias públicas y privadas. Sin embargo, se puede observar la existencia de diferencias significativas ($p<0.05$) en lo que respecta a la dimensión física entre ambos tipos de Escuelas (Tabla 2).

FUENTE DE VARIACIÓN		g.l.	CM	F	P
Autoconcepto general	Escuelas públicas-privadas	1	5252213.96	0.79	0.375
Autoconcepto académico	Escuelas públicas-privadas	1	15915.41	0.64	0.424
Autoconcepto social	Escuelas públicas-privadas	1	34793.36	1.47	0.227
Autoconcepto emocional	Escuelas públicas-privadas	1	4520.51	0.17	0.678
Autoconcepto familiar	Escuelas públicas-privadas	1	4113.64	0.15	0.697
Autoconcepto físico	Escuelas públicas-privadas	1	183150.63	6.41	0.013

Número de casos en todas las variables: 121.

Tabla 2. Resultados del ANOVA de una vía de las diferencias en las puntuaciones del autoconcepto general, académico, social, emocional, familiar y físico entre los alumnos de Escuelas Secundarias públicas y privadas de Cd. Victoria, Tamaulipas. Datos sin puntuaciones atípicas y transformados al cuadrado. El valor de probabilidad significativa está resaltado en negritas e itálicas. g.l.: grados de libertad; CM: cuadrados medios.

Los resultados del ANOVA de una vía realizado con el objeto de identificar la existencia de diferencias significativas en las puntuaciones del autoconcepto y sus dimensiones entre los estudiantes de género femenino y masculino pusieron de manifiesto que no se presentaron diferencias significativas ($p>0.05$) en el autoconcepto general y en cuatro de sus dimensiones (académica, social, emocional y familiar) entre los alumnos de género femenino y masculino de las Instituciones Secundarias. Sin embargo, se pueden observar diferencias

significativas ($p<0.05$) en lo que respecta a la dimensión física entre ambos géneros (Tabla 3).

FUENTE DE VARIACIÓN		g.l.	CM	F	P
Autoconcepto general	Mujeres-Hombres	1	6477424.93	0.97	0.325
Autoconcepto académico	Mujeres-Hombres	1	24050.57	0.97	0.326
Autoconcepto social	Mujeres-Hombres	1	16034.59	0.67	0.413
Autoconcepto emocional	Mujeres-Hombres	1	6304.15	0.24	0.624
Autoconcepto familiar	Mujeres-Hombres	1	1586.13	0.05	0.809
Autoconcepto físico	Mujeres-Hombres	1	166962.17	5.81	0.017

Número de casos en todas las variables: 121.

Tabla 3. Resultados del ANOVA de una vía de las diferencias en las puntuaciones del autoconcepto general, académico, social, emocional, familiar y físico entre los alumnos de sexo masculino y femenino de Escuelas Secundarias de Cd. Victoria, Tamaulipas. Datos sin puntuaciones atípicas y transformados al cuadrado. El valor de probabilidad significativa está resaltado en negritas e itálicas. g.l.: grados de libertad; CM: cuadrados medios.

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

El hecho de que los resultados no hayan registrado diferencias significativas en el autoconcepto general o total de acuerdo al tipo de Escuela a la que asisten los alumnos ya sea pública o privada es de sumo interés. Puso de manifiesto que los niveles de autoconcepto, a pesar de las diferencias sociales, económicas, tecnológicas y culturales tan patentes que caracterizan a los alumnos de Escuelas públicas y privadas, no están determinados de una manera directa por la pertenencia a una clase social o grupo determinado. Esto es contrario al controversial antecedente de Coleman (1980) en donde se afirmaba que las variables socioeconómicas explicaban prácticamente toda la varianza del rendimiento académico. Sin embargo, investigaciones posteriores y menos criticadas metodológicamente afirman que si bien tiene algún peso en los primeros

años de escolaridad, en los cursos más avanzados pierde toda su significación (Pelechano, 2000).

Según Enríquez (1998), diversas investigaciones han mostrado que los miembros de grupos que tienen un bajo estatus social dentro de una sociedad no tienen necesariamente niveles de autoconcepto bajos, ni los de estatus altos forzosamente niveles altos. De manera concreta, los determinantes del autoconcepto resultan ser de naturaleza más psicológica que económica.

No se puede negar en este estudio que ciertos tipos de condiciones socioeconómicas puedan hacer difícil el conseguir un clima psicológico apto para el desarrollo de niveles superiores de autoconcepto. Más bien, se afirma que no son las condiciones socioeconómicas por sí mismas las responsables directas del nivel final de autoconcepto. Es decir, el hecho de asistir a una Escuela pública o tener un nivel socioeconómico bajo, no tiene por qué ser determinante para influir significativamente sobre el autoconcepto del estudiante. En esta dirección, está el estudio realizado por Redondo et al. (2004), quienes analizaron los resultados de algunas pruebas entre 1990 y 2001. Los autores concluyeron que la educación pública es igual de eficiente que la privada e incluso, ha experimentado una mejoría en los últimos años. Probablemente un nivel socioeconómico bajo se asocie con un autoconcepto bajo cuando implica una situación de carencia de valores, metas, expectativas y falta de interés en las tareas escolares.

A decir de lo antes expuesto, el autoconcepto general o global de los alumnos depende por supuesto, de muchas variables, pero en el Sistema Educativo local, no dependería, según los resultados obtenidos, de concurrir a una Escuela pública o privada.

En lo que respecta a los resultados de las diferencias en las puntuaciones de las cinco dimensiones del autoconcepto entre los estudiantes de las Escuelas Secundarias públicas y privadas, el hecho de que sólo la dimensión física haya registrado diferencias significativas entre instituciones a favor de las privadas podría tener su explicación atribuyendo la importancia del ideal social sobre el cuerpo (Maiano et al., 2004). A este respecto es evidente que los alumnos de las Escuelas privadas, generalmente, provienen de familias más acomodadas, gozan

de mejores hábitos alimenticios, así como más alcances en lo que confiere al mejoramiento estético. En este contexto la preocupación por la salud física y la imagen corporal que impera en la sociedad occidental en los tiempos modernos está más arraigada. A su vez, las Escuelas privadas a las que asisten presentan más espacios de entrenamiento, en ellas ocupa un lugar primordial la infraestructura y equipamiento diseñado para diferentes actividades deportivas y la actividad física que contribuyen a la construcción del autoconcepto físico.

Además, los miembros de instituciones privadas tienen más presencia en gimnasios de paga y más facilidades para afiliarse y poder llegar a otros centros deportivos extramuros para cultivar su físico. Esta información relevante invita a indagar hasta qué punto la autoaceptación de los adolescentes depende de su adecuación a los estereotipos estéticos sociales.

Es importante señalar que en la adolescencia, etapa en la cual se enfoca este trabajo, el cuerpo tiene un papel primordial en la formación del concepto de sí mismo, concretamente en la construcción de la autoimagen (Sureda, 2001). Además, este ámbito adquiere gran importancia sobre todo en esta etapa de la vida, por cuanto se producen cambios físicos significativos que generan cierta inquietud entre las personas adolescentes.

La relevancia de estos resultados radica en que las relaciones positivas del autoconcepto físico con el bienestar psicológico y con el estado de ánimo son notables. Quienes gozan de un buen autoconcepto físico puntúan más alto en bienestar psicológico subjetivo, se sienten más satisfechos con su vida y consideran su estado de ánimo más positivo (Goñi et al., 2004; Lindwall y Hassmén, 2004; Esnaola, 2008), y a la inversa en las personas que valoran negativamente sus características físicas Cash et al. (1986), de ahí la necesidad de desarrollarlo.

Los resultados tienen importancia práctica, y sugieren la relevancia de actividades que promuevan el desarrollo físico desde la etapa escolar, pues está claro en la actualidad que en la Escuela los alumnos no sólo deben adquirir conocimientos, deben también desarrollar capacidades. En este sentido, la educación en la Escuela tiene como función proporcionar a los miembros más

jóvenes de la sociedad un conjunto de conocimientos, aptitudes y formas culturales que se consideran fundamentales para convertirse en ciudadanos competentes.

Así, con atención a las Escuelas públicas principalmente, el autoconcepto, la actividad física y un estilo de vida sano están íntimamente ligados, por lo que los docentes deben tener en cuenta las intervenciones educativas sobre dichos aspectos en el ámbito de la educación física, ya que pueden ser determinantes en el desarrollo personal y social de los alumnos. Además, básicamente las personas profesionales de la educación se transforman en personas significativas para sus estudiantes y tienen mucho que ver con la imagen que éstos tienen de sí mismos (Naranjo, 2006). En esta dirección Goñi et al. (2004), estudiando el autoconcepto físico de los adolescentes encontró que aquellos grupos que practicaban deportes en forma habitual presentaban una percepción más alta de su atractivo físico, mientras que aquellos que no practican ningún deporte reflejaban niveles más bajos de autoconcepto.

Por otro lado, en lo que confiere a las diferencias de autoconcepto general o total en función del género, los resultados indicaron la ausencia de diferencias significativas, similar a lo que ocurrió en función al tipo de Escuela. Este resultado muestra similitud a los de otros estudios que no han encontrado diferencias de género en el autoconcepto global durante la adolescencia. En este sentido, según Rodríguez (1982) el autoconcepto del género femenino no presenta niveles inferiores significativos en relación al género masculino. Así, con los resultados de este estudio se puede inferir que el género no tendría efectos distintivos en la variable en general en los alumnos de Secundaria de Cd. Victoria, Tamaulipas, México.

En contraposición a estos resultados, autores como Rothenberg (1997) afirman que la valoración personal de las chicas es inferior, pues sufre un descenso significativo durante la adolescencia temprana. Difieren también a los reportados por Amezcuá y Pichardo (2000), quienes hallaron diferencias en el autoconcepto global a favor de los hombres. Además, en esta investigación fue

muy común encontrar en la literatura la afirmación de que la valoración que las mujeres hacen de sí mismas es inferior a la de los varones (Pastor et al., 2003).

Por lo tanto, los alcances de los resultados de este estudio podrían indicar cambios en las tendencias en cuanto a creencias y autopercepciones culturalmente determinadas por el género. Podrían sugerir, indirectamente a través de cómo se autoperciben las mujeres en relación a sus pares varones, el efecto de los avances que la mujer ha experimentado en la década en relación al estatus y posición social. En otras palabras, los resultados probablemente reflejan un acortamiento de la brecha entre los niveles de autoconcepto entre géneros. Esto tal vez gracias a los programas y políticas destinadas a mejorar sus condiciones en el ámbito de la salud, laboral y legal, aportando evidencia empírica para apoyar el contexto teórico de futuras investigaciones.

En lo que respecta a los resultados de las diferencias en las puntuaciones de las cinco dimensiones del autoconcepto entre los estudiantes de género masculino y femenino de las Escuelas Secundarias también fueron novedosos, sólo la dimensión física registró diferencias significativas. Esto hace suponer que los varones en forma general tienen una mejor percepción de su desempeño atlético y apariencia física, cuestión relevante que pudiera tener consideraciones educativas, ya que la imagen propia es esencial para las conductas y los logros posteriores de las personas (Naranjo, 2006). Asimismo, estos resultados proponen que el autoconcepto físico se ve influido por el género en estudiantes adolescentes, coincidiendo con la mayoría de los autores en que los varones presentan mayores valores frente a las mujeres (Crocker et al., 2000).

Crain (1996) en sus estudios sobre género y autoconcepto, sugiere que las diferencias más consistentes habían sido las encontradas en áreas como la habilidad o la apariencia física, donde los chicos demostraron tener niveles más elevados que las chicas. En los estudios de Gabelko (1997) también los varones obtuvieron puntuaciones significativamente más altas en el autoconcepto global y atlético. Además, estos resultados también son similares a los resultados de otros estudios que han encontrado que las mujeres tienen peor autoconcepto físico que

los hombres (Wilgenbush y Merrel, 1999; Amezcuá y Pichardo, 2000; Pastor et al., 2003).

Las puntuaciones inferiores en el autoconcepto físico de las chicas podría deberse a que estas experimentan mayores niveles de estrés durante la adolescencia probablemente como resultado de factores educacionales, produciéndose una mayor distancia entre la autoimagen y la imagen ideal. A su vez hay quien afirma que la valoración personal de las chicas sufre un descenso significativo sobre todo a partir de la adolescencia donde comienza un declive en su imagen, que puede ser debido a factores relacionados con los estereotipos de género (Crain, 1996; Marsh, 1989). En este sentido, en sus estudios Orenstein (1994) demostró que las chicas adolescentes tienen una percepción de sí mismas inferior a la de los varones en lo que concierne a la aceptación de su imagen física.

Es interesante citar también que las mujeres de esta época se ven sometidas a una fuerte presión desde el modelo estético dominante a ser extremadamente delgadas, lo cual podría explicar la elevada insatisfacción corporal imperante en las adolescentes ante una cultura de la delgadez. A este respecto Goñi, et al. (2004), argumentan que las personas más delgadas son las que ofrecen la mejor percepción física, mientras que las personas con sobrepeso manifiestan peor autoconcepto físico que las de peso normal y que las de peso bajo. Otra explicación a estos resultados desfavorables a las mujeres puede estar asociada a un mayor nivel de autocrítica de las mujeres en la evaluación de sí mismas.

En otra instancia, es común que la adolescente presente menor respuesta al ejercicio físico respecto al hombre, y cuando hay respuesta a la práctica deportiva, por lo regular su incorporación es más tardía y tiene más escasa participación, si se toma como referencia la actividad física masculina (tanto a nivel escolar como extraescolar). La educación física y deportiva debe entonces contribuir de una manera explícita, con atención especial al género femenino, a la construcción de la personalidad que en la etapa de la Educación Secundaria es determinante, ya que las adolescentes viven con mayores dificultades que los varones el proceso de construir un autoconcepto físico positivo (Goñi et al., 2004).

Independientemente del tipo de Escuela y del género de los alumnos, se precisa trabajar esta dimensión y potenciar su desarrollo, pues como bien afirman Goñi et al. (2004), el autoconcepto físico es una especie de termómetro del bienestar personal y social en cualquier momento de la vida pero muy especialmente durante la adolescencia y juventud.

Es muy importante considerar también en la educación este aspecto para hacer de los alumnos personas capaces en todas las dimensiones. Es decir, la dimensión física del autoconcepto merece ser considerada en futuras investigaciones en estos contextos con la finalidad de profundizar en las causas de esas diferencias detectadas entre chicos y chicas adolescentes.

Así se confirma parcialmente la hipótesis 1 de este trabajo, que aunque no existieron diferencias significativas en el autoconcepto general o global entre instituciones y géneros, sí se presentó en una de sus dimensiones, la física, a favor de las Escuelas privadas y del género masculino. Sin embargo, también es preciso reconocer que en este estudio se presentaron más similitudes que diferencias entre los alumnos de Escuelas públicas y privadas y entre hombres y mujeres. En esta dirección, desde 1974, Maccoby y Jacklin ya negaban con sus estudios las diferencias de género y afirmaban que hay más semejanzas que diferencias entre hombres y mujeres, considerando que ellas pueden ser tan competitivas, assertivas, analíticas, dominantes, ambiciosas y agresivas como los hombres.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcántara, J. A. (1990). *Cómo educar la autoestima*. España: CEAC.
- Alsina, A. y Domingo, M. (2007). Cómo aumentar la motivación para aprender matemáticas. *Suma*, 56, 23-31.
- Amezcua, J. A. y Pichardo, M. (2000). Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes, Universidad de Murcia, España. *Anales de psicología*, 16 (2), 207-214.
- Brage, L. B., Cerdá, M. X. y Socias, C. O. (2006). Autoconcepto, estilos de afrontamiento y conducta del alumnado universitario. *Aposta: Revista de Ciencias Sociales*, 27, 1-22.
- Calleja, F. (2005). *La igualdad de oportunidades en la construcción del autoconcepto: material para la formación de formadores*. Valladolid, España: Junta de Castilla y León.
- Campillo, N. C., Zafra, A. O. y Redondo, A. B. (2008). Relaciones entre la práctica de actividad física y el autoconcepto, la ansiedad y la depresión en chicas adolescentes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 8, 61-77.
- Cash, T. F., Winstead, B. A. y Janda, L. H. (1986). The great American shape-up: Body image survey report. *Psychology Today*, 20 (4), 30-37.
- Cava, M. J., Arango, C. M. y Musitu, G. (2001). "Autoestima, percepción de estrés y ánimo depresivo en grupos de riesgo". *Cuadernos de Trabajo Social*, 14, 17-28.
- Coleman, J. (1980). *The Nature of Adolescence*. London, England: Methuen.
- Contreras, L. G. (2000). La autoestima y rendimiento en un Liceo de Barrio Pobre. Tesis de Maestría en Educación, Universidad de Chile.
- Crain, M. V. (1996). The influence of age, race and gender on child and adolescent self-concept, en Bracken, B. A. (ed.). *Handbook of self-concept: Development, social, and clinical considerations*. NY, USA, Wiley, 395-420.
- Crocker, P. R., Eklund, R. C. y Kowalski, K. C. (2000), Children's physical activity and physical self-perceptions. *Journal of Sports Sciences*, 18, 383-394.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.

- Elosua, P. y López, A. (2008). Adapting the AF5 autoconcept scale to Basque: Validity evidences. *Individual Differences Research*, 6, 57-70.
- Enríquez, J. (1998). Relación entre el autoconcepto, la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria de Lima. Tesis de Licenciado en Psicología, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.
- Epstein, S. (1973). The self-concept revisited. *American Psychologist*, 28, 403-416.
- Esnaola, I. (2008). El autoconcepto físico durante el ciclo vital, Universidad de Murcia, España. *Anales de Psicología*, 24 (1), 1-8.
- Etxaniz, I. E. (2009). Diferencias de sexo en el autoconcepto físico durante el ciclo vital. *Psicología Conductual*, 17, 365-380.
- Gabelko, N. H. (1997). Age and gender differences in global, academic, social, and athletic self-concepts in academically talented students, en Amezcuia, J. A. y Pichardo, M. (eds.). Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes, Universidad de Murcia, España. *Anales de psicología*, 16 (2), 207-214.
- Garaigordobil, M. y Bernarás, E. (2009). Self-concept, self-esteem, personality traits and psychopathological symptoms in adolescents with and without visual impairment. *Spanish Journal of Psychology*, 12, 149-160.
- García, F. J. y Musitu, G. (2001). *AF5, Autoconcepto Forma 5* (2^a edición), Manual. Madrid, España: TEA Ediciones, S. A.
- González, M. C. y Tourón, J. (1994). *Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje* (2^a edición). Pamplona, España: EUNSA.
- Goñi, A., Rodríguez, A. y Ruiz de Azúa, S. (2004). Bienestar psicológico y autoconcepto físico en la adolescencia y juventud. *Psiquis*, 25 (4), 141-151.
- Grandmontagne, A. G. y Fernández, A. R. (2004). Eating disorders, sport practice and physical self-concept in adolescents. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 32, 29-36.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self. A developmental perspective*. NY, USA: The Guilford Press.

- Lindwall, M. y Hassmén, P. (2004). The role of exercise and gender for physical self-perceptions and importance ratings in Swedish university students. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sport*, 14, 373-380.
- Macoby, E. y Jacklin, C. (1974). *The psychology of sex differences*. Stanford, CA, USA: Stanford University Press.
- Maïano, C., Ninot, G. y Bilard, J. (2004). Age and gender effects on global self-esteem and physical selfperception in adolescents. *European Physical Education Review*, 10, 53-69.
- Marsh, H. W. (1989). Age and sex effects in multiple dimension of self-concept: Preadolescence to early adulthood. *Journal of Educational Psychology*, 81, 417-430.
- Martínez, I., García, J. F. y Yubero, S. (2007). Parenting styles and adolescents' self-esteem in Brazil. *Psychological Reports*, 100, 731-745.
- Naranjo, M. L. (2006). El autoconcepto positivo; un objetivo de la orientación y la educación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 6 (1) [Revista Electrónica]. Recuperado el 12 de marzo de 2011, de <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/1-2006/archivos/autoconcepto.pdf>
- Orenstein, P. (1994). *Schoolgirls: Young women, self-esteem, and the confidence gap*. New York, USA: Doubleday.
- Pastor, Y., Balaguer, I. y García-Merita, M. L. (2003). El autoconcepto y la autoestima en la adolescencia media: análisis diferencial por curso y género. *Revista de Psicología Social*, 18 (2), 141-159.
- Pelechano, V. (2000). *Psicología sistemática de la personalidad*. Barcelona, España: Ariel Psicología.
- Redondo, J., Descouvières, C. y Rojas, K. (2004). *Equidad y Calidad de la educación en Chile. Reflexiones e Investigaciones de eficiencia de la educación obligatoria*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Rodríguez, S. (1982). *Factores de rendimiento escolar*. Barcelona, España: Oikos-Tau.
- Rothenberg, D. (1997). *Supporting girls in early adolescence*. Washington, DC, USA: Office of Educational Research and Improvement.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. y Stanton, G. C. (1976). "Self-concept: Validation of construct interpretations". *Review of Educational Research*, 46 (3), 407-441.

- Sureda, I. (2001). *Cómo mejorar el autoconcepto. Programa de intervención para la mejora de habilidades socio-personales en alumnos de Secundaria*. Madrid, España: CCS.
- Tomás, J. M. y Oliver, A. (2004). Confirmatory factor analysis of a Spanish multidimensional scale of self-concept. *Revista Interamericana de Psicología*, 38, 285-293.
- Urquijo, S. (2002). Auto-concepto y desempeño académico en adolescentes. Relaciones con sexo, edad e institución. *Psico-USF*, 7 (2), 211-218.
- Wilgenbush, T. y Merrel, K. W. (1999). Gender differences in self-concept among children and adolescents: A meta analysis of multidimensional studies. *School Psychology Quarterly*, 14 (2), 101-120.