

320825

8
20



UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO

PLANTEL TLALPAN
Escuela de Psicología

Con Estudios Incorporados a la Universidad
Nacional Autónoma de México

**LA RELACION DEL ESTIGMA CON EL
AUTOCONCEPTO Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR
(ESTUDIO DE CASOS)**

T E S I S
Que para obtener el Título de:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
p r e s e n t a
MARIO GARCIA MENDOZA



Asesor: Lic. José Lorenzo Sánchez Irianda

Julio 1994

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

SEÑOR DIOS:

AYER ME PROMETÍ LUCHAR Y SUPERARME,
NO DEJARME VENCER NI DERROTARME
Y QUISERA CONTARTE QUE CASI NO LO LOGRO,
QUE EXISTIERON MOMENTOS DUROS, DIFÍCILES,
PESADOS. QUE LAS PRUEBAS QUE HAS PUESTO
MUCHO ME HAN AYUDADO, PUES HOY ES DIFERENTE,
UN PELDAÑO MAS YA LO HE ALCANZADO.

GRACIAS SEÑOR
PORQUE ESTAS EN MI
COMO LA VIDA MISMA.

MÓNICA:

PORQUE ERES LA MITAD QUE COMPLETA
EL ALMA MÍA, PORQUE CONTIGO TENGO
LA DICHA DE HABERME REALIZADO, PORQUE
ME BRINDAS LUZ E ILUMINAS MI VIDA.

ISRAEL:

PORQUE CON TUS MANITAS ACARICIAS MI ESPÍRITU,
PORQUE LE DAS FUERZA A MIS ANHELOS Y
TRANQUILIZAS CON TUS OJOS SERENOS LA
INQUIETUD DE MIS PENSAMIENTOS.

A MIS PADRES:

PORQUE SON EL AMOR Y ORGULLO DE MI VIDA.

A MIS HERMANOS:

RICHY: PORQUE TE AMO.
ANGY: POR SER LA CONSENTIDA.
LUCY: A PESAR DE LA DISTANCIA:
TE AMO.

A MI ASESOR:

POR LA PACIENCIA, DEDICACION Y AMISTAD QUE ME
BRINDASTE.

AL MAESTRO VICTOR MANUEL SÁNCHEZ HIDALGO,
NO ENCUENTRO PALABRAS PARA AGRADECER EL VALIOSO
APOYO Y CONFIANZA
QUE SIEMPRE DEPOSITÓ EN MI.
GRACIAS MIL.

A LA UNIVERSIDAD FEMENINA DE MÉXICO,
POR HABERME PERMITIDO VIVIR Y CONVIVIR EN SUS AULAS,
A MIS ALUMNAS QUE SON EL FRUTO DEL PRESENTE TRABAJO.

INDICE

INTRODUCCION

I.- CAUSAS DEL FRACASO ESCOLAR

1.- Concepto de fracaso escolar	2
2.- Etiología del fracaso escolar	6
2.1 Factores biológicos	7
2.2 Factores psicopatológicos	10
2.3 Factores pedagógicos	14
2.4 Factores socioculturales	17

II.- ESTIGMA Y AUTOCONCEPTO

1.- Estigma	22
2.- Personalidad y autoconcepto	26
2.1 Consideraciones generales	26
2.2 Teoría de la personalidad de Cattell	29
2.3 Autoconcepto	39

III.- METODOLOGIA

1.- Planteamiento del problema	54
2.- Objetivo de la investigación	55
3.- Hipótesis	56
4.- Variables	56
5.- Población y muestra	57
6.- Obtención de datos	59
7.- Tipo de investigación	61
8.- Procedimiento	61
9.- Análisis estadístico	62

IV.- RESULTADOS

1.- Datos generales de las alumnas	64
2.- T de student	71
3.- Análisis de los rasgos de personalidad del cuestionario 16 FP.	74
4.- Correlación	81

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS

INTRODUCCION

En los estudios realizados sobre el rendimiento escolar, la adaptación del alumno al sistema escolar, identificación con la institución y con el grupo, es de especial interés subrayar la problemática de la desigualdad de oportunidades de "ajuste" al sistema de rendimiento diferenciales del ausentismo, deserción, extraescolaridad entre otros y que responde a causas complejas y sutiles.

Uno de los problemas que presenta toda institución educativa, es el bajo rendimiento académico del estudiantado, esto puede deberse a situaciones multifactoriales como pueden ser, por mencionar algunas:

Falta de motivación personal, hábitos de estudio, identificación con la institución así como conocimiento sobre el plan de estudios.

Problemas familiares (mala dinámica familiar), y situación económica.

En ocasiones se piensa que el sujeto que tiene calificaciones bajas, pueda tener alguna disfunción cerebral o un coeficiente intelectual bajo, sin embargo hay ocasiones en que el individuo puede presentar dicha problemática sin tener

ninguna de las dos causas antes mencionadas, entonces hay que buscar el motivo entre otros factores, por ejemplo; el emocional, a éstos sujetos los clasificamos bajo diversas etiquetas: indiferentes, perezosos, negativos, poco cooperativos, distraídos.

Por tal motivo, el presente estudio tiene como finalidad primordial estudiar a los alumnos que desde que entran a una institución educativa, se les estigmatiza y a partir de ello, analizar si existe una relación directa entre el autoconcepto y el rendimiento escolar.

En las últimas décadas se han realizado diversas investigaciones sobre el autoconcepto y su relación con otras variables, por ejemplo: en el ámbito educativo el autoconcepto y el concepto que el alumno tiene del maestro (Lastra, 1989), las expectativas de padres y maestros (Marshall, 1989; Muñiz, A. 1991 (Tesis), la transición de un nivel de educación a otro superior (Pascarella, et.al. 1987); en el área social: el autoconcepto y la ciudad de origen (Tamayo, 1987), o su relación con el sexo y el estado civil (Tamayo, 1986), otros nos dan idea de la relación que existe entre los alumnos, maestros, sistema escolar y sistema familiar, esto en relación al conocimiento del adolescente: el autoconcepto y el nivel de

satisfacción familiar en adolescentes (Goncalves, L. 1986 y Magaña M. 1988 Tesis), la formación del autoconcepto en adolescentes en diferentes contextos socioculturales (Novaes. M.H. 1985), o aquellos que desean estudiar como las condiciones histórico-sociales de la vida, la actividad y la educación influyen en el autoconcepto (García, Pou, et.al.,1979).

Para la estandarización de pruebas: diferencial semántico del autoconcepto en sujetos preparatorianos y universitarios mexicanos (La Rosa, J. y Dmaz-Loving, 1988); Un estudio sobre el autoconcepto en niños en edad escolar: datos normalivos,(Verduzco A. et. al. 1989).

Como se puede observar el autoconcepto ha sido un objeto de estudio muy explorado debido a su importancia en el desarrollo del individuo, ya que no hay que olvidar que la conducta del individuo esta determinada en gran medida, por la imagen que tiene de sí mismo, y que se dá a partir de su interacción con el medio ambiente, como es la familia, la escuela, los clubes, y que al sentirse aceptada trae consigo un sentimiento de estar bien consigo mismo, mientras que la falta de popularidad social provoca autodevaluación.

El conocimiento del autoconcepto y el

rendimiento escolar en instituciones educativas, permitirá primeramente conocer las causas de este fenómeno y segundo dar alternativas de solución.

Esta investigación se concreta en la Universidad Femenina de México, en donde se reciben alumnas que no fueron aceptadas en los Colegios de Ciencias y Humanidades o Preparatorias de la U.N.A.M., a éstos grupos y alumnas le llaman diferidas, deseando ver si estas alumnas que son estigmatizadas, el autoconcepto y su rendimiento escolar tiene relación.

De esta forma en el primer capítulo, se ven las causas del fracaso escolar clasificándolas en cuatro categorías esencialmente: las físicas, tales como defectos en la vista y oído; los psicopatológicos, como trastornos depresivos y de personalidad; los pedagógicos, como métodos de enseñanza inadecuados, masificación del aula, cambios de colegio; y los socioculturales, en donde el ambiente familiar y de la comunidad donde habita el alumno pueden subestimar la educación escolarizada.

En el capítulo dos, se hace una revisión del concepto de estigma en donde se ve que éste es utilizado para hacer

referencia a un atributo profundamente desacreditador; y el autoconcepto y sus causas.

El capítulo tres describe el diseño de la investigación incluyendo todos los aspectos metodológicos necesarios para la comprobación experimental.

En el capítulo cuatro se presentan los resultados de la investigación y finalmente se incluirán las conclusiones y discusiones.

I. CAUSAS DEL FRACASO ESCOLAR

Es innegable que el fracaso escolar es uno de los grandes problemas a los que se enfrenta cualquier institución educativa, de cualquier nivel académico; así que el estudio y el análisis de ésta temática es de importancia para las personas que están inmersas en el campo educativo, ya que, de encontrar las causas, permitirá iniciar la planeación, organización y ejecución específica de programas para poder dar soluciones tendientes a resolver esta problemática.

Pero bien, ¿qué se debe entender por fracaso escolar y cuáles son sus causas?, esta será la interrogante que se analizará en el presente capítulo.

1.- CONCEPTO DE FRACASO ESCOLAR.

Para poder explicar con mayor claridad el término de fracaso escolar, se requiere primeramente aclarar que es un concepto que está presente desde hace muchos años en el ámbito escolar, se le comienza a estudiar como resultado de las políticas educativas, en relación a la obligatoriedad de la enseñanza, debido a que esto permite que se manifieste con mayor certeza la existencia de un determinado grupo de

alumnos, que no logra alcanzar las exigencias mínimas del sistema educativo.

Según Portellano (1990) las causas de su estudio se pueden dividir en cinco aspectos específicamente:

"a) En la actualidad, las cifras del fracaso escolar, son espectaculares...

b) ... exigencia social de una formación mayor en el ciudadano, acompañada de una especialización creciente.

c) ... El Estado se debe empezar a plantear un mejor aprovechamiento de los recursos educativos, procurando que la enseñanza sea cualitativamente eficaz, adaptándose a las exigencias de aquellos niños con dificultades en sus aprendizajes escolares.

d) Existe un gran auge de la Psicología científica, ya que se ha observado que se ha incrementando notablemente la demanda de consultas tanto a nivel público como privado por fracaso escolar en la infancia. ¹.

¹ Cfr. BRICKLIN, Barry y Patricia Bricklin. Causas psicológicas de bajo rendimiento escolar. Pax-México, 1988.

e) (El tema de fracaso escolar, ha desarrollado una preocupación)... a equipos multiprofesionales de salud mental, psicopedagógicos, de orientación - que atienden no solo el diagnóstico, sino a la planificación de estrategias de intervención sobre sujetos o sobre colectivos escolares concretos" ²

De lo anterior se concluyen dos cosas importantes:

Primero.- Aún cuando el fracaso escolar es un problema educativo que se ha presentado probablemente desde hace algunos siglos, tiene muy poco tiempo el interés, el diagnóstico, la planeación y el tratamiento de éste.

Segundo.- El auge del estudio del fracaso escolar no sólo se debe a una preocupación por el alumno que fracasó en la escuela, sino también por cuestiones políticas, sociales y de avance científico de una o varias disciplinas.

Al hablar del fracaso escolar se entenderá como el desfase negativo entre la capacidad real del niño y su

² PORTELLANO PEREZ, José Antonio. Fracaso escolar. Diagnóstico e intervención una perspectiva neuropsicológica. CEPE, 1990. pág. 28

rendimiento en las asignaturas escolares.. En amplio sentido, fracasa todo alumno cuyo rendimiento se encuentra por debajo de sus aptitudes.

Algunas características del fracaso escolar son:

A) Con respecto al tiempo

i.- Fracaso escolar primario: Es aquel que se presenta desde los indicios de la escolaridad y tiende a persistir.

ii- Fracaso escolar secundario: Es aquel que afecta al individuo que normalmente tiene un rendimiento escolar suficiente, y que en algún nivel educativo empieza a fracasar.

B) Con respecto a la duración.

i.- Fracaso escolar inmediato o a corto plazo: Es el rendimiento insuficiente que se presenta en una o varias materias escolares.

ii.- Fracaso escolar a mediano plazo: Se presenta cuando un alumno requiere repeler algún curso.

iii.- Fracaso escolar a largo plazo: Se dice de aquel alumno que abandonó los estudios o no fue capaz de lograr la promoción final. ³

2.- ETIOLOGÍA DEL FRACASO ESCOLAR.

El estudio y la explicación del fracaso escolar tiene diversos enfoques, y diferentes formas de abordarlo. Algunos la explican desde un origen social; en donde enfatiza que las condiciones económicas y culturales de la familia influyen necesariamente a que el sujeto fracase o no, en la escuela. ⁴

Otros explican este fenómeno a causas biológicas, neuropsicológicas o pedagógicas; aquí se señala la problemática personal del sujeto con su entorno social y educativo. ⁵

³ Cfr. *ibidem*. pág. 30

⁴ Cfr. SEVE, Lucien. *El fracaso escolar*. Ed. Cultura Popular, 1979

⁵ Cfr. BRICKLIN, *Op. cit.* ; VALDEZ, Erendira. *La reprobación escolar*, en: Revista Pedagogía, UPN, 1989, PORTELLANO, *Op. cit.*

Cualquiera que sea la forma de abordar la problemática, es importante reconocer que el fracaso escolar, no es en general un problema aislado y que con un solo enfoque podría ser resuelto, al contrario se requiere de un trabajo interdisciplinario, ya que en ocasiones un aspecto será más sobresaliente que otro, pero ambos estarán influyéndose mutuamente para bloquear o entorpecer el aprendizaje del alumno.

Las causas del fracaso escolar pueden deberse a distintos motivos y factores, - que en ocasiones suelen interrelacionarse o no - la división de estas causas pueden clasificarse en cuatro áreas: ⁶

2.1 Factores biológicos.

"Son todos aquellos trastornos orgánicos que interfieren el normal aprovechamiento escolar. Los factores físicos hacen referencia a disfunciones en el sustrato anatomofisiológico y de salud física. Los factores neurofisiológicos se refieren a los trastornos en la integración

⁶ La clasificación de las áreas son las propuestas por Portellano (1990) y por Bricklin Barry. (1988) sólo cambian de nombre dos factores, el primero señala el factor biológico y sociocultural, Bricklin lo menciona como fisiológico y sociológico.

del sistema nervioso central (SNC) que causan el fracaso escolar.⁷

2.1.1 Factores físicos

a) Trastornos sensoriales.

Los trastornos de visión como la miopía, el astigmatismo o la diplopía pueden ser causantes directos de dificultades de ortografía, caligrafía, lectura y de atención.

Los trastornos auditivos impiden al sujeto seguir explicaciones del maestro y pueden afectar con frecuencia el lenguaje oral y la lectoescritura.

b) Trastornos somatofisiológicos.

Se refieren al tipo de enfermedades clínicamente constatables, y que producen en ocasiones intervenciones quirúrgicas o estancias prolongadas en hospital, como epilepsia, cardiopatías, hepatopatías, enfermedades reumáticas, asma.

⁷ BRICKLIN, *Op. cit.* pàg. 37

Además de éstas enfermedades, hay trastornos que pueden pasar desapercibidos, pero que en general afectan el rendimiento escolar como es la nutrición, la cual incide en la lectoescritura y el área numérica.

2.1.2. Factores Neurofuncionales.

Estos se presentan cuando existe una lesión o disfunción menor en el SNC, los cuales producen diversos trastornos de aprendizaje escolar, especialmente en áreas instrumentales básicas.

La más reciente clasificación de enfermedades mentales (DSM-III-R), dentro del apartado de trastornos específicos del desarrollo encontramos:

- Trastornos de habilidades académicas.
 - Trastornos del desarrollo en el cálculo aritmético.
 - Trastornos del desarrollo de la escritura.
 - Trastorno del desarrollo de la lectura.

- Trastornos del lenguaje y del habla
 - Trastorno del desarrollo en la articulación.
 - Trastorno del desarrollo del lenguaje tipo expresivo.

Trastorno del desarrollo del lenguaje tipo receptivo.

- Trastorno de las habilidades motoras.

Trastorno de desarrollo de la coordinación

Trastorno de desarrollo no específico.

- Trastorno de conducta perturbadora

Trastorno por déficit de atención con hiperactividad.

Trastorno por déficit de atención indiferenciado.⁸

2.2 Factores psicopatológicos.

Se refieren a las causas de factores emocionales, los cuales pueden inducir directamente a un fracaso escolar. Estos son muy variados, sólo señalaremos los trastornos depresivos, las conductas de evitación escolar, los trastornos de personalidad y los conflictos educativos.

2.2.1. Depresiones infanto-juveniles.

En la infancia se presentan síntomas específicos de la depresión, como son fobia escolar, angustia de separación,

⁸ Cfr. PORTELLANO. *Op.cit.* págs. 39 y 40

tristeza y éstas repercuten en la lentificación de los procesos cognitivos, de estímulo-respuesta, así como en la pérdida de concentración.

En la adolescencia la preocupación tanto de los padres, como del mismo adolescente, hacen que recurran con frecuencia a consulta. La pérdida de rendimiento es una manifestación en ocasiones de cuadros depresivos, junto con trastornos emocionales y de comportamiento -, disminución del autoestima, variabilidad del talante, insomnio, tristeza-, que impiden al estudiante obtener un rendimiento escolar normal.

2.2.2 Conductas de evitación escolar.

Son las conductas definidas como cuadros de rechazo hacia la escuela asociados a dificultades emocionales.

a) Fobias escolares

Es un miedo desproporcionado e irracional a la escuela, lo que lleva al sujeto a un alto grado de ausentismo escolar. Todos los casos de fobia escolar están caracterizados por la angustia; ésta tiene dos formas de manifestarse, la primera de modo directo, en forma de miedo a la escuela y la

segunda de forma indirecta, presentando cuadros de expresión neurovegetativa: cefalalgias, vómitos, terrores nocturnos, pesadillas.

b) Desadaptación escolar.

Son factores inherentes al colegio; personalidad del profesor, la interacción en el aula. Algunas características de este tipo de factores son:

- Aburrimiento y desinterés.
- Problemas de conducta.
- Inseguridad personal y disminución de la autoestima.
- Descenso en el rendimiento escolar.
- Conflictos familiares relacionados con el bajo rendimiento escolar.

2.2.3. Trastornos de personalidad.

Algunos de los trastornos que pueden estar asociados al fracaso escolar son la neurosis, psicosis y psicopatías.

a) Neurosis infantil.

"... Son conflictos intrapsíquicos que al proyectarse en el ámbito escolar producen pérdida de rendimiento, generalizado o selectivo. El niño neurótico tiene una normal percepción de la realidad, sin elementos disociativos, pero la presencia de angustia libre o generalmente elaborada, afecta frecuentemente a sus funciones cognitivas." ⁹

b) Psicosis en la infancia

Se caracteriza por una pérdida de identidad y de control de la realidad circundante, limitando el aprendizaje escolar.

c) Cuadros psicopáticos infantiles o personalidades anómalas.

Poseen una inteligencia normal o elevada, pero presentan conductas de desajuste familiar, escolar y/o social. Son frecuentes el ausentismo, el reto a la autoridad y el sujeto no responde generalmente a castigos o sanciones.

⁹ *Ibidem.* pág. 42

d) Conflictos educativos.

Es frecuente que el fracaso escolar sea provocado por manifestaciones psicopatológicas de menor entidad, ligadas a la deficiente manipulación educativa en el seno familiar. Entre las actitudes que podemos encontrar:

- la sobreprotección por parte de los padres; falta de disciplina, pérdida del protagonismo en relación al ambiente familiar.
- un déficit en la socialización del niño: inhibición y timidez.
- determinadas crisis familiares: divorcios, nacimiento de un nuevo hermano, enfermedades.

2.3. Factores pedagógicos.

Es lo concerniente a los métodos de enseñanza y del sistema educativo. Algunas veces se educa al estudiante con métodos inadecuados para él, o los grupos son muy numerosos. Hay que reconocer que éste no es un factor primario para el fracaso escolar, sin embargo su estudio nos permite descartarlo o no para cada uno de los casos que se presenten.

2.3.1 Métodos de enseñanza inadecuados.

El no reconocer que los alumnos sobre todo en la época de la infancia presentan diferencias de madurez aún cuando tengan la misma edad cronológica, lleva como consecuencia métodos que propicien la aparición de un trastorno de aprendizaje.

En general el sistema de enseñanza de nuestras escuelas se basan en los aprendizajes verbales y memorísticos, trayendo como consecuencia la aburrición y desgano por ir a la escuela.

2.3.2. Masificación del aula.

La sobrepoblación ha originado que las escuelas acepten un número elevado de alumnos por grupo, lo que impide la individualización de la enseñanza, especialmente en los niños que pueden "caer" en el problema del fracaso escolar.

2.3.3. Excesiva movilidad del profesorado.

La continua movilidad del personal docente en un año lectivo, propicia dispersión y entorpecimiento a los escolares

que tienen dificultades de aprendizaje.

2.3.4. Cambios de colegio.

El colegio es un lugar en donde se da un proceso de adaptación e identificación por parte del niño, así que el cambio de colegio por alguna razón familiar, económica, social, puede propiciar un bajo rendimiento escolar.

2.3.5. Exigencias escolares.

Hay escuelas en donde ejercen un nivel de exigencia tan alto, que puede influir en el ánimo y/o nivel de competencia, entre otros; en general si el estudiante es cambiado a otro plantel con menos exigencias académicas o disciplinarias el problema se termina.

2.3.6. La personalidad del profesor.

La relación maestro-alumno puede ser en ocasiones tan intensa que las frustraciones, sublimaciones, deseos, negaciones que tenga el docente puede influir directamente en el gusto, o disgusto de asistir a clases. En ocasiones también nos encontramos que el profesor molesta al estudiante, en

donde no existe más que castigos, burla, gritos, lo que ocasiona inevitablemente que se presente el fracaso escolar.¹⁰

2.3.7. Relación con sus compañeros.

"Determinado niño acaso no sea muy popular en la escuela y tal vez otros niños lo molesten. Si esto sucede, es difícil que el niño piense que la escuela es agradable, pues durante las clases se sentirá tenso y su trabajo se verá probablemente afectado."¹¹

2.4 Factores socioculturales.

Comprenden aspectos tales como el medio ambiente que rodea al estudiante, la importancia que se le da a la educación en el ámbito familiar, los aspectos económicos, son algunos factores que elevan la tasa de fracaso escolar y abandono escolar.

2.4.1. Ambiente sociocultural familiar poco estimulante.

"El riesgo de fracaso escolar es mucho más elevado

¹⁰ BRICKILIN, *Op. cit.* pág. 85

¹¹ Cfr. *Ibidem.* págs. 81 a la 89

entre los niños cuyo contexto familiar tiene un bajo nivel de formación cultural."¹² Esto se puede ver reflejado en la poca motivación hacia el aprendizaje, la lectura, la pobreza del manejo del vocabulario colidiano, entre otros.

2.4.2. Desfase existente entre los contenidos exigidos en la escuela y el sistema de valores de las distintas colectividades.

Es muy común que los contenidos y la curricula presenten una serie de valores que solo pueden corresponder a un cierto tipo de estudiantes, o que las costumbres que se presentan no tienen ningún significado para una comunidad específica.

2.4.3. Barreras impuestas por la comunidad.

"Este tipo de barrera es frecuentemente más imponente. Deriva de la interacción entre la escuela y la comunidad. Un ejemplo es la prohibición por parte de la comunidad de estudios a determinadas materias... A veces también la comunidad rehusa dar a sus escuelas suficiente apoyo económico..."¹³

¹² PORTELLANO, Op.cil. pág. 47

¹³ BIGGE, M.L. y M.P. HUNT. Bases psicológicas de la educación. Trillas., 1990, pág. 35

Las costumbres y los valores educativos de la vecindad o de la comunidad en donde se habita, influye en el fracaso escolar debido a que la educación puede ser considerada como asunto de mujeres, así surge el temor al estudio, puesto que sería objeto de burla.

De las causas que se señalaron podemos destacar algunas consideraciones importantes:

El fracaso escolar, significa no haber cubierto los requisitos mínimos que académicamente se deberían satisfacer y por lo tanto obtener reconocimiento, se debe esencialmente a factores internos y externos y que en ocasiones estos no se pueden separar para entender la problemática.

El hecho de fracasar en la escuela genera una desubicación en el sujeto en lo que corresponde al lugar que ocupa entre el resto de sus compañeros.

Reprobar significa quedar marginado, ser señalado como no apló.

Mientras la aprobación es promoción, el fracaso escolar es retroceso, estancamiento.

De tal forma que si el fracaso escolar significa para el estudiante sentirse marginado, renegado, el concepto de sí mismo se verá también influido por esta circunstancia.

Por este motivo en el siguiente capítulo detallaremos aún más la influencia de ser alumno estigmatizado y su relación con el autoconcepto.

II. ESTIGMA Y AUTOCONCEPTO

1.- ESTIGMA

En toda situación social se presentan personas que de algún modo muestran características propias en la manera de ser, así como rasgos físicos que permiten diferenciar a un individuo de otro, por ejemplo; el rol social que establece la permanencia dentro de un determinado grupo, o bien, alguna deformidad física.

Estos hechos ocurren desde la antigua Grecia donde se señalaban a algunas personas con signos corporales los cuales se exhibían como malos o faltos de moral. Dichos signos consistían en cortes, quemaduras o algún tipo de lesión que los identificaba como esclavos, traidores o bien criminales, por consiguiente se considera que a partir de los griegos, el término "estigma" surge para crear una identidad social. ¹⁴

En la actualidad la palabra estigma es ampliamente utilizada con un sentido bastante parecido al original, pero con ella se designan preferentemente el mal en sí mismo y no a sus manifestaciones corporales, de tal manera: "El término "estigma" será utilizado para hacer referencia a un atributo profundamente desacreditador. Un atributo que

¹⁴ Cfr. GOFFMAN, Erving. Estigma. La identidad deteriorada, Amorrortu. 1993.

estigmatiza a un tipo de poseedor puede confirmar la normalidad de otro y, por consiguiente no es ni honroso ni ignominioso en sí mismo".¹⁵

En esta medida tenemos diferentes estigmas tales como: homosexuales, cristianos, enfermos mentales, comunistas, etcétera. Con este mismo sentido del mal en sí mismo, los "alumnos problema" también se encuentran comprendidos dentro del grupo de personas estigmatizadas y por consiguiente, recae en ellos la crítica de la sociedad en la cual se desenvuelven, esto es; la familia, la escuela, los amigos, entre otros. Y seguramente afecta la conducta y la imagen que ellos tienen de sí mismos.

De ahí se desprende que existe una relación directa entre el estigma y la conducta resultante de manera observable, "... además podemos percibir su respuesta defensiva a ésta situación como una expresión directa de su defecto, y considerar entonces que tanto el defecto como la respuesta son el justo castigo de algo que... [ellas]... han hecho y que justifica por lo tanto la manera como las tratamos"¹⁶

¹⁵ *Ibidem.* pág. 13

¹⁶ *Ibidem.* pág. 16

Cuando el estigma es utilizado por el sujeto, pueden obtenerse ganancias secundarias, cuando éste desaparece se considera al individuo en desventaja, es decir, desprotegido y recurre a pautas de conducta que son propias de la neurastenia, agresividad, depresión o estados de ansiedad o angustia.¹⁷

El sentimiento de culpa, la frustración, la carga emocional negativa son algunas de las desventajas con las que cuenta el ser humano para hacer uso de ellas y obtener en cierto modo la aprobación de las personas con las que convive.

Es casi seguro que la estigmatización cambia el modo de vida del sujeto puesto que presenta modificaciones de conducta y actitud. Sullivan hace referencia de esto en el sentido de las relaciones interpersonales, ya que a falta de la retroalimentación saludable del intercambio social cotidiano, la persona que se aísla puede volverse desconfiada, depresiva, hostil y ansiosa.

¹⁷ Cfr. GOFFMAN, E. *Op.cit.* pág. 21

El estigma desacreditable puede no ser consciente en el individuo, sin embargo los delimita en aspectos no solo escolares sino familiares, laborales, y consigo mismos. "... tener consciencia de la inferioridad significa que uno no puede dejar de formularse conscientemente cierto sentimiento crónico del peor tipo de inseguridad y eso trae como consecuencia ansiedad,... Para la persona estigmatizada, la inseguridad relativa al status, sumada a la inseguridad... [escolar], prevalece sobre una gran variedad de interacciones sociales." ¹⁸

Dentro de los atributos que presenta un sujeto, se consideran negativos aquellos que no cumplen con nuestro esquema de los patrones socialmente aceptados como normales. " Son bien conocidas las actitudes que nosotros los normales, adoptamos hacia una persona que posee un estigma y de las medidas que tomamos con respecto de ella."¹⁹ El sentirse "normal" como cualquier persona, puede ser uno de sus más profundos sentimientos tanto acerca de su identidad como en su personalidad.

¹⁸ *Ibidem.* pág. 24 - 25

¹⁹ *Ibidem.* pág. 15

2.- PERSONALIDAD Y AUTOCONCEPTO

2.1 Consideraciones generales.

Al hablar de la personalidad nos referimos a una de las áreas y ocupaciones más tradicionales de la psicología, su estudio comienza a partir de las concepciones del hombre propuestas por Hipócrates, Platón, Aristóteles. En este siglo las aportaciones para conformar una postura teórica que explique este fenómeno han sido muchas; Hall y Lindzey (1991) señalan cuatro corrientes como las que han tenido consecuencias y alcances y que a continuación se señalan:

a) La observación clínica, entre sus exponentes podemos encontrar a Freud, Jung y McDougall.

b) Las técnicas gestaltistas y William Stern.

c) La psicología experimental en general y la teoría del aprendizaje. "... a partir de las cuales se ha atribuido mayor importancia a la investigación empírica cuidadosamente controlada..."²⁰

²⁰ HALL, Calvin y LINDZEY, Gardner. La teoría de la personalidad, Paidós, México, 1991, pág. 90

d) La tradición psicométrica, se centra en la medición y el estudio de las diferencias individuales.

De este modo, se puede explicar el motivo por el cual existen diferentes formas y enfoques de conceptualizar la personalidad. Allport en un estudio exhaustivo²¹ pudo reseñar más de 50 definiciones procedentes de varias disciplinas y no sólo de la psicología, clasificándolas en amplias categorías:

a) Definición biosocial; "... corresponde (...) al uso popular del término pues equipara la personalidad con "el valor del estímulo social" del individuo, la personalidad se define por la reacción de los otros." ²²

b) Definición biofísica, la personalidad de un individuo se da a partir de las características o cualidades del sujeto, es decir, se indica la presencia o ausencia de un aspecto orgánico de la personalidad.

21 Cfr. HALL, Calvin, et. al. Op.cit. y FIERRO, Alfredo. "La psicología de la personalidad." en: Lecturas de psicología de la personalidad. Alianza Universidad, Madrid, 1981.

22 HAL, Calvin.et.a. Op.cit. pág. 22

c) Definición miscelánea, el término personalidad retoma todas las características del individuo, confeccionando así una lista de conceptos que se consideran esenciales para describir a una persona y la personalidad por lo tanto, es la suma de todos ellos.

d) Definición integradora u organizadora de la personalidad, se dice que la personalidad es aquella que ordena y da coherencia a los diferentes tipos de conductas que manifiesta el hombre.

e) Definición sobre aspectos individuales o singulares, en este caso, la personalidad se conceptualiza a partir de los rasgos distintivos de cada persona, que la diferencian entre las demás.

Como se puede ver la definición de la personalidad, es algo complejo que necesariamente conlleva a una postura teórica particular, de esta forma: "La personalidad consiste concretamente en un conjunto de valores o términos descriptivos que, de acuerdo con las variables o las dimensiones fundamentales de una teoría particular, se utilizan para definir a un individuo determinado".²³ En el presente trabajo de

²³ *Ibidem*, pág. 24

investigación no se pretende dar un panorama general sobre las diversas posturas existentes acerca de la teoría de la personalidad, sino más bien destacar la presencia de diferentes corrientes que estudian este fenómeno.

De las posturas tan diversas que explican y describen la personalidad, nos referiremos más detalladamente a la teoría psicométrica, especialmente a la teoría factorialista y en concreto a Raymond B. Cattell.²⁴

2.2. Teoría de la Personalidad de Cattell.

2.2.1 Teoría.

El interés que Cattell demuestra por los métodos cuantitativos no menoscaba su interés por los problemas y datos psicológicos, de esta manera ha utilizado el análisis factorial como una herramienta auxiliar que le ha servido para aclarar una gran variedad de problemas que ha ordenado en su marco sistemático. La teoría de personalidad de Cattell es un

²⁴ Otros autores como H.J. Eysenck, J.P. Guilford, Cyril Burt, L.L. Thurstone y W. Stephenson son considerados también pioneros de esta postura, sin embargo Hall Calvin, en la obra ya citada, señala que Raymond B. Cattell, desarrolla más amplia y completamene la teoría de la personalidad basada en el análisis factorial.

intento para ordenar y organizar los descubrimientos logrados a través del análisis factorial.

La teoría de Cattell, junto con la de Gordon W. Allport pueden denominarse como la "teoría de los rasgos". Cattell está ligado a través del análisis factorial con los trabajos de Spearman y Thurstone y en cuanto a sus formulaciones teóricas esta influenciado por las ideas de Mc. Dugall y los postulados de S. Freud y otros autores psicoanalistas.

Cattell es autor de numerosos test, entre los que se encuentran; un test de inteligencia "Libre de cultura (1944), la batería de test C-A de la personalidad y el cuestionario 16 factores de la personalidad, éste último realizado junto con el D.R. Saunders y G.F. Slice.

2.2.2. La naturaleza de la personalidad.

La teoría de personalidad de Raymond Cattell es una de las más complejas. El considera que la difícil tarea de definir la personalidad debe esperar a que se aclaren los conceptos de la conducta, por lo que solo prevé una definición muy general. "La personalidad es aquello que permite predecir

lo que una personalidad hará en un momento dado." ²⁵ La meta de la psicología es, por lo tanto, establecer leyes sobre lo que diferentes personas harán en todo tipo de situaciones, tanto sociales como generales.

Según Cattell, la personalidad es una estructura de rasgos. Para tener una visión general de lo que para él es la naturaleza de la personalidad, se hace necesario describir los conceptos básicos de su teoría.

a) Rasgos.

El rasgo es el concepto más importante dentro de la teoría de Cattell, de hecho los demás conceptos son representaciones específicas de éste término, para él, "Un rasgo es una estructura mental, una inferencia que se hace de la conducta observada para estimar la regularidad y consistencia de ésta conducta". ²⁶

Cattell esta de acuerdo con Allport en que hay rasgos comunes poseídos por todos los individuos, o por lo menos por

²⁵ HALL, Calvin y LINDZAY Gardner. La teoría factorial de la personalidad, Paidós, México. 1984. pág. 309.

²⁶ *Ibidem*. pág. 21

todo individuo que tiene ciertas experiencias sociales: también esta de acuerdo en que hay rasgos únicos que solo se aplican a un individuo en particular, y no se pueden encontrar en la misma forma que en todos los demás, sin embargo da un paso más adelante y sugiere que los rasgos únicos pueden dividirse en: "rasgos relativamente únicos" y "rasgos intrínsecamente únicos" ²⁷; en los primeros la unicidad se deriva de una ligera diferencia en el arreglo de los elementos que forman el rasgo y en los últimos el individuo posee un rasgo genuinamente único y diferente que no posee nadie más.

Un punto de suma importancia en el enfoque de la personalidad de Cattell es la distinción entre rasgos superficiales y rasgos subyacentes en la medida que "... los rasgos subyacentes parecen ser las verdaderas influencias estructurales subyacentes de la personalidad, con las que es necesario trabajar en problemas de desarrollo psicossomático y en problemas de interacción dinámica".²⁸ Los rasgos superficiales son menos estables que los factores que son producidos por la interacción de rasgos subyacentes. Los rasgos

²⁷ Cfr. CUELLI, José y REIDL, Lucy. Teorías de la personalidad. Trillas, México, 1989, pág. 309; otros autores como Hall, en el libro antes señalado, enuncia éstos mismos rasgos como singulares y comunes, ver pág. 21 y 22

²⁸ HALL, Calvin. et. al. Op.cit. pág. 22

subyacentes pueden dividirse en rasgos que revelan factores ambientales y rasgos que reflejan factores constitucionales.

Los rasgos pueden dividirse, también, según la modalidad del que se manifiesta. Si se refieren a colocar a un individuo en la acción hacia el logro de una meta, se denominan "rasgos dinámicos", si se trata de la efectividad con que el individuo logra su objeto se llaman "rasgos de habilidad" o pueden referirse principalmente a aspectos constitucionales de la respuesta, tales como: velocidad, energía, creatividad emocional, en éste caso los rasgos se denominan "rasgos temperamentales".

Hasta este momento se han examinado muy brevemente los principales conceptos de Raymond B. Cattell acerca de los rasgos y además se ha visto como ha llegado a distribuir dos clases principales de rasgos: superficiales y subyacentes, falta aclarar o describir aún algunos conceptos referentes a los determinantes u orígenes de otros rasgos, la parte siguiente tratará, por lo tanto, sobre la dinámica de los rasgos superficiales.

b) Rasgos dinámicos

Los rasgos dinámicos para Cattell son de tres clases: actitudes, ergs y sentimientos, en donde los ergs son los impulsos biológicos; los sentimientos corresponden a las estructuras de actitudes adquiridas.

i) Actitudes: Esta es una variable dinámica manifiesta, en donde la actitud de un determinado individuo en una situación dada es un interés de cierta intensidad, en algún curso de acción con respecto a algún objeto.

ii) Ergs: Es un rasgo originario, constitucional, dinámico, en donde se representa de alguna manera la conducta congénitamente determinada aun cuando sea posible modificarla. Así un Ergs se define como "Una disposición psicofísica innata que permite a su poseedor adquirir reactividad (atención, reconocimiento) ante ciertas clases de objetos con mayor facilidad que ante otros, a experimentar una emoción específica en relación con ellas, e iniciar un curso de acción que cesa más completamente en cierta actividad final específica que en cualquier otra".²⁹

²⁹ *Ibidem*, pág. 34

El patrón también incluye el adoptar métodos de conducta auxiliares escogidos con respecto a la meta elegida.

iii) Sentimientos: Es un rasgo de fuerza dinámica, moldeado por el ambiente, de esta forma, es paralelo al erg, pero se diferencia en que los sentimientos son el resultado de factores vivenciales o socioculturales.

Las investigaciones de Cattell le han permitido identificar un pequeño número de sentimientos que incluyen: intereses en la profesión, deporte y juego, intereses mecánicos, patriotismo, religión, estructura del super yo y sentimientos del yo. Todos son rasgos dinámicos pero los intereses son generalmente secundarios a las actitudes que a su vez son secundarias a los sentimientos, mientras que los sentimientos son por lo general secundarios a los ergs.

c) El Yo.

En vista de lo complejo de la estructura de los rasgos y su interacción en la trama dinámica de la personalidad, se hace necesario introducir un concepto más amplio para explicar la estabilidad y la organización que son tan importantes en la conducta humana, es en este momento cuando Cattell

introduce su concepto del YO y del sentimiento del YO.

"...Cierta grado de integración tiene lugar en el proceso normal del desarrollo como resultado de la experiencia cotidiana y de la experiencia instruccional, la más importante fuente de dicha unidad es la habilidad de contemplar al Yo social y físico, de donde la satisfacción de cualquier deseo se convierte secundaria en parte, al sentimiento por el bienestar de todo el ser..."³⁰

Por lo tanto la principal influencia ergisante ejercida sobre los rasgos dinámicos en su compleja interacción es el Yo estructural o más precisamente el Yo derivado o sentimiento del Ego, no sólo hay un Yo estructural sino también hay un Yo ideal y un Yo real, ambos dependen del proceso de auto-observación, el Yo real es el individuo tal como se tiene que admitir en sus momentos más racionales y el Yo ideal es el individuo como quiere verse.

Para Cattell el proceso de desarrollo de la personalidad consiste en la modificación de los Ergs, la elaboración de actitudes y sentimientos y la organización de una autoestructura (El Yo). La facilidad y la extensión a la que

³⁰ *Ibidem.* pág. 39

esta clase de modificaciones y crecimiento llega, es una función de inteligencia, cantidad de disposición y fuerza de memoria.

Existen muchas instituciones sociales que influyen moldeando y modificando la personalidad del individuo, la más importante es la familia además de ésta existen otras instituciones cuyo papel es digno de tomarse en cuenta, tales como: la escuela, ocupación, pandilla, religión, partido político y Nación.

Según el criterio de Cattell hay tres grandes fuentes de datos sobre la personalidad y es la que fundamenta esencialmente la forma de medir los rasgos.

i) La historia personal o datos-L

Aquí se pueden incluir en principio informes verdaderos de la conducta de una persona en sociedad, como son los escolares y legales.

ii) El cuestionario de autoevaluación o datos-Q

Este consiste en incluir las propias apreciaciones personales sobre la conducta, procurando un

"interior mental" para el registro externo.

iii) El test objetivo o datos-T

Se basa en la creación de situaciones especiales en las cuales puede clasificarse la conducta de manera objetiva. Se mide la respuesta en forma que el individuo no se entere, o con referencia a un significado que aquel desconoce.

Los factores principales de la personalidad considerablemente bien establecidos, tanto para los datos-L, como en los Q, se enlistan a continuación.

Letra simbolo	Nombre técnico	Nombre común
A	Afectolimia-Esquizolomia	Extrovertido - reservado
B	Inteligencia	Más inteligente - menos inteligente
C	Fortaleza yoica	Calmo- inestable
E	Dominio - Sometimiento	Afirmativo - humilde
F	Surgencia - Desurgencia	Entusiasta - sobrio
G	Fortaleza superyoica	Escrupuloso - expeditivo
H	Parmia - Threclia	Audaz - tímido

I	Premsia - Harria	Compasivo - obstinado
L	Protensión-Alaxia	Suspicaiz - confiado
M	Autia - Praxermia	Imaginalivo - práctico
N	Sencillez - Sagacidad	Sencillo - astuto
O	Proclividad de la culpa Seguridad	Aprensivo - plácido

Fuente: Calvin, Hall. Op.cit.

2.3 Autoconcepto.

2.3.1 Definición

El concepto del yo tiene una larga historia en el desarrollo del ser humano. Se le ha definido, interpretado y explicado de diversas maneras, pero cualquiera que sea la definición o el enfoque, el concepto esta presente como tal, con la intención de lograr que el hombre se entienda a sí mismo. Dentro del ámbito lingüístico, nos podemos dar cuenta que en los idiomas modernos o clásicos, primitivos o complicados siempre incluyen palabras como: yo, mi, yo mismo y mío, o sus equivalentes.

En términos generales el autoconcepto hace referencia esencialmente a una serie de creencias acerca de sí mismo que se manifiestan en la conducta. Cada persona a lo largo de su vida se forma una serie de ideas o imágenes que la llevan a creer que así es.

El autoconcepto se basa generalmente en un estudio de sí mismo, es decir, analizar cada uno de los factores y la relación entre ellos que determinan la forma de ser del individuo. Dando lugar a una crítica personal, en la que influye tanto la forma de pensar, vivir o sentir, en sí, de cómo se ha desarrollado durante el transcurso de su vida, así como también predecir lo que hará de acuerdo a las características de su personalidad.

Esto es determinante ya que el ser humano va creando su forma de pensar, de acuerdo a las experiencias vividas, formando así su propio criterio de sí mismo, su autoconcepto y de esta manera determinar cuales son las partes que componen al "YO", sus manifestaciones, necesidades y habilidades para desarrollar y manejar los papeles que vive el individuo. El por qué, para qué y cómo actúa lo lleva a la plena realización y expresión de sí mismo.

Rovari (1985) propone una clasificación para lograr este conocimiento del "YO":

a) Autoconocimiento. Conocer las partes que componen el Yo.

b) Autoconcepto. Creencias que tenemos acerca de nosotros mismos que se manifiestan en la conducta, cada quien actúa como cree.

c) Autoevaluación. La capacidad interna de evaluar las cosas buenas y las malas (juicios de valor).

d) Autoaceptación. Admitir y reconocer partes de sí mismo en todos los ámbitos como un hecho, ya que a través de ésta se puede transformar lo que es susceptible de ello.

e) Autorespeto. Respeto a sí mismo es atender y satisfacer las propias necesidades y valores, así como expresar y manejar sentimientos y emociones sin hacerse daño ni culparse, buscando todo lo que haga sentirse orgulloso al sí mismo.

f) Autoestima. Síntesis de todo esto, si una persona se conoce y es consciente de sus cambios, crea su propia escala de valores y desarrolla sus capacidades; si por el contrario no se conoce, tiene un concepto pobre de sí mismo, no se acepta ni se respeta, no tendrá autoestima.

Para Cattell el autoconcepto: "... surge al reconocer que los afectos, valores y creencias personales tienden a persistir con el tiempo. Adjunto a este reconocimiento está el impulso humano innato de reducir la consonancia cognoscitiva, con respecto a la propia conducta, que lleva a modelar y a organizar las diversas autopercepciones en una sola unidad coherente. Entonces, se experimenta esta unidad como el "YO"."³¹

De esta forma el autoconcepto consciente se puede dividir en dos partes: el autoconcepto anhelado, que es aquel concepto socialmente aprobado o la imagen que uno desearía tener de sí mismo. La segunda parte es el autoconcepto percibido, que se entiende como las imágenes que uno tiene de sí mismo en realidad y cómo es visto por los demás.³²

³¹ CATTELL, H.B. Lo profundo de la personalidad. Aplicación del 16 FP. Manual Moderno, México, 1993, pág. 257

³² Rogers reconoce que el autoconcepto combina elementos conscientes e inconscientes, pero

En el cuestionario 16 FP Cattell llama a este rasgo el autosenntimiento; y "...está modelado conforme al concepto cultural de conducta correcta y, según mis propios insights, así como las introspecciones que me han compartido otras personas..."³³

2.3.2 Factores que influyen en el autoconcepto.

Algunos de los factores que influyen en el autoconcepto de los adolescentes es propuesto por Hurlock (1980) y a continuación se señala:³⁴

A) Físicas

i) Estructura corporal.

El sujeto sabe que su cuerpo llama la atención de otras personas y afecta sus reacciones hacia él. Cada grupo cultural cuenta con sus propias normas, acerca de

solo se hace referencia a los primeros, ya que son los que se pueden medir a partir del cuestionario 16 FP.

³³ CATTELL. *Op. cil.* pág. 257

³⁴ Se detallan los factores que influyen en el adolescente ya que la población que se utilizó en esta investigación, corresponde a esta etapa evolutiva.

lo que es "correcto" en la apariencia personal para los miembros de ambos sexos. Hay una altura "adecuada" para muchachas y muchachos, el peso "correcto" para unos y otras y el grado "aceptable" en el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios. Toda característica física que se desvíe de la norma cultural será considerada "impropia" e influirá desfavorablemente en el autoconcepto.

ii) Defectos físicos.

Los defectos físicos que apenas cuentan durante la infancia se convierten a medida del tiempo en una fuerte perturbación y sentimientos de inferioridad en la adolescencia. Una cicatriz facial insignificante o un diente roto, no molesta al niño ni atraen demasiado la atención de sus compañeros; pero el adolescente consciente de sí mismo piensa que cualquier defecto es demasiado notorio para los demás, y que lo juzgan desfavorablemente por esta causa. Por consiguiente, no es la imperfección en sí lo que afecta el autoconcepto del individuo, sino más bien las frustraciones, las burlas, vejaciones, estigmas y resentimientos que sufren en razón de ese defecto.

iii) Condición física.

Cualquier cosa que trastorne la homeostasis del cuerpo, (la fatiga, el hambre o enfermedades duraderas) influirá en el autoconcepto y se reflejará en la clase de adaptación que realice el adolescente en relación con la vida. Esto se debe principalmente a que hay una conciencia de que las enfermedades de salud no sólo afectan la apariencia personal, sino también su disposición anímica, y con ello su participación en actividades del grupo.

iv) Química glandular.

Los trastornos producidos por el estado glandular, producto de las hormonas provenientes del sistema endocrino, modifican la personalidad del individuo; por ejemplo, el hipertiroidismo predispone al nerviosismo, a la irritabilidad y a la agresividad, el hipotiroidismo trae como consecuencia que un individuo se muestre tranquilo, aletargado e indolente.

Toda desviación notable del término medio provocará una reacción desfavorable por parte del grupo

social, que a su vez afecta la actitud del adolescente hacia sí mismo.

B) Personales

i) Vestimenta.

Las prendas de vestir son un símbolo de estatus para el adolescente, en tal carácter tiene un profundo sentido en su autoconcepto. Hay que recordar que la apariencia personal afecta la aceptación social del individuo, de tal forma que utilizar ropas que mejoren la presentación, aumenta la confianza de sí mismo.

ii) Nombre y apodos.

La manera de sentir del adolescente respecto a su nombre o apodo determinará el efecto de éstos sobre su autoconcepto. Si al individuo le gusta su nombre, sentirá que goza de aceptación dentro del grupo social con el cual se identifica, el hecho le proporciona un sentimiento de superioridad y determina el incremento del autoconcepto; por el contrario, cuando más insatisfecho se sienta de su nombre, tanto mayor es el riesgo psicológico

que debe enfrentar.

iii) Niveles de aspiración.

El nivel de aspiración del adolescente influye mucho en su autoconcepto, ya que determina que el individuo se vea a sí mismo como una persona triunfadora o fracasada. Así, si se tiene éxito las consecuencias son tener un sentimiento de satisfacción y de confianza en sí mismo. La imposibilidad de alcanzar el objetivo planteado, disminuye la autoconfianza, produciéndose así un sentimiento de inadecuación personal.

c) Psicológicos

i) Emociones.

Se puede hablar que existen cuatro maneras en que las emociones afectan el autoconcepto en un adolescente:

a) Trastornos en la homeostasis corporal. El no poder controlar en ocasiones las expresiones francas de las

emociones debido a problemas endócrinos, tiene como resultado la impresión de que se está frente a un individuo bobo o falto de madurez. Estas respuestas sociales son desfavorables y producen un sentimiento de in adecuación e inferioridad.

b) Temperamento. Al manifestar más enojo que sentimientos de felicidad el adolescente se ganará la reputación de tener una personalidad desagradable; en cambio si sonríe con frecuencia y disfruta la vida, se le considerará una persona feliz y afable, lo que promueve juicios sociales favorables y por ende un buen autoconcepto.

c) Métodos de expresión. En ocasiones el adolescente manifiesta sus emociones en el propio lugar de los hechos y dan así la impresión de que son impulsivos e inmaduros. En cambio inhibir la expresión emocional y más adelante, descargar la energía acumulada de un modo aprobado por la sociedad, da la impresión de que son individuos maduros y controlados.

d) Frecuencia de la expresión. Tanto los estallidos emocionales demasiado frecuentes, violentos e

injustificados, como el control exagerado de los mismos, dan una impresión de falta de madurez.

D) Medio ambiente

i) Patrones culturales.

Cada cultura cuenta con un patrón de conducta aprobado socialmente, el salirse de una manera exagerada a lo convenido dentro de esa sociedad, afecta directamente a tener un sentimiento de desadaptación.

ii) Escuela .

En el ámbito educativo, los factores que pueden influir de una manera directa el autoconcepción del adolescente son:

a) Los docentes, se hace referencia a la forma en que los profesores tratan a los estudiantes no sé lo dentro del aula, sino fuera de ella.

Si el maestro es cariñoso y empático, puede llegar a mejorar las calificaciones de los alumnos más

bajos, ya que existe una preocupación por parte del docente por lograr en sus alumnos la capacidad de pensar, resolver preguntas y problemas. Así mismo las expectativas que los maestros tienen de sus alumnos influyen de manera importante en su manera de responder (Hargreaves, 1977 y Mackinnon, 1962). Si se trata al estudiante como si demostrara gran capacidad, puede ayudarlo a que él mismo se perciba en términos más positivos y motivarlo a emplear sus aptitudes en favor del logro de los objetivos escolares.

b) Actividades extraescolares. Aquellos que sobresalgan ya sea en el ámbito deportivo, o en la participación de la estudiantina, son actividades que favorecen las esferas respectivas del autoconcepto.

c) Prestigio del centro de enseñanza. Estar en la escuela o universidad al que se le reconoce un prestigio académico, contribuye a realzar el autoconcepto.

d) Calificaciones escolares. No hay que olvidar que el adolescente se juzga sí mismo en gran parte en función de sus calificaciones. (Buen alumno, alumno intermedio o mal alumno).

iii) Influencias familiares.

Las actitudes y la conducta de los padres, dan forma a la naciente personalidad del sujeto, las comparaciones, la continua competencia entre hermanos, son algunas de las acciones que tienen como consecuencia que el autoconcepto del individuo se vea afectado.

En algunas investigaciones se han identificado ciertas características que son comunes en las familias de los niños que demostraron un autoconcepto alto, entre las que se encuentra el afecto, la participación de los padres en las actividades de los hijos, el respeto mutuo, así como la participación de los hijos en las actividades y decisiones familiares (Papalia, 1978). De esta forma se observa que el autoconcepto del niño se ve influenciado por los aspectos que caracterizan la relación con sus padres.

También se observa una relación importante entre las actitudes de los padres y las notas escolares. Los hijos de padres autoritarios y violentos tienen autoconceptos bajos. Si los padres manifiestan amor y aprecio, se percibe como alguien que posee cualidades y puede llegar a tener un autoconcepto alto. (Jonhson, 1972).

Con todo lo expuesto en este capítulo, podemos concluir:

Primero la estigmatización es un atributo en general desacreditador.

Segundo el ser una persona estigmatizada influye en la personalidad.

Finalmente el autoconcepto que es un rasgo de la personalidad que puede verse afectado notablemente por diversos factores, y enfocándonos al presente estudio uno de ellos es el ámbito escolar, teniendo como consecuencias que los alumnos que presenten bajo autoconcepto presenten a su vez rendimientos escolares bajos.

III. METODOLOGIA

1. - PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Después de analizar la parte teórica, en donde se pudo observar que el estigma puede ser un factor de influencia para el autoconcepto de las personas y cómo tiene relación con el rendimiento escolar, el problema a investigar se concreta de la siguiente manera:

¿COMO INFLUYE EL ESTIGMA EN EL AUTOCONCEPTO Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR ?

Y a partir de esta interrogante este trabajo de tesis, se concreta en las alumnas de la Universidad Femenina de México (UFM), ya que ésta institución educativa recibe en sus aulas a alumnas que no fueron aceptadas en la Escuela Nacional Preparatoria o en el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM.

Las alumnas cuentan con el apoyo del 50% de beca, la cual será conservada siempre y cuando obtengan un promedio mínimo de ocho.

El problema que se observa es que las alumnas que iniciaron sus estudios de bachillerato en el mes de agosto, los

profesores, trabajadores y autoridades, reciben a estas estudiantes marcándolas desde un principio como alumnas diferidas, lo cual significa un estigma.

Se cree que éstas alumnas son problemáticas, o que son flojas; sin embargo estas opiniones no están fundamentadas sistemáticamente por estudios o investigaciones; y lo que sí puede tener como respuesta de estas estudiantes es que presenten un autoconcepto bajo y que por ende su rendimiento escolar se vea afectado.

2.- OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

DETERMINAR SI EL ESTIGMA QUE PRESENTAN LAS ALUMNAS DE LA UFM, INFLUYE EN EL AUTOCONCEPTO Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR, ELIGIENDO PARA ELLO UN GRUPO CON PROMEDIOS ALTOS DE CALIFICACIÓN Y OTRO CON PROMEDIOS BAJOS.

2.1 Objetivos Particulares:

- Describir las características mínimas de la población, como son: edad, estado civil, ingresos mensuales.

- Determinar si las diferencias entre los promedios altos y bajos son significativos.
- Correlacionar el autoconcepto con el promedio de calificaciones para cada grupo.

3.- HIPÓTESIS

El autoconcepto influye en el rendimiento escolar cuando se encuentra en una situación de estigma.

4.- VARIABLES

Las variables que sustentan este trabajo son:

El autoconcepto, el cual corresponde a una variable cuantitativa y continua; la escala de medición que le corresponde es la intervalar.³⁵

³⁵ Corresponde a esta escala, ya que los test psicológicos, no cuentan con un cero absoluto, sino relativo.

Promedios de calificación, esta variable es de tipo cuantitativa y continua, la escala de medición que le corresponde es la de razón.³⁶

5.- POBLACIÓN Y MUESTRA

La muestra seleccionada es de tipo no probabilístico de cuota, ya que se selecciona la muestra considerando varias características. Para este caso en concreto la muestra tiene que cubrir los siguientes requisitos:

- Ser alumnas de la UFM.
- Estar cursando el cuarto año de bachillerato.
- Ser de los grupos diferidos
- Ser del turno vespertino.

De la población que cumplió con estos requisitos se seleccionaron dos grupos de la siguiente manera:

- Se obtuvieron los promedios de calificaciones de los cuatro grupos que conforman el 4 año de bachillerato.

³⁶ Le corresponde el tipo de escala de razón debido a que en general las calificaciones se otorgan a partir de un cero absoluto.

- Se eligió el 25% de los puntajes más altos, para conformar el grupo de alto rendimiento escolar.

- Se eligió el 25% de los puntajes más bajos, para conformar el grupo de bajo rendimiento escolar.

Para fines de esta investigación se entiende como alto rendimiento escolar aquellos promedios mayores o iguales a ocho; el bajo rendimiento escolar se considera a las calificaciones menores o iguales a siete punto nueve.

De esta manera la muestra con la que se trabajó se presenta a continuación:

GRUPO	Alumnas
412	48
414	43
416	46
418	24
Total	161

Grupo alto rendimiento (25%); 40 alumnas

Grupo bajo rendimiento (25%): 40 alumnas

6.- OBTENCIÓN DE DATOS

Considerando los objetivos particulares que se propusieron y la hipótesis planteada, los datos se recabaron con los siguientes criterios:

a) Para obtener información sobre datos generales de la muestra se elaboró un cuestionario (ver anexo 1), identificándose los siguientes aspectos.

I.- Datos generales: Domicilio, (Delegación)

Edad

Estado civil

Ocupación

Dicha información nos permitió determinar si las alumnas viven cerca de la institución educativa, además de poder saber si tiene otra ocupación a parte de ser estudiantes. Se considera que éstos factores pueden ser algunos de los obstáculos que influyan para obtener un rendimiento escolar bajo.

II.- Datos familiares: Sostén económico

Ingreso mensual

Relación familiar

Sobre este apartado se persigue obtener de una manera general la estructura familiar que tienen las alumnas.

III.- Situación escolar: Escuela de procedencia

Elección de la UFM.

Se desea saber las causas por las cuáles eligieron a la UFM, para continuar sus estudios después de no haber sido aceptadas en algún bachillerato UNAM.

b) Para obtener los promedios de las calificaciones, se solicitó al Departamento de Servicios Escolares de la UFM., las cuatro evaluaciones que hasta el momento tenían las alumnas; las asignaturas con las cuales se obtuvo el promedio fueron: matemáticas IV, inglés IV, dibujo de imitación II, física II, geografía, historia universal III, lengua y literatura española IV, y lógica.

c) Para determinar el autoconcepto de las alumnas se aplicó la prueba 16 FP de Raymond B. Cattell, la cual se centra en el estudio de la personalidad. (ver anexo 2)

7.- TIPO DE INVESTIGACIÓN

El estudio que sustenta esta investigación es de campo, porque se pretende determinar las relaciones sociales dentro de un marco de referencia en el que no hay control absoluto de la situación. Y es de nivel exploratorio, debido a que es una primera aproximación al fenómeno que se va a estudiar, y sirve para conocer como se relaciona dicho fenómeno con ciertos eventos.

8.- PROCEDIMIENTO

Elegida la muestra representativa para ambos grupos, se procedió a concentrar a todas las alumnas en el Auditorio de la UFM.; se les entregó un folder que contenía el cuestionario y la prueba 16 FP, explicando claramente el objetivo, la importancia que tenía la información solicitada y las instrucciones necesarias para contestar ambos instrumentos.

Para conservar el número de sujetos para ambos grupos, se decidió que en caso de que alguna alumna no se presentará a clases el día de aplicación, se elegiría a otra alumna que cumpliera con el promedio de la alumna faltante.

9.- ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Para los datos generales de la población se procedió a realizar un análisis descriptivo, mediante cuadros y gráficas.

Para determinar si las medias de las muestras eran significativas, se utilizó la "t" de student.

Por último, para establecer si el autoconcepto influye o no en el rendimiento escolar, se utilizó la prueba de correlación de Pearson.

IV. RESULTADOS

A continuación se presentarán los resultados obtenidos en esta investigación.

1) Se analizan los datos obtenidos por el cuestionario que se les aplicó a las alumnas seleccionadas, con la finalidad de poder detectar algunos datos generales que pudieran caracterizar a la alumna, toda vez de poder identificar las causas de elección de la U.F.M.

2) Se analiza el resultado obtenido de la t de student.

3) Se obtienen los datos del cuestionario 16 FP, el cual nos permite establecer el nivel de autoconcepto.

4) Se obtienen las correlaciones indicadas que nos permitirán comprobar si la hipótesis planteada es cierta o se rechaza.

1.- DATOS GENERALES DE LAS ALUMNAS

En esta primera parte, se analizarán los datos que se obtuvieron del cuestionario aplicado a las alumnas:

- Domicilio (Delegación).
- Edad.
- Estado civil.
- Ocupación.
- Sostén económico.
- Ingresos.
- Relación familiar.
- Escuela de procedencia.
- Elección de la UFM.

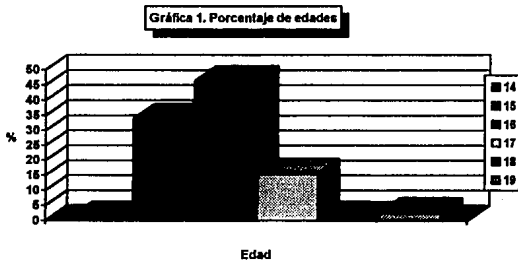
En el siguiente cuadro se puede observar que existe un porcentaje alto de alumnas que viven en una delegación retirada de la escuela, así por ejemplo en ambos grupos encontramos que el 25% de ellas viven en Delegaciones como Alvaro Obregón, Izlapalapa, Xochimilco.

DELEGACION DONDE HABITAN

DELEGACIÓN	GRUPO ALTAS Porcentajes	GRUPO BAJAS Porcentajes
A. OBREGON	10.0	20.0
AZCAPOTZALCO	0.0	2.5
B. JUAREZ	0.0	2.5
CUAJIMALPA	12.5	20.0
CUAUHTEMOC	12.5	5.0
GUSTAVO A. MADERO	2.5	10.0
IZTACALCO	2.5	0.0

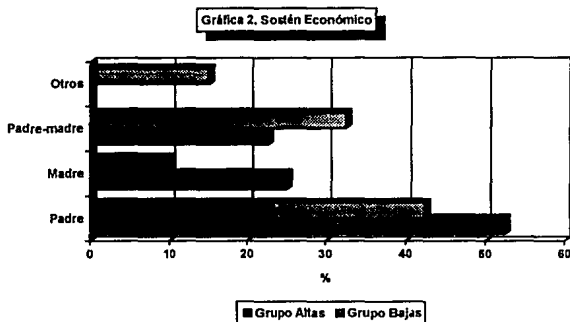
IZTAPALAPA	12.5	5.0
MIGUEL HIDALGO	5.0	5.0
TLAHUAC	0.0	2.5
TLALPAN	2.5	0.0
V. CARRANZA	5.0	2.5
XOCHIMILCO	2.5	0.0
EDO. DE MEXICO	30.0	5.0
SIN DATO	5.0	5.0

En la gráfica 1, podemos observar que las edades con mayor porcentaje son: 16 años (46.3%) y 15 años (33.8%), lo que nos permite establecer con mayor claridad que las alumnas encuestadas, corresponden cronológicamente a la etapa evolutiva de la adolescencia. El promedio de edad es de quince años con ocho meses.



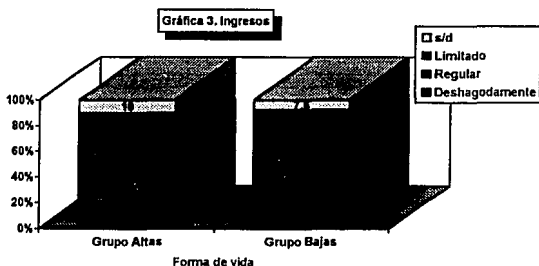
Las 100% de la muestra señaló ser soltera y como única ocupación, el estudio.

La gráfica 2, nos permite desechar que las alumnas pudiesen contar con algún trabajo como ayuda a la economía familiar, o bien tener que sostenerse a si mismas.

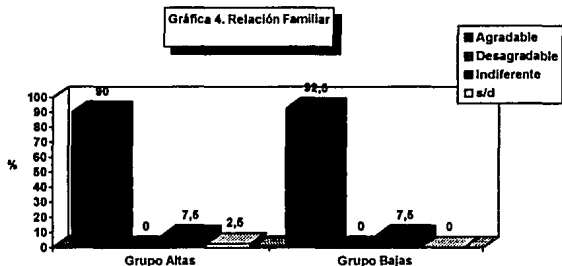


Los resultados nos arrojaron información que corroboró que las alumnas solo estudiaban, ya que se observa que el padre es el soporte principal, (altas 52.5% y bajas 42.0%), en segundo lugar la combinación padre-madre o madre. En el grupo de altas el 25% corresponde al sostén económico de la madre y solo el 10% para las alumnas del grupo bajas, la combinación padre-madre representó para las alumnas del grupo altas el 22.5% y el 32.5% para las del grupo bajas.

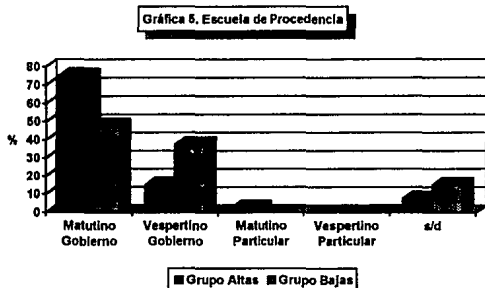
En la gráfica 3 podemos observar que las alumnas tanto del grupo de altas como de bajas, consideraron que los ingresos familiares les permiten vivir de manera regular; en el grupo de las altas representó el 42.5 % y en el grupo de las bajas el 45%; en ambos grupos los ingresos limitado y desahogadamente representaron el mismo porcentaje, 27.5% y 20% respectivamente.



En cuanto al tipo de estructura familiar que tienen las alumnas, encontramos que la mayoría señaló tener un ambiente familiar agradable, (90% grupo altas, 92.5% grupo bajas), ninguna persona indicó tener un relación familiar desagradable.



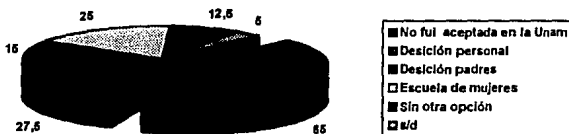
En la gráfica 5 se observa que en general las alumnas provienen de secundarias de gobierno matutinas (75% para el grupo altas y 65% en el grupo bajas). Las alumnas que desde secundaria cursan clases en el turno vespertino en escuelas de gobierno representa en el grupo de altas el 7.5% y en el grupo de bajas el 15%.



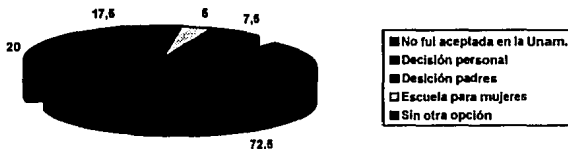
En las gráficas 6 y 7 se presenta las causas por las cuales eligieron a la U.F.M., para continuar con sus estudios de bachillerato, encontrándose que la opción , "no fué aceptada en la U.N.A.M." fue la puntuación más alta en ambos grupos (altas 65% y bajas 72.5%), la opción desición personal representó el 27.5% y el 20% para el grupo de altas y bajas respectivamente.

El que el bachillerato fuera solo para alumnas de mujeres representó para el grupo de altas el 25% y para las bajas el 5%. El porcentaje rebasa al 100% debido a que las alumnas podian contestar más de una opción.

Gráfica 6. Elección de la U.F.M. del Grupo Altas.



Gráfica 7. Elección de la U.F.M. del Grupo Bajas



2.- T DE STUDENT

2.1 Objetivo

Con el fin de poder detectar si los promedios de las calificaciones obtenidas por el grupo de alumnas con puntajes altos, es significativo con respecto a los promedios del grupo de alumnas con calificaciones bajas, se llevó a cabo la prueba estadística de t de student.³⁷

2.2. Hipótesis.

Las hipótesis estadísticas que sustenta dicho

³⁷ RUNYON/IABER. *Estadística para las ciencias sociales*. Fondo Educativo Interamericano. 1984. págs. 266 - 248.

estadígrafo son:

Ho. No existe diferencia entre las medias poblacionales del grupo que obtiene calificaciones altas y las que tiene calificaciones bajas.

Ha. Existe una diferencia entre las medias poblacionales de los grupos que tienen calificaciones altas y calificaciones bajas. Esta hipótesis es bidireccional.

2.3 Prueba estadística.

$$t = \frac{(X1 - X2) - (\mu1 - \mu2)}{\sqrt{(SC1 + SC2) / N (N - 1)}}$$

donde:

X1 = promedio del grupo de calificaciones altas. (grupo altas)

X2 = promedio del grupo de calificaciones bajas. (grupo bajas)

N1 = Número total de sujetos grupo altas = 40

N2 = Número total de sujetos grupo bajas = 40

2.4 Nivel de significancia

$$\alpha = 0.05$$

2.5 Distribución muestral.

La distribución de t de student es:

$$gl = N1 + N2 - 2, \text{ o sea } 40 + 40 - 2 = 78$$

2.6 Región crítica

$$T > 1.980$$

2.7 Resultados

Las medias obtenidas para cada grupo son:

$$X1 \text{ grupo altas} = 8.6$$

$$X2 \text{ grupo bajas} = 6.7$$

Después de realizar la fórmula correspondiente se encontró:

t obtenida = 17.8

2.8 Decisión

Puesto que la t obtenida cae dentro de la región crítica , $17.7 > 1.980$, rechazamos H_0 .

De acuerdo con los datos obtenidos, llegamos a la conclusión de que las calificaciones obtenidas por el grupo altas y el grupo bajas realmente son significativas, es decir, las dos muestras provienen de dos poblaciones distintas.

3.- ANÁLISIS DE LOS RASGOS DE PERSONALIDAD DEL CUESTIONARIO 16 FP

De los 16 rasgos de personalidad que maneja el cuestionario 16 PF de Cattell, se seleccionaron aquellos rasgos que tienen correlación directa con el autoconcepto, de tal forma se eligieron los siguientes rasgos: ³⁸

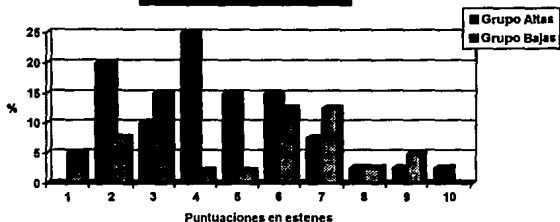
³⁸ Cfr. CATTLE, Heather B. Op. cit. págs. 257 - 273.

- Factor B (inteligencia)
- Factor C (fuerza del yo)
- Factor H (aptitud situacional)
- Factor L (credibilidad)
- Factor O (conciencia)
- Factor Q3 (autoestima)
- Factor Q4 (ansiedad)

Es importante señalar que la interpretación de los factores se establecen a partir de las calificaciones estandarizadas por los estenes (del 1 al 10), el cual consideramos como bajo cuando los resultados estan a partir de la media cinco hacia abajo, (por ejemplo B-) y resultados altos (B+) cuando los puntajes esten de la media seis hacia arriba.

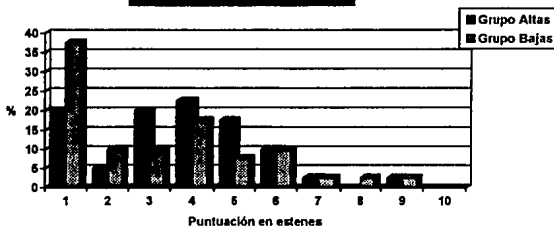
Como se puede observar en la gráfica 8 el porcentaje mayor de alumnas tanto del grupo de promedios altos (70%) como bajos (67.5%), recae dentro de los parámetros de la media hacia abajo (estanes del 1 al 5) significando con ello que presentan rasgos de incapacidad en el manejo de problemas, siendo menos organizadas, con bajo juicio y baja moral lo que se traduce a que se den por vencidas facilmente.

Gráfica 8. FACTOR B (Inteligencia)



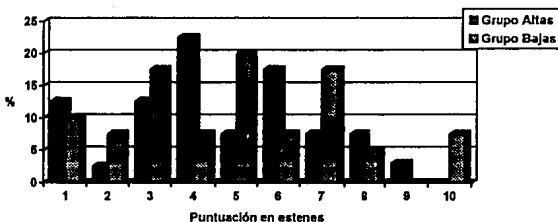
Con respecto a la fuerza del yo (Factor C) se puede observar que se presenta una alta inclinación a C-, que corresponde al 67.5% en el grupo de altas, y al grupo de bajas al 75 % de la población lo que sugiere una debilidad yoica, así como una baja tolerancia a la frustración, inestabilidad emocional, evasión de responsabilidades y pérdida del control de los sentimientos, por lo consiguiente se desprende que éstos individuos, son desdichados e insatisfechos, ocasionando conflictos dentro de su entorno social.

Gráfica 9. FACTOR C (Fuerza del yo)



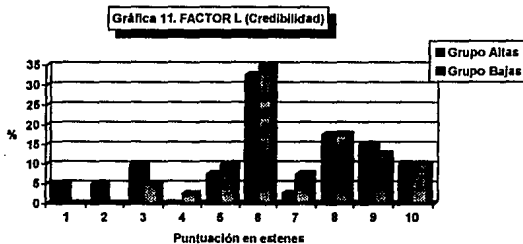
En la gráfica 10 se muestra que el 60% del grupo de altas y 62.5 % del grupo de bajas, se distribuyen entre puntuaciones esten de 1 al 5. (H -), indicando que son sujetos temerosos, precavidas, retraídas, vergonzosas, con intereses limitados, cuidadosas y se reprimen frente al sexo opuesto.

Gráfica 10. FACTOR H (Aptitud situacional)



Así mismo, las puntuaciones que se encuentran entre 6 y 10 estenes, corresponden al 40% del grupo de altas y 37.5% del grupo de bajas, lo que indica que presentan un H +, en donde se manifiestan audaces, aventuradas, activas, vigorosas socialmente, sensibles, amislosas, impulsivas e interesadas en el sexo opuesto.

En la gráfica 11 se observa que la mayor parte de los sujetos de estudio manifiestan desconfianza, hacen hincapié en sus frustraciones y muestran una tensión interna, la cual toma la forma de un sentimiento de inseguridad social. En el grupo de altas se cuenta con 77.5 % de los individuos y en el grupo de bajas representa el 82.5%.

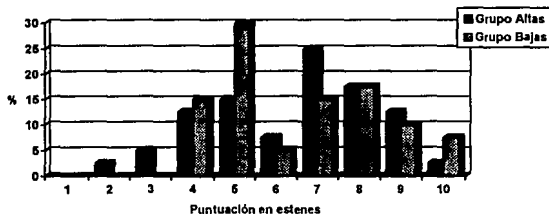


En la gráfica 12 se puede observar que en ambos grupos (altas 65% y bajas 55%) manifiestan una propensión a la

ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

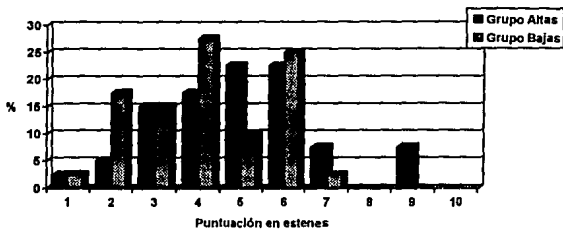
culpabilidad, lo que se traduce en una conducta autorecriminante y se muestran sensibles a la aprobación o desaprobación de la gente.

Gráfica 12. FACTOR Q (Conciencia)



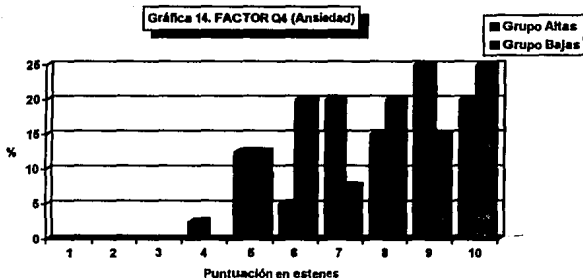
El factor Q3 tiene como principal finalidad medir el autoestima, el cual está modelado conforme al concepto de conducta correcta, conteniendo un componente importante, el autoconcepto.

Gráfica 13. FACTOR Q3 (Autoestima)



Podemos observar en la gráfica que tanto el grupo de altas (62.5%) como el grupo de bajas (72.5%) son sujetos faltos de control, siguiendo sus propios impulsos, indiferentes a las relaciones sociales ya que no existe la preocupación de su autoimagen socialmente aprobada, así como también manifiestan una incapacidad de tener ideales personales sobre los cuales moldear su conducta, por lo que se considera que su autoconcepto es bajo.

Sobre el Factor Q4 (gráfica 14) se puede observar que el grupo de altas 85% y el grupo de bajas 87.5% presentan tensión, frustración, impulsividad, sobreexcitación, que se convierten en perturbaciones psicósomáticas, así como un mal manejo de la ansiedad que trastorna la adecuación estable y el equilibrio emocional.



4.- CORRELACIÓN

Con la finalidad de poder determinar si nuestra hipótesis se cumple o no, se procedió a realizar la r de Pearson.

4.1 Hipótesis de correlación

A puntuación alta de rendimiento escolar puntajes altos en el autoconcepto y a puntuaciones bajas de rendimiento escolar bajo autoconcepto.

4.2 Procedimiento.

Para realizar la correlación se obtuvo un puntaje ordinal a partir de las puntuaciones estenes de cada uno de los grupos, esta jerarquización se retomó de la idea planteada en el manual de interpretación del cuestionario 16 PF.

Puntuación en estenes	Puntaje ordinal
5 y 6	4 Promedio
4 y 7	3 Desviación ligera
2, 3, 8, 9	2 Desviación significativa
1 y 10	1 Fuertemente desviados

De esta forma a cada alumna se le asignó un puntaje promedio, considerando los siguientes factores, el promedio varía de 1 a 4.

Después de obtener este puntaje se procedió a realizar la correlación de Pearson.

4.3 Fórmula

$$r = \frac{\sum XY - (\sum X)(\sum Y) / N}{\sqrt{[X - (\sum X) / N][Y - (\sum Y) / N]}}$$

en donde:

X = puntajes de autoconceplo

Y = Promedios de calificaciones

N = Número de sujetos 40

4.4 Tabla de interpretación

La tabla de interpretación con la cual se decidirá si las hipótesis se cumplen o no la presenta Garrett ,(1990).

r +/- 0.00 a +/- 0.20 relación indiferente

r +/- 0.20 a +/- 0.40 relación leve

r +/- 0.40 a +/- 0.70 relación marcada

r +/- 0.70 a +/- 1.00 relación alta

4.5 Resultados

Después de realizar la fórmula, el resultado que se obtuvo para el grupo de alto rendimiento académico fue:

$$r = 0.3$$

Para el grupo de bajo rendimiento escolar se obtuvo:

$$r = 0.5$$

4.6 Interpretación.

En virtud que no se encontraron grandes diferencias en cuanto al autoconcepto de ambos grupos, los resultados de las correlaciones realizadas, son:

Para el grupo de altas la correlación encontrada fue leve ya que se esperaba que el autoconcepto de estas alumnas fuera mayor que el del grupo de bajas, sin embargo la relación autoconcepto alto, rendimiento escolar alto, si esta presente para éstas alumnas.

Para el grupo de bajas la correlación encontrada fue de 0.5, el cual se encuentra en una relación marcada, lo que comprueba que a un bajo autoconcepto se tendrá calificaciones bajas.

CONCLUSIONES

Antes de pasar al análisis global de los resultados y propuestas concretas que surgen con esta investigación, resaltaremos algunos puntos importantes que la sustentaron:

- Se reconoce que el fracaso escolar es uno de los problemas significativos que tiene el sistema educativo nacional, y por consiguiente toda institución educativa.

- Las causas de este fenómeno se pueden deber a cuatro factores primordialmente: a los físicos, psicopatológicos, pedagógicos y socioculturales.

- Dentro de las causas psicopatológicas encontramos que los trastornos de la personalidad, ocasionan un desequilibrio en la estructura yoica que puede manifestarse en neurosis y cuadros psicopáticos.

- Dichos trastornos pueden deberse a una discriminación que se hace a un individuo con respecto a ciertas características de su personalidad o alguno de sus atributos físicos, llegando a señalar, etiquetar o estigmatizar a un individuo.

- De esta manera el estigma será entonces la característica atributiva que pesará en grado tal sobre el sujeto como para que éste presente algunas desviaciones en su conducta.

- Por otra parte el individuo tiene una conciencia de su ser; es decir, de sí mismo, el cual va enriqueciendo a medida que se va desarrollando, influenciado por el medio ambiente, por las oportunidades que le presenta la vida misma y que dependen de las experiencias de éxito y/o fracaso, ya que éstas pueden ser de carácter positivo o negativo, así como también por la carga hereditaria que posee.

- Purkey (1970) propone una serie de factores para incrementar el autoconcepto positivo: competencia, libertad, respeto, afecto, control y éxito. Gondra (1981) sugiere que " la formación de "concepto de sí mismo" es una configuración organizada y contiene todas aquellas percepciones relativas a uno mismo, a su relación con los demás y los valores y objetivos de la persona". ³⁹

Este mismo autor considera que existe una estrecha relación entre el autoconcepto del individuo y su conducta:

³⁹ GONDRA, J.M. La psicoterapia de Carl Rogers. Desclée de Brouwer, pág. 125

a) La manera como el sujeto percibe, determina su conducta.

b) Su percepción determina su autoconcepto y éste guía a su conducta.

c) Su percepción determinará su conducta.

d) La manera en que el individuo percibe las respuestas de otros para con él, influye en su conducta.

e) Las respuestas reales de otros individuos determinan la manera como éste se ve a sí mismo, y afectan la conducta de éste.

- Después de revisar diferentes estudios se puede concluir que el autoconcepto se origina a temprana edad y durante a lo largo de toda la vida, se va moldeando conforme a las experiencias que el individuo va sufriendo, ya que éstas aceptan o rechazan las creencias que el sujeto tiene de sí mismo. Por consiguiente el autoconcepto influye de manera determinante en la conducta del individuo.

- Algunos de los factores que influyen en el autoconcepto son: la estructura corporal, los defectos y condición física, vestimenta..

- El objetivo de esta investigación fue determinar si alumnas estigmatizadas, presentaban una relación entre el autoconcepto y el rendimiento escolar, encontrando lo siguiente:

- En cuanto a sus datos generales, se observó que las alumnas cuentan con una edad promedio de quince años ocho meses, su única ocupación es ser estudiante, y que el sostén económico principal es el padre.

- Se señaló asimismo que los ingresos familiares en general les permiten contar con lo necesario (42.5% para el grupo de altas y el 45% para bajas.) En general las alumnas provienen de escuelas de gobierno (82.5% grupo altas y 80% bajas).

- La relación familiar de las alumnas encuestadas es en términos generales agradable (90% y 92.5%, para grupo de altas y bajas respectivamente), esto es importante señalarlo ya que la dinámica familiar es uno de los aspectos primordiales

que pueden estar influyendo en el rendimiento escolar.

- Las alumnas eligieron a la U.F.M. por las siguientes causas: no ser aceptadas en la UNAM en un 68.75%, la decisión personal representó el 23.75%, y el ser sólo escuela para mujeres representó el 15%. Con esta pregunta se pudo delectar que la decisión de estudiar en la UFM no fue como primera opción, sino como la oportunidad de continuar estudiando después de no haber sido aceptada en la UNAM.

- Al realizar la t de student, se encontró que las diferencias entre las calificaciones de grupo altas con referencia a las bajas, fue significativa, es decir, los dos grupos provienen de dos poblaciones distintas.

- Al analizar cada uno de los rasgos de personalidad del cuestionario 16 FP de Cattell, encontramos que seis de ellos tienen relación con el autoconcepto y se consideran que estos factores forman el patrón de ansiedad de segundo orden: Factor C, H, L, O, Q3 y Q4.

- Se tomó en cuenta al Factor B, ya que éste mide el rasgo de inteligencia; esta escala representa la capacidad mental. En este caso particular se encontraron puntajes bajos

que manifiestan una desventaja intelectual o que los sujetos de estudio se encuentran en estados ansiosos, deprimidos o preocupados por sus problemas. Aunque también puede deberse a los diferentes estímulos distractores ambientales.

- Se determinaron las correlaciones importantes entre las calificaciones de los factores entre sí, concluyendo que dichas correlaciones complementan el patrón de ansiedad.

- El factor C- (Fuerza del Yo), presenta la mayor correlación (.64) con el factor O+ (Tendencia a la culpabilidad); indicando que cuando la fuerza del Yo es baja, frecuentemente falla en su determinante función de mantener un autoconcepto positivo, consecuentemente la correlación que tiene casi la misma magnitud es con calificaciones del factor Q4+ (Tensión), esta correlación (.59) nos indica que además de experimentar sentimientos negativos, los sujetos también padecen tensión nerviosa; el factor Q3- (Autoestima) muestra una correlación (.40), donde específicamente presentan una autoestima baja, el factor H- (Aptitud situacional, 0.39), manifiesta que los sujetos de estudio se sienten enajenados, desconfiados e inseguros y finalmente el factor L+ (Credibilidad 0.38), indica que las alumnas presentan una dificultad para mantener un sentido adecuado de la identidad personal con rasgos de timidez e

inseguridad proyectada, por consiguiente no mantienen autoconceptos socialmente aprobados.

- De tal manera la correlación realizada entre autoconcepto (considerando los seis factores antes mencionados) y el rendimiento escolar, arrojó para el grupo de altas una correlación leve, (0.3) esto se debió principalmente que en los resultados del autoconcepto no se encontraron que estas estuvieran más altas significativamente que las del grupo de bajas, sin embargo sí se concluye que existe relación entre un alto autoconcepto con calificaciones altas.

- Las puntuaciones obtenidas para el grupo de bajas en relación al autoconcepto fue lo esperado, obteniéndose una correlación marcada (0.5), lo que significa que sí existe vinculación directa entre un bajo autoconcepto y bajo rendimiento escolar.

- Por consiguiente el objetivo de la investigación se cumplió satisfactoriamente en términos generales, ya que el conocer que el autoconcepto de las alumnas influye directamente en el fracaso escolar, permite a los padres, maestros y autoridades educativas, contar con más elementos para favorecer una mejor actuación en los estudios de las

alumnas.

- Entre las limitaciones que encontramos al realizar la presente investigación , cabe señalar: que no podemos generalizar los resultados a otro tipo de población, aunque se espera que los datos arrojados den luz para influir en el autoconcepto de manera positiva.

- Para este tipo de población se considera que se debe estudiar con mayor profundidad la influencia familiar y de grupo, ya que surge la duda de cómo al no tener un autoconcepto alto, las alumnas se motivan para obtener calificaciones altas.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDER-EGG, Ezequiel.** Técnicas de investigación social. El Cid Editor, Argentina, 1980.
- ARY, D. et. al.** Introducción a la investigación pedagógica. Interamericana, México, 1983.
- BIGGE, M.L. y HUNT, M.P.** Bases psicológicas de la educación. Trillas, México, 1991.
- BRANDEN, Nathaniel.** El respeto hacia uno mismo. Paidós, México, 1992.
- BRICKLIN, Barry y BRICKLIN, Patricia.** Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar. Pax-México, México, 1988.
- CAMPBELL, D. y STANLEY, Julián.** Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social. Amorrortu editores, Argentina, 1992.
- CATTELL, Heather B.** Lo profundo de la personalidad. Aplicación del 16 FP. Manual Moderno, México, 1993.
- CATTELL, Raymond B., EBER, Herbert y TATSUOKA, Maurice.** Cuestionario de 16 factores de la personalidad. Editorial el Manual Moderno, México, 1980.
- CUELI, José y REIDL, Lucy.** Teorías de la personalidad. Trillas, México, 1989.
- DANIEL, Wayne W.** Estadística con aplicaciones a las ciencias sociales y a la educación. McGraw-Hill, México, 1986.
- DE OÑATE, P.** El autoconcepto. Formación, medida e implicaciones en la personalidad. Narcea, España a, 1989.
- FIERRO, Alfredo (Compilador)** Lecturas de psicología de la personalidad. Alianza. Universidad, Madrid, 1981.

- GARCÍA, POU C. et.al. (1979)** "Caracterización psicológica de la adolescencia." en: Revista del Hospital Psiquiátrico de la Habana, Cuba, XX (2) 323 - 332
- GARRET, Henry.** Estadística en psicología y educación. Paidós, Barcelona, 1990.
- GECAS, V. (1986)** "Parental Behavior and adolescent Self-esteem." en: Journal of Marriag and the Family, 48, 37 - 46
- GOFFMAN, Erving.** Estigma. La identidad deteriorada. Amorrortu, Buenos Aires, 1993.
- GONCALVES, L. J. (1986)** "Relacoes entre autoceito e nivel de satisfaccao em adolescentes". en: Arquivos Brasileiros Psicologia, Brasil, 38(2) 156 - 166
- GONGORA J. M.** La psicoterapia de Carl Rogers. Sus opiniones, evolución y relaciones con la psicología científica. Desclee de Brouwer, España, 1975
- HALL, Calvin y LINDZEY, Gardner.** La teoría factorial de la personalidad, Cattell. Paidós, México, 1984.
- La teoría a de la personalidad. Paidós, México, 1984.
- La teoría del sí mismo y la personalidad. Paidós, México, 1991.
- HURLOCK, Elizabeth B.** Psicología a de la adolescencia. Paidós, España, 1980.
- KERLINGER, Fred N.** Investigación del comportamiento. Tecnicas y Metodología. Interamericana, México, 1979.
- LA ROSA, J. (1988)** "Diferencial semántico del autoconcepto en estudiantes." en: Revista de Psicología a Social y Personalidad. 4(1),39-57.
- MAGAÑA, M.R.** Autoconcepto, adolescencia y familia. México, Tesis de Licenciatura en Psicología, UNAM., 1988
- MARTINEZ M. Baudillo.** Causas del fracaso escolar y técnicas para afrontarlo. Narcea, S.A. de Editores, Madrid, 1986.
- MUNIZ, A.** Los padres y el maestro en la relación con el autoconcepto del niño. Tesis de Licenciatura en Psicología, UNAM., 1991

- NOVAES, M. H. (1985)** "Autoconceito", un sistema multidimensional hierárquico e sua avaliação em adolescentes." en: Arquivos Brasileiros de Psicologia. 37(3), 27 - 43.
- PADUA, Jorge.** Aspectos psicológicos del rendimiento escolar. Centro de Estudios Sociológicos, El Colegio de México. Cuaderno del CES. 5, 1977
- PORTELLANO PEREZ, José Antonio.** Fracaso escolar. Diagnóstico e intervención, una perspectiva neuropsicológica. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial, Madrid, 1990.
- RODRIGUEZ, E.** La autoestima: clave del éxito. Manual Moderno, México, 1985
- RUNYON/HABER.** Estadística para las ciencias sociales. Fondo Educativo Interamericano, México, 1984.
- SEVE, Lucien, VERET, Michel y SNYDER, Georges.** El fracaso escolar. Ediciones de Cultura Popular. México, 1979.
- TAMAYO, A.** (1986) "Autoconcepto, sexo y estado civil" en: Acta Psiquiátrica y Psicología de América Latina. XXXII(3), 207 - 214
- (1987) "Autoconceito e cidade de origem." en: Arquivos Brasileiros de Psicologia. 39(1), 68 - 77.
- VALDEZ, Erendira.** (1989) "La reprobación escolar." en: Pedagógica. Revista de la Universidad Pedagógica Nacional, 17(6),65-68

A N E X O S

ENCUESTA

NO. _____
FECHA: _____

I.- DATOS GENERALES

DOMICILIO _____
CALLE _____ NO. _____

DELEGACION _____

C.P. _____

EDAD _____

ESTADO CIVIL _____

II.- DATOS FAMILIARES

QUIÉN TE SOSTIENE ECONOMICAMENTE?

- a) Padre b) Madre c) Hermano d) Esposo e) Por ti mismo d) Otro

CONSIDERAS QUE LOS INGRESOS MENSUALES SIRVEN PARA VIVIR:

- a) Desahogadamente b) Regular c) Limitadamente

LA RELACIÓN FAMILIAR ES:

- a) Agradable b) Desagradable c) Indiferente d) Otro

III.- DATOS ESCOLARES

TU ESCUELA DE PROCEDENCIA ES:

- a) Gobierno b) Particular

EL TURNO AL CUAL ASISTÍAS ERA:

- a) Matutino b) Vespertino

POR QUE ELEGISTE ESTA UNIVERSIDAD

- a) Porque mis padres lo decidieron
-
- b) Porque quería estudiar aquí
-
- c) Porque no fui aceptada en a UNAM
-
- d) Porque no tenía otra opción
-
- e) Porque es escuela de mujeres