

Diferencias en el autoconcepto de adolescentes extremeños en función del género, el nivel socioeconómico-cultural y la población de pertenencia

Self-concept differences in adolescents from Extremadura depending on the gender, the socioeconomic and cultural status and the population they belong to

María Gordillo Gordillo, Florencio Vicente Castro, Susana Sánchez Herrera, Mercedes Gómez Acuña, Teresa Gordillo Solanes

Dpto. de Psicología y Antropología de la Educación. Universidad de Extremadura

Fecha de recepción 13-10-2011 . Fecha de aceptación 29-11-2011.

Resumen.

La investigación llevada a cabo persiguió realizar un estudio sobre autoconcepto en la adolescencia temprana, teniendo en cuenta variables como el sexo, el nivel socioeconómico, o la población de procedencia de la muestra. Para ello se utilizó Escala de Evaluación de Autoconcepto para Niños de Piers-Harris (Piers, 1984) la cual se le administró a una muestra de 250 alumnos que cursaban el primer año de la Enseñanza Secundaria Obligatoria de Extremadura.

Los resultados demostraron que el género mantenía una relación con el autoconcepto de los adolescentes mientras que las otras variables no obtuvieron relaciones significativas con el objeto de estudio.

Palabras clave: Autoconcepto; adolescencia; género; nivel socioeconómico; población de pertenencia.

Summary.

The research that we carried out was about the self-concept in early adolescence, taking into account variables such as the sex, the socioeconomic status, or the origin population of the sample. For that, we used the Self-Concept Evaluation Rating Scale for Children by Piers-Harris (Piers, 1984) which was administered to a sample of 250 students who were in the first year of ESO (Secondary Education).

The results showed that the gender had a relationship with the adolescents' self-concept while the other variables were not significant with the object of study.

Key words: Self-concept; adolescence; gender; socioeconomic status; origin population.

Introducción.

Realizando un repaso a la bibliografía de la investigación sobre autoconcepto en la adolescencia, podemos observar como Lerner et. al. (1980) afirman que la adolescencia es un período que involucra cambios importantes y significativos en la autoevaluación en relación a los períodos anteriores del desarrollo. Se aprecia a simple vista que aparecen nuevos factores, tales como masculinidad, femineidad, logro y liderazgo, etc. Paralelamente pierden centralidad factores muy importantes para los niños más pequeños, tales como conducta, atributos físicos (como fortaleza física) y otros.

En esta misma línea de investigación, Hill 1981 (en Dusek y Flaherty (1981), afirma que los estudios y evidencias empíricas apoyan el concebir la adolescencia como un período de cambios no dramáticos, es decir un período de cambios, pero continuos y más estables, no desmintiendo el hecho de que el período es cualitativamente diferente del anterior. En este punto, coincide con Damon y Hart (1982) quienes también apuntan con sus investigaciones y modelo de desarrollo del autoconcepto, al señalar una ruptura entre la niñez y la adolescencia. Habría cierto acuerdo en que la adolescencia conlleva una reestructuración del autoconcepto y una nueva teoría sobre el propio self. Hay cambios adaptativos en el autoconcepto, y simultáneamente en el concepto del self de los otros en relación a él, sin que ello origine necesariamente un cataclismo. Ciertamente hay coincidencia en la literatura en que el niño comienza a considerarse como un adulto en talla y otras características físicas,

comienza su interés sexual solo o con otros, debe integrarse a estructuras sociales más complejas y burocráticas representadas por el cambio de ciclo en la escuela, comienza a manejar nuevas y más ricas y sofisticadas maneras de procesar cognitivamente la información, hay cambios de rol, nuevas exigencias sociales, y expectativas de los adultos y pares, etc. Todo lo anterior trae aparejado un cambio cualitativo del autoconcepto respecto del que el niño venía manteniendo durante la infancia.

Todos estos cambios podrían acabar viéndose asociados al consumo de sustancias y por ello existen investigaciones que profundizan en este ámbito, encontrando bastantes inconsistencias: algunos estudios afirman que los componentes sociales del autoconcepto se relacionan inversamente con el consumo de sustancias (Téllez, Cote, Savogal, Martínez y Cruz, 2003); mientras que otros lo cuestionan al encontrar relaciones significativas y positivas (Musitu et al., 2007; Cava et al., 2008).

Del mismo modo encontramos resultados de investigaciones actuales que dan un poco de luz a este foco de estudio en el que como hemos dicho encontramos mucha discrepancia. Este es el caso del estudio llevado a cabo por la Universidad de Valencia este mismo año 2011, sobre 1281 sujetos entre 12 y 17 años, donde concluyeron que existe una relación positiva entre el autoconcepto social y el consumo de drogas, como ya apuntaban anteriormente otros autores (Cava et al., 2008; Jiménez et al., 2007; Moreno et al., 2009; Musitu et al., 2007). La diferencia es que este estudio también demuestra que, controlando estadística-

mente el efecto de terceras variables, el sexo y la edad, la aparente relación estadísticamente significativa entre el autoconcepto social y el consumo de drogas desaparece (Fuentes M.C., García J. F., Gracia E., y Lila M., 2011).

En lo referente a la **Variable Género** vemos como en varios estudios (Ausubel et al., 1955; Bledsoe, 1961, 1964; Davison et al.) se ha encontrado que las chicas presentan mayor autoestima que los chicos. Del mismo modo, posteriormente Bledsoe (1973), encuentra también una mayor autoestima en chicas que en chicos, si bien este autor argumenta que esto pudo ser un efecto del tipo de instrumentos de medida, ya que se usó un listado de adjetivos cuyo contenido parecía favorecer las características de las mujeres.

Por otra parte también pudimos hallar que gran parte de la investigación coincide en que las chicas tienen menor autoestima que los chicos en la adolescencia temprana (Rosenberg y Simmons, 1975; Burns, 1979; Kawash, 1982; Harter, 1985, 1988; Skaalvik, 1986; Brack, Orr y Ingersoll, 1988; Marsh, 1989; Block y Robins, 1993; Hagborg, 1993; Trent, Rusell y Cooney, 1994; Balaguer, 1998).

Parece ser que la diferencia de autoestima entre chicos y chicas depende, sobre todo, de las diferentes edades en las que se trate de comprobar. La teoría de Barwick, propone que la autoestima de los chicos será mayor que la de las chicas sólo a partir de la preadolescencia. Fein et al., (1975) analizaron las diferencias en autoestima en niños de 7 a 11 años, encontrándose que sólo aparecían diferencias a favor de los chicos en la

muestra de niños de 11 años y mayores niveles de autoestima en los niños mayores respecto a los pequeños. Los autores explican este resultado aludiendo a que con la edad aumentan las competencias sociales y cognitivas, lo cual es favorecedor de una mayor autoestima en los sujetos. Si bien, este efecto es anulado en las niñas debido a su mayor interés y preocupación por una afiliación heterosexual (Richards, Crowe, Larson y Swarr, 1998).

Durante la adolescencia, hay profundas alteraciones en el funcionamiento biopsicosocial, incluyendo cambios en la apariencia del cuerpo y en las funciones afectivas, cognitivas y comportamiento social (Lerner, 1987). Se subraya que la incorporación de una transformación física y de logro de una serie de nuevas facetas, así como un nuevo sentido del sí mismo, son considerados factores que demandan una nueva integración (Rosenberg, 1985). Para estos autores, y especialmente también para Erikson, el desarrollo de una nueva imagen corporal y la aparición de un autoconcepto e identidad más complejos, están inextricablemente unidos. Las mujeres tienden a considerar sus cuerpos primariamente, como elementos significativos para el atractivo de los otros. Mientras que los hombres tienden a percibir sus cuerpos como elementos que sirven a un funcionamiento efectivo y operativo sobre el medio externo. Tales asunciones diversas, sean conscientes o inconscientes, parece que tienen consecuencias para la imagen corporal y el autoconcepto en chicos y chicas, así como la forma en que interrelacionan ambas variables. Las chicas, por tanto, al valorar más su ima-

gen corporal en términos de atractivo físico para los otros, se ven más determinadas y condicionadas para alcanzar los estándares convencionales de una imagen física atractiva (Faust, 1983; Davis y Katzman, 1997). Es decir, tienden más fuertemente a querer lograr un ideal de belleza física que se potencia desde los medios de comunicación principalmente, y que aparece muy realzado en anuncios televisivos, revistas, libros, etc.

De este mismo modo muchas otras variables se ven afectadas y se desarrollan de forma diferente en chicos y chicas. Este sería el caso de los valores familiares, relaciones sociales, rendimiento académico, ansiedad, disposición a la ayuda o la consecución del éxito.

Por lo que concierne a la variable de estudio nivel socioeconómico observamos cómo hasta los años 70, basándose en los procesos de comparación social, se postulaba que los niños que viven en ambientes relativamente homogéneos en términos de estatus socioeconómico y no perciben diferencias entre ellos y sus pares, luego no es posible la comparación en términos de clase social y, por tanto, ésta no afectará su autoestima. A medida que nos adentramos en la adolescencia se gana consciencia de las diferencias sociales, esto favorece la relación entre autoestima y estatus socioeconómico. Además, conforme aumenta la edad es más probable que las evaluaciones reflejadas –esto es, las creencias acerca de cómo nos evalúan los demás– estén basadas, al menos en parte, en la clase social. La teoría de la autopercepción también proporciona un elemento de apoyo a esta hipótesis de que la relación entre autoestima y clase social

aumenta con la edad, ya que la autoestima proviene de los logros personales y, mientras que en la edad adulta el estatus socioeconómico puede considerarse un logro personal, no ocurre lo mismo en la infancia, ni siquiera en la adolescencia. Por último, desde el principio de centralidad psicológica se predice que la estratificación social llega a ser más destacada con la edad. Es decir, para los niños la clase social es algo periférico y sin importancia; a medida que aumenta la edad las personas se identifican con su posición socioeconómica y eso influye sobre su autoestima.

Ya en años más recientes encontramos trabajos como los de Kalanek (1997) o Ridley (2001) en los que no se observan diferencias en ningún dominio del autoconcepto entre grupos de diferente nivel socioeconómico, en concreto en el de Kalanek (1997) se utiliza el Cuestionario de Autoestima (SEQ) de Dubois, Felner, Brand y Phillips (1996), el cual evalúa el autoconcepto en los dominios académico, deportivo, general, de iguales y de imagen corporal y no se encuentra diferencia significativa alguna, como ya hemos mencionado.

Método

Objetivos

General:

Analizar las diferencias en los niveles de autovaloración de escolares de Primer Curso de Educación Secundaria Obligatoria, de un centro rural y de dos urbanos el otro.

Específicos:

1.- Conocer las puntuaciones obtenidas por la muestra en las dimensiones

“Conducta”, “Inteligencia” y “Felicidad-Satisfacción” y compararlas en base al nivel socioeconómico y la población de procedencia de la misma.

2.- Conocer las puntuaciones obtenidas por la muestra en las dimensiones “Popularidad”, “Ansiedad”, “Físico” y en el “Autoconcepto Global” y compararlas en base al género de la misma.

Hipótesis:

Hipótesis 1. El alumnado que pertenece a núcleo urbano- alto mostrará un mejor Autoconcepto que el perteneciente al núcleo urbano- bajo, y estos, a su vez, mostrarán un mejor que los que pertenecen a un núcleo rural en la Dimensión Conducta.

Hipótesis 2. El alumnado que pertenece a núcleo urbano alto presentará una puntuación superior que el alumnado que pertenece a núcleo urbano bajo en la Dimensión Inteligencia.

Hipótesis 3. Los alumnos mostrarán una puntuación mayor en la Dimensión Popularidad que las alumnas.

Hipótesis 4. El alumnado que pertenece a núcleo rural presentará una puntuación superior que el alumnado que pertenece a núcleo urbano- bajo en la Dimensión Felicidad-Satisfacción.

Hipótesis 5. Las alumnas mostrarán una puntuación menor en la Dimensión Ansiedad que los alumnos.

Hipótesis 6. Los alumnos mostraran una puntuación mayor en la Dimensión Físico que las alumnas.

Hipótesis 7. Los hombres mostrarán un Autoconcepto Global mejor que las mujeres.

Sujetos

La muestra total estuvo compuesta en un principio por 222 alumnos/as, elegidos por conveniencia, considerando que las variables de estudio, cómo serían sexo, población y nivel socioeconómico fuesen las elegidas.

Se procuró que el número de alumnos de cada centro fuese más o menos el mismo, al igual que ocurrió con la variable sexo, la cual se intentó que estuviese lo más igualada posible.

Operativización de variables

Población de Pertenencia: se consideran dos niveles para esta variable:

- Población rural: Considerada aquella de menos de 10000 habitantes (1).

- Población urbana: considerada aquella de más de 10000 habitantes (2).

Nivel socioeconómico: se consideran dos niveles para esta variables:

Medio-alto (1)

Medio-bajo (2)

Prueba

Autoconcepto para Niños de Piers-Harris (Piers, 1984). El test consiste en una escala autorreporte ampliamente utilizada y difundida en Estados Unidos desde su primera publicación en 1967 y su posterior edición revisada en 1984. La Escala está destinada a evaluar autoconcepto en niños y adolescentes cuyas edades fluctúan entre los 8 y los 18 años.

Procedimiento

Todas las aplicaciones, como ya mencionamos anteriormente, se realizaron en forma colectiva, a cada grupo en una sola sesión que equivalía aproxima-

damente a una hora lectiva (45 minutos), por lo que dependiendo del número de grupos de centro, que osciló entre cuatro y seis, tardamos más o menos tiempo.

El grupo de evaluadores se compuso por la investigadora principal y un par de colaboras para la aplicación de las pruebas. Las ayudantes fueron entrenadas en la forma de realizar la lectura, los contenidos y la manera de proporcionar información adicional a los niños que la solicitaran. Decir que la investigadora estuvo presente en todo momento en las sesiones de evaluación con todos y cada uno de los grupos, además de la respectiva colaboradora.

En todos los grupos la Escala fue administrada en las mismas aulas de clase, en horarios regulares y con la presencia del profesor del curso, quien se mantenía sólo en calidad de espectador e intervenía solamente para mantener el orden.

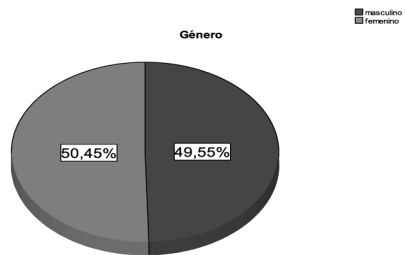
Los primeros 10 minutos se destinaban a establecer un buen ambiente, establecer buenas relaciones con los evaluadores, lograr su atención y colaboración asegurándoles que el objetivo no era de poner notas. En síntesis, se realizaban actividades destinadas a obtener un buen clima con los niños y conseguir que las respuestas fuesen lo más reales posibles.

También se les explicaba a los alumnos que no era necesario que rellenasen sus datos con nombre y apellidos ya que no resultaba relevante para la investigación, por lo que les pedimos que sólo pusiesen sus iniciales. Se realizaron los siguientes procedimientos clásicos para este tipo de estudios comparativos (tendencia central y dispersión) de los resultados obtenidos por los niños en las

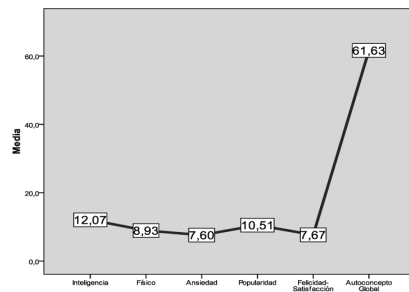
pruebas para la escala total y las subescalas

Tras la aplicación de las pruebas se dio pasó a la corrección de tests y tabulación de los datos, a la realización de los histogramas de datos y el Cálculo de promedios y desviaciones estándar al igual que se realizó el cálculo de Prueba H de Kruskal Wallis de Prueba U de Mann-Whitney, que fueron las utilizadas. Posteriormente se confeccionaron los cuadros y las tablas que recogían los resultados.

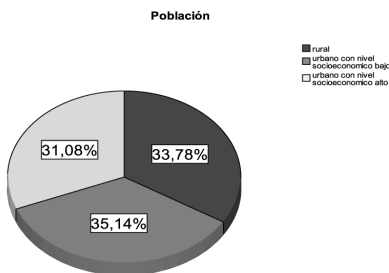
Resultados



En el gráfico anterior se presenta la distribución de la muestra atendiendo al género, de este modo el 50.45% de la misma correspondería al sexo femenino, mientras que el 49.55% sería población masculina.



En este gráfico podemos observar como la población perteneciente al ámbito rural se corresponde con un 33.78% de la muestra, mientras que la población de núcleo urbano con nivel sociocultural bajo sería un 35.14% y la población de núcleo urbano con nivel sociocultural alto un 31.08%.



En el gráfico anterior se nos muestra la puntuación media de toda la población en cada una de las dimensiones del cuestionario utilizado. De este modo observamos como la media en el autoconcepto global se situaría en torno a la puntuación 60 en el cuestionario pasado. En lo referente a las distintas dimensiones podemos ver como la media más alta la alcanza la dimensión Inteligencia, mientras que la más baja se corresponde con la Ansiedad (7.6), puntuando en Físico 8.93, en Popularidad 10.51 y en la dimensión Felicidad- Satisfacción 8.67.

En la tabla de la página siguiente se observa como la hipótesis número uno se corresponde con una p (0,002) menor que α (0,05), puesto que trabajamos con un nivel de confianza del 95%. Esto supone que rechazamos H_0 , lo que implica que rechazamos el principio de normalidad, es decir, la distribución nor-

mal de la muestra, por lo que debimos utilizar pruebas no paramétricas.

Una vez aplicada la Prueba H de Kruskal- Wallis, observamos, que p (0,159) es mayor que α (0,05), luego aceptamos H_0 . Esto supone que no hay diferencias significativas entre las medias de los tres grupos, es decir, que ninguno de ellos puntuaría de forma ni más ni menos favorable que el resto en esta dimensión.

Por todo ello, rechazamos la hipótesis de trabajo.

Con respecto a la segunda hipótesis una vez aplicada la Prueba U de Mann-Whitney, observamos que p (0,614) es mayor que α , con lo que aceptamos H_0 .

Esto supone, a nivel estadístico, que no hay diferencias significativas entre las medias de estas series de datos, trabajando con un nivel de confianza del 95%.

A nivel metodológico, rechazamos la hipótesis de trabajo, puesto que no hay una puntuación significativamente más positiva del grupo urbano- alto en comparación con el grupo urbano-bajo en la dimensión α Inteligencia α del cuestionario.

En la hipótesis tres sucedió algo parecido, al aplicar la Prueba U de Mann-Whitney, observamos que p (0,688) es mayor que α , con lo que aceptamos H_0 .

No hay, por tanto, diferencias significativas entre la puntuación de los hombres y la de las mujeres encuestadas en la dimensión Popularidad.

Por todo ello, rechazamos la hipótesis de trabajo.

Tras aplicar la Prueba U de Mann-Whitney, para la hipótesis cuatro observamos que p (0,184) es mayor que α , con lo que aceptamos H_0 .

HIPÓTESIS DE TRABAJO	RESULTADOS	IMPLICACIONES ESTADÍSTICAS	IMPLICACIONES METODOLÓGICAS
HIPÓTESIS 1. El alumnado que pertenece a núcleo urbano- alto mostrará un mejor autoconcepto que el perteneciente al núcleo urbano- bajo, y estos, a su vez, mostrarán uno mejor que los que pertenecen a un núcleo rural en la dimensión conducta.	p= 0,159	Aceptamos H0. No hay diferencias significativas entre las medias de las series de datos (NC 95%)	Rechazamos Hipótesis de trabajo.
HIPÓTESIS 2. El alumnado que pertenece a núcleo urbano alto presentará una puntuación superior que el alumnado que pertenece a núcleo urbano bajo en la dimensión inteligencia.	p = (0,614)	Aceptamos H0. No hay diferencias significativas entre las medias de las series de datos (NC 95%)	Rechazamos Hipótesis de trabajo.
HIPÓTESIS 3. Los alumnos mostrarán una puntuación mayor en la dimensión popularidad que las alumnas.	p=(0,688)	Aceptamos H0. No hay diferencias significativas entre las medias de las series de datos (NC 95%)	Rechazamos Hipótesis de trabajo.
HIPÓTESIS 4. El alumnado que pertenece a núcleo rural presentará una puntuación superior que el alumnado que pertenece a núcleo urbano- bajo en la dimensión felicidad-satisfacción.	p =(0,184)	Aceptamos H0. No hay diferencias significativas entre las medias de las series de datos (NC 95%)	Rechazamos Hipótesis de trabajo.
HIPÓTESIS 5. Las alumnas mostrarán una puntuación menor en la dimensión ansiedad que los alumnos.	p= (0,001)	Rechazamos H0. Hay diferencias significativas entre las medias de las series de datos NC(95%)	Aceptamos Hipótesis de trabajo.
HIPÓTESIS 6. Los alumnos mostraran una puntuación mayor en la dimensión físico que las alumnas.	p=(0,004)	Rechazamos H0. Hay diferencias significativas entre las medias de las series de datos NC(95%)	Aceptamos Hipótesis de trabajo.
HIPÓTESIS 7. Los hombres mostrarán un autoconcepto global mejor que las mujeres.	p=(0,038)	Rechazamos H0. Hay diferencias significativas entre las medias de las series de datos NC(95%)	Aceptamos Hipótesis de trabajo.

Esto supone, a nivel estadístico, que no hay diferencias significativas entre las medias de estas series de datos, trabajando con un nivel de confianza del 95%.

A nivel metodológico, rechazamos la hipótesis de trabajo, puesto que no hay una puntuación significativamente más positiva del grupo urbano- bajo en comparación con el grupo rural en la dimen-

sión Felicidad-Satisfacción del cuestionario.

Para la hipótesis cinco podemos observar en la tabla que tras aplicar la Prueba U de Mann-Whitney, observamos que p (0,001) es menor que α (0,05), con lo que rechazamos H0.

Esto supone, a nivel estadístico, que hay diferencias significativas entre las

medias de las series de datos contrastadas, trabajando con un nivel de confianza del 95%. Es decir, los hombres puntuaban significativamente más alto en la dimensión Ansiedad.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto aceptamos nuestra hipótesis de trabajo.

Trabajando la hipótesis seis y tras aplicar la Prueba U de Mann-Whitney, observamos que p (0,004) es menor que α (0,05), con lo que rechazamos H_0 .

Esto supone, a nivel estadístico, que hay diferencias significativas entre las medias de estas series de datos contrastadas, trabajando con un nivel de confianza del 95%. Es decir, los hombres puntuaban significativamente más en la dimensión Físico.

Teniendo en cuenta la dirección de los datos, aceptamos la hipótesis de trabajo

Remitiéndonos a los resultados, en lo referente a la hipótesis siete podemos ver que p (0,156) es mayor que α (0,05), luego aceptamos H_0 .

Aceptamos, por tanto el principio de normalidad en la muestra.

P (0,945) es mayor que α (0,05), aceptamos H_0 y, por tanto, el principio de aleatoriedad en la muestra.

Una vez aplicada la Prueba de Levene podemos observar que p (0,452) es mayor que α (0,05), aceptamos H_0 y, por tanto, el principio de homocedasticidad en la muestra.

Por esto aplicamos la Prueba T Muestras Independientes y observamos que p (0,038) es menor que α (0,05), con lo que rechazamos H_0 .

Esto supone, a nivel estadístico, que hay diferencias significativas entre las medias de estas series de datos contrastadas, trabajando con un nivel de con-

fianza del 95%. Es decir, los hombres puntuaban significativamente más en la dimensión Autoconcepto Global.

Teniendo en cuenta la dirección de los datos, aceptamos la hipótesis de trabajo.

Conclusiones

Diferencias de Género.

En lo referente a las diferencias de género en nuestra investigación, como bien vemos reflejado en la tabla, hemos cumplido con tres de las cuatro hipótesis planteadas. Estás serían: Hipótesis 5: "Las alumnas mostrarán una puntuación menor en la dimensión Ansiedad que los alumnos"; Hipótesis 6: "Los alumnos mostrarán una puntuación mayor en la dimensión Físico que las alumnas" e Hipótesis 7: "Los hombres mostrarán un autoconcepto global mejor que las mujeres".

Como conclusión general de datos con respecto al género decir que los chicos de nuestra muestra obtienen puntuaciones superiores a las chicas en la autoestima global, apariencia física y competencia académica; mientras que las chicas puntuaban más alto que los chicos en la dimensión Ansiedad.

Las puntuaciones más elevadas de los chicos en autoconcepto global y apariencia física, van en la misma línea que los resultados de gran cantidad de estudios precedentes, como veremos más adelante.

De este modo hemos hallado una autoestima global (PH-Global), más alta en chicos, de acuerdo con numerosos trabajos (Arnold y Bye, 1989; Cheng y

Page, 1989, Lau, 1989, Marsh, Antill y Cunningham, 1987; Massad, 1981), (Amezcuca J.A., Pichardo M.C., 2000, (Cardenal V., Díaz J.F., 2000) a la vez que encontramos diferencias a favor de los chicos en autoconcepto global, en consonancia con los resultados obtenidos en múltiples investigaciones (Backer, 1994; Gabelko, 1997; Miller, 1979; Orenstein, 1994; Rothenberg, 1997; Wilgenbusch y Merrell, 1999) donde las chicas obtienen niveles significativamente inferiores a sus compañeros varones en autoconcepto global, sobre todo a partir de la adolescencia donde comienza un declive en su imagen, que puede ser debido a factores relacionados con los estereotipos de género (Crain, 1996; Marsh, 1989).

También debemos considerar que aunque el autoconcepto se establezca mucho antes de la adolescencia, sin embargo, al llegar la pubertad, los distintos cambios que experimenta el sujeto entre ellos los fisiológicos, hacen que revise y actualice la imagen de sí mismo. Pues bien, esta revisión y actualización ocurre en las niñas, más o menos, dos años antes que en los varones, hecho que podría explicar en gran parte ese declive señalado por los autores y que se confirma en nuestros resultados.

Por último, la mayor autoestima o autovalía global de los chicos podría explicarse siguiendo las aportaciones de Susan Harter (1993). Según esta autora los dominios del autoconcepto influyen en la autovalía global en la medida en la que son importantes para el sujeto (por ejemplo, si una persona concede gran importancia al éxito escolar, la percepción de competencia influirá en gran medida en su autoestima); mientras que,

la baja autoestima será el resultado de la discrepancia entre la importancia dada a los dominios y la competencia percibida en los mismos. Así, la menor autoestima de las chicas puede deberse a que le conceden gran importancia a la apariencia física pero se perciben poco atractivas.

Estas discrepancias entre lo deseado y la competencia percibida habría que seguir explorándola en el futuro. No obstante deben existir otros factores que estén influyendo y que sería interesante estudiar.

Al estudiar las diferencias en los factores del PH, hemos encontrado que los chicos varones presentan mayor puntuación en el factor PH-Status intelectual y escolar. Este hallazgo se ve confirmado por diversas investigaciones (Douvan y Adelson, 1966; Cheung, 1986; Fein et al., 1975; Skaalvik, 1983). Según parece explicarse por parte de estos autores, esto puede ser debido a que a los varones se les refuerza más que a las chicas su autoestima en esa área, fomentándoles un autoconcepto basado en mayor capacidad intelectual y mejores logros académicos.

Nuestros datos también evidencian la igualdad entre chicos y chicas en autoconcepto académico, tal y como diversos estudios habían comprobado previamente (Gabelko, 1997; Wilgenbusch y Merrell, 1999). Sin embargo, estos resultados no están en la línea de los encontrados en otras investigaciones (Backes, 1994; Hilke y Conway, 1994; Rodríguez, 1982) donde se establecen diferencias significativas a favor de los chicos en autoconcepto académico. Es posible que en alguno de estos casos la diferencia de resultados se deba al tipo de instrumen-

tos utilizados o a la -edad de los sujetos que forman parte de la muestra ya que, tal y como demostraron Wilgenbusch y Merrell (1999) en su meta-análisis, se pueden establecer distinciones aproximadamente hasta los siete u ocho años; a partir de aquí únicamente existen diferencias en matemáticas, donde los niños obtienen mayores niveles de autoconcepto y en autoconcepto verbal, aunque en este caso las puntuaciones de las chicas son superiores.

Respecto a este dominio del autoconcepto, los estudios previos no presentan datos tan concluyentes, puesto que en algunos trabajos las chicas presentan puntuaciones más elevadas, mientras que en otros trabajos en los que la competencia académica se desglosa en distintas competencias, se observa que las chicas se perciben más competentes en el dominio verbal y de lectura, y los chicos lo hacen en el dominio de las matemáticas (Marsh, 1989; Meece et al., 1982; Stevenson y Newman, 1986).

Lo que es más difícil de explicar es la percepción más positiva de competencia académica que encontramos en los chicos de nuestra muestra. Quizá los resultados obtenidos nos informan que una medición general de la competencia académica puede estar enmascarando diferencias importantes en las distintas habilidades académicas y que en un futuro habría que medir distintos aspectos de dicha competencia académica, como por ejemplo, habilidades verbales y numéricas.

En lo que refiere al factor PH-Apariencia física, las niñas han obtenido una menor puntuación, es decir su autoestima con respecto a su físico es menor que la de los chicos. Esto puede ser debi-

do a que las chicas se hallan más impulsadas a conseguir los estándares de atractivo físico que propugna la sociedad (Faust, 1983), es decir, tienden más fuertemente a querer lograr un ideal de belleza física que se potencia desde los medios de comunicación a través de anuncios televisivos, revistas, libros, etc. Este ideal dista mucho de ser alcanzado por la mayoría de las chicas, las cuales, como consecuencia, tienden a valorar su aspecto físico como muy negativo y pobre y que conduce a problemas mentales tales como la anorexia nerviosa, bulimia, ingesta compulsiva....

En lo referente a la dimensión del autoconcepto Popularidad, no hemos cumplido con la hipótesis planteada número 3 en la que se planteaba que “Los alumnos mostrarán una puntuación mayor en la dimensión Popularidad que las alumnas.”. Creemos que podría explicarse en base a la edad de la muestra, como acabamos de mencionar. Puede que en la adolescencia temprana la popularidad entre iguales todavía no sea demasiado relevante y menos aún entre los niños, los suelen llevar un retraso madurativo con respecto a las niñas de un par de años, por lo que puede que aún no se haya despertado en ellos esa necesidad de sentirse líderes o populares.

En cuanto al factor PH-Ansiedad hemos encontrado que las chicas presentan niveles más bajos en la dimensión Ansiedad que los chicos. Este resultado va en contra de lo encontrado en la mayoría de los estudios en este ámbito. Pensamos que esto no es casual, y que podría deberse a que el status intelectual y escolar parece ser un aspecto más tenido en cuenta por los niños, debido a su

educación cultural y social, en el que se valora más que el varón progrese y obtenga un rendimiento alto y se le exige más en este ámbito que a las chicas. Pese a esto encontramos con que la mayoría del fracaso escolar en las aulas se corresponde con los chicos, más que a las chicas. Esto podría ser la causa de este dato. Del mismo modo también pensamos que puede deberse a que la mayoría de las víctimas de bullying o ciber-bullying son niños, lo cual también repercute en el resultado global de la dimensión ansiedad. Por otra parte consideramos que el papel de la mujer en la sociedad está cambiando y que esto influye también en el cambio de los resultados en las investigaciones con respecto al género.

Diferencias Socioeconómicas

En nuestro trabajo también analizamos la relación entre el nivel socioeconómico y el autoconcepto/autoestima; resultando que, en general, el nivel socioeconómico no es un factor influyente sobre el autoconcepto/autoestima de los adolescentes de nuestra muestra.

La ausencia de relaciones entre el autoconcepto/autoestima y el nivel socioeconómico podría deberse a que, a estas edades, independientemente del nivel socioeconómico de sus padres, los jóvenes no tienen poder adquisitivo, y la mayoría se desenvuelven en los mismos contextos (familiar y escolar). Esto puede hacer que no perciban las diferencias socioeconómicas. Además, al contrario de lo que ocurre en los adultos, el nivel socioeconómico no es una consecuencia de logro, por tanto es razonable pensar que no haya diferencias en cuan-

to a percepciones de competencia en función de dicho nivel. De cualquier modo, nuestros resultados no nos permiten aceptar las hipótesis 1 y 2 según las cuales “Hipótesis 1:”El alumnado que pertenece a núcleo urbano alto mostrará un mejor autoconcepto que el perteneciente al núcleo urbano bajo, y esto a su vez, mostrarán uno mejor que los que pertenecen a un núcleo rural en la dimensión de Conducta”, Hipótesis 2:”El alumnado que pertenece a núcleo urbano alto presentará una puntuación superior que el alumnado que pertenece a núcleo urbano bajo en la dimensión Inteligencia”.

Sin embargo, no ha ocurrido lo mismo en otros estudios en los que también analizaron la relación entre estas dos variables encontrando resultados opuestos a los nuestros.

Este sería el caso de un estudio llevado a cabo en Chile en 2005 por A. Anneliese Dörr en el que dividiendo una muestra de unos mil niños en tres grupos con tres niveles socioeconómicos, 1 alto, 2 medio y 3 bajo, y aplicando, como uno de los dos instrumentos utilizados, el mismo cuestionario que nosotros (Piers-Harris), obtuvieron resultados en los que las puntuaciones de las distintas dimensiones se veían influidos por el estatus de procedencia de los niños/as. Lo mismo ocurrió con otras investigaciones como sería la de Bueno A., 2003 donde también vieron como el nivel socioeconómico influía en el autoconcepto de los sujetos de su muestra.

Puede que este contraste se deba en parte al tamaño de la muestra o a la falta de uno de los tres niveles socioeconómicos, es decir, al dividir tan solo en dos

niveles es posible que en realidad el nivel medio bajo se aproxime más a las características del medioalto que a las del bajo, por lo que los resultados no serán demasiado distantes. Si se aumentase la muestra y se escogiesen centros de zonas más deprivadas socialmente o de zonas más elitistas puede que la diferencia fuese mayor.

Diferencias Respecto a la Población de Referencia.

En lo referente a la comparación entre el medio rural y el urbano tampoco hemos encontrado resultados que relacionen ambas variables. Del mismo modo revisando la investigación tampoco hemos conseguido hallar ninguna investigación que trabajase ambas varia-

bles por lo que no podemos comparar resultados. Creemos que igualmente si se ampliase la muestra y la variable rural fuese operativizada como poblaciones menores de 5000 habitantes sería posible que los resultados fuesen en la dirección esperada. En este caso no ha sido así por lo que las Hipótesis 1: "El alumnado que pertenece a núcleo urbano alto mostrará un mejor autoconcepto que el perteneciente al núcleo urbano bajo, y esto a su vez, mostrarán uno mejor que los que pertenecen a un núcleo rural en la dimensión de Conducta" e Hipótesis 4: "El alumnado que pertenece a núcleo rural presentará una puntuación superior que el alumnado que pertenece a núcleo urbano bajo en la dimensión Felicidad-Satisfacción" no han sido aceptadas.

Referencias bibliográficas.

- AMEZCUA, J. A. & Pichardo, M. C. Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes. *Anales de Psicología* . 2000. n 16 pp. 207-214.
- AMEZCUA, J.A. El autoconcepto y rendimiento escolar en niños de 11 a 14 años. Granada: Servicio de publicaciones de la Universidad de Granada, 2000.
- ANNELIESE DÖRR, A. Estudio comparativo de autoconcepto en niños de diferente nivel socio económico. Universidad de Chile, 2005.
- BACKES, J.S. Bridging the Gender Gap: Self-Concept in the Middle Grades. *Schools in the middle*. 1994, n. 3 pp. 19-23.
- BUENO, A. Autoconcepto adolescente y clase social. Universidad de Alicante, 2003.
- CÁNDIDO, J. INGLÉS, C. J., PASTOR, Y., TORREGROSA, M. S., REDONDO, J., GARCÍA HERNÁNDEZ, J.M. Diferencias en función del género y el curso académico en dimensiones del autoconcepto: estudio con una muestra de adolescentes españoles. *Anuario de Psicología*. 2009. n.40, pp. 271-288.
- CARDENAL, V. y DÍAZ MORALES, J. F. Diferencias según el Sexo en Autoestima y en su asociación con otras variables psicológicas en Adolescentes. *Revista de Psicología Educativa*, 2000, n. 6 (2), pp.105-128.

- CARDENAL, V. Componentes y correlatos del autoconcepto en la escala de Piers-Harris. Universidad Complutense de Madrid, 2003.
- CRAIN, M. The influence of age, race and gender on child and adolescent self-concept. Handbook of self-concept. Ed. B. A. Bracken. New York: Wiley, 1996, pp. 395-420
- ESTÉVEZ, E., MARTÍNEZ, B. y MUSITU, G. Un análisis de la autoestima en adolescentes agresores y víctimas de bullying. Infocop Online, 2007.
- FUENTES, M.C., GARCÍA, J.F., GRACIA, E. y LILA, M. Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema* , 2011, n. 23, pp.7-12.
- GARAIGORDOBIL, M. & DURA, A. Relaciones del autoconcepto y la autoestima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. *Análisis y Modificación de Conducta*, 2006, n. 32, pp. 37-64.
- MARSH, H. W. & HAU, K. T. Explaining paradoxical relations between academic self-concepts and achievements: Cross-cultural generalizability of the Internal/External frame of reference predictions across 26 countries. *Journal of Educational Psychology* , 2004, n. 96, pp. 56-67.
- FERNÁNDEZ, J. M. & GARCÍA-LÓPEZ, L. J. Prevalencia de la conducta agresiva, conducta prosocial y ansiedad social en una muestra de adolescentes españoles: Un estudio comparativo. *Infancia y Aprendizaje*, 2008, n. 449-4.
- FUENTES, M.C., GARCÍA, J.F., GRACIA, E. y LILA, M. Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema*, 2011, n.23, pp. 7-12.
- GABELKO, N.H. Age and Gender Differences in Global, Academic, Social, and Athletic Self-Concepts in Academically Talented Students. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association: Chicago, 1997.
- MARSH, H. W. & HAU, K. T. Explaining paradoxical relations between academic self-concepts and achievements: Cross-cultural generalizability of the Internal/External frame of reference predictions across 26 countries. *Journal of Educational Psychology* , 2004, n.96, pp. 56-67.
- MILLER, P. Sex of subject and self-concept variables. The self-concept (2). Lincoln, NE: University of Nebraska Press. En: R.C. Wylie ed. 1979, pp. 241-328.
- MORENO, J. A., CERVELLÓ, E. & MORENO, R. Importancia de la práctica físico-deportiva y del género en el autoconcepto físico de los 9 a los 23 años. *Internacionai Journal of Clinical and Health Psychology*, 2008, n. (S), pp. 171-183.
- RODRÍGUEZ, S. Factores de rendimiento escolar. Barcelona. Oikos-tau. (1982).
- ROSENBERG, M. La autoimagen del adolescente y la sociedad. Buenos Aires, Mc Graw Hill. 1973.