

## REVISIÓN TEÓRICA SOBRE EL AUTOCONCEPTO Y SU IMPORTANCIA EN LA ADOLESCENCIA

Nerea Cazalla-Luna<sup>1</sup>

David Molero

**Resumen.** Este artículo de revisión pretende dar una visión sintética pero, a la vez, precisa del autoconcepto. En la actualidad se acepta una concepción jerárquica y multidimensional de este constructo tal y como establece el modelo de Shavelson, Hubner y Stanton (1976). El autoconcepto es muy importante en la formación de la personalidad y, además, se relaciona con el bienestar en general. Desarrollando un autoconcepto positivo desde la adolescencia conseguiremos un buen ajuste psicosocial y evitaremos futuros problemas psicológicos y pedagógicos.

**Palabras clave:** Autoconcepto, autoestima, ajuste psicosocial.

## REVIEW ON THE SELF-CONCEPT AND ITS IMPORTANCE IN ADOLESCENCE

**Abstract.** This review article is to provide a synthetic but at the same time, accurate self-concept. Currently accepting a hierarchical and multidimensional of this construct as it establishes the model of Shavelson, Hubner and Stanton (1976). The self-concept is very important in the formation of personality and also is related to the general welfare. Developing a positive self-concept from adolescence psychosocial get a good fit and avoid future problems psychological and pedagogical.

**Keywords:** Self-concept, self esteem, psychosocial adjustment.

## REVISÃO TEORICA SOBRE O SELF E SUAS IMPORTÂNCIA NA ADOLESCÊNCIA

**Resumo.** Este artigo de revisão é o de proporcionar um sintética mas ao mesmo tempo, precisas auto-conceito. Atualmente aceitar um. Hierárquica e multidimensional deste construto em que estabelece o modelo de Shavelson, Hubner e Stanton (1976). O auto é muito importante na formação de personalidade e também está relacionado com o bem-estar geral. Desenvolver uma positiva auto-conceito de adolescência psicossociais obter um bom ajuste e evitar futuros problemas psicológicos e pedagógicos.

**Palavras-chave:** Auto-conceito, auto-estima, ajustamento psicosocial.

---

<sup>1</sup> Datos de los autores al final del artículo

## **Introducción**

Durante largo tiempo el autoconcepto se ha considerado un constructo unidimensional y global. Los primeros planteamientos históricos sobre autoconcepto se basaban en la idea de que las percepciones que cada cual tiene de sí mismo forman un todo indivisible y global, por lo que para poder entender el autoconcepto propio había que evaluar esa visión general. En la actualidad, sin embargo, se acepta una concepción jerárquica y multidimensional (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976) según la cual el autoconcepto general estaría estructurado en varios dominios (académico, personal, social y físico) cada uno de los cuales se dividiría a su vez en dimensiones de mayor especificidad (Axpe y Uralde, 2008).

Este constructo se ha definido como las percepciones del individuo sobre sí mismo, las cuales se basan en sus experiencias con los demás y en las atribuciones que él mismo hace de su propia conducta (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976), así como el concepto que el individuo tiene de sí mismo como un ser físico, social y espiritual (García y Musitu, 1999).

Algunos autores, como Harter (1986), realizan aportaciones interesantes, como que el autoconcepto general o global va a estar determinado por el grado de importancia que demos a cada uno de los componentes específicos. Si al autodescribirnos nuestros juicios de valor son satisfactorios, entonces obtendremos un autoconcepto global positivo. En el caso contrario, generaremos sentimientos negativos y, por tanto, repercutirá en un autoconcepto global negativo.

La importancia del autoconcepto reside en su relevante aportación a la formación de la personalidad, pues tiene que ver con la competencia social, ya que influye sobre la persona en cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, en definitiva, cómo se comporta (Clemes y Bean, 1996; Clark, Clemes y Bean, 2000).

Según Vera y Zebadúa (2002), el autoconcepto se considera una necesidad humana profunda y poderosa, básica para la vida sana, con un buen funcionamiento y para la autorrealización. Está relacionado con nuestro bienestar en general. Muchos de los problemas psicológicos actuales como la depresión o los malos tratos conyugales se relacionan con un autoconcepto bajo o defectuoso.

## **Objetivos**

Por tanto, queda demostrada la importancia del autoconcepto en cualquier etapa de la vida, pero mucho más en la adolescencia (Molero, Ortega-Álvarez, Valiente y Zagalaz, 2010), aspecto en el cual vamos a contextualizar nuestro trabajo, sirviendo esta etapa de la vida como base para la elaboración del presente trabajo. En nuestra propuesta reflexionaremos sobre el desarrollo del mismo, su concepto, los distintos

tipos existentes (dado su carácter multidimensional) y sus características, para terminar el presente trabajo con una evolución histórica del mismo.

Los objetivos de nuestro estudio, con carácter general, son los siguientes: (1) Ofrecer una visión sintética a la vez que precisa del autoconcepto; (2) Reflexionar sobre la necesidad de entender que el autoconcepto es un constructo jerárquico y multidimensional; y (3) Valorar la importancia del autoconcepto en el desarrollo de la personalidad y en el bienestar general en adolescentes.

### **Desarrollo del autoconcepto**

El autoconcepto no es heredado, sino que es el resultado de la acumulación de autopercepciones obtenidas a partir de las experiencias vividas por el individuo en su interacción con el ambiente (Núñez y González, 1994). A medida que pasan los años se va formando un autoconcepto cada vez más estable y con mayor capacidad para dirigir nuestra conducta. Las autopercepciones se desarrollan en un contexto social lo cual implica que el autoconcepto y su funcionamiento particular está vinculado al contexto inmediato. Sin embargo, las autopercepciones también dependen de las características evolutivas de la persona en cada momento de su desarrollo. En consecuencia, el desarrollo del autoconcepto puede ser visto desde un enfoque interaccionista: el ambiente posibilita ciertas experiencias las cuales serán tratadas según las posibilidades evolutivas. Las diferentes dimensiones o áreas del autoconcepto y su importancia en la elaboración del propio sentido personal, se encuentran fuertemente relacionadas con la edad de los individuos. Un ejemplo de ello lo constituye el hecho de que mientras en las primeras edades los niños reconocen su necesidad de los padres para su supervivencia, en la adolescencia tiene mayor importancia los iguales y el logro de la independencia familiar.

Para Alcaide (2009), un punto de vista generalizado sobre el desarrollo del autoconcepto y, especialmente el de los autores que trabajan bajo la perspectiva de la multidimensionalidad estructural y funcional, o aquellos con un punto de vista parecido, es que su evolución camina de una etapa inicial principalmente indiferenciada a una progresiva diferenciación con el paso del tiempo. Además, también existe cierto acuerdo en suponer que a lo largo de los años en que el autoconcepto se forma, las facetas del autoconcepto tienen diferente peso y su importancia explicativa también varía. En general, las descripciones que los adolescentes realizan de sí mismos, a medida que aumenta la edad, se vuelve más complejas y sutiles. Pero, además de en su complejidad, las autodescripciones también varían respecto a las áreas más significativas y, finalmente, se refieren cada vez más a aspectos relacionados con atributos de personalidad, intereses y aficiones, ideas, actitudes y valores.

## **Desarrollo del autoconcepto en la adolescencia**

Alcaide (2009) considera que la adolescencia se diferencia de otros periodos evolutivos por su característica crisis de identidad. En este periodo, con frecuencia los jóvenes intentan responder a preguntas tales como ¿quién soy?, ¿qué haré con mi vida? y otras muchas de contenido autorreferente. Este cuestionamiento interno se manifiesta en el intento del joven por desarrollar nuevos roles, identificación de preferencias ocupacionales y, especialmente, en el intento por conseguir la independencia familiar y de otros adultos significativos. La primera tarea del adolescente es el desarrollo del sentido de la propia identidad, lo cual aporta integración y continuidad al yo (Archer, 1989; Berzonsky, 1990; Marcia, 1980; Neimeyer y Rareshide, 1991; Waterman, 1982).

Desde una perspectiva más general, para los adolescentes el desarrollo de las relaciones interpersonales es un factor muy influyente sobre las autopercepciones, siendo el atractivo físico una de las variables que condicionan inicialmente la interacción (cantidad y satisfacción) con sujetos del sexo opuesto (García *et al.*, 1991; Molero, Ortega-Álvarez, Valiente y Zagalaz, 2010; Reis, Nezlek y Wheeler, 1980; Reis *et al.*, 1982), así como la propia percepción y asignación de atributos a otros (Dión, 1981; Eagly *et al.*, 1991; Patzer, 1985; Zucherman y Driver, 1989; Zuckerman, Hodgins y Miyake, 1990). Rosenberg (1965) ya señalaba que la magnitud de la influencia de lo que otros piensan sobre uno en particular depende, entre otros factores, del nivel del autoconcepto de este último. Así, los adolescentes con alto autoconcepto son menos influenciados por las opiniones contrarias y negativas a sus autoesquemas que los jóvenes con pobres autoconceptos.

Otro aspecto importante en el periodo de la adolescencia es que la naturaleza de la interrelación entre los jóvenes de diferente sexo es muy distinta, incluso a la propia de la pubertad. En este periodo evolutivo, tanto la naturaleza de la relación sexual como las normas sociales que regulan la misma posibilitan relaciones con un significado personal crítico. La importancia de este aspecto para el autoconcepto es notable ya que el resultado de la propia identidad, de la imagen, del autorrespeto, y, en definitiva, de la conducta depende del resultado de si transgrede, o no, las normas y si resuelve las tareas normales de forma satisfactoria.

Los estereotipos sexuales socialmente determinados constituyen otro aspecto importante en este periodo evolutivo que incide en la importancia que el adolescente concede a ciertas áreas del autoconcepto. Wylie (1979) señalaba que las autopercepciones, respecto a este tema, en la adolescencia están basadas en los estereotipos sexuales tradicionales. Según la revisión de esta autora, los hombres se identificarían con roles que implicasen competencia y agresividad, mientras que las mujeres se describían como cariñosas, expresivas y preocupadas por el tema de la afiliación social.

En definitiva, las autopercepciones del adolescente tiene mucho que ver con sus conductas y actitudes, los esfuerzos del adolescente por desarrollar un autoconcepto

claro y positivo chocan frontalmente con la ambigüedad manifiesta de las normas culturales. De suma importancia es el hecho de que el adolescente debe asimilar y demostrar la responsabilidad de un adulto, pero se les niegan los correspondientes privilegios.

### **Características del Autoconcepto**

Se considera, desde el modelo de Shavelson *et al.* (1976) siete las características fundamentales en la definición del constructo. El autoconcepto puede considerarse como:

a) Organizado: la gran variedad de experiencias de un individuo establece la fuente de datos sobre la que se basa sus propias percepciones. Para reducir la complejidad y multiplicidad de estas experiencias una persona las cifra en formas más simples o categorías (Bruner, 1958). Las categorías representan una manera de organizar las propias experiencias y de darles significado. Una característica del autoconcepto, por lo tanto, es que está organizado o estructurado.

b) Multifacético: las áreas en particular reflejan el sistema de categorización adoptado por un individuo concreto o compartido por grupos.

c) Jerárquico: las distintas facetas del autoconcepto pueden formar una jerarquía desde las experiencias individuales en situaciones particulares, situadas éstas en la base de la jerarquía, hasta el autoconcepto general, situado en lo alto de la jerarquía.

d) Estable: el autoconcepto general es estable, sin embargo, a medida que uno descende en la jerarquía del autoconcepto, éste va dependiendo cada vez más de situaciones específicas y así llega a ser menos estable.

e) Experimental: al aumentar la edad y la experiencia (especialmente al adquirir los niveles verbales), el autoconcepto llega a diferenciarse cada vez más. A medida que el niño coordina e integra las partes de su autoconcepto, podremos hablar de un autoconcepto multifacético y estructurado.

f) Valorativo: no solamente desarrolla el individuo una descripción de sí mismo en una situación particular o clase de situaciones. Las valoraciones pueden realizarse comparándose con patrones absolutos, tales como el "ideal" al que me gustaría llegar, y pueden hacerse comparándose con patrones relativos, tales como "observaciones". La dimensión evaluativa varía en importancia y significación según los individuos y también según las situaciones.

g) Diferenciable: el autoconcepto es diferenciable de otros constructos con los cuales está teóricamente relacionado. Por ejemplo, el autoconcepto se halla influido por experiencias específicas.

## Los modelos multidimensionales del Autoconcepto

En la actualidad, resulta probada la naturaleza multidimensional del autoconcepto pero siguen quedando dudas acerca de cuántos factores lo constituyen y de qué relación guardan los diferentes factores entre sí. Respecto a qué relación puedan mantener entre sí los distintos factores que puedan conformar el autoconcepto, se han descrito seis modelos diferentes según Rodríguez (2008):

a) El modelo multidimensional de factores independientes supone la antítesis del modelo unidimensional, dado que plantea que no existe ningún tipo de correlación entre los factores del autoconcepto, si bien una versión menos restrictiva del mismo defiende la relativa ausencia de tal correlación, la cual ha recibido cierto apoyo empírico (Marsh y Shavelson, 1985; Soares y Soares, 1977 y 1983), y no tanto la versión más restrictiva del mismo (Marsh, 1997; Marsh y Hattie, 1996).

b) El modelo multidimensional de factores correlacionados presume que todos los factores del autoconcepto se encuentran relacionados entre sí, habiendo recibido mucho más apoyo empírico que el modelo de factores independientes (Marsh, 1997).

c) El modelo multidimensional multifacético (Marsh y Hattie, 1996), donde hay una única faceta (el contenido de los dominios del autoconcepto) que presenta múltiples niveles, los diferentes dominios del autoconcepto (el físico, el social o el académico).

d) El modelo multidimensional multifacético taxonómico, que se diferencia del anterior en que hay al menos dos facetas, y cada uno de ellas tiene como mínimo dos niveles (Marsh y Hattie, 1996).

e) El modelo compensatorio fue descrito por Winne y Marz (1981) y apoya la existencia de una faceta general del autoconcepto en la cual se integran las facetas más específicas inversamente relacionadas.

f) El modelo multidimensional de factores jerárquicos plantea que el autoconcepto está formado por múltiples dimensiones organizadas jerárquicamente donde el autoconcepto general domina el ápice de la estructura. El modelo de Shavelson *et al.* (1976) responde a este planteamiento.

## Etapas en la formación del autoconcepto

Haussler y Milicic (1994) postulan la existencia de tres etapas en la formación del autoconcepto:

(1) La primera es la etapa existencial o del *sí mismo primitivo*, que abarca desde el nacimiento hasta los dos años, y en la que el niño va desarrollándose hasta percibirse a sí mismo como una realidad distinta de los demás. (2) La segunda etapa corresponde a la del *sí mismo exterior* y va desde los dos hasta los doce años, abarcando la edad pre-escolar y escolar. Es la etapa más abierta a la entrada de información y, en este sentido, es crucial el impacto del éxito y el fracaso, así como la relación con los adultos

significativos. Así, en la edad escolar el autoconcepto tiene un carácter “ingenuo”, es decir, la forma en que el niño se ve a sí mismo depende casi totalmente de lo que los otros perciben y le comunican. Una de las figuras más relevantes en esta etapa es la del docente, quien influye en la imagen que el alumno tiene de sí mismo como estudiante, fundamentalmente debido a la extensa cantidad de tiempo que interactúa con el alumnado y la importancia que tiene para los escolares por el rol que cumple (Arancibia *et al.*, 1990). (3) En la tercera etapa, denominada del *sí mismo interior*, el adolescente busca describirse en términos de identidad, haciéndose esta etapa cada vez más diferenciada y menos global. Si bien gran parte del sustrato de su autoconcepto ya se encuentra construida, esta es la etapa crucial para definirse en términos de autovaloración social (Haeussler y Milicic, 1994). De este modo, el conjunto de interacciones sociales vivenciadas por el adolescente van a definir gran parte de sus vivencias de éxito y fracaso y, por tanto, van a reforzar o introducir cambios en su autoconcepto. Es esperable, por tanto, que dada la gran cantidad de tiempo que permanece en el sistema escolar, serán las interacciones sociales que viva en la escuela las que jueguen también el rol más relevante en esta construcción (Denegri, 1999).

### **Tipos de autoconcepto**

Según uno de los modelos más representativos del enfoque multidimensional el de Shavelson, Hubner y Stanton (1976), el autoconcepto general estaría compuesto por el autoconcepto académico y del no-académico y éste último, a su vez, incluiría el autoconcepto social, el emocional y el físico.

### **Dimensiones del autoconcepto**

Según Esnaola, Goñi y Madariaga (2008), las dimensiones de los tipos de autoconcepto son: físico, personal, social y académico.

#### ***Las dimensiones del autoconcepto físico***

La naturaleza multidimensional del autoconcepto físico está totalmente aceptada pero, cuántas identidades lo componen sigue siendo un tema de discusión. Las dimensiones *habilidad física* y la *apariencia física*, resultan indiscutibles, pero suelen añadirseles otras más. Bracken (1992), por ejemplo, distingue los ámbitos de *competencia física*, *apariencia física*, *forma física* y *salud*. El modelo de Fox (1988), por su parte, contempla las cuatro siguientes dimensiones: *habilidad física*, *condición física*, *atractivo físico* y *fuerza*.

### ***Las dimensiones del autoconcepto personal***

El término autoconcepto personal hace referencia a la idea que cada persona tiene de sí misma en cuanto ser individual. El autoconcepto personal ha suscitado menos atención en la investigación psicológica que el autoconcepto académico, el físico y el social. Una de las pocas referencias explícitas al autoconcepto personal se encuentra en el cuestionario TSCS de Fitts (1972). Este término consta, al menos, de cuatro dimensiones: *autoconcepto afectivo-emocional* (cómo se ve a sí misma en cuanto a ajuste emocional o regulación de sus emociones), el *autoconcepto ético-moral* (hasta qué punto una persona se considera a sí misma honrada), el *autoconcepto de la autonomía* (la percepción de hasta qué punto decide cada cual sobre su vida en función de su propio criterio) y el *autoconcepto de la autorrealización* (cómo se ve una persona a sí misma con respecto al logro de sus objetivos de vida).

### ***La estructura del autoconcepto social***

Los estudios que han tratado de delimitar las dimensiones del autoconcepto social parten de concepciones y definiciones dispares que responden a dos criterios: por contextos y por competencias. Por un lado, en los trabajos en los que se diferencia el autoconcepto social por contextos, el autoconcepto representaría la percepción que cada cual tiene de sus habilidades sociales con respecto a las interacciones sociales con los otros y se calcula a partir de la autovaloración del comportamiento en los diferentes contextos sociales (Markus y Wurf, 1987). Por otro lado, hay quienes consideran que el autoconcepto social se organiza dependiendo de la evaluación de unas u otras de las competencias (las habilidades sociales, la prosocialidad, la agresividad, la asertividad, etc.) que las personas activamos en la vida social (Infante, De la Morena, García, Sánchez, Hierrezuelo y Muñoz, 2002; Zorich y Reynolds, 1988). Este conjunto de habilidades pueden agruparse adecuadamente en las categorías de *competencia social* y de *aceptación social* (Bracken, 1992). Desde esta perspectiva, teóricos como James (1890) y Cooley (1922) definen el autoconcepto social como la autopercepción de cuánto son admiradas unas personas por otras coincidiendo el autoconcepto social con la autopercepción de la aceptación social. Otros, en cambio, lo definen como la autopercepción de las habilidades o competencias sociales. En la práctica, estas dos definiciones puede que se solapen puesto que las personas que se sienten aceptadas posiblemente se perciban también como socialmente hábiles. En todo caso, la diferencia entre ambas definiciones radica en el hecho de que la autoevaluación de las habilidades sociales no implica necesariamente la comparación con los otros mientras que la autopercepción de la aceptación social sí (Berndt y Burgy, 1996).

### ***Las dimensiones del autoconcepto académico***

La importancia concedida al autoconcepto académico en la investigación educativa es enorme respondiendo a la presunción de que no se puede entender la conducta escolar sin considerar las percepciones que el sujeto tiene de sí mismo y, en particular, de su propia competencia académica (Goñi y Fernández, 2007). Siguiendo el modelo propuesto por Shavelson *et al.* (1976), el autoconcepto académico se subdivide en la percepción de la competencia que se tiene respecto a las diversas materias escolares tales como *inglés, historia, matemáticas* o *ciencias*. Por debajo de estos subdominios aparecen, a su vez, otros niveles que representan percepciones mucho más específicas y dependientes de situaciones concretas; el autoconcepto académico, además, iría adquiriendo con la edad una mayor diferenciación interna y también una mayor distinción con respecto a otros constructos relacionados tales como el logro matemático.

Vispoel (1995) introduce un subdominio independiente del autoconcepto académico al que denomina *autoconcepto artístico*, el cual podría a su vez estar constituido por autopercepciones parciales sobre la desenvolvura en danza, arte dramático, artes plásticas o en habilidades musicales.

### **Evolución histórica**

Según Musitu y Román (1982), Platón fue el que inició el estudio del *self* entendido como alma. Aristóteles, en el siglo III a.C., es el primero que hace una descripción sistemática de la naturaleza del yo. Sin embargo, va a ser San Agustín, el que describa un primer atisbo de introspección de un *self* personal. Durante la Edad Media, la cuestión del conocimiento del *self* permaneció en manos de los pocos pensadores que subsistieron en el vacío cultural de la época. Más tarde, con el renacer cultural de Europa del siglo XVII, el concepto de *self* se reflejaría en el pensamiento de Descarte, Hobbes, y Locke.

Hobbes en su obra *Leviatán* publicada en 1651 (Hobbes, 2009) aportó un código ético basado en el interés del *self*. Sin embargo, ya no estaba de acuerdo con algunas nociones de Descartes y junto con Locke, atribuía mayor énfasis a la experiencia señorial, hasta el punto de considerarla propiamente el *self*. Para ellos, el autoconcepto sería siempre nuestras sensaciones y percepciones actuales. Posteriormente, Kant (1781) introdujo la distinción del autoconcepto como sujeto y objetivo. Además, el *self* tratado por Locke y Hume, lo entendió como unidad obtenida por la síntesis, el *self* empírico y como agente, el puro ego.

De acuerdo con una revisión histórica realizada por Rodríguez (2008), fue James a finales del siglo XIX (1890) el primer psicólogo que desarrolló la teoría del autoconcepto y que estableció un esbozo de lo que hoy sería la concepción jerárquica y multidimensional del mismo. Su obra *The principles of psychology* establece una clara

distinción entre dos aspectos fundamentales del *yo*: el *yo como sujeto* y el *yo como objeto*, entendiendo al *yo sujeto* como el responsable de la construcción del *yo objeto*, y a éste como la entidad que recoge la globalidad de conocimientos sobre nosotros mismos, y, por tanto, el autoconcepto vendría a ser este último. Dicha globalidad de autoconocimientos, también entendida como *yo objeto* o autoconcepto, estaría dividida, a su vez, en cuatro componentes: a) el *yo-material*, formado por el cuerpo y por todas aquellas propiedades materiales que entendemos como propias; b) el *yo-social*, que comprende las percepciones interiorizadas procedentes de las personas de su entorno; c) el *yo-espiritual* conformado por el conjunto de capacidades, rasgos, impulsos y motivaciones propias y d) el *yo-puro* (corporal), de definición mucho más difícil, pero equiparable a un sentimiento de unidad que cada cual va experimentado a lo largo de su vida y que otorga identidad a los comportamientos y emociones vividas a lo largo de las etapas evolutivas de la persona.

James no sólo describió las distintas partes del autoconcepto, sino que también las organizó en una estructura jerárquica donde el *yo-espiritual* ocuparía el ápice de la estructura, por debajo de él se encontraría el *yo-social*, y en la parte más inferior de la jerarquía se situaría el *yo-material*. A estas dos características de multidimensionalidad y jerarquía del autoconcepto, James añade otras. De un lado, con su afirmación de que cada cual tiene tantos *yo* sociales como individuos que generan una imagen mental de esa persona, declara que el autoconcepto es eminentemente social; y, de otro lado, señala la trascendencia de la diferencia entre los logros (*yo-percibido*) y las aspiraciones (*yo-ideal*), y de la distinción entre la percepción (el juicio) y la importancia conferida (valor) a esos logros.

Al igual que James, el interaccionismo simbólico subraya el carácter social del desarrollo del autoconcepto, si bien entiende que éste se forma a partir de las interacciones sociales con los otros, por lo que no es posible el análisis del individuo sin tener en cuenta el aspecto social de ese individuo. Así, si el autoconcepto propio surge de las interacciones con la sociedad, éste reflejará las características, expectativas y evaluaciones que los otros dan a la persona (Cooley, 1922; Mead, 1934). Para Cooley (1922) los otros constituyen una especie de espejo social (*looking-glass self*), de tal forma que la percepción que cada cual tiene acerca de sí mismo está determinada por la percepción de las reacciones que los demás tienen sobre él. Mead (1934), en cambio, apoyándose en las teorías de James, entiende que el autoconcepto está formado por las diversas identidades sociales correspondientes a los diferentes roles de esa persona, y que se forma gracias a que la persona es capaz de tomarse a sí misma como objeto.

El psicoanálisis, y especialmente su precursor, Freud (1923), desarrollaron una amplia teoría sobre el autoconcepto y su formación. Esta corriente se centra en el *ello*, el *yo* y el *super-yo* como los tres procesos inconscientes que integran la personalidad del sujeto, de los cuales el *yo* es una estructura más englobante que no se limita a ser un mero agente de mediación entre el *ello* y el *súper-yo*, sino que ejerce un papel integrador de toda la personalidad. El *yo*, el *ello* y el *súper-yo* son el aparato psíquico y

el concepto de sí mismo es el contenido de este aparato mental, por medio de representaciones simbolizadas, que influye en el comportamiento de la persona en la medida en que mantiene la coherencia entre esas diversas percepciones.

La llegada del conductismo, corriente defensora del método científico para el análisis de la conducta, supuso una frenada en el avance del estudio del autoconcepto. El hecho de que sólo dieran importancia a todos aquellos aspectos de la conducta susceptibles de observación y medición para el avance de la psicología como ciencia hizo que negara los procesos internos como los pensamientos, los deseos, las expectativas o el *self*, si no podían ser usados para medir las conductas. Argumentaban que para poder tratar de analizar estos aspectos de la persona habría que recurrir a técnicas como la introspección, rechazadas de plano por el conductismo por acientíficas y subjetivas, totalmente opuestas al avance de la psicología como ciencia empírica.

La psicología fenomenológica viene a llenar el vacío creado por el conductismo y el psicoanálisis en relación al estudio de la personalidad, puesto que se centra en el estudio de la conducta humana, pero desde un marco interno al sujeto. La conducta es fruto de la interpretación subjetiva de la realidad, y la autopercepción se construye a partir de cómo se ve cada uno a sí mismo, cómo ve las situaciones en las que se encuentra inmerso y cómo se interconexionan ambas percepciones (Snygg y Combs, 1949), es decir, el interés se centra en la percepción que la persona tiene de la realidad, más que en la realidad en sí misma, y el autoconcepto se desarrolla y mantiene desde las percepciones procedentes del mundo exterior. Pero para evitar que exista un conflicto entre el propio concepto y las situaciones incompatibles con ellas, la persona tiende a percibir únicamente los elementos concordantes con ese concepto.

La concepción fenomenológica ha influido de forma notable sobre la corriente humanista, quien toma al sí-mismo como el constructo central dentro de la personalidad (Rogers, 1951 y 1959). Según esta teoría, la madurez emocional se alcanza cuando la persona es capaz de aceptarse a sí misma y no necesita de los mecanismos de defensa. La mejora de ese autoconcepto se lograría mediante el equilibrio de la experiencia y la autopercepción, lo que conduciría a un estado de ajuste psicológico.

Desde la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1969) se introducen dos nuevas variables en el estudio del autoconcepto: la autorrecompensa y el autocastigo, ambos componentes del autorrefuerzo. De esta manera, el autoconcepto dependería de la frecuencia del autorrefuerzo. El aprendizaje social, en comparación con el conductismo, tiene en cuenta una serie de procesos internos del individuo asumidos implícitamente, aunque la conducta observable continúe siendo lo más importante.

La psicología social (Coopersmith, 1967), por su parte, centra el análisis de las aspiraciones y valores en cómo las experiencias familiares y otras dan lugar a diferentes respuestas. En la formación de la autoestima del niño se consideran cuatro condiciones importantes: a) la aceptación total o parcial del niño por parte de sus padres; b) los límites educativos claramente definidos y respetados; c) el respeto a la acción del niño

dentro de estos límites; y d) la amplitud dejada a esta acción. La autoestima es un juicio de valía personal y una experiencia subjetiva con la que el individuo se comunica con los otros, por medio de relaciones verbales y de otras conductas claramente expresivas.

El cognitivismo es una corriente que, surgida en las dos últimas décadas del Siglo XX e influenciada por el interaccionismo simbólico, considera al *yo* como una estructura o conjunto de estructuras cognitivas que permite ordenar la información que cada uno tiene sobre sí mismo. El *self* es un sistema de esquemas cognitivos que organizan, modifican e integran funciones de la persona (Coopersmith, 1977; Epstein, 1973; Kelly, 1955). La gente es diferente de los demás porque sus estructuras cognitivas o sistemas de esquemas son diferentes. Por tanto, el desarrollo del autoconcepto es un proceso evolutivo que con la edad conlleva cambios cualitativos y cuantitativos en su estructura cognitiva por medio de la asimilación de aquellas situaciones para las que se poseen esquemas, ignorándose el resto.

### **Distinción entre autoconcepto y autoestima**

Sin duda ninguna a lo largo de la historia del estudio del autoconcepto han sido numerosos los términos que se han empleado para referirse a él: autoestima, autoconcepto, autoimagen, autopercepción, *yo*, *self*, *ego*, autoconciencia, autoconocimiento, autoaceptación, noción de sí, autoevaluación, autovaloración, autovalía, autosentimiento, sí mismo, percepción de sí, aceptación de sí, concepto del *yo*, autorrespeto, identidad, autoidentidad, autoimagen, actitud hacia sí mismo, etc. (Rodríguez, 2008).

Es evidente la amplia terminología vinculada a la percepción de sí mismo, pero también es evidente que los términos más generalizados en psicología para referirse a él son el de autoconcepto y el de autoestima, y el resto se pueden integrar en alguna de estas dos categorías. Así, los términos que se pueden intercambiar con autoconcepto son los de *self*, autovaloración, autoidentidad, autoimagen, autopercepción, autoconocimiento y autoconciencia, y aquellos otros términos intercambiados más habitualmente con la autoestima son los de autoconsideración, autogeneración, autoaceptación, autorrespeto, autovalía, autosentimiento y autoevaluación (Hattie, 1992).

A pesar de esta ambigüedad terminológica y de que tanto el autoconcepto como la autoestima son dos componentes de la percepción de sí mismo, semánticamente son claramente distintos. Junto con el componente conativo de la percepción de sí, que hace referencia al comportamiento derivado de dicha percepción, y por tanto a la autoeficacia, se encuentran por un lado, el componente cognitivo/perceptivo (pensamientos) o autoconcepto, que se relacionaría con la idea que cada persona tiene de sí misma, y por otro lado, el componente afectivo/evaluativo (sentimientos) o autoestima, que se definiría como el aprecio, estima o amor que cada cual siente por sí mismo (Watkins y Dhawan, 1989). Sin embargo, frecuentemente ambos términos se

suelen intercambiar ya que la distinción entre autoconcepto y autoestima no se ha demostrado ni conceptual, ni empíricamente (Rodríguez, 2008).

Para González (1999) el autoconcepto hace referencia a aspectos cognitivos o de conocimiento. Se define como el conocimiento y las creencias que el sujeto tiene de él mismo en todas las dimensiones y aspectos que lo configuran como persona (corporal, psicológico, emocional, social, etc.). Implica una descripción objetiva o subjetiva de uno mismo, descripción que lógicamente contiene multitud de elementos o atributos (mujer, casada, baja, ambiciosa, amante de la música, etc.) que sirven para distinguir a una persona como única y diferente de todas las demás.

El listado de atributos puede ser ilimitado, sin embargo no estarán todos en el mismo nivel, sino que la persona los jerarquiza según un orden de importancia personal, pudiendo cambiar de rango en función del contexto, de la experiencia o de los sentimientos del momento. En este sentido, una persona puede incluir en su autoconcepto como elementos centrales atributos referidos a su profesión (médico, político,) o a su estado civil (soltero, divorciado,) o a elementos raciales (árabe, blanco, negro) en función de la importancia que tienen para él esos atributos o de criterios más externos como puede ser la valoración social. En cualquier caso, lo que ocurre es que en esa autodescripción y en la selección de los atributos están influyendo aspectos emocionales y de evaluación. Es precisamente este aspecto evaluativo del autoconcepto, lo que la mayoría de los autores denomina “autoestima”.

La autoestima sería, por tanto, la valoración que el sujeto hace de su autoconcepto, de aquello que conoce de sí mismo. Se puede considerar la autoestima como un aspecto del autoconcepto (Berk, 1998) o cómo un componente del autoconcepto (Burns, 1990), en cualquier caso, incluye juicios de valor sobre la competencia de uno mismo y los sentimientos asociados a esos juicios.

Así como en el autoconcepto no es adecuado introducir matices evaluativos, “alto” o “bajo”, “adecuado” o “inadecuado”, etc., puesto que se refiere al conocimiento que el sujeto posee de sí mismo y únicamente se podría hablar de “grado” o “nivel” de conciencia respecto a sus experiencias y vivencias, en la autoestima, es precisamente este matiz evaluativo el que la define y caracteriza. Como señala Coopersmith (1967), la autoestima es la dimensión evaluativa dentro del autoconcepto que se identifica como una actitud positiva o negativa de aprobación o desaprobación personal, respecto a sí mismo.

En cualquier caso la valoración que un sujeto va a hacer de sí mismo puede ser positiva o negativa, alta o baja, adecuada o inadecuada. En este sentido podríamos decir que en la medida en que un sujeto piensa positivamente de sí mismo, se acepta y se siente competente para afrontar los retos y responsabilidades que la vida le plantea, su autoestima es alta. Por el contrario, cuando un sujeto piensa negativamente sobre sí mismo, se autorrechaza y autodesprecia, se considera incapaz de resolver con éxito cualquier tarea o situación, su autoestima es baja (González, 1999).

## Conclusiones

En recientes estudios (Fuentes *et al.*, 2011; Molero, Zagalaz y Cachón, 2013) encontramos que hay numerosas evidencias empíricas que refuerzan el planteamiento teórico según el cual el autoconcepto es un importante correlato del ajuste psicosocial de los adolescentes, independientemente de su consideración como constructo unidimensional o multidimensional. De forma general, los estudios que han utilizado medidas unidimensionales concluyen que los adolescentes con alto autoconcepto manifiestan las siguientes evidencias: pocas conductas agresivas, de burla o abuso de los demás, a la vez que presentan mayor número de conductas sociales positivas (Garaigordobil y Durá, 2006); bajo nivel de desajuste emocional, es decir, son estables y no se alteran fácilmente ante las demandas del entorno, a la vez que obtienen bajas puntuaciones en escalas de depresión y ansiedad (Garaigordobil y Durá, 2006), son menos propensos a sufrir trastornos en la conducta alimenticia (Gual, Pérez-Gaspar, Martínez-González, Lahortiga, de Irala-Estévez y Cervera-Enguix, 2002; Molero, Castro y Zagalaz, 2012), manifiestan menos sentimientos de soledad y mayor satisfacción con la vida (Moreno Estévez, Murgui y Musitu, 2009) y tienen una mejor integración social en el aula a la vez que son valorados más positivamente por sus docentes (Martínez-Antón, Buelga y Cava, 2007).

Los resultados de las investigaciones que utilizan medidas multidimensionales del autoconcepto aportan información más amplia y específica. En este sentido Estévez, Martínez y Musitu (2006) concluyeron que los adolescentes implicados en conductas agresivas tienen un autoconcepto familiar y académico más bajo que los adolescentes no implicados en este tipo de conductas. Guay, Pantano y Boivin (2003) consideran que los adolescentes con alto autoconcepto académico muestran un mayor logro escolar y rendimiento académico, y consecuentemente, un promedio de notas más alto.

No obstante, los resultados en torno al autoconcepto social y físico no son tan consistentes. La literatura científica proporciona resultados contradictorios cuando las medidas son multidimensionales y más específicas (Shavelson *et al.*, 1976). Así, mientras que algunos autores han constatado que el autoconcepto social ejerce un efecto de protección frente a las conductas agresivas (Levy, 1997), otros lo señalan como un factor de riesgo para el desarrollo de éstas (Andreou, 2000; Jiménez, Murgui, Estévez, y Musitu, 2007). En relación con el consumo de sustancias, encontramos las mismas 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 (Cava, Murgui y Musitu, 2008; Musitu, Jiménez y Murgui, 2007). Las mismas polémicas son también extensibles al autoconcepto físico (Moreno, Moreno y Cervelló, 2009). Sin embargo, encontramos estudios recientes cuyos resultados contribuyen a consolidar la importancia que tiene la adopción de estilos de vida activos, así como su estrecha relación con el autoconcepto físico y ciertos indicadores del bienestar psicológico (Reigal, Videra, Parra y Juárez, 2012).

Todas estas evidencias demuestran la importancia que tiene el autoconcepto en la adolescencia. Por tanto, se debería trabajar en la mejora del autoconcepto en estas edades desde las instituciones educativas, para asegurar que los jóvenes tengan un buen ajuste psicosocial y psicopedagógico evitando futuros problemas. Una buena iniciativa sería desarrollar Programas de Orientación e Intervención Psicopedagógica (POIP) para la mejora del autoconcepto en adolescentes. Sería interesante, para la investigación educativa, poder llevar a cabo este tipo de intervenciones y ver si se obtienen diferencias significativas en las valoraciones del autoconcepto antes (*pretest*) y después (*postest*) de llevar a cabo el programa. A su vez, sería muy útil analizar si se producen mejoras en el rendimiento académico de los estudiantes al intervenir para la mejora del autoconcepto en esas edades.

## Referencias

- Andreou, E. (2000). Bully/Victim problems and their association with psychological constructs in 8 to 12 years old Greek schoolchildren. *Aggressive Behavior*, 26, 49-56.
- Alcaide, M. (2009). Influencia en el rendimiento y autoconcepto en hombres y mujeres. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 2, 27-44.
- Arancibia, V. et al. (1990). *Test de Autoconcepto Académico*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Archer, S. (1989). Gender differences in identity development: Issues os process, domain, and timing. *Journal of Adolescence*, 12, 117-128.
- Axpe, I. y Uralde, E. (2008). Programa Educativo para la mejora del autconcepto físico. *Revista de Psicodidáctica*, 13 (2), 53-69.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behaviour modification*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Berck, L. (1998). El yo y la comprensión social. En L.A. Berk. *Desarrollo del niño y del adolescente* (pp. 571-623). Madrid: Prentice Hall.
- Berndt, T. y Burgy, L. (1996). Social self-concept. En B.A. Bracken (Ed), *Handbook of self-concept* (pp. 171-209). New York: John Wily.
- Bracken, B. (1992). *Multidimensional self-concept scale examiner's manual*. Austin, TX: Pro-Ed Inc.
- Burns, R. (1990). *El autoconcepto. Teoría, Medición Desarrollo y Comportamiento*. Bilbao: Ego.
- Cava, M.J., Murgui, S., y Musitu, G. (2008). Diferencias en factores de protección del consumo de sustancias en la adolescencia temprana y media. *Psicothema*, 20, 389-395.

- Clark, A., Cledes, H. y Bean, R. (2000). *Cómo desarrollar la autoestima en adolescentes*. Madrid: Debate.
- Cledes, H. y Bean, R. (1996). *Cómo desarrollar la autoestima en los niños*. Madrid: Debate.
- Cooley, C. (1922). *Human nature and the social order*. New York: Scibner's
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeman.
- Coopersmith, S. (1977). *Self-concept: Its origin and its development in infancy*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association. San Francisco.
- Denegri, M. (1999). *Educación Media: Orientaciones Constructivistas*. Temuco, Chile: Unidad de producción de material educativo de Educade Consultora Ltda.
- Dión, K. (1981). Physical attractiveness, sex roles and heterosexual attraction. En M. Cook (Ed), *The bases of human sexual attraction* (pp. 3-22). San Diego, D.A: Academic Press.
- Eagly, A. *et al.* (1991). What is beautiful is good, but...?: A meta-analytic review of research on the physical attractiveness stereotype. *Psychological Bulletin*, 110, 109-128.
- Epstein, S. (1973). The self-concept revisited or a theory of a theory. San Francisco, *American Psychological Association*.
- Esnaola, I., Goñi, A. y Madariaga, J.M<sup>a</sup>. (2008). El Autoconcepto: Perspectivas de Investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13 (1), 179-194.
- Estévez, E., Martínez, B. y Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: la perspectiva multidimensional. *Intervención Psicosocial*, 15, 223-232.
- Fitts, W. (1972). *Manual Tennessee Self Concept Scale*. Tennessee: Nashville.
- Fox, K. (1988). The self-esteem complex and youth fitness. *Quest*, 40, 223-246.
- Freud, S. (1923). *Los vasallajes del yo. Obras completas*. New York: A.E. Editorial.
- Fuentes, M. *et al.* (2011). Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema*, 23 (1), 7-12.
- Garaigordobil, M. y Durá, A. (2006). 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*, 32, 37-64.
- García, F. y Musitu, G. (1999). *AF5: Autoconcepto Forma 5*. Madrid: TEA
- García, S. *et al.* (1991). Shyness and attractiveness in mixed-sex dyads. *Journal of Personality and Social Psychology*, 13 (2), 35-49.

- González, M<sup>a</sup>. T. (1999). Algo sobre autoestima: qué es y cómo se expresa. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 11, 217-232.
- Goñi, E. y Fernández, A. (2007). Los dominios social y personal del autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica*, 12 (2), 179-194.
- Gual, P., Pérez-Gaspar, M., Martínez-González, M.A., Lahortiga, F., de Irala-Estévez, J., y Cervera-Enguix, S. (2002). Self-esteem, personality and eating disorders: Baseline assessment of a prospective population-based cohort. *International Journal of Eating Disorders*, 31, 261-273.
- Guay, F., Pantano, H. y Boivin, M. (2003). Autoconcepto académico y logro académico: perspectivas del desarrollo sobre su ordenamiento causal. *Diario de Psicología Educativa*, 95, 124-136.
- Harter, S. (1986). Processes underlying children self-concept. En J. Suls (Ed). *Psychological Perspectives in the self*. Vol. 3. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hattie, J. (1992). *Self-concept*. Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Hausser, I. y Milicic, N. (1994). *Confiar en uno mismo*. Santiago de Chile: Dollmen.
- Hobbes, T. (2009). *Leviatán o la materia, forma y papel de un estado eclesiástico y civil*. Madrid: Alianza (traducido del original año 1651).
- Infante, L., De la Morena, L., García, B., Sánchez, A., Hierrezuelo, L. y Muñoz, A. (2002). Un estudio sobre el autoconcepto social en estudiantes de E.S.O: Diferencias de género. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5 (3), 1-7.
- James, W. (1890). *Principles of psychology*. Londres: E.B.
- Jiménez, T., Murgui, S., Estévez, E. y Musitu, G. (2007). Family communication and delinquent behavior among Spanish adolescent: The mediating role of self-esteem. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, 473-485.
- Kant, M. (1781). *Crítica de la razón pura*. México: Diana.
- Kelly, G. (1955). *The psychology of personal constructs*. New York: Norton.
- Levy, K. (1997). The contribution of self-concept in the etiology of adolescent delinquent. *Adolescence*, 32 (127), 671-686.
- Marcia, J. (1980). Identity in adolescence. En J. Adelson (Ed), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley.
- Markus, H. y Wurf, E. (1987). The Dynamic Self Concept: A Social Psychological Perspective. *Annual Review of Psychology*, 38, 299-337.

- Marsh, H. (1997). The measurement of physical self-concept: A construct validation approach. En K.R. Fox (Ed.), *The physical self from motivation to well-being* (pp. 27-58). Champaign: Human Kinetics.
- Marsh, H. y Hattie, J. (1996). Theoretical perspectives on the structure of self-concept. En B.A. Bracken (Ed.), *Handbook of self-concept* (pp.38-90). New York: Wiley.
- Marsh, H. y Shavelson, R. (1985). Self-concept: Its multifaceted hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20 (3), 107-123.
- Martínez-Antón, M., Buelga, S. y Cava, M.J. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de Psicología*, 38, 293-303.
- Mead, G. (1934). *Mind, self, and society*. Chicago: University.
- Molero, D., Castro, R. y Zagalaz, M.L. (2012). Autoconcepto y ansiedad: Detección de indicadores que permitan predecir el riesgo de padecer adicción a la actividad física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12 (2), 91-100.
- Molero, D., Ortega-Álvarez, F., Valiente, I. y Zagalaz, M<sup>a</sup>.L. (2010). Estudio comparativo del autoconcepto físico en adolescentes en función del género y del nivel de actividad físico-deportiva. *Revista Retos, nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 17, 38-41.
- Molero, D., Zagalaz, M.L. y Cachón, J. (2013). Estudio comparativo del autoconcepto físico a lo largo del ciclo vital. *Revista de Psicología del Deporte*, 22 (1), 135-142.
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. y Musitu, G. (2009). Reputación social y violencia relacional en adolescentes: el rol de la soledad, la autoestima y la satisfacción vital. *Psicothema*, 21, 537-542.
- Moreno, J.A., Moreno, R. y Cervelló, E. (2009). Relación del autoconcepto físico con las conductas de consumo de alcohol y tabaco en adolescentes. *Adicciones*, 21, 147-154.
- Musitu, G., Jiménez, T.I. y Murgui, S. (2007). Funcionamiento familiar, auto-estima y consumo de sustancias: un modelo de mediación. *Revista de Salud Pública de México*, 49, 3-10.
- Musitu, G. y Román, J.M. (1982). Autoconcepto: una introducción a esta variable intermedia. *Revista de Psicología, Pedagogía y Filosofía*, 4 (11), 51-69.
- Neimeyer, G. y Rareshide, M. (1991). Personal memories and personal identity: the impact of ego identity development on autobiographical memory recall. *Journal of personality and Social Psychology*, 60, 562-569.
- Núñez, J. y González, J. (1994). *Determinantes del rendimiento académico. Variables cognitivo-motivacionales, atribucionales, uso de estrategias y autoconcepto*.

- Oviedo: Servicio de Publicaciones Universidad de Oviedo.
- Pazter, G. (1985). *The physical attractiveness phenomenon*. New York: Plenum Press.
- Reigal, R., Videra, A., Parra, J.L. y Juárez, R. (2012). Actividad físico deportiva, autoconcepto físico y bienestar psicológico en la adolescencia. *Revista Retos, nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 22, 19-23.
- Reis, H., Nezelek, J.Y, Wheeler, L. (1980). Physical attractiveness in social interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 604-617.
- Reis, H. *et al.* (1982). Physical attractiveness in social interaction II: Why does appearance affect social experience? *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 979-996.
- Rodríguez, A. (2008). *El autoconcepto físico y el bienestar/malestar psicológico en la adolescencia*. San Sebastián: Universidad del País Vasco.
- Rogers, C. (1951). *Psicoterapia centrada en el cliente: práctica, implicaciones y teoría*. Barcelona: Paidós.
- Rogers, C. (1959). *Formulations of the person and the social context*. New York: McGraw Hill.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton: University Press.
- Shavelson, R., Hubner, J. y Stanton, J. (1976). Self concept: Validation of construct interpretation. *Review of Educational Research*, 46 (3), 407-441.
- Snygg, D. y Combs, A. (1949). *Individual behaviour: A new frame of reference for psychology*. New York: Harper.
- Soares, L. y Soares, A. (1977). *The self-concept: Mini, maxi multi*. Paper Presented at the annual meeting of the 1977 American Educational Research Association. New York.
- Soares, L. y Soares, A. (1983). *Component of students self-related cognitions*. Paper presented at the American Educational Research Association Annual Meeting. Montreal.
- Téllez, J., Cote, M., Savogal, F., Martínez, E. y Cruz, U. (2003). Identificación de factores protectores en el uso de sustancias psicoactivas en estudiantes universitarios. *Medicina*, 51, 15-24.
- Vera, M.<sup>a</sup> y Zebadúa, I. (2002). *Contrato pedagógico y autoestima*. Ciudad de México D.F.: Colaboradores Libres.
- Vispoel, W. (1995). Self-concept in artistic domains: an extension of the Shavelson, Hubner, and Stanton (1976) model. *Journal of Educational Psychology*, 87 (1), 134-153.

- Waterman, A. (1982). Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review of research. *Developmental Psychology*, 10, 387-392.
- Watkins, D. y Dhawam, N. (1989). Do We Need to Distinguish the Constructs of Self-Concept and Self-Esteem? *Journal of Social Behaviour and Personality*, 4 (5), 555-562.
- Winne, P. y Marz, R. (1981). *Convergent and discriminant in self concept measurement*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Los Angeles.
- Wylie, R. (1979). *The Self concept*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Zorich, S. y Reynolds, W. (1988). Convergent and discriminant validation of a measure of social self- concept. *Journal of Personality Assessment*, 52 (3), 441-453.
- Zuckerman, M. y Driver, R. (1989). What sounds beautiful is good: The vocal attractiveness stereotype. *Journal of Nonverbal Behavior*, 13, 67-82.
- Zuckerman, M., Hodgins, H. y Miyake, K. (1990). The vocal attractiveness stereotype: Replication and elaboration. *Journal of Nonverbal Behaviour*, 14, 97-112.

**Datos de los autores:**

**Nerea Cazalla Luna**

Doctoranda del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Jaén (España).

Correo electrónico: ncl00002@red.ujaen.es

**David Molero López-Barajas**

Departamento de Pedagogía de la Universidad de Jaén (España).

Correo electrónico: dmolero@ujaen.es

**Fecha de recepción:** 10/09/2012

**Fecha de revisión:** 10/03/2013

**Fecha de aceptación:** 18/03/2013

