

EVALUACION DEL AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DE EDUCACION BASICA

Carlos Ruiz Bolívar

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Vicerrectorado de Investigación y Posgrado

RESUMEN

El presente estudio tuvo por objeto desarrollar la primera etapa de la escala AC-2000 para evaluar el auto-concepto de estudiantes de Educación Básica. La muestra estuvo constituida por 242 estudiantes de sexto grado, de ambos sexos, con una edad promedio de 12 años, de estrato socioeconómico medio y bajo, y pertenecientes a seis planteles escolares (públicos y privados) de Ciudad Guayana. La técnica del Análisis Factorial, utilizado en el examen de los datos, permitió identificar tres factores que determinan la estructura de la escala. Dichos factores representan las tres dimensiones del auto-concepto que fueron postulados en la planificación del instrumento; tales dimensiones fueron: (a) el auto-concepto social; (b) el auto-concepto escolar; y (c) el auto-concepto personal. El estudio técnico de la escala indica que la misma posee las características de validez y confiabilidad apropiadas para los fines que persigue dicho instrumento.

Diferentes autores (Coopersmith, 1967; Müller y Leonetti, 1974; Felker, 1974; Gage y Berliner, 1984, entre otros) han coincidido en que el auto-concepto o auto-estima es una manifestación de la personalidad del individuo que se expresa en la visión global que él tiene de sí mismo, en su aceptación y valoración personal, en la percepción de su competencia, habilidad y aptitud, y en la percepción de su aceptación por sus compañeros de grupo. Se trata de una característica del sujeto, cuyo desarrollo se inicia en el hogar, a través de la interacción madre (padre)-hijo y continúa su fortalecimiento en la escuela, mediante la interrelación docente-alumno y alumno-alumno.

Coopersmith (1967) ha identificado cuatro factores determinantes en el desarrollo de la auto-estima; estos son: (a) la cuota de respeto, aceptación y trato adecuado que un individuo recibe de otros; (b) la historia de éxitos y fracasos, y el estatus social; (c) la interpretación y modificación de la experiencia de acuerdo con los intereses y valores del individuo; y (d) la forma personal de responder a la devaluación del yo. Todo ello pone de manifiesto la naturaleza del auto-concepto, como una característica aprendida, resultado del proceso de socialización del individuo durante sus primeras etapas de la vida.

Coopersmith, también ha identificado diferentes niveles de auto-concepto: alto, medio y bajo. Las características que identifican a los sujetos del primer grupo son: dinamismo, gran expresividad, exitosos, con frecuencia ejercen el rol de líder, y tienen una expectativa positiva de su relación con terceras personas. El segundo grupo se caracteriza por ser individuos optimistas, flexibles y receptivos ante la crítica de terceros, tienden a ser inseguros en la auto-estimación de valía personal y a depender mucho de la aprobación social y de experiencias que los conduzcan al esclarecimiento de su auto-evaluación. Los individuos del tercer grupo, o de auto-estima baja, se caracterizan por ser personas frecuentemente desanimadas, depresivas y pesimistas, tienden a estar aislados, son poco comunicativos e inseguros, se sienten débiles para vencer sus deficiencias, participan poco en el grupo, son muy sensibles a la crítica y se preocupan principalmente de problemas internos.

Los estudios realizados en el área del auto-concepto, indican que esta variable está asociada con el nivel de éxito que los estudiantes obtienen en sus actividades académicas (Coopersmith, 1967; Klausmeier y Goodwin, 1966). En este sentido, Torrence (1962), ha señalado que la auto-estima del sujeto se fortalece cuando los docentes estimulan la valoración personal y la creatividad, y se utilizan programas y métodos flexibles para el aprendizaje en la escuela.

Por otra parte, Wattenberg y Clifford (1964), han reportado que los estudiantes que tienen un auto-concepto bajo en el preescolar, tienden a tener una ejecución académica significativamente más baja que sus compañeros con un auto-concepto alto, independientemente de su nivel intelectual. Resultados similares han sido reportados por otros investigadores (Reeder, 1955; Hill y Sarason, 1966; McDavid, 1959), en estudios realizados con muestras de estudiantes de educación elemental, secundaria y superior.

No obstante la asociación significativa reportada en la literatura entre el auto-concepto y el Rendimiento Académico Estudiantil (RAE), parece difícil sostener la existencia de una relación de causalidad entre estas dos variables. Hallazgos experimentales han demostrado que si bien es cierto que la utilización de programas instruccionales que hacen énfasis en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza, aumenta no sólo el RAE sino que incrementan substancialmente el auto-concepto, cuando se han utilizado programas dirigidos a mejorar directamente esta variable, tal efecto no ha sido transferido al RAE (Corno, Mitman y Hedges, 1981). Por otra parte, Scheirer y Kraut (1979) revisaron 26 estudios en esta área y concluyeron lo siguiente:

En todas las teorías revisadas (en esos estudios) el auto-concepto es visto como una variable que necesariamente interviene entre varias fuentes de formación del auto-concepto y la ejecución del estudiante en las medidas del rendimiento académico. Estas teorías son falsas... Una interpretación alternativa es que el cambio en auto-concepto

probablemente sea la consecuencia de un mejoramiento sostenido del rendimiento académico, acompañado de aprobación social, más que una variable interviniente necesaria para que el rendimiento pueda ocurrir (p. 14).

De acuerdo con lo anterior, es evidente que el tipo de relación existente entre el auto-concepto y el RAE no ha sido suficientemente aclarado todavía, a pesar de ello, pareciera que la acción de la escuela podría afectar positiva o negativamente el auto-concepto del niño; por tal motivo es recomendable que la práctica educativa del docente esté deliberadamente dirigida no sólo a la transmisión del contenido curricular, sino también orientada a mejorar el área psicoafectiva del estudiante, como sería el caso del auto-concepto, dentro del objetivo de formación integral del alumno, que establece la Ley de Educación vigente. En este sentido, Gillman (1969) ha argumentado que el desarrollo de un auto-concepto positivo es un pre-requisito necesario para el logro académico y debería constituir uno de los objetivos principales de todas las escuelas que desean formar ciudadanos productivos. En este mismo sentido Lipton (1963) ha señalado que:

Las raíces del deseo de aprender son profundas y provienen de diversas fuentes. El desarrollo de la auto-dignificación y de la autovaloración, es una de esas fuentes más importantes, conocerse a sí mismo y auto-valorarse contribuye poderosamente al desarrollo de un estudiante capaz, curioso y maduro (p. 211).

Diferentes evidencias en la literatura indican que los docentes pueden afectar el auto-concepto de sus estudiantes (Stainers, 1956; Davidson y Lang, 1960). Por ello, es necesario que los educadores comprendan los mecanismos que determinan el desarrollo del auto-concepto en el niño. Esto es particularmente importante cuando se trabaja con alumnos que provienen de áreas socio-culturales y económicamente deprivadas. La literatura ha mostrado que este tipo de sujeto tiende a desarrollar un auto-concepto negativo lo cual, en parte, está asociado con su bajo desempeño intelectual y con su frecuente historia

de fracasos escolares (Feuerstein, 1971, Feuerstein, Rand, Hoffman y Miller, 1980).

La escala AC-2000 viene a llenar un vacío en esta área, ya que aun cuando existen otros instrumentos similares (véase Coopersmith, 1959; Müller y Leonetti, 1974; Salón de Bustamante y Morales de Romero, 1984), los mismos no están adaptados al sector de la población escolar venezolana al que intenta servir el presente instrumento.

Este estudio constituye una primera etapa en el desarrollo de este instrumento, el cual se publica con carácter experimental. En esta etapa, se ha utilizado solamente una muestra de estudiantes de sexto grado; para el futuro próximo, la misma será aplicada a sujetos de cuarto y quinto grado de Educación Básica.

El propósito de este estudio fue desarrollar un instrumento que permitiera al maestro evaluar tempranamente, de manera confiable y válida, el auto-concepto de los niños de sexto grado de Educación Básica, a objeto de identificar aquellos alumnos que tengan un auto-concepto bajo, a fin de planificar las acciones que fuesen necesarias para su modificación sistemática y eficiente, como parte del proceso de educación integral.

METODOLOGIA

Muestra

El estudio fue realizado con base en una muestra de N = 242 sujetos de ambos sexos, de estrato socioeconómico medio y bajo, estudiantes de sexto año de Educación Básica, de seis planteles (tres públicos y tres privados) de Ciudad Guayana (Estado Bolívar).

Instrumentación

Escala AC-2000. La versión inicial de este instrumento fue diseñada para reflejar tres factores del constructo objeto de estudio. Estos

componentes se refieren a los siguientes dominios: (a) social, referido a la auto-percepción del niño sobre su grado de aceptación por sus compañeros de estudio dentro y fuera de la escuela; (b) personal, el cual refleja el grado de conocimiento y aceptación que el niño tiene de sí mismo, como persona; incluye, además, la auto-visión de su estado emocional y su nivel de independencia para actuar, y (c) escolar, el cual se refiere a la auto-percepción del niño sobre su habilidad para desempeñarse con éxito en las tareas y actividades de la vida escolar. Estos componentes estaban representados por 10 ítems cada uno para un total de 30 reactivos que comprendía el instrumento en su primera versión.

La escala fue concebida como un instrumento de lápiz y papel, de auto-administración, a través del cual el sujeto expresa el grado en que cada ítem describe como él se percibe en cada caso. Los ítems de la escala están balanceados en cuanto al número de reactivos que describen un auto-concepto deseable en el niño. Cada ítem respondido en la dirección esperada se califica con un punto y la sumatoria de cada uno de ellos forma la calificación final que cada sujeto obtiene en la escala.

Inventario de auto-estima. Con el propósito de determinar la validez concurrente de la escala AC-2000, se administró a la misma muestra de sujetos, el Inventario de auto-estima de Coopersmith (1967). Este es un instrumento de papel y lápiz que consta de 58 reactivos, organizados en cuatro sub-escalas que reflejan diferentes dimensiones del auto-concepto, como son: el auto-concepto general, social, familiar y académico. Para responder, el sujeto debe leer una oración que describe una situación referida a su auto-percepción en cada una de las dimensiones que cubre el instrumento, y luego, indicar si dicha situación es "igual a mí" o "diferente a mí". La confiabilidad del instrumento es de .88 (método test-retest), obtenida con estudiantes de sexto grado de escuela elemental.

Procedimientos

El desarrollo de la escala se llevó a efecto, siguiendo los procedimientos siguientes: (a) conceptualización del constructo, a partir de una amplia revisión de la literatura; (b) operacionalización del constructo mediante la formulación de 30 reactivos que constituyeron la versión inicial de la escala; (c) evaluación de la validez de contenido, utilizando el criterio de jueces expertos; (d) administración de la versión inicial de la escala en una muestra de estudiantes de sexto grado de Educación Básica; y (e) procesamiento y análisis electrónico de los datos para determinar la consistencia interna de la escala, así como su validez constructiva, de criterio y concurrente.

Análisis de los Datos

Se utilizó la técnica del Análisis Factorial de Componentes Principales para determinar la validez de constructo de la escala (Nunnally, 1967). La matriz factorial generada inicialmente, fue rotada octogonalmente, de acuerdo con el método Varimax propuesto por Kaiser (1958). Se realizó un análisis de ítems con base en los resultados del Análisis Factorial. En tal sentido, se utilizó el criterio de una correlación igual o mayor que $r = .40$ de cada ítem con el factor respectivo y una baja correlación (igual o menor que: $r = .20$) del mismo ítem con los otros factores. Este procedimiento es equivalente al que utiliza grupos extremos para determinar la discriminación de los ítems (Guertin y Bailey, 1970).

Por otra parte, se estableció la confiabilidad de la escala, mediante el método Alpha-Cronbach. Igualmente, se estimó la validez de criterio y concurrente del instrumento. Para el primer caso se correlacionaron los puntajes de la escala AC-2000 con las calificaciones escolares de los alumnos; mientras que para el segundo, los puntajes de la escala fueron correlacionados con el desempeño de los sujetos en el Inventario de auto-estima desarrollado por Coopersmith (1967).

RESULTADOS

Los resultados obtenidos en el desarrollo de la presente escala han sido agrupados en tres secciones: (a) estructura de la escala; (b) confiabilidad y validez; y (c) auto-concepto, estrato socio-económico y sexo. Estas secciones se describen a continuación:

La Estructura de la Escala

La solución factorial obtenida para la escala AC-2000, permitió corroborar la existencia de tres factores componentes de dicho instrumento, como fue postulado inicialmente en el proceso de concepción y planificación del mismo. Estos factores representan las siguientes áreas del auto-concepto: Social (6 ítems), Personal (6 ítems) y Escolar (9 ítems). Es decir, la escala quedó reducida a 20 reactivos, de los 30 que eran originalmente, una vez que se aplicó el criterio establecido para la retención de los ítems que finalmente formarían la escala (ver Tabla 1).

Por otra parte, si se observa la Tabla 2, se puede apreciar la matriz de intercorrelación entre las sub-escalas, el puntaje total, y variables tales como la auto-estima y el rendimiento académico. Como se puede notar las correlaciones de las sub-escalas, entre sí, oscilan entre .30 y .48, las cuales fueron estadísticamente significativas ($p < .01$). Igualmente, se nota que las correlaciones entre las sub-escalas y el total son altas y significativas. Por otra parte, se aprecia que las correlaciones entre las sub-escalas y el rendimiento académico, y entre éste y el auto-concepto total, son moderadas y significativas ($p < .01$). Finalmente, se destaca la correlación entre las puntuaciones totales de la escala AC-2000 y del Inventario de auto-estima, la cual fue de 0,79.

Tabla 1

Cargas Factoriales de los 20 Ítems de la Escala AC-2000 Después de la Rotación Varimax

ÍTEM	Cargas Factoriales		
	I	II	III
Factor 1: Autoconcepto Social			
3. Yo suelo gustar a la gente . . . . .	.51	.03	.06
6. Mis compañeros lo pasan bien estando conmigo . . . . .	.63	.07	.01
16. Mis compañeros suelen seguir mis ideas . . . . .	.49	.08	.00
22. Mis compañeros se meten conmigo muy a menudo. . . . .	.48	.04	.09
26. Siento que mis compañeros de clase me rechazan. . . . .	.64	.03	.10
27. Mis compañeros de clase piensan que no soy un buen estudiante. . . . .	.54	.00	.05
Factor 2: Autoconcepto Escolar			
4. Me resulta muy difícil hablar delante de la clase . . . . .	.15	.52	.12
8. Realizo mis tareas escolares lo mejor que puedo . . . . .	.10	.43	.10
12. A mí me gusta que me pregunten en clase . . . . .	.06	.45	.08
25. La mayoría de mis compañeros son más inteligentes que yo. . . . .	.11	.54	.11
26. Cuando estudio no me siento seguro de comprender lo que leo. . . . .	.07	.57	.01
29. Con frecuencia tengo dificultades para comprender lo que el maestro explica en clase . . . . .	.01	.55	.06
30. Cuando presento un examen tengo confianza en que voy a salir bien . . . . .	.05	.40	.02
Factor 3: Autoconcepto Personal			
1. Yo me siento bastante seguro de mí mismo . . . . .	.09	.13	.43
2. A veces yo deseo ser otra persona . . . . .	.10	.07	.48
5. Hay cantidad de cosas acerca de mí mismo que yo cambiaría si fuese posible . . . . .	.03	.03	.58
7. Siempre necesito que alguien me diga lo que debo hacer. . . . .	.00	.10	.49
9. Casi siempre estoy contento . . . . .	.01	.00	.47
10. Yo me conozco a mí mismo . . . . .	.04	.02	.56
13. Generalmente yo me las arreglo solo . . . . .	.00	.04	.41

Tabla 2

Media, Desviaciones Estándar y Matriz de Intercorrelación de los Diferentes Factores de la Escala de Autoconcepto, el Autoconcepto total y el Rendimiento Escolar

Variables	H	DE	2	3	4	5	6
1. Autoconcepto Social	4,50	1,30	.48	.43	.85	.45	.40
2. Autoconcepto Escolar	5,18	1,55		.30	.78	.60	.30
3. Autoconcepto Personal	4,83	0,91			.63	.32	.41
4. Autoconcepto Total	13,63	3,11				.43	.79
5. Rendimiento Escolar	13,00	2,37					.32
6. Auto-estima	44,50	5,32					
7. (Coopersmith)							

Tabla 3

Coefficientes de Confiabilidad y Error Estándar de Medición para la Escala de Autoconcepto y sus Factores

Factor	r_{tt} (*)	EEm
Social	.79	0,61
Escolar	.78	0,73
Personal	.72	0,48
Total	.84	1,28

(*) Alpha-Cronbach

Confiabilidad y Validez

La Confiabilidad de la escala (método Alpha-Cronbach) y el error estándar de medición se reportan en la Tabla 3. Como se puede apreciar, los coeficientes oscilan entre .72 y .79 para la sub-escala, y alcanzó a .84 para la escala total. Igualmente, el error estándar de medición osciló entre .61 y 1,28 para las sub-escalas y la escala total respectivamente.

Por otra parte, la validez del instrumento se obtuvo a través de varios métodos: (a) validez de contenido, mediante la utilización del criterio evaluativo de jueces expertos; (b) validez constructiva, a través del análisis factorial; (c) validez concurrente, para lo cual se obtuvo la correlación entre los puntajes de la escala AC-2000 y el Inventario de auto-estima de Coopersmith (1967) la cual fue de .79; y (d) validez de criterio, mediante la correlación entre los puntajes totales de la escala y las notas escolares, la cual fue de .43 (ver Tabla 2).

Autoconcepto, Estrato Socio-económico y Sexo

Con un propósito exploratorio se examinó la relación existente entre el estrato socioeconómico y el auto-concepto. Se pudo comprobar que los sujetos del estrato bajo tienden a tener un auto-concepto más desfavorable ($M = 12,90$) que sus pares del estrato medio de la población ($M = 14,33$). Esta diferencia fue estadísticamente significativa, como lo indica la $t(240) = 2,77$, $p < 01$. Sin embargo, no se observó diferencias significativas en auto-concepto en cuanto al sexo de los sujetos (ver Tablas 4 y 5).

Tabla 4

Diferencia en Autoconcepto, de Acuerdo con el Estrato Socio-económico de los Sujetos

	Estrato Socio-económico		
M	14,33	12,90	2,77*
DE	3,21	2,88	
n	133	109	

* $p < .01$

Tabla 5

Diferencia en Autoconcepto de Acuerdo con el Sexo de los Sujetos

	Sexo		t
	Masculino	Femenino	
M	13,58	13,08	n.s
DE	3,26	2,75	
n	122	120	

DISCUSION

Tres resultados principales se destacan en el presente estudio. Primero, se confirmó la estructura trifactorial de la escala en la cual, a pesar de que cada sub-escala evalúa una dimensión distinta del auto-concepto, las mismas presentan una intercorrelación adecuada, entre sí y entre cada sub-escala y la escala total, determinada por la varianza común de los ítemes. Ello hace suponer la existencia de un auto-concepto general, representado por la totalidad de los reactivos del instrumento, que es común a cada uno de los factores o dimensiones específicas del auto-concepto. Este enfoque multifactorial del constructo en referencia ha sido planteado también en otras escalas similares (Coopersmith, 1967; Müller y Leonetti, 1974) las cuales han arrojado resultados semejantes.

En segundo lugar, se ha evidenciado que la escala posee las características técnicas de validez y confiabilidad apropiadas, lo cual le convierte en un instrumento adecuado para medir de manera consistente el constructo que intenta evaluar. Finalmente, los resultados del estudio han revelado que los estudiantes se distribuyen diferencialmente en auto-concepto, de acuerdo con el estrato socioeconómico de pertenencia, lo cual está asociado con el nivel de rendimiento académico. Tal hallazgo podría ser una indicación de los diferentes estilos de crianza que reciben los sujetos, de acuerdo con su estrato socioeconómico; igualmente, podría reflejar el efecto diferencial del sistema escolar en la formación integral del sujeto, en función de los circuitos de escolarización a través de los cuales cursan sus estudios, como han evidenciado recientemente Bronfenmayer y Casanova (1986).

En conclusión, se cree que esta escala puede ser un valioso instrumento de diagnóstico que permita identificar tempranamente a aquellos alumnos que requieren de una mayor atención y dedicación en el proceso de ayudarles a mejorar su auto-concepto. Sin embargo, dado lo preliminar de este estudio se cree conveniente la utilización experi-

mental de dicho instrumento hasta tanto se realicen los estudios complementarios de validación cruzada en muestras de mayor tamaño y heterogeneidad, a fin de establecer los criterios normativos definitivos para su uso por parte de los especialistas correspondientes.

REFERENCIAS

- Bridgeman, B. and Shipman, V.C. (1978). Preschool measure of self-esteem and achievement motivation as predictors of third-grade achievement. *Journal of Educational Psychology*, 70: 17, 28-189
- Bronfenmajer, G. y Casanova, R. (1986). *La diferencia escolar*. Caracas: Kapelus Venezolana.
- Coopersmith, S. (1967). *Antecedents of self-esteem*. San Francisco, C.A.: W.H. Freeman.
- Coopersmith, S. (1959). A method for determining self-esteem. *Journal of abnormal and social Psychology*. 59, 87-94.
- Corno, L. Mitman, A. and Hedges, L. (1981). The influence of direct instruction on student self-appraisals: A hierarchical analysis of treatment and aptitude treatment interaction effects. *American Educational Research Journal*, 18: 39, 189-191.
- Davidson, H. H. and Lang, G. (1960). Children's perceptions of their teachers feelings toward them related to self-perception, School achievement, and behavior. *Journal of Experimental Education*, 29: 107, 118-188.
- Felker, D. W. (1974). *Building positive self-concepts*. Minneapolis; Burges. Sport on theory and strong on practical techniques for teachers, the book stresses applications for elementary age youngsters.

Feuerstein, R. Rand, Y., Hoffman, M.B. and Miller, R. (1980). *Instrumental enrichment*. Baltimore; University Park Press.

Feuerstein, R. (1971). The redevelopment of the socio-culturally disadvantaged adolescent in group care. In M. Wolins and M. Goltzman (eds). *Groups Care, An Israel Approach*. New York: Gordon and breach.

Gage, N.L. and Berlinen, D.C. (1984). *Educational Psychology* (3era ed.). Palo Alto. Ca: Houghton Mifflin Co.

Gillman, G.B. (1969). The relations between self-concept, intelectual ability, achievement, and manifest anxiety among select groups of Spanish Surname Migrant Students in New México. ERIC No. ED 0290723.

Guertin, W.H. and Bailey, J.P. (1970). *Introduction to modern factor analysis*. Ann Arbor, Michigan: Edwards Brothers Inc.

Hill, K.T. and Sarason, S.B. (1966). The relation of test anxiety and defensiveness to test and school performance over the elementary school years. *Monographs of the Society for research in child Development*. 31 (2) 1-76.

Kaiser, H.F. (1958). The varimax criterion for analytic rotation in factor analysis. *Psychometrika*, 23, 187-200.

Kifer, E. (1975). Relationships between academic achievement and personality characteristics: A quasi - longitudinal study. *American Educational Research Journal*. 12: 191, 210-189.

Klausmeier, H.J. and Goodwin, W. (1966). *Learning and human abilities: Educational Psychology*. New York: Harper and Row.

Lipton, C. (1963). Cultural heritage and the relationship to self-esteem. *Journal of Educational Sociology*. 36, 23-212.

- McDavid, J. (1959). Some relationships between social reinforcement and scholastic achievement. *Journal of Consulting Psychology*, 23, 151-154.
- Müller, D.G. and Leonetti, R. (1974). *Primary self concept inventory: Technical Report*. Austin, Texas: Learning concepts.
- Reeder, T.A. (1955). A study of some relationships between level of self-concept, academic achievement, and classroom adjustment. *Dissertation Abstracts*, Vol. 15, p. 2472.
- Salom de Bustamante, C. y Morales de Romero, M. (1984). *Auto-estima general y académica: conceptualización y medición*. Mérida: Laboratorio de Psicología (ULA).
- Scheirer, M.A. and Kraut, R.E. (1979). Increasing educational achievement via self-concept change. *Review of Educational Research*, 49, 131-150.
- Staines, J.W. (1956). Self-picture as a factor in the classroom. *British Journal of Psychology*, 28, 111-188.
- Torrance, E. P. (1962). Developing creative thinking through school experience. In S.J. Parnes and H.P. Harding (Eds.). *A source book for creative thinking*. New York: Scribner.
- Wattenberg, W.W. and Clifford C. (1964). Relation of self-concepts to beginning achievement in reading. *Child Development*, 35, 461-467.