



FACULTAD DE PSICOLOGIA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

TITULO DEL PROYECTO:

“EL AUTOCONCEPTO RELACIONADO CON EL NIVEL SOCIOECONOMICO
EN LA ADOLESCENCIA”

INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACION CORRESPONDIENTE
AL REQUISITO CURRICULAR CONFORME O.C.S. 143/89

APELLIDOS Y NOMBRES:

- MESTRE, Mariana Mat. nº 4477/98 D.N.I. nº 22.916.209
- OCAMPO, Virginia Mat. nº 3427/95 D.N.I. nº 25.240.081
- PERTICARARI, Sebastián Mat. nº 3455/95 D.N.I. nº 23.471.768

Tp 97

SUPERVISOR:

- Dr. Sebastián URQUIJO

Nº CLASIFICACION:	ADQUISICION:
	DEPRIVACION
	Nº INVENTARIO:
	1020

CATEDRA DE RADICACION:

TEORIAS DEL APRENDIZAJE

GRUPO DE INVESTIGACION DE PS. COGNITIVA Y EDUCACIONAL.

FECHA DE PRESENTACION:

Este informe final corresponde al requisito curricular de investigación y como tal es propiedad exclusiva de los alumnos: MESTRE, Mariana; OCAMPO, Virginia y PERTICARARI, Sebastián, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata y no puede ser publicado en un todo o en sus partes o resumirse sin el previo consentimiento escrito de los autores.

adolescencia
nivel de vida
& del adolecente

desempeño ^{acepción}
Ps-2010 conceptos

El que suscribe manifiesta que el presente Informe Final ha sido elaborado por los alumnos: MESTRE, Mariana – matrícula nº 4477/98; OCAMPO, Virginia – matrícula nº 3427/95 y PERTICARARI, Sebastián – matrícula nº 3455/95, conforme los objetivos y el plan de trabajo oportunamente pautado, aprobando en consecuencia la totalidad de sus contenidos, a los ____ días del mes de _____ del año 2005.

Firma, aclaración y sello del Supervisor

INFORME DE EVALUACIÓN DEL SUPERVISOR

INFORME DE LA COMISIÓN ASESORA

Atento al cumplimiento de los requisitos prescriptos en las normas vigentes, en el día de la fecha se procede a dar aprobación al Trabajo de Investigación presentado por los alumnos: MESTRE, Mariana – matrícula nº 4477/98; OCAMPO, Virginia – matrícula nº 3427/95 y PERTICARARI, Sebastián – matrícula nº 3455/95.

Firma y aclaración el especialista interviniente

Firma y aclaración del Supervisor

Firma y aclaración de los miembros del Área de Investigación

Fecha de aprobación:

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

FACULTAD DE PSICOLOGIA

PLAN DE TRABAJO DE INVESTIGACION DE PREGRADO

1. Apellido y nombre de los alumnos.

Mestre, Mariana	4477/98
Ocampo, Virginia	3427/95
Perticarari, Sebastián	3455/95

2. Cátedra de radicación:

Grupo de Psicología Cognitiva y Educacional o Cátedra Teorías del Aprendizaje

3. Supervisor:

Dr. Sebastián Urquijo.

4. Título del proyecto:

"El autoconcepto relacionado con el nivel socioeconómico en la adolescencia."

5. Descripción resumida del proyecto:

El presente trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación denominado "Factores psicológicos institucionales relacionados con el desempeño académico en la adolescencia". Se intentará explorar y establecer las relaciones existentes entre "el autoconcepto, sus componentes y el nivel socioeconómico" en 888 alumnos de 7° y 9° EGB de la ciudad de Mar del Plata, teniendo en cuenta el tipo de escuela, pública o privada, año que cursan y el género. Los datos se obtuvieron por medio del "AFA: Cuestionario de Autoconcepto- forma A" elaborado por Musity, G; García, F y Gutiérrez, M y por medio de "Encuesta de determinación del nivel socioeconómico DGE- UNESCO". El tratamiento de estos datos permitirá construir un marco teórico que posibilite la apertura de un campo de investigación que posibilite indagar relaciones causales entre las variables mencionadas y generar estrategias para optimizar tanto recursos psicológicos como educativos.

6. Palabras clave.

Nivel Socioeconómico- Autoconcepto – Adolescentes.

7. Descripción detallada:

7.1. Motivos y Antecedentes:

En cuanto al término autoconcepto y su definición, a lo largo de la historia se le han dado y aún se le dan diferentes interpretaciones, sin que, a veces, se puedan demarcar con precisión y claridad los términos y ámbitos que se manejan. Con el objetivo de delimitar el constructo tomamos la caracterización que efectúa Shavelson y sus colaboradores, debido que resultar ser clara, integradora y objetiva. Postulan que: "El autoconcepto es la percepción que tiene una persona sobre sí misma. Esta percepción se forma a través de las interpretaciones que hacemos sobre las experiencias que nos ocurren. Y está influido especialmente por las evaluaciones que hacen los otros significativos, por los refuerzos, y por las atribuciones que hacemos sobre nuestra propia conducta". Sus características son: estructurado, multifacético, jerárquico, estable, experimental, evaluativo y diferenciable de otros constructos.

En relación a la variable nivel socioeconómico Hay numerosas formas de operacionalizarla Varios autores trabajan sobre este tema, nombrándolo de diferentes maneras, existe un acuerdo de que esta se relaciona con lo que se denomina "necesidades primordiales", ellas son los elementos esenciales con los cuales debe contar todo ser humano para subsistir: alimento, habitación, vivienda, educación, salud, etc. No existe una medición universal, no histórica y única de esas necesidades.

Acerca de los antecedentes encontramos diferentes investigaciones realizadas en Estados Unidos y Europa que tratan de: Las relaciones del autoconcepto/autoestima/autoeficacia con algunas variables como las desventajas culturales y minorías étnicas, cuyos resultados indican que los niños en desventaja (especialmente los de las minorías) se consideran como posibles víctimas de autoconceptos bajos debido a la discriminación, la pobreza y a las condiciones poco estimulantes del medio. Se supone que estas condiciones conducen a una denigración de la autovalía. Otros estudios experimentales mas recientes nos indican que los niños en situación de desventaja no sólo poseen autoconceptos positivos, sino que algunas veces tienen autoconceptos más altos que los grupos aventajados Estos autores sugieren que ocurre así porque los niños pertenecientes a grupos en desventaja están expuestos únicamente a otras personas y vecinos en desventaja, y, de acuerdo con tales expectativas, actúan satisfactoriamente. Musitu (1991) realiza una investigación donde analiza la relación del autoconcepto y la comunicación familiar incluyendo los efectos del

contexto sociofamiliar donde los resultados confirman que no hay diferencias en los sujetos en cuanto a su hábitat socioculturales cuando la comunicación familiar tiene niveles altos o bajos.

Pese a estos resultados y teniendo en cuenta la diversidad de la situación socioeconómica y política que afecta a toda Latinoamérica. Queremos relacionar ambas variables en Argentina para valorar semejanzas o diferencias respecto de las anteriores investigaciones.

7.2. Objetivos generales:

- Explorar relaciones existentes entre las dimensiones del autoconcepto y el nivel socioeconómico.
- Identificar el tipo de correlación existente entre las diferentes dimensiones del autoconcepto y el nivel socioeconómico diferenciando escuela pública y privada.
- Establecer si existen diferencias en estas relaciones atribuidas al género de los sujetos.
- Establecer si existen diferencias en estas relaciones atribuidas al año en que cursan los sujetos.

7.3. Hipótesis.

- H1: Las diferentes dimensiones del autoconcepto se relacionan con el nivel socioeconómico de sujetos en alumnos de escuelas marplatenses entre 12 y 15 años.
- H2: La existencia de una correlación mayor entre la dimensión de autoconcepto social y nivel socioeconómico, en comparación con las restantes dimensiones del autoconcepto.

7.4. Métodos y Técnicas.

Los instrumentos utilizados para la recolección de los datos son para el autoconcepto, el Tests de Autoconcepto Forma -A(AFA) (Musitu, García y Gutiérrez (1997) que consta de 36 ítems, divididos en 4 factores, que representan diferentes escalas: Autoconcepto Académico (11 ítems), Social (5 ítems), Emocional (9 ítems) y Familiar (6 ítems), además de 5 ítems que no participan de ningún factor empírico y si de los factores racionales. En cuanto a la encuesta de nivel socioeconómico, la misma fue construida en base a la encuesta permanente de hogares, las dimensiones fundamentales

que el instrumento intenta relevar son datos necesarios para poder clasificar la ocupación del jefe de familias, datos relativos referidos a los de necesidades básicas por ejemplo: hacinamiento, disponibilidad de servicio higiénico de arrastre de agua, datos relevantes a la composición del grupo familiar, nivel de instrucción de los padres, cercanía de servicios asistenciales, y educacionales, así como también otros bienes y servicios.

Para el análisis de dichos datos y la elaboración de las posibles conclusiones se utilizará la prueba de correlación Prueba- T, el procesador de textos Word y la Planilla de cálculo Excel ambos pertenecientes a Microsoft.

Se buscará material en: Internet, Biblioteca de Facultad de Psicología, Bases de datos especializada (ERIC y PsycLit), Biblioteca Central de la UNMDP y producciones del Grupo de Psicología Cognitiva y Educacional de la UNMDP.

7.5. Lugar de realización del trabajo

El trabajo será llevado a cabo en la ciudad de Mar del Plata.

7.6. Cronograma de actividades.

Tarea 1. Búsqueda y actualización bibliográfica.

Tarea 2. Elaboración del marco teórico-metodológico

Tarea 3. de la base de datos que cumplan con los criterios de inclusión de la muestra (edad). Análisis de datos obtenidos de los protocolos administrados y seleccionados de las correlaciones entre las variables y pruebas de significación correspondientes.

Tarea 4. Elaboración de resultados y conclusiones.


Tarea 5. Construcción del informe final

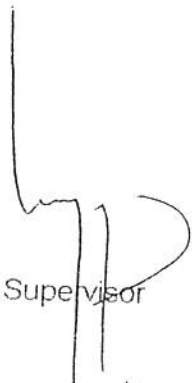

	1	2	3	4
Búsqueda y actualización bibliográfica				
Elaboración del marco Teórico-metodológico				
Selección de los Sujetos y análisis				
Elaboración de resultados y conclusiones				
Construcción del informe final				

7.8. Bibliografía.

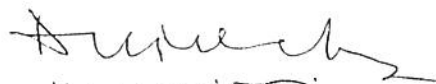
- Beccaria, L. y Vinocur, P.: (1992) "La pobreza del ajuste o el ajuste de la pobreza." Revista Ciencia Hoy. Volumen 4.
- Blumer, H. (1962) "La sociedad como interacción simbólica" en A. M. Rose, "Human Behavior and Social Processes, An Interactionist Approach", Londres.
- Minujín, A.: (1998) "Vulnerabilidad y exclusión en América Latina." En: "Todos Entren, Propuesta para Sociedades Incluyentes". Eduardo Bustelo y Alberto Minujín (editores), Colombia, UNICEF/Santillana.
- Musity, G; Garcia, F y Gutierrez, M (1997) "AFA: Cuestionario de Autoconcepto- forma A", Ediciones TEA S.A, Madrid.
- Torregrosa, J. R. (1983), "Perspectivas y Contexto de la Psicología Social" Editorial Hispano Europea, Barcelona.
- UNESCO, "Encuesta de determinación del nivel socioeconómico DGE- UNESCO".

LLT
Teatre, Manana.


Berticucci, Sebastian


Supervisor
S. Uequito

Oscar Virginia

Aspirado


MONCHIETTI

18/05/05

INDICE GENERAL

- Nivel Socioeconómico	01
- Autoconcepto.....	11
- Antecedentes: Investigaciones Realizadas con Respecto a este Tema.....	45
- Conceptualización de la Adolescencia y el Adolescente.....	47
- Metodología.....	55
- Resultados.....	61
- Discusión de Resultados.....	81
- Anexos	

NIVEL SOCIOECONÓMICO

El presente trabajo se basa en relacionar dos variables: el nivel socioeconómico y el autoconcepto. Se analizará la posible incidencia de la variable nivel socioeconómico sobre la construcción del autoconcepto. Para ello, comenzaremos por conceptualizar y operacionalizar ambas variables.

Hay numerosas formas de operacionalizar la variable *nivel socioeconómico*. Varios autores trabajan sobre este tema, nombrándolo de diferentes maneras.

Según Fernández- Rozas (1984) el nivel socioeconómico está relacionado con lo que se denomina "necesidades primordiales", ellas son los elementos esenciales con los cuales debe contar todo ser humano para subsistir: alimento, habitación, vivienda, educación, salud, etc. No existe una medición universal, no histórica y única de esas necesidades.

Para poder medir el nivel socioeconómico de un sujeto/grupo se puede tener en cuenta las siguientes "áreas-necesidades sociales".

- a) la existencia de empleo y de un ingreso mínimo
- b) la protección de las condiciones de trabajo
- c) la educación, la formación y la cultura.
- d) Asistencia sanitaria
- e) Urbanismo y vivienda

f) Tiempo libre y recreación.

En el "Informe Sobre Desarrollo 1999", publicado para el programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD), no se habla de nivel socioeconómico, sino del índice de desarrollo humano (IDH), completando al PNB. Sobre la base de sus tres componentes distintos-indicadores de longevidad, educación e ingreso per cápita- no se concentra exclusivamente en la opulencia económica como en el PNB.

El índice de desarrollo humano ha sido preparado todos los años desde 1990 con el objeto de medir los logros medios en cuanto al desarrollo humano básico en un índice compuesto simple y único y de preparar una clasificación de países. De esta manera el IDH refleja los logros en cuanto a las capacidades humanas más básicas: vivir una vida larga (esperanza de vida), tener conocimientos (educación), disfrutar de un nivel decente de vida (ingreso) y participación o exclusión. El IDH es una medición más amplia que el ingreso per cápita, el ingreso es un medio de desarrollo humano, no un fin.

El índice de pobreza humana, reúne la privación de cuatro dimensiones básicas de la vida humana: una vida larga y saludable, conocimientos, aprovisionamiento económico e inclusión social.

El principal criterio para la clasificación de países es el IDH. Se clasifica a los países en tres grupos:

- alto desarrollo humano
- países de desarrollo mediano

-países de desarrollo humano bajo.

En América Latina cuando se realizan trabajos sobre nivel socio económico, debido al contexto socio político por la que está atravesando, se focaliza en la medición de la pobreza. La primera dificultad que se encuentra en los estudios sobre pobreza es, precisamente, la definición del término. Resulta bastante claro que el significado de pobre puede variar no sólo de un país a otro sino entre las distintas regiones de un mismo país. Así, seguramente una persona pobre en una nación desarrollada tendrá características diferenciadas respecto a un pobre de un país latinoamericano. El concepto además, no varía únicamente de acuerdo a situaciones geográficas y económicas distintas, sino también responde a elementos de tipo cultural, a tradiciones y situaciones muy particulares de cada nación. A pesar de lo anterior, la definición es un requisito sine qua non para poder establecer estimaciones cuantitativas respecto a su evolución en el tiempo para una región o país determinado.

Dentro de este marco de generalidad, podemos situar el término pobreza como asociado a dos elementos básicos: carencia y necesidad. Necesidad de obtener un mínimo de bienes para subsistir; y carencia, precisamente, de ese mínimo requerido. Así, la pobreza se refiere a un estado o situación de carencia y, por tanto, de necesidad de cosas que son indispensables al ser humano para su existencia. Evidentemente la cuestión se complica al momento de determinar que es lo "indispensable" para subsistir.

Podemos plantear dos posibilidades al respecto:

- i) Se debe referir sólo a lo que en términos biológicos se considera indispensable; esto es, alimentación y habitación;
- ii) Incluir, además de las necesidades básicas citadas, aquellas que se considere son necesarias para la plena realización del ser humano como tal (cultura, recreación, deporte, etc.); esto es, aquí se entiende que el ser humano no es nada más un ser vivo, sino que las características que lo diferencian de las demás especies animales deben ser vividas plenamente.

Es evidente que es posible plantear la existencia de "grados" de insatisfacción de necesidades humanas y, por tanto, de grados de pobreza. En este caso, se podría llegar a obtener porcentajes de "humanos pobres" muy cercanos al cien por ciento para no pocos países, habida cuenta de que casi siempre existirían algunas "necesidades" no cubiertas totalmente.

Pablo Vinocur (1992) señala que "La pobreza posee una conformación multifacética, en la que se combinan y potencian distintos tipos de necesidades, las que afectan diversas áreas de la vida, desde la biológica hasta la social." También refiriéndose al caso argentino, Minujin y Orsatti (1998) consideran la pobreza argentina "como una manifestación específica de la pobreza en general, que es el resultado de un crecimiento socioeconómico dependiente y distorsionado, común (y propio) de los países latinoamericanos."

Por su parte, el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) argentino, señala que "se considera pobre a quien no obtiene o no puede procurarse recursos suficientes para llevar una vida decorosa, de acuerdo a los estándares implícitos en el estilo de vida predominante a la sociedad a la que pertenece".

De lo anterior se puede desprender que la cuestión de la pobreza es algo sumamente compleja aún desde su propia definición

En América Latina los estudios sobre pobreza se han realizado principalmente bajo la responsabilidad de la CEPAL, quien ha efectuado estudios para la región basados en el método de Línea de Pobreza (LP). En Argentina se han realizado algunos estudios por el método de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), constituyendo éstas las dos metodologías más comúnmente empleadas en la región en los estudios sobre la pobreza y de las que se derivan otros métodos alternativos.

Como se puede observar en el texto "La pobreza del ajuste o el ajuste de la pobreza" de Beccaria-Vinocur (1992) se realiza la medición de la pobreza utilizando en combinación, la línea de la pobreza (LP) y la de necesidades básicas insatisfechas (NBI).

La línea de pobreza presupone la determinación de una canasta básica de bienes y servicios de costo mínimo que se construye respetando las pautas culturales de consumo de los estratos populares en un determinado momento

histórico. Esta canasta normativa, una vez establecido su valor define la LP, a su vez determina la línea de indigencia (LI).

La NBI remite a las manifestaciones materiales que evidencian falta de acceso a ciertos servicios como vivienda, agua potable y educación. Según criterio de las NBI se considera pobres a los hogares que responden por lo menos, a uno de los siguientes indicadores:

- sus integrantes padecen hacinamiento (conviven más de tres personas por cuarto).
- sus viviendas carecen de servicio higiénico con arrastre de agua.
- sus viviendas son precarias (construidas con desechos o en terrenos de tenencia precaria)
- hay niños en edad escolar que no asisten a la escuela (deserción escolar)
- hay cuatro personas o más por miembro ocupado y el jefe de hogar tiene un nivel de instrucción igual o menor a segundo grado de primaria (baja capacidad de subsistencia)

Este enfoque clasifica a los hogares en cuatro grupos principales:

- no pobres: tienen mayores ingresos con respecto a la LP y las NB satisfechas.
- Transicionales: con ingresos mayores con respecto a la LP, pero con NBI.
- Pauperizados: con ingresos menores a la LP y con NB satisfechas.
- Pobres estructurales; con ingresos menores a la LP y con NBI.

Para comprender porqué en los países de América Latina se centra el nivel socioeconómico en la medición de la pobreza es necesario recorrer su historia.

Durante la década de los 80' gran parte de los países de América Latina y del mundo enfrentaron una profunda crisis que implicó una aguda contracción económica, una disminución de los ingresos de la actividad productiva con mayor desigualdad en su reparto, e inequidad en la distribución del ingreso y de los bienes y servicios.

En Argentina esta crisis se inicia a mediados de los 70' y su profundidad y persistencia ha traído a aparejado un fuerte deterioro en las condiciones de vida de importantes sectores de la población. La estructura social del país ha sido seriamente afectada, produciéndose un empobrecimiento general y la incorporación de nuevos grupos al universo de la pobreza.

Muchas familias de clase media han visto reducirse sus ingresos hasta caer por debajo de la línea de pobreza. Límite que indica quiénes pueden acceder a una canasta básica de bienes y servicios y quiénes no pueden hacerlo. Entre estos últimos se encuentran los llamados "nuevos pobres".

Este panorama se combina y se potencia con la crisis del sector público, la disminución de los servicios sociales y la caída en la calidad de los mismos.

La década de los 90'se inicia para gran parte de los países de América Latina en el marco de una recesión económica persistente y de una creciente pobreza para amplias capas de la población mientras surgen cada vez mas evidencias de que la crisis de los 80' y los procesos de ajustes que la acompañaron han afectado con especial dureza a la infancia, socavando sus condiciones de salud, nutrición y educación.

Todo este ajuste económico que ha afectado a todo el país, en la que se incluye la ciudad de Mar del Plata, deterioro sus principales industrias como la pesquera, textil, construcción y turismo generando en los últimos años unos de los índices más altos de desocupación en esta ciudad.

Esta situación ha llevado a que la pobreza cobre una intensidad inusitada, acentuándose la inequidad en la distribución de los recursos y la consecuente heterogenización en las clases sociales.

Siguiendo a Torrado y a Beccaria (1994) podemos señalar que la estructura social a lo largo de los últimos años se ha visto modificada y se caracteriza por:

- 1- una clase alta, numéricamente ínfima
- 2- una clase media, numéricamente decreciente y en proceso de pauperización
- 3- una clase obrera, numéricamente creciente, en proceso de desalarización u pauperización absoluta.

Atendiendo a la clasificación citada, entendemos por movilidad social, al desplazamiento entre posiciones jerárquicas dentro de la pirámide de estratificación social, posiciones que pueden definirse en términos ocupacionales o en términos de ingresos.

En Argentina, el caos económico y social que vivió el país durante los últimos años tuvo como triste protagonista al heterogeneo grupo de "los nuevos pobres", antiguos integrantes de la clase media.

Al compás de sucesivas crisis económicas, causadas por que los gobiernos de turnos gastaron en política mucho más de lo que recaudaron, la clase media Argentina, que para mediados del siglo XX abarcaba al 75% de la población, se redujo a un modesto grupo social que actualmente incluye apenas el 28% de los Argentinos. Así surgieron "los nuevos pobres".

El sociólogo Alberto Minujin (1992), define a los nuevos pobres como aquellas personas que nunca antes fueron pobres, que poseen características educacionales, sociales, o culturales propias de la clase media y que al caer sus ingresos no pueden seguir accediendo a bienes y servicios a los que estaban acostumbrados: vivienda, salud, educación, cultura.

Los últimos datos oficiales indican que el 57,5% de la población Argentina de 38 millones está por debajo de la línea de pobreza. Se trata de alrededor de 22 millones de personas con ingresos inferiores al costo de una canasta básica.

Lo particular de los nuevos pobres a diferencia de aquellos estructurales, es que aspiran a lo que se tuvo, a lo que se experimentó, a lo que le contaron sus padres y abuelos. En el corazón del nuevo pobre emerge el comportamiento del consumidor y para el caso humano, en su búsqueda eterna de la felicidad, en la conducta aspiracional, la riqueza se interpreta como un medio para la autorrealización. Nadie quiere ser pobre, pero quizá sea más difícil ser nuevo pobre.

El pasaje de clase media a la pobreza según Kessler (1995), estaría signado por la vergüenza. La vergüenza es el sentimiento más familiar en la nueva pobreza, aquel que lo sobrevuela y atraviesa todo.

Para Giddens (1991) el "yo" experimenta vergüenza ante objetivos no alcanzados, que indican un fracaso. Enfatiza el autor que la vergüenza no resulta tanto de un ego agobiado por ambiciones desmesuradas, si no que esté sufre por la inadecuación, la imposibilidad de ensamblar coherentemente una serie de hechos en la narración biográfica.

Autores como Minujin (1998) analizan el mismo fenómeno desde la categoría inclusión-exclusión social y postulan que existe una zona de vulnerabilidad que está formada por sectores pobres empobrecidos que han ido perdiendo canales de inclusión. Esta zona se ha ido ampliando en los años recientes. Situaciones de inclusión parcial en una u otra esfera implica riesgo y vulnerabilidad. Así, por ejemplo, en el ámbito laboral suele llevar a situaciones conflictivas, en el ámbito de las relaciones con amigos, la familia, y en la autoestima, que pueden conducir a condiciones de alta vulnerabilidad y eventualmente a la exclusión. La exclusión genera sufrimiento de la autoestima, inadecuación de las capacidades para cumplir con las obligaciones, riesgo de estar relegado por largo tiempo a sobrevivir del asistencialismo y estigmatización

AUTOCONCEPTO

En cuanto al término autoconcepto se puede plantear que a lo largo de la historia de la ciencia, en general, se le ha dado y aún se le da diferentes interpretaciones, sin que, a veces, se puedan delimitar con precisión y claridad los términos y ámbitos que se manejan (Burns, 1990). Actualmente encontramos una gran variedad de términos para hacer referencia al mismo constructo y lo más importante es que en manos de los diferentes investigadores significan cosas distintas.

El conocimiento de uno mismo es una teoría, es lo que la persona cree de sí mismo y siente sobre sí mismo, aunque lo que crea y sienta no se corresponda con la realidad y, en función de ello, así se comporta. De ahí que la mayoría de los autores interpreten el autoconcepto globalmente como un conjunto integrado de factores o actitudes relativos al yo, básicamente por tres: cognitivos (pensamientos), afectivos (sentimientos) y conativos (comportamientos); que, de considerarlos individualmente, quizás podrían identificarse de la siguiente manera: el primer factor como autoconcepto propiamente dicho, el segundo como autoestima y el tercero como autoeficacia.

Recorriendo la historia se hacen presentes diferentes términos que parecerían hacer referencia a lo mismo: desde ámbitos más filosóficos o

religiosos: alma, espíritu, voluntad, etc. y desde un ámbito más cercano a la Psicología: autoimagen, autoconfiguración, autovalía, yo, sí mismo, mi, etc.

Primeramente podemos remontarnos a Platón, Aristóteles y sus contemporáneos para encontrar alguna referencia a la dicotomía cuerpo y alma. Hasta el siglo XVII, con Descartes y su cogito ergo sum, no se enfatiza la centralidad del yo en la conciencia, si bien Locke y Hume añadieron un nuevo ingrediente, la importancia de la experiencia (empirismo).

La psicología hace referencia a que uno de los aspectos más importantes en la cognición humana es la capacidad de autoconciencia, de la identidad y de la autoevaluación, la autopercepción, por lo tanto parece tener una especial importancia en todo lo relacionado con el individuo y su comportamiento. A través de la historia de la Psicología la importancia del autoconcepto ha variado mucho. Se estudió con gran énfasis en los primeros tiempos en que la introspección ejercía su dominio sobre el pensamiento; sin embargo fue dejado de lado por el surgimiento del conductismo.

En el siglo XIX, William James (1890) elaboró una forma más convincente de distinguir entre sujeto-objeto y le dio al autoconcepto un tratamiento más profundo que cualquiera de sus predecesores. Su idea clave fue la categorización del yo global en dos aspectos: El "mi", para la persona empírica,

como objeto de conocimiento y el "yo", para el pensamiento evaluativo, refiriéndose al sujeto conocedor, considerando el yo global como la simultaneidad de ambos, lo que una persona conoce de sí mismo se encuentra determinado por las características del yo como el mi. Elabora su teoría del Self mediante la introspección personal y la observación de la conducta y actitudes de otros, y sugiere que el sujeto es tanto un conocedor como un objeto de conocimiento. El self puede actuar tanto como un agente con capacidad para pensar y percibir, como algo, un objeto, sobre el que se reflexiona. Por ese motivo, uno puede pensar, percibir y conocer muchas cosas, incluyéndose a sí mismo. (Rogers, 1987).

Unas décadas después de la mano del Conductismo, con Watson, Thorndike, Hull y Skinner, entre otros, poniendo énfasis en el Método Científico, llevaron a la Psicología al estudio riguroso y exclusivo de aquellos aspectos observables y medibles de la conducta. A partir de lo cual se colocó el estudio del autoconcepto en relación a que los constructos autorreferentes implican necesariamente una focalización central en la experiencia interna, en la interpretación subjetiva y en el autoinforme, lo que supuso el abandono momentáneo del interés por esta temática, si bien hubo un período de transición con la apertura de Hull y Tolman.

En esta línea evolutiva aparecieron nuevas ideas, tales como la de Cooley (interaccionismo simbólico, 1902), ofreciendo una alternativa a las de James y Freud (1923, 1946), que suponían la existencia de los individuos anterior a sus contactos y relaciones, y que después ampliarían Mead (1934), Cattell (1950), Sullivan (1953), Goldstein, Maslow y Rogers (1954 y 1967), Alport (1955), Goffman (1959 y 1967), Erikson (1968), entre otros.

Cooley y Mead (1985) fueron los primeros en hacer referencia que el concepto de sí mismo nace de las identificaciones y de la interacción con otras personas. Uno adquiere el concepto de sí mismo al asumir el papel de otras personas, poniéndose en su lugar para poder mirarse a sí mismo. Mead describía este proceso como el de asumir el papel del "otro significativo". En un inicio el niño se ve como cree que lo ven las otras personas que son especialmente importantes para él, como padres y maestros. Más tarde el individuo desarrolla un concepto mixto sintetizado a partir de sus interacciones con mucha gente, durante un tiempo largo, y desarrolla un concepto altamente generalizado de los otros.

Mead (1934) destacó la importancia de la interacción social en el origen y desarrollo de sí mismo, asevera que este surge en el proceso de comunicación a través de las actitudes y percepciones de los "otros significativos". Señaló que el sí mismo es reflexivo, distinguiendo entre el "yo" como parte actuante y espontáneo del ser, y el "mi" como la parte del sí mismo que reflexiona, juzga,

y evalúa a la persona. Cooley y Mead (1984) dan una mayor atención al "mi", enfatizando cómo lo social en particular emerge a través de la interacción con los otros.

Cooley (1902), en su teoría del Looking-glass self, indica que el propio proceso de autoconocimiento conduce al individuo a percibirse de la manera que cree que los demás le ven. Es decir, las autopercepciones están en función del feedback de otros. Esta idea expresada inicialmente por Cooley ha sido desarrollada por Mead (1934) señalando que las autopercepciones son construcciones desarrolladas de un contexto social determinado por lo que se encuentran influenciadas por el comportamiento de los demás con los que se interactúa. Este autor también ha reflexionado sobre la estructura del autoconcepto. Para Mead el autoconcepto sería multidimensional (en tanto que habría tantas dimensiones como roles desempeñaba el sujeto a lo largo de su vida) y jerárquico (unas autopercepciones tendrían mayor importancia que otras, por lo que estarían ordenadas de manera jerárquica en base a su centralidad e importancia).

Sullivan (1953) coloca el acento en la función del feedback de otros sobre la construcción del yo. El aspecto central de su teoría radica en que algunos individuos, están dispuestos a recibir mayor cantidad (y calidad) de información de determinadas personas que de otras. Es decir, no todos los otros tienen la

capacidad de influir sobre nuestra conducta. Aquellos que tienen gran poder de influencia los denomina los "otros significativos", e incluso, dentro de este reducido grupo de personas se encontrarían los otros más significativos, y que son las tres o cuatro personas que determinan fuertemente al individuo.

Por su parte Rogers (1950, 1951), así como Lecky (1945) o Allport (1955), reconoce el papel central de las autopercepciones en la integración de la personalidad, actuando estas como fuente de unidad y crecimiento personal. El proceso de formación del yo, por lo tanto, implicará dos necesidades o motivaciones importantes:

- a) La necesidad de consideración positiva, o lo que Maslow denominó como self-actualization, y
- b) La necesidad de una autoestima positiva (Bermúdez, 1986).

Es importante reseñar que Rogers (1950) pone mucho más énfasis en el individuo como fuente iniciadora y propiciadora de autopercepciones concretas de lo que lo hacen Mead y Sullivan, quienes consideran las autopercepciones como mucho más dependientes de las circunstancias ambientales.

Rogers (1950) indica que el "concepto de sí mismo" puede definirse como la configuración organizada de las percepciones de sí mismo que son admisibles a la conciencia; el "autoconcepto" sería la idea subjetiva que las

personas tienen acerca de lo que ellas mismas creen que son. Para este autor, el autoconcepto supone las características siguientes:

- 1) Es conciente, incluye las experiencias y percepciones simbolizadas en la conciencia;
- 2) Es una estructura, una configuración organizada (gestalt);
- 3) Es una hipótesis provisional que la persona formula acerca de "su realidad", no es para ella toda la realidad.

Planteó que las personas se forman un concepto acerca de ellas mismas, que influye decisivamente en su comportamiento y determina su ajuste a las demandas del entorno y su propio equilibrio interior. Igualmente las personas se forman una idea acerca de cómo querrían ser, es decir, del ideal de sí mismas, aquello que les gustaría ser o que incluso creen que deberían ser, y que se relaciona con su nivel general de aspiraciones. Construyen, además, una percepción subjetiva de la discrepancia entre su concepto ideal y su concepto real, lo que puede traducirse en términos de "autoestima" o aprecio de sí mismas, la cual varía a medida que su concepto real se va aproximando a su concepto ideal. Podría pues definir la autoestima como la dimensión valorativa del autoconcepto.

Continuando con el recorrido, según Lafarge, Corona, Gómez del Campo, (1978); puede indicarse que hay una fuerte relación entre la imagen de uno mismo y las posibilidades de acomodación y asimilación a la realidad intrapsíquica y psicosocial. Cuando las formas en que un individuo se percibe a

sí mismo (sus cualidades habilidades, impulsos, actitudes, vínculos con otros) son aceptadas en la configuración conceptual del self, ese logro se acompaña de sentimientos de comodidad y libertad de tensión que se experimentan como adaptación psicológica. La desadaptación psicológica surge cuando el autoconcepto no asimila percepciones incongruentes con su organización actual. Numerosas variables intervienen en la estructuración de los autoconceptos, como ser:

- 1) El nivel de aspiración: nos referimos a las metas, expectativas y logros de una persona respecto a su satisfacción ante una tarea determinada (Garzón, 1984). Todo nivel de aspiración supone la existencia de expectativas de las personas sobre los sucesos: son juicios anticipatorios a la vez que estimulaciones subjetivas. Entre los criterios que definen un nivel de aspiración podemos mencionar: 1- El deseo de hacer una cosa difícil; 2- Querer ocupar una posición diferente a la actual en el medio social, laboral o familiar; y 3- Querer hacer todo lo mejor posible.
- 2) Posición del individuo en la estructura social (nivel económico social): la decisión de una persona sobre concretar ciertas acciones depende del grado en que su autoconcepto sea amenazado o potenciado y eso se relaciona en gran medida con el grado de satisfacción de necesidades. Si admitimos que el autoconcepto se configura a partir de las autopercepciones que sobre sí misma tiene una persona en diferentes dimensiones (su cuerpo, su rendimiento intelectual, sus estados afectivos, su grado de

aceptación social, su conformidad o no con el logro de las metas o proyectos de vida, sus posibilidades de satisfacer necesidades básicas), cabe afirmar que la pertenencia de los sujetos a estratos sociales y culturales diferentes en términos de aprendizajes vitales, determinará que el proceso diacrónico de la construcción de la percepción de sí mismo, el individuo ponga más énfasis en algunas dimensiones que en otras.

- 3) El nivel de aspiración del subsistema familiar: autores como Erikson (1976) y Allport (1975) enfatizan que los diferentes aspectos de "darse cuenta de sí mismo" se van desarrollando gradualmente durante la infancia. Hacen referencia al "sentido de sí corporal" o al "sentido de confianza básica" que instalan en el humano la convicción de "ser lo que espera tener y dar". En estos procesos los mecanismos de identificación con las figuras parentales juegan un rol central.

El niño va tomando posesión consciente de sí mismo, tarea que asume prioritariamente a partir de los tres años. A través de su accionar tratará de explicitar la autovaloración que interiorizó en forma positiva o negativa en la imagen que de sí mismo elabora, en su autoconcepto en formación. Es aquí muy importante el papel de las figuras adultas. Un desarrollo psicológico sano supone brindar al niño posibilidades para que logre un autoconcepto claro, diferenciado, valorativo: esperar o aspirar a que el niño crezca de acuerdo con sus posibilidades reales (biológicas, psicosociales) y no

proyectar sobre él deseos o necesidades personales no resueltos en la propia historia personal de los adultos responsables de su educación.

- 4) El efecto de los llamados “medios masivos de comunicación”: teniendo en cuenta que las imágenes que aparecen en el cine, la pantalla de televisión y las revistas tienen en la conformación de expectativas y el desarrollo de identidades.

De acuerdo al los *aspectos evolutivos* referidos al autoconcepto, podemos decir que el “Yo” humano es esencialmente un fenómeno de orden psíquico, socio-cultural y por lo tanto, histórico. El conjunto de los procesos psíquicos mediante los cuales un individuo toma conciencia de sí mismo en cuanto sujeto de la actividad puede denominarse “autoconciencia”; y las representaciones que tiene de sí mismo configuran la denominada “imagen del yo”.

El desarrollo del autoconcepto presupone la capacidad para categorizar fenómenos. A esto debemos agregar que todo el mundo necesita apoyo y aprobación de los adultos que lo rodean y que las autovaloraciones que pueda hacer en edades temprana tienden a reproducir las valoraciones que aquellos hacen.

En cuanto a estudios desde el ámbito de la fenomenología, Wylie (1961) definió que el autoconcepto incluye las cogniciones y evaluaciones respecto a aspectos específicos del sí mismo, la concepción del sí mismo ideal y un sentido de valoración global, autoaceptación y autoestima general. Una de las tesis fundamentales de esta teoría es que la conducta se ve influenciada no

sólo por el pasado y por las experiencias presentes, sino además por los significados personales que cada individuo *atribuye* a su percepción de esas experiencias. Ese mundo personal privado del individuo es el que más influye sobre su conducta. De este modo, el comportamiento es más que una mera función de lo que nos sucede desde el exterior y es también una consecuencia de cómo creemos que somos.

Retomando lo planteado por Burns (1990) puede decirse que este interpreta el autoconcepto como conceptualización de la propia persona hecha por el individuo, siendo así considerado como adornado de connotaciones emocionales y evaluativas poderosas, puesto que las creencias subjetivas y el conocimiento fáctico que el individuo se atribuye son enormemente personales, intensos y centrales, en grados variables a su identidad única. Y, respecto a la autoestima o autoevaluación, piensa que es el proceso mediante el cual el individuo examina sus actos, sus capacidades y atributos en comparación a sus criterios y valores personales que ha interiorizado a partir de la sociedad y de los otros significativos, de manera que estas evaluaciones dan una conducta coherente con el autoconocimiento, ubicando el autoconcepto en el ámbito de la actitud. Los individuos poseen un amplio abanico de autoconceptos en relación a sus percepciones específicas. Así pues, utilizar el término *actitudes hacia el yo*, en lugar de *autoconcepto*, acentúa el hecho de la existencia de muchas formas en que la persona puede concebirse a sí misma. Por lo que lo planteado implica considerar la conducta del individuo no solo a

través de la mirada de los otros, sino también, desde el individuo que actúa y se comporta, es decir desde un el punto de vista subjetivo. Esta postura permite intrudirse en el modo en que el individuo percibe y construye el medio en que se desenvuelve y del cual su autoconcepto constituye el punto focal y penetrante en una construcción significativa y única. El autor expresa que es importante tener en cuenta el autoconcepto como un factor principal en el control y dirección de la conducta humana.

Por otro lado, de acuerdo Musitu, García y Gutiérrez (1997), fueron Shavelson y colaboradores (1976) los que formularon un modelo teórico y multifacético del autoconcepto, definiéndolo como la percepción que el individuo tiene de sí mismo, la cual se basa directamente en sus experiencias en relación con los demás y en las atribuciones que el mismo realiza de su propia conducta. En este modelo se proponen como integrantes del constructo, componentes emocionales (son los más subjetivos e internos), sociales (relacionados con la significación que la conducta del individuo tiene de los demás), físicos (en los que tienen una incidencia fundamental las aptitudes y apariencia general del individuo) y académicos. Se destaca, la importancia que la variable edad tiene en sus componentes.

Shavelson distinguió entre una autoestima académica y otra no-académica. Los componentes emocionales, físicos y sociales conformarían un apartado no-académico. Los cuatro componentes de Shavelson representarían el nivel

secundario, considerándolo como "una posible representación de la organización jerárquica del autoconcepto". En la cima de esta jerarquía se encuentra el autoconcepto global. Este constructo dependerá de los componentes secundarios los cuales, a su vez, estarán determinados por otros componentes de orden inferior que representarán competencias más específicas.

El autoconcepto, según este autor, puede definirse como: 1- organizado: la gran diversidad de experiencias de un individuo constituye la fuente de datos sobre la que se basa sus propias percepciones, constituye categorías que son el resultado de su cultura en particular, y representan una manera de organizar las propias experiencias y de darles significado; 2- multicefálico: las áreas en particular reflejan el sistema de categorización adoptado por un individuo o grupo, 3- jerárquico: las distintas facetas del autoconcepto pueden formar una jerarquía desde las experiencias individuales en situaciones particulares, situadas éstas en la base de las jerarquías, hasta el autoconcepto general, situado en lo alto de la jerarquía; 4- estable: sin embargo a medida que uno desciende en la jerarquía del autoconcepto, éste va dependiendo cada vez más de situaciones específicas y así llega a ser menos estable; , 5- experimental: los niños tienden a no diferenciarse de su medio ambiente , la diferenciación del yo con el medio ambiente se inicia y desarrolla a medida que maduran y aprenden; los autoconceptos de los niños son globales, pero a medida que crecen las distintas partes de sí mismo llegarán a ser más

importantes para él y así también, las diferentes partes de su mundo asumirán una significación variable (al aumentar la edad y la experiencia el autoconcepto llegará a diferenciarse más); 6- valorativo: no solamente desarrolla el individuo una descripción de sí mismo en una situación particular o clase de situaciones, sino que también hace valoraciones de sí mismo en estas situaciones; y 7- diferenciable. En síntesis, este modelo multidimensional y jerárquico tiende a solucionar las limitaciones teóricas y metodológicas de otros modelos vigentes y en el cual se insiste en el dominio específico del autoconcepto.

De Vega (1984), hace referencia a la noción de "esquema" para explicar cómo los humanos comprenden en forma eficiente, entendiendo por 'comprensión' un producto construido a partir del input y el conocimiento previo, sería, entonces, los que determinan nuestra comprensión del mundo. Especificando los Esquemas de Autoconcepto: siendo esquemas sociales de un tipo muy especial, pues se relacionan con el conocimiento de nosotros mismos: habilidades, fracasos, éxitos, preferencias, carácter, etc. El autoconcepto parece guiar el procesamiento de todo tipo de información.

Eysenck (1987) hace una puntualización de los últimos estudios y tratamientos que se efectúan del Autoconcepto desde diferentes vertientes: como estructura, contenido, dimensiones, funcionamiento, su relación con otras variables como el rendimiento escolar, los estados depresivos, problemas de

conducta, procesos cognitivos, etc. De entre todas las perspectivas destacados como mas productivas:

- 1) Los trabajos realizaos desde la vertiente cognitivo-social principalmente las aportaciones de Markus (1977) así como también Brown (1988), Greenwald (1988) etc. Dentro de esta perspectiva, el trabajo se centró, entre otros aspectos, en el análisis del contenido y funcionamiento del autoconcepto (principalmente se estudian las unidades básicas de autoinformación, cómo se agrupan y adquieren capacidad funcional, cómo interaccionan entre sí para formar un conjunto mínimo de autoesquemas con los que interpretar cognitiva y afectivamente la información nueva, etc.). Además, se estudian explícitamente los procesos implicados en el desarrollo y defensa del autoconcepto, así como los mecanismos concretos que permiten la identificación, selección (para su posterior procesamiento) de la información relevante (positiva o amenazadora) para el autoconcepto actual.
- 2) La segunda perspectiva, que denomina como metodológico-educacional, estaría delimitada por las aportaciones de Marsh (1990), y trabajos de Harter (1982). Esta línea a intentado analizar las propiedades estructurales, más que funcionales, del autoconcepto y de que manera van cambiando con el paso de los años. Este estudio evolutivo de las dimensiones (y la importancia de cada dimensión para el conjunto) del autoconcepto se realiza en función de una serie de variables tales como el sexo, tipo de centro,

y el aprendizaje y rendimiento académicos, etc. Además, y como consecuencia, de lo anterior, otra de las aportaciones importantes de estos trabajos ha sido la construcción de instrumentos de evaluación adecuados, teórica y psicométricamente, y elaborados a partir de un modelo teórico previamente validado.

Actualmente en el estudio del autoconcepto existen todavía algunas divergencias, uno de los problemas principales en el trabajo en esta área ha sido la utilización de múltiples términos para referirse al mismo concepto y por consiguiente, las diferentes interpretaciones aplicadas, donde una definición deficiente del constructo puede redundar en una pérdida de la utilidad científica del mismo. El empleo indiscriminado de distintos términos para aludir al autoconcepto ha sido una práctica habitual casi hasta nuestros días. Realizando un análisis conceptual, salvo excepciones, los términos utilizados para denominar el autoconcepto, hacen referencia a algún aspecto de dos conceptos más globales como son el autoconcepto y la autoestima, constructos que también han provocado cierta polémica. Podemos hacer referencia a dos puntos de vista distintos sobre este tema:

- 1) La autoestima quedaría incluida dentro del autoconcepto, aunque no confundida ni diluida, de tal forma que el autoconcepto estaría formado tanto por autopercepciones representativas de las diferentes dimensiones (personal-físicas, intelectuales, académicas, etc.-, sociales, ocupacionales, etc.), las

cuales estarían en el polo valorativo).

2) Tanto el autoconcepto como la autoestima son por naturaleza diferenciables, y así deberían ser tratados.

Se debe tener en cuenta que la gran mayoría de las personas relevantes que trabajan en este campo optan por la primera de las dos perspectivas. Además, en el proceso de identificación, selección y procesamiento de la información autorreferente intervienen tanto esquemas cognitivos como afectivos. No es cuestionable el supuesto de que las autopercepciones y/o representaciones más centrales son aquellas que tienen un gran significado (positiva o negativamente) para nuestra identidad personal.

Clemes (1994) haciendo referencia a la autoestima indica que es el punto de partida para el desarrollo positivo de las relaciones humanas, del aprendizaje, de la creatividad y de la responsabilidad personal. Será la autoestima la que determine hasta qué punto podrá el hombre utilizar sus recursos personales y las posibilidades con las que ha nacido, sea cual fuere la etapa de desarrollo en que se encuentre. A partir de lo cual la plantea como parte efectiva del autoconcepto. el combustible del motor que supone el autoconcepto respecto a la personalidad, vehículo que nos conducirá por la vida, y su particular forma de conducirse, más o menos acertada, determinará su autoeficacia.

Es conviene tener en cuenta que el nivel de autoestima no es constante; aún cuando exista una tendencia general, también se dan altibajos. Las fases más importantes en la evolución y desarrollo de la autoestima a lo largo del ciclo vital pueden ser: génesis y consolidación del yo; pubertad (preadolescencia); emancipación total; crisis de los "40" (contraste de capacidades); jubilación (baja del mundo laboral); e imposibilidad de autonomía.

La autoestima, como componente afectivo del autoconcepto, es uno de los factores más importantes, si no el que más, de los que rigen el comportamiento humano. Un niño con inteligencia superior a la media y con poca autoestima puede ir "*raspando*", mientras que otro de inteligencia media pero con mucha autoestima puede obtener buenos resultados.

Normalmente el niño de poca autoestima suele encontrar pocas satisfacciones en el colegio, rápidamente pierde la motivación y el interés y, en cambio, emplea buena parte de sus energías en aquellos aspectos que se relacionan con los sentimientos hacia sí mismo (temores, ansiedades, problemas, relaciones con los demás, etc.).

Con mucha frecuencia, las experiencias capaces de reforzar la autoestima están relacionadas con el colegio y, por ello, producen ansiedad con la que el niño lucha continuamente. De esta forma, entra en un círculo vicioso del que

cada vez le resulta más difícil salir. La autoestima, al margen de su importancia general en el comportamiento escolar, marca todas las manifestaciones de la personalidad, como por ejemplo: el control emocional, la creatividad, las relaciones personales, etc.; siendo patrones de gran influencia la propia autoestima de sus referentes próximos: padres y maestros, que se proyectan a quienes están a su alrededor condicionándolos.

Continuando con lo planteado por Clemes (1994), la autoestima sería un sentimiento que surge de la sensación de satisfacción que experimenta la persona cuando en su vida se han dado ciertas condiciones, las que se deben propiciar para elevar dicho sentimiento. Estas serían:

1ª. Vinculación: Consecuencia de la satisfacción que se obtiene al establecer vínculos que son importantes para uno mismo y que los demás reconocen como importantes (tener un pasado y una herencia personal, formar parte de algo, estar relacionado con otros, identificarse con grupos concretos, poseer algo importante, pertenecer a alguien o algo, etc.).

2ª. Singularidad: Producto del conocimiento y respeto que se siente por las cualidades o los atributos que le hacen especial o diferente, apoyado por el respeto y la aprobación que recibe de los demás por estas cualidades (respetarse, saber que uno mismo es diferente, singular, especial e igual que los demás, a la vez, sentir que sabe y puede hacer cosas que los demás no



saben ni pueden, ser capaz de expresarse a su manera, utilizar su creatividad, saber que los demás le creen diferente, especial, disfrutar del hecho de serlo, etc.).

3ª. Poder: Resultado de que disponga de los medios, de las oportunidades y de la capacidad de modificar las circunstancias de su vida de manera significativa (creer que normalmente puede hacer lo que planea, saber que puede disponer de lo que precisa para hacer lo que tiene que hacer, sentir que tiene a su cargo cosas importantes de su vida, sentir gusto por haber cumplido su responsabilidad, tomar decisiones y resolver problemas, saber comportarse cuando está angustiado para no perder el control de sí mismo usando sus propias habilidades).

4ª. Pautas: Que reflejen la habilidad para referirse a los ejemplos humanos, filosóficos y prácticos adecuados que le sirvan para establecer su escala de valores, sus objetivos, ideales y exigencias personales (saber qué personas pueden servirle de modelo en su comportamiento, desarrollar su capacidad de distinguir lo bueno de lo malo, tener y decantar valores y creencias que le sirvan de guías prácticas para su comportamiento, disponer de un amplio campo de experiencias, saber conjugar independencia-libertad con responsabilidad, desarrollar su capacidad de trabajo y su dosificación, dar sentido a lo que ocurre en su vida, saber aprender, tener sentido del orden y la proporción, etc.).

La familia es uno de los pilares en los que se basa el nivel de autoestima. Por lo que es de importancia el significado que den los padres a las actividades que el niño desarrolla. El apoyo de los padres se relacionaba altamente con las características actitudinales y conductuales del niño y que el apoyo emocional de los padres estaba asociado con una alta autoestima y con un desarrollo cognitivo.

Con relación a las funciones del autoconcepto, podemos decir que el papel fundamental sería la regulación de la conducta. El autoconcepto mas que un desencadenante de la conducta es un filtro que la controla y decide su dirección, sirve como guía de la conducta y capacita a las personas para asumir los diferentes roles a lo largo de la vida, provee al individuo un marco para la interpretación de la información autorreferente (Markus y Wurf, 1987).

Se pueden diferenciar varias funciones específicas entre las que se destacan las siguientes:

1. Proveer al individuo de un sentido de continuidad en el tiempo y en el espacio.
2. Desempeña un rol integrador y organizador de las experiencias relevantes del individuo.
3. Regular los afectos. Este tipo de regulación, por lo general, implica la defensa del propio yo de los estados emocionales de

carácter negativo. Esto se hace posible manteniendo la coherencia con las percepciones actuales que uno tiene sobre sí mismo que, por lo general, son positivas.

4. Ser fuente de motivación y estímulo para la conducta. Motivar a los individuos para la realización de una actividad concreta.

Continuando con las diferentes aspectos del autoconcepto es importante tener en cuenta que el yo, en busca de estabilidad, consistencia y realzamiento, está en continua interacción con las circunstancias ambientales inmediatas del momento encontrándose sujeto a revisiones, alteraciones y cambios más o menos importantes (Beane y Lipka, 1986). En esta constante interacción puede encontrarse con información que exige una revisión más o menos profunda del concepto que uno tiene de sí mismo. El autoconcepto dispone de varios mecanismos para interpretar, integrar o rechazar las nuevas experiencias. En unas ocasiones se ponen en marcha los mecanismos para actuar en defensa de los contenidos y estructura actual del autoconcepto, en otras transforman la disonancia que produce la información nueva y la encamina hacia el autodesarrollo.

Para Beane y Lipka (1986), algunas de las funciones o procesos más importantes que el yo puede llevar a cabo son:

1. Organizar la nueva información y/o experiencia, añadiéndola a la ya existente enriqueciendo la estructura y funcionalidad del autoconcepto.
2. Examinar su estructura para determinar si la nueva información es semejante a la contenida actualmente en las dimensiones del autoconcepto.
3. Investigar la nueva información para determinar si realzaría o amenazaría el autoconcepto actual.
4. Alterar la nueva información evitando modificar la presente estructura del autoconcepto y contribuir así a su estabilidad.
5. Elegir implicarse en, o evitar, las nuevas experiencias dependiendo de si son interpretadas como beneficiosas o dañinas para la estructura actual.
6. Reflexionar sobre la nueva información para examinar cómo ésta puede enriquecer el concepto de sí mismo.
7. Actuar como una fuerza motivadora en la búsqueda de nuevas experiencias que reafirmarían la estructura actual del autoconcepto.

8. Juzgar, incluso, el propio concepto que tiene de sí mismo en base a las experiencias y valores personales en un intento por determinar la autoestima.

Abocádonos ahora a las diversas fuentes de información autoreferente disponibles para el sujeto, que se entiende que juegan un papel importante en formación del autoconcepto; encontramos que: de acuerdo a la clasificación de Andersen (1987) son cuatro las categorías relevantes:

1) El Feedback Social: La información o feedback objetivo que proviene de personas importantes para el sujeto será procesada subjetivamente e incorporada a sus autoesquemas. Los padres (familia), profesores y compañeros son los tres grupos de personas significativas para los niños de edad escolar. Es mas relevante para el autoconcepto la percepción de las opiniones de los otros acerca de nosotros mismos, incluso cuando las autopercepciones son incorrectas, que el contenido actual de las opiniones de los otros acerca de nosotros.

2) El Contexto Familiar: Para los niños las autopercepciones se dan principalmente como resultado de la influencia del feedback de sus padres, que son sus otros significativos más importantes. La interacción con los padres

constituye el factor crítico para este desarrollo. Un ambiente familiar en que los padres demuestran que confían y quieren a sus hijos y que estos se sientan aceptados constituye el elemento básico inicial en el desarrollo de un autoconcepto positivo. Muchos niños sin embargo tienen padres que son infelices en sus propias vidas y no saben como construir un ambiente emocionalmente saludable para sus hijos; otros incluso creen que una infancia difícil y llena de sufrimientos forma el carácter. En estos hogares los niños pueden ser objeto de abandono, castigo físico, rechazo, insultos y desvalorizaciones verbales. El mensaje que reciben estos niños es que no son queridos y no son respetados. Sin embargo debido a sus necesidades emocionales ellos buscan afecto y por eso sus padres son sus otros significativos más relevantes. Las autopercepciones de estos niños son negativas. En la mayoría de los niños la manera en que los padres los tratan es lo más importante respecto a la determinación de la imagen que de sí mismo se hacen.

En reiterados trabajos se observó que los niños, y niñas con un adecuado, o elevado concepto de sí mismos, tienen confianza en sus percepciones y sus metas, y creen que pueden lograr el éxito con sus esfuerzos, aceptan sus propias opiniones, sus reacciones, y conclusiones, esto les permite atenerse a su propio juicio cuando existe una diferencia de opinión, y les permite también tomar a consideración otras ideas novedosas. La confianza en sí mismos que acompaña a los sentimientos del propio valor, proporciona la convicción de que

se tiene la razón y el valor para expresar estas convicciones. Además de mostrar una mejor capacidad creativa, y son capaces de acciones más asertivas y vigorosas.

El cuadro que presenta el niño con autoestima disminuida es notablemente diferente. Carecen de confianza en sí mismos, les da miedo expresar sus ideas, no desean exponerse a hacer cosas que puedan llamar la atención, y están tan conscientes de sí mismos que no pueden relacionarse con facilidad con otras personas, y no pueden atender otros problemas, lo que limita sus tratos sociales.

Los niños que tienen una elevada autoestima suelen tener padres que también se tienen un alto aprecio, tienden a ser estables emocionalmente, más confiados en sus propios recursos, más animados y eficaces en sus actitudes y acciones respecto al cuidado de los niños. Las interacciones entre los propios padres son más compatibles, y las definiciones de las zonas de autoridad, y responsabilidad de cada padre son más claras. Los padres de estos niños tienden a esperar mucho de sus hijos, les proporcionan modelos positivos, y les dan aliento y apoyo consistente.

Las madres de los niños que tienen un elevado concepto de sí mismos aceptan más a sus hijos, y tienden a expresar su aceptación mediante

manifestaciones cotidianas de interés, afecto, e íntima relación. En contraste las madres de los niños que no se tienen mucho aprecio a sí mismos, se muestran retraídas con sus hijos no les prestan la suficiente atención, suelen menospreciar a sus hijos, sus manifestaciones emocionales ante los hijos oscilan entre la hostilidad y la indiferencia.

Los padres de los niños que se aprecian a sí mismos proporcionan a sus hijos normas y límites de conducta cuidadosamente definidas dentro de estos límites, el trato de estos padres carece de carácter coactivo, y toma en cuenta los derechos y opiniones del niño. Además mientras la mayoría de los padres de los niños que tienen un adecuado autoconcepto, prefieren la discusión y el razonamiento para obtener la cooperación, y obediencia de los niños, la mayoría de los padres de los niños que no tenían un buen concepto de sí mismos preferían la fuerza, y las decisiones autocráticas.

3) El Contexto Escolar: Desde que los niños inician la escolaridad todo lo relacionado con la escuela adquiere gran relevancia. La percepción del ambiente escolar se encuentra relacionada significativamente con variables como la motivación intrínseca, sentimientos de autorrespeto y competencia percibida. El ambiente escolar que favorece las experiencias de autonomía del niño incide favorablemente en su adaptación y ajuste a la escuela y sobre su autoconcepto. La percepción de las características del ambiente escolar constituye un poderoso agente en el nivel de autoestima de los propios niños.

La percepción del clima escolar por parte de los alumnos es un fenómeno multideterminado influenciado por variables ambientales y personales. Por una parte la percepción de los niños está en función de las condiciones actuales de la clase, las que a su vez están determinadas por el estilo y orientación psicopedagógicas del profesor. Sin embargo, dentro de una misma clase existe una gran variabilidad en la forma como los niños interpretan el clima escolar. Estas diferencias individuales se deben a las experiencias anteriores y a diferencias de personalidad, pero también son función de la manera como estos alumnos son diferencialmente tratados por sus profesores y compañeros, por eso el ambiente o clima escolar es diferente para cada niño.

Las evaluaciones realizadas por los compañeros y los profesores predicen cambios en la competencia autopercebida de los niños a lo largo del año académico, además las evaluaciones de estas personas significativas inciden sobre el autoconcepto. Los resultados del trabajo de Cole (1991) demuestran que las autopercepciones de los niños son el reflejo de otros significativos del contexto social. Encuentra que la relación de los compañeros es más importante para los niveles de competencia percibida de los alumnos, de lo que son las evaluaciones de los profesores. Comparando padres vs. profesores Eccles 1983) y Phillips (1987), han comprobado que las autopercepciones de los niños sobre la competencia en matemáticas parece estar más fuertemente relacionada con el feedback de los padres y sus expectativas que las

evaluaciones de sus profesores. Cole explica esto porque el grupo de pares y de padres son constantes y consistentes a través de los años, mientras que los profesores cambian en el grado escolar. Sin embargo existe importante evidencia de que el profesor incide significativamente sobre las percepciones de los alumnos.

4) Comparación Social: Para la construcción del autoconcepto las personas utilizan la comparación de sus rendimientos y opiniones con los de los otros significativos. Por otra parte la gente parece rodearse y compararse con otros individuos de tal manera que los resultados le sean favorables. Con frecuencia las personas parecen evaluar sus capacidades con relación al rendimiento de otros significativos.

Los otros significativos para el alumno son sus compañeros de clase. El modelo de comparación social implica la comparación, comparación externa, de las propias habilidades con las de los significativos. Las comparaciones que el alumno obtenga a través de este proceso de comparación externa afectarán su autoconcepto.

Se evidencian cambios evolutivos en el grado en el que se busca y utiliza información procedente del proceso de comparación social. El interés por la comparación social es evidente durante los primeros años escolares. La habilidad de los niños para evaluar con precisión su propia conducta

académica se incrementa con el paso de los años al igual como su tendencia a comportarse de manera competitiva.

5). La propia conducta: La conducta observable es una importante fuente del conocimiento autorreferente. La gente realiza inferencias sobre sí mismas basándose en la observación de sus conductas y las situaciones en que estas ocurren, aunque el resultado de una conducta puede afectar globalmente el nivel del autoconcepto de las personas; es necesario diferenciar las autopercepciones según su contenido ya que así lo hace el individuo al interpretar los resultados de su conducta. Las reacciones afectivas de la gente ante los resultados de su conducta dependen en parte de la manera en que dicha conducta sea interpretada.

Continuando con estudios más actuales encontramos a Rigo (1996) quien indica que todos tenemos una idea de nosotros mismos. Este autoconcepto afecta a diversas dimensiones (corporal, intelectual, actitudinal...) y se construye a lo largo de la vida a partir de las realidades y de las actitudes educativas vivenciadas. Tiene gran importancia desde el punto de vista educativo porque influye en las conductas de las personas. En la construcción del autoconcepto tienen una especial relevancia los medios más importantes (la familia, escuela, etc) y las personas más significativas (por ej: los padres).

Para una buena construcción del autoconcepto, entre otras cosas, deben proporcionarle al niño sentimientos de pertenencia tanto en la familia como en la escuela, prestar atención a sus intereses exaltándole en las circunstancias

oportunas, aprobar sus relaciones positivas con los demás, destacar aquellos aspectos que potencian su individualidad, hacerle ver las "alternativas" en la toma de decisiones, darle responsabilidades, reafirmarle en sus influencias positivas sobre los demás, y actuar como modelos adecuados.

Según Tomae Nettel (2000), Tamayo define el autoconcepto como un proceso psicológico cuyos contenidos y dinanismos son determinados socialmente; comprende el conjunto de percepciones, sentimientos, imágenes, autoatribuciones y juicios de valor referentes a uno mismo. Esta definición demuestra la manera tan estrecha en que están ligados los términos autoconcepto y autoestima, ya que ésta, al ser la parte evaluativa del autoconcepto, resulta inseparable del mismo.

La autoestima es un componente de la personalidad, de naturaleza multidimensional, es decir, cada papel que la persona asume a lo largo de su vida, le añade una nueva dimensión a su autoestima. En gran medida, la conducta está determinada por este componente de la personalidad que funciona como su regulador y mediador, y como un factor determinante para la adaptación personal y social. Ésta es un importante indicador de salud mental y, para algunos autores, su base misma. El individuo que posee una autoestima positiva tiene mayor probabilidad de ser feliz en la vida.

Una *imagen favorable de sí mismo* puede ser la clave del éxito y de la felicidad durante la vida, ya que permite a la persona reconocer sus logros y fracasos, confiar en sus propias capacidades, aceptar y tolerar la crítica, tomar

riesgos, hacer frente a los obstáculos y solucionar problemas de manera efectiva y creativa al asumir más responsabilidades; le permite también utilizar y ejercitar los recursos y aptitudes con que cuenta, respetar y amar a los demás, y establecer relaciones sociales satisfactorias. Esto se logra cuando se impulsa al niño a la independencia y al crecimiento.

Por el contrario, la *baja autoestima* crea un círculo vicioso que se perpetúa en sí mismo: sentir que se es incapaz y que no se agrada a los demás, condiciona al individuo para no actuar como una persona agradable y capaz. Cuando se carece de motivación para intentar y tomar riesgos, la persona se siente atrapada.

Si hablamos del desarrollo del autoconcepto y la autoestima, podemos ver que el sentido de sí mismo crece en forma lenta. Se trata de un proceso complejo en que interactúan continuamente un gran número de factores, entre los que Andrade menciona: 1. El equipo biológico con que el niño nace; 2. La pertenencia a un grupo cultural; 3. La historia de las experiencias del niño con otras personas, especialmente con su familia; y 4. Las situaciones particulares que influyen en cada individuo.

Por otro lado Umberto (2002) plantea una conceptualización de autoconcepto incluyendo el carácter, la personalidad y las características físicas. Es un esquema cognitivo muy complejo, estructurado y resistente al cambio. Estructuración debida a que es sobre nosotros mismo de quien tenemos mas información. El autoconcepto sería una forma en que cada persona se valora y

evalúa a sí misma. El concepto personal es un factor muy importante, es el mapa mental construido a través de experiencias previas, acerca del sujeto mismo, de cómo percibe con respecto al mundo que lo rodea; ese autoconcepto influirá en cómo interpretará la información recibida. A medida que el individuo madura su concepto personal va cambiando y también cambiará su manera de ver las cosas e interpretarlas.

Existen dos elementos importantes que lo constituyen y son la confianza y la seguridad que las personas tienen de sí mismas, esto conduce a la autoestima. La autoestima hace referencia al concepto que tenemos de nuestra valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida.

El autoconcepto y la autoestima juegan un papel importante en las personas. Los éxitos y fracasos, la satisfacción de uno mismo, el bienestar psíquico y el conjunto de relaciones sociales imprimen su sello. Tener un autoconcepto y una autoestima positiva es de mayor importancia para la vida personal, profesional y social. El autoconcepto favorece el sentido de la propia identidad, constituye un marco de referencia desde el que interpretar la realidad externa y las propias experiencias, influye en el rendimiento, condiciona las expectativas y la motivación, y contribuye a la salud y al equilibrio psíquico.

El concepto del yo y de la autoestima se desarrollan gradualmente durante toda la vida, empezando en la infancia y pasando por diversas etapas de

progresiva complejidad, como lo es la adolescencia. Cada etapa aporta impresiones, sentimientos y razonamientos, del yo. El resultado es un comportamiento generalizado de valía o de capacidad.

Se puede pensar que las experiencias positivas y las relaciones plenas ayudan a aumentar la autoestima como consecuencia de un autoconcepto favorable para el sujeto. Tener un autoconcepto positivo favorecerá en cada persona, a enriquecer su vida, encontrando amigos, sintiéndose mejor consigo misma y estableciendo relaciones más estrechas. También la ayudará a aceptar los retos, no tendrá miedo de desarrollar sus habilidades, querrá arriesgarse y probar cosas nuevas. En cambio, si la persona desarrolla un autoconcepto negativo, los efectos comunes serán: falta de confianza en sí mismo, bajo rendimiento, visión distorsionada de sí mismo y de los demás y una vida personal infeliz.

Recapitulando, se puede advertir la existencia de numerosas definiciones sobre el autoconcepto, las que comparten aspectos comunes, como que se trata de una configuración organizada de percepciones, es un esquema cognitivo complejo construido a partir de experiencias previas con respecto a la realidad, donde son importantes las impresiones que los demás le devuelven a cada individuo. Se conformaría por medio de un proceso complejo en todas las etapas del desarrollo del individuo. El autoconcepto influye en la forma como la información recibida es interpretada y por consiguiente interviene en el

comportamiento a tomar en cada situación. Comparten también que a medida que el niño madura va cambiando su concepto personal y como consecuencia la manera de ver e interpretar las cosas. Hay una relación muy fuerte entre la imagen de sí mismo y las posibilidades de acomodación y asimilación de la realidad intrapsíquica y social; aseguran además que numerosas variables intervienen en la estructuración del autoconcepto (por ej. posición del individuo en la estructuras social y el nivel de aspiración del subsistema familiar).

En este trabajo tomaremos al autoconcepto como (según Shavelson y colaboradores, 1976 modelo teórico y multifacético del autoconcepto) "la percepción que el individuo tiene de sí mismo, la cual se basa directamente en sus experiencias en relación con los demás y en las atribuciones que el mismo realiza de su propia conducta". En este modelo se proponen como integrantes del constructo, componentes emocionales (son los más subjetivos e internos), sociales (relacionados con la significación que la conducta del individuo tiene de los demás), físicos (en los que tienen una incidencia fundamental las aptitudes y apariencia general del individuo) y académicos. Se destaca, la importancia que la variable edad tiene en sus componentes.

Antecedentes: Investigaciones Realizadas con Respecto a este Tema:

Teniendo en cuenta las relaciones entre autoconcepto/autoestima con variables que hacen referencia al nivel socioeconómico y a desventajas

culturales, se encuentran diferentes investigaciones a nivel internacional.

En Estados Unidos se trabajó sobre las minorías étnicas, donde los resultados muestran que la discriminación, la pobreza y las condiciones poco estimulantes del medio puede determinar autoconceptos bajos dado que los niños pertenecientes a estos grupos recibirían muchas evaluaciones negativas de los otros significativos (estereotipos, prejuicios y discriminación), y que tienen que luchar con muchas barreras sociales en sus etapas evolutivas (Clark y Clark, 1958). Sin embargo, estudios más recientes, muestran que niños en situación de desventaja no solo poseen autoconceptos positivos sino que, algunas veces tienen autoconceptos más altos que grupos aventajados. Los autores sugieren que sucede así porque estos niños están expuestos únicamente a personas en su misma situación de desventaja y, de acuerdo a tales expectativas, actúan satisfactoriamente (Soares y Soares, 1969; Trowbridge, 1970; Rosemberg, 1973).

En la confección del Cuestionario de Autoconcepto elaborado por Misutu, García y Gutiérrez (1990), se realizaron diferentes análisis diferenciales donde relacionan el Autoconcepto y factores como:

- el sexo: donde se aprecia que no hay diferencias significativas entre sujetos del sexo masculino o femenino.
- el curso escolar: se presentan diferencias significativas en cuanto al Autoconcepto en sus factores académico, social y familiar; no apareciendo diferencias significativas en cuanto a la dimensión

emocional. Con relación a la dimensión social y familiar estos autores plantean que las diferencias pueden deberse al momento especial por el que atraviesan los niños evaluados que coincide con el inicio de los estudios de Bachillerato, momento en el que suceden los nuevos ajustes en el sistema familiar y en relaciones sociales.

En cuanto a la dimensión académica indican estos autores que debe tenerse en cuenta que el grupo evaluado, que presenta disminuido su autoconcepto, estaría integrado en gran parte por alumnos repetidores, y sería esta situación de repitencia la que estaría influenciando para dicha disminución. En una investigación realizada por Misutu et. al. (1990) analiza la relación del Autoconcepto y la comunicación familiar, incluyendo los efectos del contexto familiar operativizándolo según la zona de ubicación del sujeto en dos categorías: zona no marginada y zona marginada. Si bien los resultados arrojan que habría diferencias en cuanto a que los niveles de interacción altos o bajos determinarían autoconceptos altos o bajos respectivamente, no se presentan diferencias significativas según la zona a la que pertenecen los sujetos, apareciendo como modeladora sólo la variable comunicación.

Conceptualización de la Adolescencia y el Adolescente

Debemos tener presente la edad de la población de la muestra, son chicos que tienen entre doce y quince años. Significa que están atravesando la etapa

de la adolescencia, etapa que tiene características particulares. El sujeto de aprendizaje de este estudio se encuentra en la pubertad, momento de la vida en la cual se manifiestan profundos cambios fisiológicos, psicológicos, sociales y culturales.

Los cambios físicos que se producen en la pubertad son muy importantes, porque hacen posible la participación de las muchachas y los muchachos en las actividades adultas, y porque al ser tan rápidos e inesperados para los que la experimentan les obligan a ajustes considerables que el medio social puede hacer más fáciles o difíciles. Por ello, para entender la adolescencia hay que tener muy presentes todos estos cambios físicos. Pero, al mismo, no debe identificarse, sin más, la adolescencia con la pubertad, porque mientras que ésta es semejante en todas las culturas, la adolescencia es un período de la vida más o menos largo que presenta variaciones en los diferentes medios sociales. La adolescencia es un fenómeno psicológico que se ve determinado por la pubertad, pero que no se reduce a ella.

Arminda Aberasturi (1986) caracteriza la adolescencia como un período de transición, una etapa que marca el fin de la niñez y preanuncia la adultez. Puede ser un período breve o largo, cuya duración varía de familia en familia, de un nivel socioeconómico a otro y de cultura a cultura.

La adolescencia es un fenómeno de naturaleza tanto somático como social. Su inicio está marcado por profundos cambios biológicos. Durante este período, el ritmo de crecimiento en peso y estatura se acelera notablemente. Más que

una etapa estabilizada, la adolescencia es un proceso de desarrollo y debe comprenderse su carácter dinámico para ubicar sus desviaciones en el contexto de la realidad que nos rodea. El adolescente atraviesa una etapa caracterizada por el *desequilibrio y la inestabilidad extrema*.

Es un proceso de transición imprescindible para que el individuo pueda establecer su identidad. Para ello, el adolescente debe enfrentarse al mundo de los adultos y, a su vez, desprenderse del mundo infantil, en el cual vivía en relación de dependencia, con las necesidades básicas satisfechas y los roles sociales claramente establecidos.

Tradicionalmente la escuela invierte la mayor parte del tiempo para ayudar al adolescente a desarrollar su capacidad intelectual. Esa parecería ser su función principal, sin embargo, no debe olvidarse que el adolescente debe enfrentarse a una serie de problemas vitales tales como esforzarse para establecer nuevas relaciones maduras con los compañeros de ambos sexos, conseguir un papel social, aceptar el propio físico, lograr una independencia emocional de los padres y de otros adultos, prepararse para el matrimonio y una carrera laboral, adquirir un conjunto de valores y un sistema ético y adoptar una ideología.

La escuela debe acompañar estas transformaciones y apoyar al adolescente en la transición a la vida adulta, manteniéndose alerta para poder prevenir una serie de problemas derivados de las características propias del momento evolutivo.

Las características particulares de la adolescencia podrían sintetizarse, según Aberasturi y Knobel (1986), de la siguiente manera:

1. Búsqueda de su propio sí-mismo y de una identidad adulta.
2. Manifestación de una tendencia grupal.
3. Marcada necesidad de intelectualizar y fantasear.
4. Crisis religiosas que pueden ir desde el ateísmo más intransigente hasta el misticismo más fervoroso
5. Pensamiento caracterizado por la desubicación temporal, tendiendo a la satisfacción inmediata de los deseos.
6. Evolución sexual que va desde el autoerotismo hasta la heterosexualidad genital adulta.
7. Actitud social reivindicatoria con tendencias anti o asociales de diversa intensidad.
8. Contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de la conducta, dominada por la acción, que constituye la forma de expresión conceptual típica de este momento de la vida.
9. Separación progresiva de los padres.
10. Fluctuación de su humor y su estado de ánimo.

La Identidad Personal

Un concepto idóneo para resumir el perfil o patrón de comportamiento de una persona es el de identidad; y una forma de concebir lo que psicológica o

comportamentalmente sucede en la adolescencia es mostrando el desarrollo de tal identidad en esa etapa.

Identidad es, en Erikson (1989), diferenciación personal inconfundible; es autodefinición de la persona ante otras personas, ante la sociedad, la realidad y los valores; y es, en fin, autenticidad.

Cuatro elementos o niveles distingue Erikson (1989) en la identidad: a) el sentimiento consciente de la identidad individual; b) el esfuerzo inconsciente por la continuidad del carácter personal; c) la síntesis del yo y sus correspondientes actos; d) la interior solidaridad con la identidad e ideales del grupo.

El elemento nuclear es la imagen psicológica que el individuo tiene de sí mismo. El individuo se juzga a sí mismo a la luz de cómo advierte que le juzgan los demás, en comparación con otras personas y en el marco de los modelos culturales y baremos valorativos dominantes.

La adolescencia es el momento evolutivo de la búsqueda de la identidad del individuo. En la adolescencia convergen los resultados de todas las identificaciones producidas en la pasada historia del individuo. Es más que la suma de ellas, es propiamente, su organización en una unidad personal capaz de funcionar en sociedad.

En la adolescencia se observan, entonces, importantes cambios en el concepto de sí mismo o autoconcepto. El autoconcepto es el conjunto de representaciones que el individuo elabora sobre sí mismo y que incluyen aspectos corporales, psicológicos, sociales y morales. Los niños también

tienen un autoconcepto pero mucho más simple y muy referido a rasgos externos y materiales.

El autoconcepto de los adolescentes es mucho más complejo y es el producto resultante de las aspiraciones propias y de la imagen que devuelven los demás. Esa imagen reflejada es esencial, pero no siempre exacta y pueden llegar a producirse deformaciones tremendas. Es una etapa de tanteos hasta encontrar el justo lugar, en la que existe un gran miedo al ridículo.

Cada uno de nosotros va construyendo una noción de identidad personal que implica una unidad y continuidad del yo frente a los cambios del ambiente y del crecimiento individual. Esa identidad es el resultado de la integración de los distintos aspectos del yo, entre los cuales puede incluirse el autoconcepto.

La inserción en el mundo de los adultos no es simplemente algo que el/la adolescente viva, sino que también la perciben los adultos. Pero para ambos en nuestras sociedades se produce una situación de ambivalencia. La familia percibe los cambios que se producen en el joven, pero se le trata de una manera ambigua, ya que por una parte se le exige más que a los niños y se le pide que contraiga más responsabilidades, pero por otra se le sigue considerando inmaduro e inexperto.

La posición social es muy poco clara, porque ahora los niños y adolescentes tienen acceso más temprano a muchas cosas, entre ellas a consumir y disponer de dinero, pero al mismo tiempo la adolescencia se prolonga ya que los jóvenes continúan estudiando durante muchos más años y actualmente

acceden mucho más tarde al trabajo, y además el desempleo juvenil es especialmente alto.

El psicólogo francés Jean Piaget (1984) determina que la adolescencia es el inicio de la etapa del pensamiento de las operaciones formales, que pueden definirse como el pensamiento que implica una lógica deductiva. Piaget (1984) asumió que esta etapa ocurría en todos los individuos sin tener en cuenta las experiencias educacionales o ambientales de cada uno. Sin embargo, los datos de investigaciones posteriores no apoyan esta hipótesis y muestran que la capacidad de los adolescentes para resolver problemas complejos está en función del aprendizaje acumulado y de la educación recibida.

En el estadio de las operaciones formales, el niño descubre el concepto de proporcionalidad y, lo que no es menos importante, desarrolla su capacidad para operar con proporciones. Esta noción es una de las habilidades o facultades cognitivas fundamentales y el niño la adquiere a través de la observación, la reflexión y la experimentación.

Es una nueva noción de egocentrismo llamado racional e intelectual. Es fruto del mismo desarrollo intelectual que está a punto de ser culminado en los años de la adolescencia. El joven, cuando ha aprendido a utilizar los conceptos abstractos, cree que las reflexiones y teorías son poco menos que todopoderosas.

El perfeccionamiento de las funciones intelectuales permite al individuo ser cada vez más independiente en sus ideas, teorías y juicios. Esto no rige para el

círculo social al que voluntariamente pueden vincularse. El adolescente se siente enormemente atado a su grupo.

Dada la actual situación socioeconómica de nuestro país, nos interesó averiguar si existe relación entre el nivel socioeconómico de los alumnos y el autoconcepto.

METODOLOGÍA

Objetivos

Objetivos generales:

- Explorar relaciones existentes entre las dimensiones del autoconcepto y el nivel socioeconómico.
- Identificar el tipo de correlación existente entre las diferentes dimensiones del autoconcepto y el nivel socioeconómico diferenciando escuela pública y privada.

Objetivos particulares:

- Establecer si existen diferencias en estas relaciones atribuidas al género de los sujetos.
- Establecer si existen diferencias en estas relaciones atribuidas al año en que cursan los sujetos.

Hipótesis

- H1: Las diferentes dimensiones del autoconcepto se relacionan con el nivel socioeconómico de sujetos en alumnos de escuelas marplatenses entre 12 y 15 años.

- H2: La existencia de una correlación mayor entre la dimensión de autoconcepto social y nivel socioeconómico, en comparación con las restantes dimensiones del autoconcepto.

Muestra

Se trabajó con 888 alumnos de 7° y 9° año de escuelas públicas (3 marginales, de bajos recursos/alto riesgo y 3 céntricas, de recursos medios/mediano riesgo) y privadas (3 escuelas céntricas, de altos recursos/bajo riesgo) de la ciudad de Mar del Plata, Argentina. 447 de sexo femenino -253 de 7° año de EGB y 194 de 9° año de EGB- y 441 de sexo masculino -247 de 7° año de EGB y 194 de 9° año de EGB-. La media de edad del total de la muestra fue de 13,47 años. La media de edad de los alumnos de 7° año fue de 12,83 años y la de los alumnos de 9° fue de 14,36 años. El criterio de selección fue la asistencia a clase el día de administración de los instrumentos de evaluación. Finalmente, se obtuvieron datos completos de 706 sujetos.

Métodos e Instrumentos.

Para evaluar el Autoconcepto se utilizó el Tests de Autoconcepto Forma –A (AFA) Musitu, García y Gutiérrez (1997). Consta de 36 ítems, divididos en 4 factores, que representan diferentes escalas: Autoconcepto Académico (11 ítems), Social (5 ítems), Emocional (9 ítems) y Familiar (6 ítems), además de 5 ítems que no participan de ningún factor empírico y sí de los factores racionales. Este cuestionario ha sido elaborado a partir de una base de ítems inicial en la que se intentó recoger el universo de definiciones .Del autoconcepto. Para completar al cuestionario tendrán tres opciones: responderán con "1" si sucede siempre, con "2" si sucede algunas veces, y con "3" si no sucede nunca. La puntuación directa de cada factor se obtiene asignando 1 (siempre), 2 (a veces) ó 3 puntos (nunca), según la respuesta. La suma de las puntuaciones de los cuatro factores, permite obtener la puntuación directa del autoconcepto total.

En cuanto a la encuesta de nivel socioeconómico, la misma fue construida en base a la encuesta permanente de hogares, las dimensiones fundamentales que el instrumento intenta relevar son datos necesarios para poder clasificar la ocupación del jefe de familias, datos relativos referidos a los de necesidades básicas por ejemplo: hacinamiento, disponibilidad de servicio higiénico de arrastre de agua, datos relevantes a la composición del grupo familiar, nivel de

instrucción de los padres, cercanía de servicios asistenciales, y educacionales, así como también otros bienes y servicios. Los estratos socio- ocupacionales se clasificaron de acuerdo al sistema propuesto por Torrado.

Definición conceptual de los estratos socio-ocupacionales según Torrado.

Nomenclador de la Condición Socio- Ocupacional .Censo 1980.

1. DIRECTORES
2. PROFESIONALES EN FUNCIÓN ESPECÍFICA
3. PROPIETARIOS DE PEQUEÑAS EMPRESAS
4. CUADROS TÉCNICOS Y ASIMILADOS
5. PEQUEÑOS PRODUCTORES AUTONOMOS
6. EMPLEADOS ADMINISTRATIVOS Y VENDEDORES
7. TRABAJADORES ESPECIALIZADOS AUTONOMOS
8. OBREROS CALIFICADOS
9. OBREROS NO CALIFICADOS
10. PEONES AUTONOMOS
11. EMPLEADOS DOMESTICOS
12. SIN ESPECIFICAR

Definición conceptual de los estratos socio-ocupacionales. TORRADO

1. DIRECTORES DE EMPRESAS: Comprende a personas que participan en la tarea de dirección en establecimientos de más de 5 personas (propietarios o asalariados).

2. PROFESIONALES EN FUNCIÓN ESPECÍFICA: ingenieros, médicos, contadores, farmacéuticos, arquitectos y profesiones afines.
3. PROPIETARIOS DE PEQUEÑAS EMPRESAS: Agentes del sector privado: explotaciones agropecuarias, industrias, comercios, hoteles, restaurantes, técnicos, vendedores, trabajadores especializados todos en la categoría de empleadores.
4. CUADROS TÉCNICOS Y ASIMILADOS: Comprende a técnicos y trabajadores afines, enfermeras, parteras, docentes de todos los niveles, supervisores y capataces, todos en la categoría asalariados.
5. PEQUEÑOS PRODUCTORES AUTÓNOMOS: Agentes del sector privado: a) técnicos y trabajadores, b) comerciantes y vendedores, c) trabajadores especializados (carpinteros, electricistas, mecánicos, albañiles, choferes), todos en la categoría empleadores de hasta 5 personas.
6. EMPLEADOS ADMINISTRATIVOS Y VENDEDORES: Empleados contables, secretarios, dactilógrafos, cajeros, operadores de P.C., vendedores, empleados administrativos, todos asalariados.
7. TRABAJADORES ESPECIALIZADOS AUTÓNOMOS: Comprende trabajadores especializados iguales al estrato 5, en la categoría cuenta propia del sector privado. Es decir trabajadores manuales calificados autónomos.

8. **OBREROS CALIFICADOS:** Comprende trabajadores especializados iguales al estrato 5 y policías, carteros, telefonistas, guardas de tren, etc. En la categoría asalariados. Comprende trabajadores manuales calificados asalariados.
9. **OBREROS NO CALIFICADOS:** peones, jornaleros, maestranza, personal de fatiga, en la categoría asalariados. Es decir trabajadores manuales no calificados salarios.
10. **PEONES AUTÓNOMOS:** Comprende trabajadores no especializados igual al estrato 9 pero en las categorías empleador y cuenta propia del sector privado, es decir trabajadores manuales, no calificados, autónomos.
11. **EMPLEADOS DOMESTICOS:** Personal de servicio doméstico que se desempeña en hogares particulares cualquiera sea la categoría.
12. **SIN ESPECIFICAR:** Categoría residual: se carece de información.

RESULTADOS

Con el objeto de establecer las características de las variables estudiadas en la muestra de este trabajo, realizamos un análisis estadístico descriptivo. Los resultados se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de toda la muestra

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desvío estándar
Autoconcepto académico	68 3	8,00	33,00	23,95	3,36
Autoconcepto social	68 3	4,00	15,00	12,59	1,96
Autoconcepto emocional	68 3	,00	27,00	18,17	3,11
Autoconcepto familiar	68 3	,00	18,00	14,69	2,3
Autoconcepto total	68 3	12,00	87,00	69,41	7,26
Nivel socioeconómico total	70 5	20,00	99,00	56,93	18,72

Bajo el supuesto de que existirían diferencias en los valores de autoconcepto y nivel socioeconómico, según el sexo, la edad, el tipo de escuela, a continuación se presentan los datos discriminados según estas variables.

En la tabla 2 se presentan los datos discriminados por tipo de escuela, pública y privada.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos discriminados por tipo de escuela

	TIPO ESCUELA	Media	Desvío estándar	Std. Error Media
Autoconcepto académico	Pública	23,98	3,52	,16
	Privada	23,87	2,99	,20
Autoconcepto social	pública	12,50	1,98	,09
	Privada	12,76	1,90	,12
Autoconcepto emocional	Pública	18,16	3,27	,15
	Privada	18,20	2,74	,18
Autoconcepto familiar	Pública	14,63	2,43	,11
	Privada	14,81	2,27	,15
Autoconcepto total	Pública	69,30	7,62	,35
	Privada	69,65	6,43	,43
Nivel socioeconómico total	Pública	47,98	12,59	,56
	Privada	77,60	13,50	,92

En estos resultados, aparentemente se observa que los valores medios de las diferentes variables que evalúan autoconcepto no tendrían diferencias

según los alumnos asisten a escuelas públicas o privadas, sin embargo si existen diferencias en el nivel socioeconómico. Con el objeto de determinar si estas diferencias son estadísticamente significativas, realizamos una prueba t de comparación de medias para dos muestras independientes. Los resultados se presentan en la tabla 3.

Tabla 3. Prueba t por tipo de escuela

	T	Sig. (2-tailed)
Autoconcepto académico	,42	,67
Autoconcepto social	-1,59	,11
Autoconcepto emocional	-,15	,88
Autoconcepto familiar	-,88	,37
Autoconcepto total	-,58	,55
Nivel socioeconómico total	-28,04	,00

Estos resultados confirman nuestras presunciones, puesto que las diferencias son estadísticamente significativas, tan sólo en el nivel socioeconómico. No presentando diferencias significativas en el autoconcepto y sus diferentes aspectos.

En la tabla N° 4 se exponen los valores medios diferenciando entre curso al que asisten los alumnos, 7° y 9° de EGB y el tipo de escuela.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos discriminados por tipo de escuela y curso.

TIPO ESCUELA	TIPO CURSO		Media	Desvío estándar
Pública	7mo	Autoconcepto académico	23,9	3,51
		Autoconcepto social	12,39	2,03
		Autoconcepto emocional	17,95	3,24
		Autoconcepto familiar	14,58	2,42
		Autoconcepto total	68,92	7,51
		Nivel socioeconómico total	48,82	12,47
	9no	Autoconcepto académico	23,98	3,54
		Autoconcepto social	12,69	1,90
		Autoconcepto emocional	18,49	3,31
		Autoconcepto familiar	14,72	2,46
		Autoconcepto total	69,89	7,77
		Nivel socioeconómico total	46,78	12,68
Privada	7mo	Autoconcepto académico	24,13	3,15
		Autoconcepto social	12,78	1,76
		Autoconcepto emocional	18,06	3,08
		Autoconcepto familiar	14,96	2,20
		Autoconcepto total	69,95	6,48
		Nivel socioeconómico total	76,44	15,09
	9no	Autoconcepto académico	23,68	2,87
		Autoconcepto social	12,75	2,00
		Autoconcepto emocional	18,29	2,48
		Autoconcepto familiar	14,70	2,32

		Autoconcepto total	69,43	6,40
		Nivel socioeconómico total	78,41	12,26

Se observa que no hay diferencias en relación al autoconcepto total y sus dimensiones en las medias entre 7º y 9º de una misma escuela y entre cursos de diferentes escuelas (públicas y privadas). Sí encontrándose diferencias en el nivel socioeconómico entre cursos de diferentes tipos de escuela.

En la siguiente tabla N° 5 se presentan los diferentes aspectos del autoconcepto según el tipo de curso: 7mo y 9no año de E.G.B.

Tabla 5. Estadísticos descriptivos discriminados por tipo de curso.

	TIPO CURSO	N	media	Desvío estándar	error estándar
Autoconcepto académico	7mo	376	24,02	3,42	,17
	9no	307	23,85	3,28	,18
Autoconcepto social	7mo	376	12,48	1,97	,10
	9no	307	12,71	1,94	,11
Autoconcepto emocional	7mo	376	17,98	3,20	,16
	9no	307	18,41	2,99	,17
Autoconcepto familiar	7mo	376	14,67	2,37	,12
	9no	307	14,71	2,40	,13
Autoconcepto total	7mo	376	69,17	7,28	,37
	9no	307	69,70	7,23	,41
Nivel socioeconómico total	7mo	377	55,27	17,57	,90
	9no	328	58,84	19,82	1,09

Se observa que no se encuentran diferencias de medias en la muestra de

alumnos de ambos cursos en el autoconcepto total y sus dimensiones y en el nivel socioeconómico.

En la tabla N° 6 se comparan los grupos según tipo de curso y se le aplica la prueba t para evaluar si existen diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 6. Prueba t por tipo de curso

	t	Sig. (2-tailed)
Autoconcepto académico	,64	,52
	,64	,51
Autoconcepto social	-1,50	,13
	-1,50	,13
Autoconcepto emocional	-1,80	,07
	-1,82	,06
Autoconcepto familiar	-,22	,82
	-,22	,82
Autoconcepto total	-,95	,33
	-,95	,33
Nivel socioeconómico total	-2,53	,01
	-2,51	,01

En base a lo anterior, se verifica que no hay diferencias estadísticamente significativas en el autoconcepto total y sus dimensiones en relación al tipo de curso, observándose una diferencia significativa en el nivel socioeconómico total.

En la tabla Nº 7 se presentan los grupos según las diferencias de sexo, femenino o masculino.

Tabla 7. Estadísticos descriptivos discriminados por sexo.

	SEXO	N	media	Desvío estándar	error estándar
Autoconcepto académico	femenino	342	24,03	3,43	,18
	masculino	341	23,86	3,29	,17
Autoconcepto social	femenino	342	12,40	1,94	,10
	masculino	341	12,77	1,97	,10
Autoconcepto emocional	femenino	342	17,30	3,00	,16
	masculino	341	19,04	2,98	,16
Autoconcepto familiar	femenino	342	15,02	2,36	,12
	masculino	341	14,35	2,35	,12
Autoconcepto total	femenino	342	68,78	7,66	,41
	masculino	341	70,04	6,77	,36
Nivel socioeconómico total	femenino	353	55,99	19,42	1,03
	masculino	352	57,87	17,97	,95

En cuanto a la discriminación por sexo se observan diferencias en las medias de autoconcepto emocional y social, siendo menor la media en el grupo de sexo femenino, por lo tanto es menor su media en autoconcepto total. También se observan diferencias en las medias en nivel socioeconómico total.

En la tabla Nº 8 se aplica la prueba t comparando los grupos según sexo, para confirmar si existen diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 8. Prueba t por sexo

	t	Sig. (2-tailed)
Autoconcepto académico	,64	,51
Autoconcepto social	-2,43	,01
Autoconcepto emocional	-7,57	,00
Autoconcepto familiar	3,71	,00
Autoconcepto total	-2,27	,02
Nivel socioeconómico total	-1,33	,18

En la tabla 8 las diferencias estadísticamente significativas se observan en todos menos en autoconcepto académico y nivel socioeconómico, esto quiere decir que las otras variables (Autoconcepto social, familiar, emocional y total), son diferentes en hombres y mujeres.

En la tabla N° 9 se describe los valores relacionando tipo de escuela (pública y privada), tipo de curso (7° o 9°) y sexo (femenino o masculino).

Tabla 9. Estadísticos descriptivos discriminados por tipo de escuela, de curso y sexo.

TIPO ESCUELA	TIPO CURSO		SEXO	N	media	desvío estándar	error estándar		
pública	7mo	Autoconcepto académico	femeni	144	23,97	3,47	,28		
			masculino	142	24,00	3,56	,29		
		Autoconcepto social	femeni	144	12,20	2,05	,17		
			masculino	142	12,58	2,00	,16		
		Autoconcepto emocional	femeni	144	17,20	3,04	,25		
			masculino	142	18,71	3,26	,27		
		Autoconcepto familiar	femeni	144	14,95	2,32	,19		
			masculino	142	14,20	2,46	,20		
		Autoconcepto total	femeni	144	68,34	7,60	,63		
			masculino	142	69,51	7,40	,62		
		Nivel socioeconómico total	femeni	142	47,34	12,96	1,08		
			masculino	147	50,25	11,86	,97		
			9no	Autoconcepto académico	femeni	89	24,31	3,90	,41
					masculino	90	23,65	3,14	,33
Autoconcepto social	femeni			89	12,68	1,81	,19		
	masculino			90	12,70	1,99	,21		
Autoconcepto emocional	femeni			89	17,53	3,49	,37		
	masculino			90	19,44	2,83	,29		
Autoconcepto familiar	femeni			89	14,89	2,44	,25		
	masculino			90	14,55	2,48	,26		
Autoconcepto total	femeni			89	69,43	8,97	,95		
	masculino			90	70,35	6,38	,67		

		Nivel socioeconómico total	femenino	103	45,36	12,90	1,27	
			masculino	100	48,25	12,34	1,23	
Privada	7mo	Autoconcepto académico	femenino	46	24,50	3,03	,44	
			masculino	44	23,75	3,27	,49	
		Autoconcepto social	femenino	46	12,69	1,84	,27	
			masculino	44	12,88	1,68	,25	
		Autoconcepto emocional	femenino	46	17,45	2,82612	,41	
			masculino	44	18,70	3,24632	,48	
		Autoconcepto familiar	femenino	46	15,36	2,44366	,36	
			masculino	44	14,54	1,84838	,27	
		9no	Autoconcepto total	femenino	46	70,02	6,60468	,97
			masculino	44	69,88	6,44193	,97	
		9no	Nivel socioeconómico total	femenino	46	78,42	15,25376	2,24
				masculino	42	74,27	14,80310	2,28
			Autoconcepto académico	femenino	63	23,42	2,80	,35
				masculino	65	23,93	2,93	,36
	Autoconcepto social		femenino	63	12,26	1,87	,23	
			masculino	65	13,21	2,01	,25	
	Autoconcepto emocional		femenino	63	17,12	2,21	,27	
			masculino	65	19,43	2,20	,27	
	Autoconcepto familiar	femenino	63	15,12	2,33	,29		
		masculino	65	14,29	2,26	,28		
	Autoconcepto total	femenino	63	67,95	6,41	,80		

			masculino	65	70,87	6,11	,75
		Nivel socioeconómico total	femenino	62	76,80	12,43	1,57
			masculino	63	80,00	11,98	1,50

En cuanto al autoconcepto emocional se observa que tanto en escuelas públicas como privadas, en los cursos 7° y 9°, difieren las medias en sexo, siendo menores las del sexo femenino, por lo tanto difiere el autoconcepto total. En las demás dimensiones del autoconcepto, no hay diferencias entre los tipos de escuela, cursos y sexo. Hay diferencias en el nivel socioeconómico de los tipos de escuela. En la tabla N° 10 se compara dos grupos según tipo de escuela, curso y sexo, aplicando la prueba t, para saber si hay diferencias significativas.

Tabla 10. Prueba t por tipo de escuela, curso y sexo.

TIPO ESCUELA	TIPO CURSO		t	Sig. (2-tailed)
Pública	7mo	Autoconcepto académico	-,067	,94
		Autoconcepto social	-1,56	,11
		Autoconcepto emocional	-4,06	,00
		Autoconcepto familiar	2,66	,00
		Autoconcepto total	-1,31	,19
		Nivel socioeconómico total	-1,992	,04
	9no	Autoconcepto académico	1,245	,21
			1,243	,21

		Autoconcepto social	-,051	,95
			-,051	,95
		Autoconcepto emocional	-4,00	,00
			-4,00	,00
		Autoconcepto familiar	,93	,35
			,93	,35
		Autoconcepto total	-,78	,43
			-,78	,43
		Nivel socioeconómico total	-1,63	,10
			-1,63	,10
Privada	7mo	Autoconcepto académico	1,12	,26
			1,12	,26
		Autoconcepto social	-,51	,61
			-,51	,61
		Autoconcepto emocional	-1,94	,05
			-1,94	,05
		Autoconcepto familiar	1,79	,07
			1,80	,07
		Autoconcepto total	,09	,92
			,09	,92
		Nivel socioeconómico total	1,29	,19
			1,29	,19

9no	Autoconcepto académico	-1,00	,31
		-1,00	,31
	Autoconcepto social	-2,74	,00
		-2,74	,00
	Autoconcepto emocional	-5,90	,00
		-5,90	,00
	Autoconcepto familiar	2,05	,04
		2,05	,04
	Autoconcepto total	-2,61	,00
		-2,63	,00
Nivel socioeconómico total	-1,47	,14	
	-1,46	,14	

Las diferencias estadísticamente significativas se observan en escuela pública en 7º año ambos sexos en autoconcepto emocional, familiar y nivel socioeconómico. En 9º año en autoconcepto emocional. En escuelas privadas en 9º autoconcepto social, emocional, familiar y total, no presentando diferencias significativas en 7º año.

Correlaciones

En las tablas siguientes se correlaciono los datos de la variable autoconcepto, tipo de escuela, tipo de curso y sexo con el nivel socioeconómico aplicando la prueba paramétrica Pearson.

En la tabla N° 11 se correlacionan las distintas dimensiones del autoconcepto con el nivel socioeconómico.

		nivel socioeconómico
Autoconcepto académico	Pearson Correlation	,03
	Sig. (2-tailed)	,41
Autoconcepto social	Pearson Correlation	,11(**)
	Sig. (2-tailed)	,03
Autoconcepto emocional	Pearson Correlation	,05
	Sig. (2-tailed)	,13
Autoconcepto familiar	Pearson Correlation	,03
	Sig. (2-tailed)	,31
Autoconcepto total	Pearson Correlation	,08(*)
	Sig. (2-tailed)	,02

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Se observa una asociación entre las variables autoconcepto social y nivel socioeconómico, en el nivel de significancia 0,01, pudiendo afirmarse una tendencia que indica que si una de ellas aumenta, la otra también lo hará. Por lo tanto podemos arribar a iguales conclusiones en la asociación entre

autoconcepto total y nivel socioeconómico en un nivel de significancia del 0,05.

En la tabla N° 12 se correlaciona por sexo.

SEXO			Nivel Socioeconómico total
Femenino	Autoconcepto académico	Pearson Correlation	,05
		Sig. (2-tailed)	,32
	Autoconcepto social	Pearson Correlation	,10(*)
		Sig. (2-tailed)	,04
	Autoconcepto emocional	Pearson Correlation	,02
		Sig. (2-tailed)	,60
Masculino	Autoconcepto familiar	Pearson Correlation	,05
		Sig. (2-tailed)	,28
	Autoconcepto total	Pearson Correlation	,08
		Sig. (2-tailed)	,12
	Autoconcepto académico	Pearson Correlation	,01
		Sig. (2-tailed)	,82
Masculino	Autoconcepto social	Pearson Correlation	,11(*)
		Sig. (2-tailed)	,03
	Autoconcepto emocional	Pearson Correlation	,06
		Sig. (2-tailed)	,25
	Autoconcepto familiar	Pearson Correlation	,03
		Sig. (2-tailed)	,48
Masculino	Autoconcepto total	Pearson Correlation	,08
		Sig. (2-tailed)	,14

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

a Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

Se observa una asociación entre autoconcepto social de ambos sexos y el nivel socioeconómico, en el nivel de significancia 0,05, confirmando la tendencia observada en la tabla 11.

En la tabla N° 13 se correlacionan por tipo de curso.

TIPOCURS			Nivel socioeconómico total
7mo	Autoconcepto académico	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,05 ,27
	Autoconcepto social	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,16(**) ,00
	Autoconcepto emocional	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,05 ,28
	Autoconcepto familiar	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,05 ,25
	Autoconcepto total	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,11(*) ,02
9no	Autoconcepto académico	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,00 ,90
	Autoconcepto social	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,04 ,44
	Autoconcepto emocional	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,04 ,47
	Autoconcepto familiar	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,01 ,86
	Autoconcepto total	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,03 ,50

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

a Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

Se observa una asociación entre las variables autoconcepto social y nivel socioeconómico, en el nivel de significancia 0,01, en los alumnos que cursan 7° año. Por lo tanto se encuentra una asociación entre autoconcepto total y nivel

socioeconómico en un nivel de significancia del 0,05.

No se observa asociación en alumnos de 9º año.

La tendencia que se observa en cuanto a que al variar el nivel socioeconómico varía el autoconcepto social y por lo tanto total, debe circunscribirse a alumnos de ambos sexos cursando 7º año de E.G.B.

En la tabla N° 14 se correlaciona por tipo de escuela pública y privada.

TIPO ESCUELA			Nivel socioeconómico total
Pública	Autoconcepto académico	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,13(**) ,00
	Autoconcepto social	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,14(**) ,00
	Autoconcepto emocional	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,12(**) ,00
	Autoconcepto familiar	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,00 ,96
	Autoconcepto total	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,16(**) ,00
Privada	Autoconcepto académico	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,10 ,13
	Autoconcepto social	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,02 ,70
	Autoconcepto emocional	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,01 ,88
	Autoconcepto familiar	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,08 ,22
	Autoconcepto total	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,08 ,91

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Se observa una asociación, en el nivel de significancia del 0,01, entre nivel socioeconómico y autoconcepto académico, social, emocional y por lo tanto total en escuelas públicas. No siendo así en escuelas privadas.

En la tabla N° 15 se correlaciona por tipo de escuela y curso.

TIPO ESCUELA	TIPO CURSO			Nivel socio económico total
Pública	7mo	Autoconcepto académico	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,13(*) ,02
		Autoconcepto social	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,18(**) ,00
		Autoconcepto emocional	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,14(*) ,01
		Autoconcepto familiar	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,00 ,98
		Autoconcepto total	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,17(**) ,00
		Autoconcepto académico	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,14 ,05
	9no	Autoconcepto social	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,07 ,30
		Autoconcepto emocional	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,11 ,13
		Autoconcepto familiar	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	-,00 ,97
		Autoconcepto total	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,14 ,05

Privada	7mo	Autoconcepto académico	Pearson Correlation	-,16
			Sig. (2-tailed)	,13
		Autoconcepto social	Pearson Correlation	-,01
			Sig. (2-tailed)	,90
		Autoconcepto emocional	Pearson Correlation	-,12
		Sig. (2-tailed)	,23	
		Autoconcepto familiar	Pearson Correlation	,08
			Sig. (2-tailed)	,44
		Autoconcepto total	Pearson Correlation	-,11
			Sig. (2-tailed)	,28
	9no	Autoconcepto académico	Pearson Correlation	-,04
			Sig. (2-tailed)	,65
		Autoconcepto social	Pearson Correlation	,05
			Sig. (2-tailed)	,52
		Autoconcepto emocional	Pearson Correlation	,15
		Sig. (2-tailed)	,08	
		Autoconcepto familiar	Pearson Correlation	,09
			Sig. (2-tailed)	,31
		Autoconcepto total	Pearson Correlation	,09
			Sig. (2-tailed)	,29

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

Se observa en alumnos que cursan 7° año en escuelas públicas una asociación en el nivel de significancia de 0.05 entre nivel socioeconómico y autoconcepto académico y emocional. También una asociación de 0.01 en autoconcepto social y total.

No se observa ninguna asociación en 9° año de escuela pública y en 7° y 9° de escuelas privadas.

Por lo tanto se puede afirmar que a medida que aumenta el nivel socioeconómico también lo hará el autoconcepto social, emocional, académico y total, de ambos sexos en alumnos de 7º año de escuelas públicas. Apareciendo un nivel de significancia mayor en autoconcepto social.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El interés por estudiar la relación entre nivel socioeconómico y autoconcepto surge de la idea de que la construcción de la identidad de cada individuo se produce en interacción con el medio social donde se desarrolla, pensando desde un modelo ecológico, cómo el macro y micro contexto puede influir intra e intersubjetivamente en la formación del sí mismo.

Otra razón fue el intento de provocar un cambio en las creencias acerca de la posible percepción que distintos sectores de la sociedad, clases sociales medias y altas, pueden tener acerca de las clases sociales bajas, que se las asocia a cualidades negativas. Numerosas investigaciones en Psicología Social hacen referencia al *efecto de halo*, que es una tendencia general a considerar que si un grupo posee una serie de cualidades que se desestiman, es desestimable en todos los demás aspectos. Esta representación social, entendida según lo planteado por Jodelet, D. (1984; 474) como "una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados, constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal", suele ser prejuiciada en tanto es estereotipada. Los estereotipos son creencias, ideas y sentimientos negativos o positivos hacia ciertas personas

pertenecientes a un grupo determinado. Cuando se realiza una valoración negativa de un grupo en base al estereotipo el resultado es el prejuicio. Estos se basan en el sentido común propio de cada grupo de pertenencia y se vuelven discriminatorios en tanto el grupo discriminante tenga poder para hacerlo. Hay gente que no es capaz de juzgar a los demás por lo que hacen sino por una serie de ideas preconcebidas sobre lo que son, una de ellas es el origen social del grupo.

Los resultados obtenidos podrían servir como soporte científico para romper con el estereotipo que muestra la figura del adolescente de nivel socioeconómico bajo asociada a un autoconcepto negativo, teniendo en cuenta que a partir del presente trabajo se observan escasas correlaciones significativas entre ambas variables. En las escuelas privadas a la que concurren, según lo analizado en los cuadros descriptivos, adolescentes de sectores medios y/o altos de la sociedad, no se observa una correlación, es decir que al aumentar el nivel socioeconómico no se produce un aumento del autoconcepto. Siguiendo la misma lógica se puede pensar en relación a las escuelas públicas, donde asistirían adolescentes de clases bajas, que al disminuir el nivel socioeconómico no varía el autoconcepto total, excepto en 7mo año donde aparecen diferencias en el autoconcepto académico, social, emocional y por consiguiente total, siendo los puntajes obtenidos inferiores.

Esta variación puede pensarse por la introducción de otras variables relacionadas con el momento evolutivo en que se encuentran dichos individuos,

la adolescencia, siendo un estado de crisis, cambio, reestructuración que los posiciona en un estado de mayor vulnerabilidad debido al sentimiento de inseguridad e incertidumbre que lo lleva a enfrentarse con su realidad socioeconómica y a compararse con sus pares.

Según lo planteado por Clemen (1994), la autoestima es el punto de partida para el desarrollo positivo de las relaciones humanas, del aprendizaje, de la creatividad y de la responsabilidad personal. El nivel de autoestima no es constante, aún cuando existe una tendencia general, también se dan altibajos. Una de las fases más importantes en la evolución y desarrollo de la autoestima a lo largo del ciclo vital es la pubertad (preadolescencia). La autoestima, como componente afectivo del autoconcepto, es uno de los factores más importantes, de los que rigen el comportamiento humano. Sería un sentimiento que surge de la sensación de satisfacción que experimenta la persona cuando en su vida se han dado ciertas condiciones.

En relación a la presente investigación, y como una búsqueda de fundamentación acerca de la variación encontrada en los individuos que cursan 7º año (preadolescentes), se puede señalar como una condición importante: *el poder*, que refiere a la posibilidad de que el individuo disponga de los medios, de las oportunidades, y de la capacidad de modificar las circunstancias de su vida de manera significativa (creer que normalmente puede hacer lo que planea, saber que puede disponer de lo que precisa para hacer lo que tiene que hacer).

Si bien los chicos y chicas de 7º y 9º son considerados adolescentes, ambos corresponden a fases diferentes con características particulares. Los que cursan 7º año estarían introduciéndose en esa fase, que podríamos denominar *preadolescencia o período inicial*, marcada por cambios a nivel biológico, corporal y emocional que apenas dan tiempo para que el joven se habitúe a ellos.

Los chicos/as empiezan a verse distanciados de sus padres y de su condición anterior de niños implicando una reestructuración de su identidad, dejando de buscar sustento en la familia y buscando apoyo en el grupo de pares. Pudiendo observarse lo planteado en los resultados, donde no hay asociación entre el nivel socioeconómico y el autoconcepto familiar. Esta dimensión refiere a la percepción que tiene el sujeto de su implicación, participación e integración en el medio familiar.

Como contrapartida se observa una asociación con la dimensión social del autoconcepto que se refiere a la percepción que tiene el sujeto de su desempeño en las relaciones sociales: tanto a la red social del sujeto y a su facilidad y dificultad para mantenerla y ampliarla, como a algunas cualidades importantes en las relaciones interpersonales. Esta dimensión social está relacionada estrechamente con la estima de profesores y superiores y con la aceptación y estima de sus compañeros.

En esta fase también se da la situación que el joven comienza la EGB 3, teniendo ésta características particulares al cual se tendrá que adaptar. Tales

características son mayor exigencia académica, por consiguiente mayores responsabilidades, un número también mayor de docentes que podrían implicar relaciones más de tipo impersonal, y nuevas interacciones con grupo de pares y profesores. Esta situación estaría relacionada con la asociación encontrada en el autoconcepto académico de individuos de 7º año, que se refiere a la percepción que el sujeto tiene de la calidad del desempeño de su rol como estudiante a través de sus profesores y a las cualidades específicas valoradas especialmente en ese contexto.

La diferencia encontrada entre alumnos de 7º y 9º, tal vez refiera que con el paso de los años, se observa una creciente comprensión del autoconcepto, y de manera progresiva se va integrando, rechazando o aceptando en forma parcial, información proveniente de nuevas experiencias, siendo su identidad más estable y organizada en comparación a los alumnos de 12 años.

Retomando lo planteado anteriormente, se observan escasas correlaciones entre ambas variables, se procede a analizar los resultados de la investigación y el marco teórico para dar razón de dicha situación.

Desde el análisis de lo descriptivo, según tipo de escuela y curso, sólo hay diferencias estadísticamente significativas en nivel socioeconómico. En cuanto a sexo se observan diferencias estadísticamente significativas en autoconcepto social, familiar, emocional y total; esto quiere decir que estas variables son diferentes en hombres y mujeres de la población estudiada. Esta diferencia no refiere a la procedencia a uno y otro nivel socioeconómico.

Desde las correlaciones, como se citó anteriormente, sólo se observa asociación entre nivel socioeconómico y autoconcepto en los alumnos de 7º año de escuelas públicas, siendo la dimensión social la de mayor significancia. No haciéndose presente dicha correlación en alumnos de 7º año de escuelas privadas, y en alumnos que asisten a 9º de ambos tipos de escuelas, como así tampoco en la variable sexo.

Se toman dichos resultados y se los relaciona con las teorizaciones del autoconcepto y con las diferentes investigaciones realizadas al respecto de este constructo.

Entendiendo el autoconcepto como una configuración organizada de percepciones que cada individuo hace de sí mismo, a partir de las identificaciones e interacciones con otras personas y de las experiencias previas con respecto a la realidad. Se conformaría por medio de un proceso complejo en todas las etapas del desarrollo, donde intervienen diferentes variables para su estructuración. Es el marco por el cual cada individuo interpreta la información, por lo tanto interviene en su comportamiento.

En una investigación realizada por Misutu (1990), se analiza la relación del autoconcepto y la comunicación familiar, incluyendo los efectos del contexto familiar operacionalizándolo según la zona de ubicación del sujeto en dos categorías: zona no marginada y zona marginada. Si bien los resultados arrojan que habría diferencias en cuanto a que los niveles de interacción altos o bajos determinarían autoconceptos altos o bajos respectivamente, no se presentan

diferencias significativas según la zona a la que pertenecen los sujetos, apareciendo como modeladora sólo la variable comunicación.

Pudiendo relacionar esta investigación con la del presente trabajo, se puede hipotetizar que debido a no poder encontrar asociaciones entre las dos constructos tratados, se podría pensar en la existencia de otras variables interviniendo en la variación del autoconcepto. Variables tal vez más relacionadas con cuestiones intrínsecas al concepto de sí mismo, como las planteadas por Misutu (1990) en el trabajo anterior: la comunicación paterno filial. No siendo relevante el estrato social al cual pertenezcan los sujetos de la muestra, sino el nivel de interacción que puedan llegar a experimentar con sus otros significativos.

De esta manera queda abierta la posibilidad de realizar nuevas investigaciones teniendo en cuenta estas otras variables.

A modo de conclusión se plantea que los sentimientos que experimentan los individuos de si mismos, no son determinados inmediatamente por la realidad de su condición económica sino por la imagen que de ella se hacen, la cual jamás es fiel, sino que es siempre un juego de un conjunto complejo de representaciones mentales.

BIBLIOGRAFÍA:

- Aberastury, A. y Knobel, M. (1971). *La adolescencia normal*. Bs As: Ed. Paidós.
- Ballesteros, S. (1994). *Psicología General, un enfoque cognitivo*. Madrid: Ed. Universitas S.A.
- Beccaria, L. y Vinocur, P. (1992). *La pobreza del ajuste o el ajuste de la pobreza*. Revista Ciencia Hoy. Volumen 4.
- Bustelo, E. (1998). *Expansión de la ciudadanía y construcción de la democracia*. En Bustelo, E. y Minujín, A. (editores), *Todos Entran*. Colombia: UNICEF/Santillana.
- Cabrera Castellanos, L (2002): *Medir y Discutir la Pobreza: Algunos comentarios críticos*. Recuperado el 06/08/2004, en www.elcato.org/bourdin_nuevospobres.htm
- De Vega, M. (1984). *Introducción a la Psicología Cognitiva*. Madrid: Ed. Alianza.
- Erikson, E. (1989). *Identidad, juventud y crisis*. Madrid: Ed. Taurus Humanidades.
- Fernández- Rozas. (1984). *Políticas Sociales y Trabajo Social*. Bs As: Ed. Humanitas.

- Grimberg, L. (1997). *El individuo frente a su identidad*. En *Separata*, Revista de Psicoanálisis, Tomo 23, Nro. 4.
- Jodelet, D. (1984). *La representación social: fenómenos, conceptos y teoría*. En Moscovici, S. (Ed), (1991). *Psicología Social II*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Minujín, A. (1992). *Los nuevos pobres, efectos de la crisis en la sociedad argentina*. En *Cuesta Abajo*. Bs As: Ed. UNICEF/Losada.
- Minujín, A. (1998). *Vulnerabilidad y exclusión en América Latina*. En Bustelo, E. y Minujin, A. (editores), *Todos Entran, Propuesta para Sociedades Incluyentes*. Colombia: Ed. UNICEF/Santillana.
- Minujín, A. (2004). *Medición de la pobreza*, artículo de la revista *Todos Entran*. Recuperado el 06/08/2004, en www.elcato.org/bourdin_nuevos pobres.htm
- Minujín, A. y Beccaría, L. (2004). *Los nuevos pobres en la Argentina*. Recuperado el 12/ 08/2004 en www.clarin.com/suplementos/cultura/2004/05/29/u-766791.htm
- Minujín, A. y Kessler, G. (1995). *La nueva pobreza en la Argentina*. Bs As: Ed. Planeta.
- Musitu, G., García, F. y Gutiérrez, M. (1997). *AFA: Cuestionario de Autoconcepto – Forma A*. Madrid: Ediciones TEA S. A.
- Musitu, G. y García F. (2001). *AF5: Autoconcepto Forma 5*. Madrid: Ed. TEA S. A.
- Piaget, J. y Inhelder, B. (1984). *Psicología del niño*. Madrid: Ed. Morata S. A.
- Programa de las Naciones unidas para el desarrollo (1999). *Informe Sobre Desarrollo 1999*. Madrid: Ed. Mundi-Prensa S.A.

- Raimy, V. E. (1985). *Conceptos erróneos y terapias cognitivas* Cap. 8. En Mahoney, M. J. y Freeman, A. (1998). *Cognición y Psicoterapia*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Ramirez Salguero, Ma I. y Herrero Clavero, F. *Autoconcepto*. Recuperado el 15/08/2004 en www.urg.es/~fherrera_ramirez/autoconcepto.htm.
- Rogers, C. (1993). *Psicoterapia centrada en el cliente*. México: Editorial Paidós.
- Schufer, M. y Méndez Diz, A. (1988). *Así piensan nuestros adolescentes*. Bs As: Ed. Nueva Visión.
- Torrado, S. (1994). *Estructura social de la Argentina: 1945-1983*. Bs As: Ed. Impresiones.
- Torregrosa, J. R. (1983). *Sobre identidad personal como identidad social*. En Saravia, B. y Torregrosa, J. R. (1983), *Perspectivas y contextos de la Psicología Social*. Barcelona: Ed. Hispano Europea.

ANEXOS

A F A

Nombre y Apellido:

Curso/Año: División:

En este cuestionario no existen preguntas correctas o incorrectas, **NO ES UN EXAMEN**. Tan sólo queremos conocer tu opinión. Te pedimos por eso que leas las preguntas detenidamente antes de contestar. A continuación encontrarás una serie de frases. Lee cada una de ellas con detenimiento y **marcá con un círculo** la contestación que creas apropiada.

1. Significa que sucede **SIEMPRE**.
2. Significa que sucede **ALGUNAS VECES**.
3. Significa que **NUNCA** sucede.

Ejemplo:	En la pregunta:	Si marcás:	Vos contestás:
	Soy simpático simpático.	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3	Siempre soy simpático.
		1 <input checked="" type="radio"/> 2 3 1 2 <input checked="" type="radio"/> 3	Algunas veces soy simpático. Nunca soy simpático.

	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
1. Es difícil para mí mantener los amigos.....	1	2	3
2. Me pongo nervioso cuando me llama algún profesor.....	1	2	3
3. Digo la verdad aunque me perjudique.....	1	2	3
4. Tengo buenas ideas.....	1	2	3
5. Mi familia me considera alguien importante.....	1	2	3
6. Cuando me porto mal en clase, me siento disgustado.....	1	2	3
7. Me desanimo cuando algo me sale mal.....	1	2	3
8. Hago bien los trabajos escolares.....	1	2	3
9. Me avergüenzo de muchas cosas que hago.....	1	2	3

10. Puedo dibujar bien.....	1	2	3
11. Soy lento en terminar los trabajos escolares.....	1	2	3
12. Soy nervioso.....	1	2	3
.....	1	2	3
13. Me pongo nervioso cuando hablo en clase.....	1	2	3
14. Hago cosas a mano muy bien.....	1	2	3
15. Me preocupo mucho por todo.....	1	2	3
16. Me gusta mi forma de ser.....	1	2	3
17. Con frecuencia soy voluntario en la escuela.....	1	2	3
18. Duermo bien por la noche.....	1	2	3
19. Detesto la escuela.....	1	2	3
20. Mis profesores me consideran inteligente y trabajador.....	1	2	3
21. Tengo muchos amigos.....	1	2	3
22. Soy un chico alegre.....			
23. Soy torpe en muchas cosas.....			
24. Me gustan las peleas.....			
25. Le caigo antipático a la gente.....			
26. Mi familia está decepcionada de mí.....			
27. Soy criticado en casa.....			
28. Olvido pronto lo que aprendo.....			
29. Consigo fácilmente amigos.....			
30. Pierdo mi paciencia fácilmente.....			

31. Trabajo mucho en clase.....			
32. Juego con mis compañeros.....			
33. Tengo miedo de algunas cosas.....			
34. Me enojo si los demás no hacen lo que yo digo.....			
35. Soy violento con mis amigos y familiares.....			
36. Soy honrado con los demás y conmigo mismo.....			

Encuesta Socioeconómica Datos para cargar base

	Si:	No:
Luz	1	0
asfalto	1	0
Veredas	1	0

	1 a 5	+ de 5
Tepubli	1	0
Colect	1	0
Escuela	1	0

Dormi	Se carga el Nro. de dormitorios	
Baños	Se carga el Nro. de baños	
Comedor	Si: 1	No: 0
Garaje	Si: 1	No: 0
agua	Si: 1	No: 0
Pisos	Si: 1	No: 0
Paredes	Si: 1	No: 0

Desagote

Si aprieta el botón o tira la cadena 1
Otros 0

	Si	No		Si	No
Cocina	1	0	Celular	1	0
Calefón o termotanque	1	0	Música	1	0
Heladera	1	0	músicaC.D.	1	0
Ventilador	1	0	Teléfono	1	0
microondas	1	0	T.V.color	1	0
Videocasetera	1	0	T.V. por cable	1	0
Lavarropa	1	0	Videofilmadora	1	0
Secarropa	1	0	Aire acondicionado	1	0
Auto	1	0	Fax	1	0
Computadora	1	0	Internet	1	0

Nperso cargar el número de personas que viven en la casa

Tipoflia 1. Completa: ambos miembros de la pareja de padres o sustituto
2. Incompleta: falta un miembro de la pareja de padres
3. Extensa: familiares + personas no familiares que conviven

Sitocujf (Para completar fijarse en 8 la ocupación del Jefe de familia.)
0 Si no trabaja
Si trabaja, otorgale el crédito de una de las categorías siguientes (no más de una categoría)

Dueño	1
Empleado	2
Trabaja por cuenta propia	3
Trabaja con una familia o amigo sin sueldo fijo	4
Trabaja en servicio doméstico	5

TIPOTTOR Clasificar según Torrado. PLANILLA 1

Trabniño	SI: 1	NO: 0
suelniño	SI: 1	NO: 0

Repit.	SI: 1	NO: 0
--------	-------	-------

útiles

Todos	2
Algunos	1
Muy pocos	0

		Siempre	A veces	Nunca
Apoyo 1	Te pregunta lo que aprendés en la escuela?	2	1	0
Apoyo 2	Te pregunta por cómo te va en la escuela?	2	1	0
Apoyo 3	Te ayuda cuando tenés alguna dificultad?	2	1	0
Apoyo 4	Te ayuda a conseguir el material que necesitás para realizar las tareas?	2	1	0
Apoyo 5	Te explica lo que no entendés?	2	1	0
Apoyo 6	Se preocupa por las notas que tenés?	2	1	0
Apoyo 7	Se preocupa por la cantidad de veces que faltás a la escuela?	2	1	0

Instpapt = sólo el máximo valor obtenido

Instmad= sólo el máximo valor

(Fijarse que el último valor es diferente según el sexo)

Tu papá	SI	NO	Tu mamá	Si:	No
Lee y escribe	1	0	lee y escribe	1	0
Escuela primaria	2		escuela primaria	2	
terminó la escuela primaria	3		terminó la escuela primaria	3	
Escuela secundaria	5		escuela secundaria	5	
terminó la escuela secundaria	7		terminó la escuela secundaria	7	
Universidad	9		Universidad	9	
terminó la Universidad	11		terminó la Universidad	10	

instit.

	Si	No
Club	1	0
Sociedad de Fomento	1	0
Iglesia	1	0
Centro de residentes	1	0
A otras	1	0

deporte	Sí = 1	NO = 0
curso	Sí = 1	NO = 0
. cine/teatro	Sí = 1	NO = 0
Iglesia	Sí = 1	NO = 0

Encuesta

1. A continuación encontrarás preguntas, elegí la respuesta que consideres correcta y marca con una X.

Por Ej.: Te gusta ver T.V.?

Si: X	No:
-------	-----

1. En la cuadra de tu casa:

	Si:	No:
¿hay luz en las calles?		
¿hay asfalto?		
¿las veredas son de material?		

2. Marcá en la columna correspondiente a cuántas cuadras de tu casa se encuentran...

	1 a 5 cuadras	6 a 10 cuadras	+ de 10 cuadras
Un teléfono público			
Un colectivo			
Una escuela primaria			

3. Tu casa:

¿Cuántos dormitorios tiene?		
¿Cuántos baños tiene?		
¿Tiene comedor?	Si:	No:
Tiene garaje	Si:	No:
¿Tiene agua corriente?	Si:	No:
¿Tiene pisos de tierra?	Si:	No:
¿Las paredes son de material?	Si:	No:

2. Para desagotar el inodoro

¿Utilizás un balde con agua?	Si:	No:
¿Apretás el botón o tirás la cadena?	Si:	No:

5 Señalá con una cruz las cosas que hay en tu casa:

	Sí	No		Sí	No
Cocina a gas			Teléfono celular		
Calefón o termotanque			Equipo de música		
Heladera con freezer			Equipo de música con C.D.		
Ventilador			Teléfono		

6. Si el Jefe no trabaja, ¿por qué no trabaja?

¿Vos trabajás o trabajaste alguna vez?	SI:	NO:
¿Te pagaban?	SI:	NO:

¿De qué trabajas o trabajaste?

¿Repetiste un grado alguna vez?

SI:	NO:
-----	-----

¿Cuál o cuales? _____ ¿Cuántas veces?

7. ¿Tenés los útiles necesarios para trabajar en la escuela y hacer las tareas?

Todos	
Algunos	
Muy pocos	

8. Tu familia,

	Siempre	A veces	Nunca
¿Te pregunta lo que aprendés en la escuela?			
¿Te pregunta por cómo te va en la escuela?			
¿Te ayuda cuando tenés alguna dificultad?			
¿Te ayuda a conseguir el material que necesitás para realizar las tareas?			
¿Te explica lo que no entendés?			
¿Se preocupa por las notas que tenés?			
¿Se preocupa por la cantidad de veces que faltás a la escuela?			

9. Marcá en cada caso SI o NO según corresponda:

Tu papá	SÍ	NO	Tu mamá	Si:	No
¿sabe leer y escribir?			¿sabe leer y escribir?		
¿fue a la escuela primaria?			¿fue a la escuela primaria?		
¿terminó la escuela primaria?			¿terminó la escuela primaria?		

¿fue a la escuela secundaria?			¿fue a la escuela secundaria?		
¿terminó la escuela secundaria?			¿terminó la escuela secundaria?		
¿fue a la Universidad?			¿fue a la Universidad?		
¿terminó la Universidad?			¿terminó la Universidad?		

10. ¿Tu familia concurre a alguna de estas instituciones?

	Sí	No	
Al Club?			¿Cuál?
¿A la Sociedad de Fomento?			
¿A la Iglesia?			¿Cuál?
¿Al Centro de residentes?			¿Cuál?
¿A otras?			¿Cuál o cuáles?

11. ¿Practicás deporte fuera de la escuela?	Si:	No:	¿Cuál? ¿Dónde?
---	-----	-----	-------------------

12. ¿Realizás algún curso? (por ejemplo computación, inglés, etc.)	Si:	No:	¿Cuál?
--	-----	-----	--------

13. ¿Vas al cine / teatro?	Si:	No:	¿Cuántas veces por año? ¿Con quién?
----------------------------	-----	-----	--

14. ¿Vas a alguna Iglesia?	Si:	No:	¿Cuál?
----------------------------	-----	-----	--------

DATOS DE CLASIFICACION

ACCESO A SERVICIOS

	Puntaje	
luz en las calles	1	
asfalto	1	
veredas de material	1	

	1 a 5 cdas Pje.	6 a 10 cdas Pje.	+ de 10 cdas Pje.
Un teléfono público	3	2	1
Un colectivo	3	2	1
Una escuela primaria	3	2	1

Cantidad dormitorios	Pje.	
Cantidad baños		
Comedor	1	
Garaje	1	
Agua corriente	1	
NO Pisos de tierra	1	
Paredes de material	1	

Utiliza un balde con agua	1	
Aprieta el botón o tira la cadena	2	

POSESIÓN DE BIENES

	Sí		Sí	Cantidad bienes	Pje.
Cocina a gas	1	Teléfono celular	1	0-2	0
Calefón o termotanque	1	Equipo de música	1	3-4	1
Heladera con freezer	1	Equipo de música C.D.	1	5-6	2
Ventilador	1	Teléfono	1	7-8	3
Horno microondas	1	T.V. color	1	9-10	5
Videocasetera	1	T.V. por cable	1	11-12	6
Lavarropa	1	Video-filmadora	1	13-14	8
Secarropa	1	Aire acondicionado	1	15-16	10
Auto	1	Fax	1	17-18	12
Computadora	1	Internet	1	19-20	14

OCUPACIÓN ACTUAL

¿Trabaja?	6	
¿Es dueño?		
¿Es empleado?		
¿Trabaja por cuenta propia?		
¿Trabaja con una familia o amigo sin sueldo fijo?	13	
¿Trabaja en servicio doméstico?	7	

SITUACIÓN OCUPACIONAL

Ama de casa	1	
Estudiante	2	
Jubilado / pensionado	3	
Desocupado	4	
Rentista	5	
Trabaja	6	
N.S. / N.C.	7	