



International Journal of Developmental
and Educational Psychology

ISSN: 0214-9877

fvicente@unex.es

Asociación Nacional de Psicología
Evolutiva y Educativa de la Infancia,
Adolescencia y Mayores

Iniesta Martínez, Almudena; Mañas Viejo, Carmen Rosa
AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTES
International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 2, núm. 1, 2014,
pp. 555-564
Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y
Mayores
Badajoz, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851782059>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTES

Almudena Iniesta Martínez

Universidad Católica San Antonio de Murcia
ainiesta@ucam.edu

Carmen Rosa Mañas Viejo

Universidad de Alicante
carmen.mavi@ua.es

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v2.472>

Fecha de Recepción: 19 Febrero 2014

Fecha de Admisión: 30 Marzo 2014

ABSTRACT

The objective of this study is to measure the relationship between the different dimensions of self-concept - academic, social, family, physical and social - and academic performance. The questionnaire of self-concept form 5 (AF5) was administered to 180 teenagers of both sexes aged between 13 and 18 years ($M = 15.25$; $DT = 1.09$). A Pearson correlation and a discriminant analysis are performed to analyze the data. The results indicated that there is a direct relationship between academic self-concept and academic performance and that relations between the social and physical self-concept and academic performance are significant. The data did not show a significant relationship between family self-concept and the academic self-concept.

Keywords: Self-concept, adolescence, academic performance, social change

RESUMEN

El objetivo de este estudio es medir la relación existente entre las diferentes dimensiones del autoconcepto –académico, social, familiar, físico y social- y el rendimiento académico. El cuestionario de Autoconcepto forma 5 (AF5) se administró a 180 adolescentes de ambos sexos con edades comprendidas entre los 13 y 18 años ($M = 15.25$; $DT = 1.09$). Para analizar los datos se realiza una correlación de Pearson y un análisis discriminante. Los resultados obtenidos indicaron que hay una relación directa entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico y que son significativas las relaciones entre el autoconcepto físico y social y el rendimiento académico. Los datos no mostraron una relación significativa entre el autoconcepto familiar y el autoconcepto académico.

Palabras clave: Autoconcepto, adolescencia, rendimiento académico, cambio social.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, España se sitúa a la cabeza de Europa en un fracaso escolar que lleva arrastrando desde hace años sin saber muy bien qué medidas se han de tomar para paliarlo. Entre las variables que están más relacionadas con el bajo rendimiento se encuentra el autoconcepto. Parece de común acuerdo definir el autoconcepto como aquellas percepciones que el individuo tiene sobre sí mismo, las cuales están basadas en sus experiencias con los demás y en las atribuciones que él mismo tiene sobre su propia conducta (Shavelson et al., 1976).

Con todo ello, pretender establecer una relación entre el autoconcepto de los adolescentes y el rendimiento académico se convierte en una tarea, si cabe, cada vez más compleja. El autoconcepto es un tema muy estudiado en las últimas décadas por la comunidad científica Shavelson, Hubner y Staton (1976) definen por primera vez su modelo jerárquico y multidimensional, en el que las personas tenemos una autoevaluación global pero además tenemos distintas autoevaluaciones específicas. Tras ellos, ya es comúnmente aceptado que hay relación entre el nivel de autoconcepto de un individuo y su conducta en situaciones distintas como el deporte, el rendimiento escolar y la conducta prosocial. La activación de la conducta no se produce, pues, de una manera global, sino canalizada dentro de cada una de las dimensiones que integran el autoconcepto general. Como afirma Sampascual (2009) se produce una estrecha relación entre el autoconcepto específico que tiene un individuo y el rendimiento que consigue en las tareas relacionadas con el mismo.

Los resultados de estudios que utilizan la multidimensionalidad del autoconcepto aportan información más amplia y específica. En relación al autoconcepto emocional hay estudios (García y Musitu, 2001), que muestran que es en la adolescencia cuando este aumenta, según Gervilla (2002) cómo se ve a sí mismo en cuanto a su ajuste emocional o regulación de sus emociones. En el caso del autoconcepto familiar numerosos estudios relacionan un alto autoconcepto familiar con los mejores resultados de la socialización familiar de los hijos (Fuentes, Fernando, García y Lila, 2001). Los factores externos que vive esta nueva sociedad afectan directamente a la vida escolar y familiar (Torio, 2004). Martínez y Álvarez (2005) concluyen en sus investigaciones en la necesidad de crear otras vías alternativas de colaboración entre familia y escuela que repercutan de una forma efectiva en el éxito escolar de los alumnos.

Los estudios muestran que el autoconcepto físico tiene una significativa relevancia en la etapa adolescente y que ya no está demostrada en edades superiores. García y Musitu (2009), indicando que se produce una tendencia descendente con la edad para varones y mujeres, es decir parece ser que a edades avanzadas ya no pesa tanto la influencia del aspecto físico personal. Se sabe que durante los años de la adolescencia y la juventud, existe una gran presión social hacia el atractivo físico (Gervilla, 2002; De Gracia, Marco, y Juan, 1999; Ricciardelli, 2004).

En cuanto a los resultados del autoconcepto social, se aprecia una tendencia a diferenciarlo por contextos (Byrne y Shavelson, 1996; Shavelson et al., 1976; Song y Hattie, 1984), aunque otros lo han caracterizado por la percepción que el individuo tiene de sus propias habilidades en la interacción con los demás (Markus y Wurf, 1987; Vallacher y Wegner, 1987). Por lo tanto hay disparidad de criterios a la hora de abordar esta dimensión del autoconcepto por contextos y por competencias. El dominio personal y social es una parte del autoconcepto, y la influencia de las emociones es fuente principal de las decisiones que tomamos (Ortiz, 2001). La interacción con el medio físico y entorno que rodea al individuo hace que vaya creando una imagen personal y de sí mismo, integrando emociones y experiencias. Coexisten cambios con el hábito de buena comunicación y afecto, durante el período de la pubertad (Collins y Russell, 1991), modificándose aspectos relacionados con la cercanía emocional, tiempo de dedicación por parte de padres e hijos que pasan juntos y la comunicación, ya que los chicos y las chicas a estas edades, suelen hablar menos de sus temas, son menos espontáneos y no expresan tanto sus emociones; la cercanía emocional no es tan carac-

terística como en edades anteriores, lo que repercute también en el ámbito social y escolar (Moreno, Estévez, Murqui y Musitu, 2009).

Continúa un profundo interés de la comunidad científica sobre el estudio del autoconcepto durante los años adolescentes, sin embargo, aún es poco lo que sabemos de la realidad de los chicos y chicas de nuestro contexto inmediato (Parra y Oliva, 2004, p. 2). Aún con los cambios sociales que estamos sufriendo actualmente, hay cuestiones que permanecen en la persona, y de una manera especial en la etapa adolescente: la necesidad imperiosa de ser aceptado y querido por sí mismo y por las demás personas que le rodean, dentro de su contexto familiar, social y escolar. Pueden cambiar las circunstancias externas, pero este aspecto permanece, lo cual juega a nuestro favor a la hora de abordar el complejo tema del autoconcepto.

El proceso de búsqueda de identidad que caracteriza a los adolescentes exige elaborar una filosofía de vida que oriente su comportamiento, en ese sentido el autoconcepto es un elemento integrante de la identidad personal en el que se incluyen valoraciones, representaciones y actitudes que cada uno forja de sí mismo. Ese conocimiento suministra un marco para la percepción y organización de la propia experiencia, lo cual da lugar a una regulación de la conducta pudiendo afectar a la motivación para aprender. La elaboración de ese marco vendrá mediatizado por los mensajes de todo tipo que le llegan del entorno social y escolar y sobre todo de las personas que son significativas para ellos. (Esnaola, Goñi y Madariaga, 2008; Pastor, 1998;).

Comprobamos que los resultados de los estudios destacan la influencia del autoconcepto en el rendimiento académico y muestran la existencia de una significativa relación entre ambas variables. (Martínez- Antón, Buelga y Cava, 2007). En nuestra investigación nos centramos en las investigaciones que señalan el autoconcepto académico como factor relevante, 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. Estudios realizados por Rosemberg, Schooler, Schoenbach y Rosemberg (1995) hallaron que el autoconcepto académico es un factor anticipador del rendimiento académico.

Teniendo en cuentas los antecedentes empíricos y planteamientos recogidos en los párrafos precedentes, el objetivo principal del presente estudio es analizar las relaciones estadísticas existente entre el rendimiento académico y las diferentes dimensiones del autoconcepto académico emocional, familiar, físico y social en los adolescentes.

PARTICIPANTES

En este estudio preliminar participaron 180 alumnos de cuatro centros de enseñanza de la Región de Murcia (España). La muestra está formada por adolescentes de ambos sexos (mujeres 55.5%) y (hombres un 42,9%) y de edades comprendidas entre los 13 y 18 años que en el momento de la aplicación del cuestionario cursaban estudios de 2º ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria (3º y 4º curso).

MÉTODO

Variables e Instrumentos de medida

Se evalúa mediante el cuestionario de Autoconcepto (AF5) de García y Musitu (2009), que permite obtener puntuaciones de cinco tipos de autoconcepto: académico/laboral, emocional, familiar, físico y social. Cada una de ellos es evaluado por 6 ítems teniendo un total de 30 ítems con una escala de puntuación es de 0 a 99. Este amplio rango de posibilidades permite una medición más precisa del autoconcepto, así como de sus posibles variaciones. En cada ítem los sujetos indican el grado en el cual están de acuerdo con la afirmación expresada en el ítem (p.e. "hago bien lo trabajos escolares (profesionales)"). Una respuesta igual o cercana a 99 mostraría un total grado de acuer-

AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTE

do con el ítem, mientras que una respuesta igual o cercana a 0 mostraría su máximo desacuerdo.

Para el rendimiento académico se recogieron las calificaciones finales del curso anterior de 4 asignaturas troncales: lengua, matemáticas, inglés y biología. Con unas puntuaciones de suspenso, aprobado, notable y sobresaliente a través de las cuales se calculó un índice general de su rendimiento académico.

Procedimiento

Se seleccionaron cuatro centros de la ciudad de Murcia (España) en función de su disponibilidad. Una vez conseguida la autorización de las autoridades académicas y de sus profesores se pasaron los instrumentos de medida seleccionados.

Análisis de datos

En esta investigación se realiza un estudio de las variables implicadas (autoconcepto y rendimiento académico, se realiza un análisis discriminante con la finalidad de realizar una predicción del rendimiento académico a partir de los cinco factores del autoconcepto: autoconcepto académico, emocional, familiar, físico y social.

RESULTADOS

Estadísticos descriptivos del autoconcepto

Los resultados en la Tabla1 presentan las medias de las diferentes dimensiones que componen el autoconcepto. La media más alta ($\bar{X}=8.108$) es la de autoconcepto físico y la más baja ($\bar{X}=5.931$) autoconcepto familiar.

Tabla 1 Media del autoconcepto

	A.	A.	A.	A.	A.
	Académico	Emocional	Familiar	Físico	Social
Media	6.606	7.464	5.931	8.108	6.483

Análisis discriminante

Se ha realizado un análisis discriminante en el que han sido utilizadas como variables independientes los cinco factores del autoconcepto derivados del AF5, asignándose como variables dependiente los cuatro grupos de rendimiento académico utilizados: suspenso, aprobado, notable y sobresaliente cuyos % se muestran en la tabla 2. De esta forma un total de cinco variables discriminantes (o independientes) y cuatro grupos de la variable discriminada (o dependientes), permitirá el cálculo de una función discriminante como se presentan más adelante en la tabla 4.

Tabla 2. Porcentajes del Rendimiento Académico

	Lengua	Matemáticas	Ingles	Biología
Suspensos	15.3	25.1	20	5.7
Aprobados	40.3	45.7	30.3	42
Notable	31.3	20	32.6	36.8
Sobresaliente	13.1	9.1	17.1	15.5

En la tabla 3 se muestran las medias de los diferentes grupos. En la variable autoconcepto académico la media más baja fue en suspensos ($\bar{X}=5.806$), y la más alta en la variable sobresaliente ($\bar{X}=8.833$). En el autococento emocional la media más baja fue en sobresalientes ($\bar{X}=7.190$), y la más alta en la variable Notable ($\bar{X}=7.541$). En el autococento familiar la media más baja fue en sobresalientes ($\bar{X}=5.002$), y la más alta en la variable suspenso ($\bar{X}=7.798$). En el autoconcepto físico la media más baja fue en suspensos ($\bar{X}=7.798$), y la más alta en la variable sobresaliente ($\bar{X}=9.030$). El autoconcepto social la media mas baja fue en la variable aprobado ($\bar{X}=6.327$).

Tabla 3. Medias de cada Grupo

Variable	Suspenso	Aprobado	Notable	Sobresaliente
A. Académico	5.806	6.755	7.627	8.833
A. Emocional	7.475	7.429	7.541	7.190
A. Familiar	7.798	5.693	5.540	5.002
A. Físico	7.798	8.062	8.800	9.030
A. Social	6.568	6.327	6.559	6.611

A continuación se expone el análisis de las funciones discriminantes. Como ya ha sido comentado, contamos con cuatro grupos de variables dependientes, será posible calcular una única función discriminante. Como se muestra en la tabla 4, observamos que la función discriminante refleja el poder de discriminación entre los cuatro grupos de rendimiento académico. Se ofrecen los datos referidos a la predicción de estudiantes incluidos en cada grupo de rendimiento académico informando del grado de precisión que tiene la función discriminante.

Tabla 4. Funciones discriminante

Función	Autovalor	Varianza explicada	R cuadrado corregido	Correlación Canónica	Lambda	Chi cuadrado	Gl	p
Función 1	0.155 ^a	100%	0.203	0.367	0.865	24.926	3	.001

La función obtenida presenta un autovalor de .155^a. En este caso, la transformación de este valor en porcentaje o cantidad de discriminación que se atribuye a esta función es del 100%. Esto se debe al hecho de que únicamente hemos obtenido una función discriminante y, indiscutiblemente, toda la capacidad discriminante se atribuye a dicha función.

El coeficiente de correlación canónica, cuyo valor es de .367, lo cual indica una adecuada capacidad de discriminación de la función. Por otro lado, el estadístico Lambda de Wilks=.865, posteriormente transformado en una distribución chicuadrado=24.926, con 3 grados de libertad, presenta un probabilidad asociada $dep<.0001$. Todo esto nos indica que la función discriminante obtenida es estadísticamente significativa.

AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTE

Con la finalidad de obtener información acerca de cómo contribuye cada una de las variables del autoconcepto a las funciones discriminantes extraídas, atenderemos a las saturaciones canónicas, que indican las variables que más saturan en la función discriminante. En este caso la que mayor saturación presenta es el autoconcepto académico pues es además la única variable que entra en la función por lo que es la variable que más se relaciona con la función discriminante. Como hemos comprobado en la tabla 2, estos datos son coherentes con las puntuaciones mostradas en las medias de cada grupo donde se observan que entre las puntuaciones más altas en el rendimiento académico se corresponden con el autoconcepto académico.

En la tabla 5 se muestran los centroides del grupo, lo cual nos permite conocer la posición de cada grupo en la función discriminante. Así observamos que responden al siguiente orden decreciente en el cual comprobamos como los diferentes grupos se alejan en sentido contrario de la media de la muestra total: Suspenso (-.635), Aprobado (.011), Notable (.450), Sobresaliente (1.055).

Tabla 5. Centroides de los grupos

Función 1	
Suspenso	-.635
Aprobado	.011
Notable	.450
Sobresaliente	1.055

Finalmente para contrastar la capacidad discriminante de la función se presenta en la tabla 6 la clasificación realizada a partir de las puntuaciones en las variables independientes.

Tabla 6. Predicciones de la función discriminante. Resultados de la clasificación.

Rend.				
Académico	Suspenso	Aprobado	Notable	Sobresaliente
Suspenso	59.5%	78.6%	7.1%	9.5%
Aprobado	7.5%	24.7%	17.2%	21.5%
Notable	3.4%	96.6%	27.6%	37.9%
Sobresaliente	.0%	.0%	25.0%	75.0%

- a. Clasificados correctamente el 36,9% de los casos agrupados originales.

La función calculada clasifica correctamente al 59.5% de los suspensos, al 24.7% de los aprobados, 27.6% de los notables y 75.0% de los sobresalientes. En conjunto, el porcentaje de casos clasificados correctamente en un total un 36.9% de los casos, se asignó al grupo al que correspondían, nos indica que las variables incluidas en el análisis discriminante tiene, en general media capacidad de discriminación en los grupos.

CONCLUSIONES

En el presente estudio se han analizado las relaciones entre el autoconcepto y rendimiento académico de adolescentes. El autoconcepto se ha estudiado desde su carácter multidimensional (Shavelson, Hubner y Staton, 1976) autoconcepto académico, emocional, familiar, físico y social analizando las relaciones entre estas variables y el rendimiento académico.

Los resultados obtenidos permiten establecer correlaciones estadísticamente significativas entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico, parece lógico que sea el autoconcepto académico el que presente mayor influencia en el rendimiento académico. Por ello, podemos hablar de la existencia de una tendencia general que indicaría que a medida que aumenta el autoconcepto académico aumenta el rendimiento académico (Martínez- Antón, Buelga y Cava, 2007). Destaca el hecho de que hay un gran número de alumnos que aún obteniendo una media de aprobado muestran un autoconcepto alto esto se produce cuando el estudiante obtiene éxito, trabaja para lograrlo le hace adquirir con más facilidad un autoconcepto académico positivo (Gargallo, Suárez, García y Sahuquillo, 2012).

Hay una progresión lógica entre autoconcepto académico y rendimiento académico, cuanto mejor es la propia percepción del alumno hacia lo académico mejores resultados obtienen. Sin embargo, hay un número elevado de alumnos que se perciben como buenos estudiantes pero que no obtienen una media de aprobado. Se aprecia un cambio en cuanto al nivel de exigencia por parte del alumno y también de la propia escuela la influencia del autoconcepto en el rendimiento académico muestra la existencia de una significativa relación entre ambas variables. (Martínez- Antón et al., 2007).

Las relaciones estadísticas halladas entre el autoconcepto académico y el autoconcepto físico y social son significativas. Teniendo en cuenta estos resultados parece interesante resaltar la importancia que en esta edad adquiere la apariencia y el atractivo físico de los adolescentes, debido a la presencia de factores hormonales y de crecimiento físico que influyen en las relaciones interpersonales entre los sexos (Gervilla, 2002; De Gracia, Marco, y Juan, 1999; McCabe Ricciardelli, 2004). Los alumnos que son competitivos en lo académico son también los que tienen una imagen positiva a nivel físico y se sienten aceptados en su grupo de iguales. Desaparece cada vez más el estereotipo del clásico "empollón", con una imagen descuidada y socialmente no aceptado. Según los datos de nuestra investigación, los alumnos que se consideran buenos académicamente son también los que piensan que su aspecto físico es adecuado y que son habilidosos en sus relaciones con el grupo de iguales como apoyan investigaciones García y Musitu (2009). Se constata con el análisis de los resultados que la mayor parte de los alumnos que obtienen una media de sobresaliente en su rendimiento académico, son también los que presentan un mayor autoconcepto físico. Dejamos atrás pues, los estereotipos de alumnos brillantes pero descuidados en la atención a su apariencia externa. Estamos en la era de la imagen, y parece que, de una manera generalizada, todos los adolescentes, sean o no buenos estudiantes, cuidan su apariencia física, quieren ser y parecer atractivos. Las personas con una imagen corporal cercana al ideal de belleza, están mejor evaluadas por el resto de la sociedad y sus relaciones interpersonales son más satisfactorias. Los adolescentes que poseen un buen autoconcepto físico puntúan más alto en bienestar psicológico subjetivo, se sienten más satisfechos con su vida y consideran su estado de ánimo más positivo (Goñi, Rodríguez y Ruiz de Azúa, 2004; Rodríguez y Fernández, 2005). Los resultados obtenidos en relación a la gran presión social que existe en los años de la adolescencia hacia el atractivo físico aportan información en la misma dirección que diversas investigaciones (De Gracia et al, 1999; Gervilla, 2002, McCabe Ricciardelli, 2004)

Comprobamos también que a mayor autoconcepto académico, mayor autoconcepto social. Los alumnos que se sienten más aceptados socialmente son los que obtienen mejores resultados. Se

AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADOLESCENTE

infiere, por tanto, que en las relaciones con los iguales resulta un valor añadido el hecho de que se obtengan buenos resultados académicos y viceversa. El autoconcepto se va construyendo en función de la interacción con el medio, lo cual va modificando la conducta del estudiante, que se siente con posibilidad de obtener buenos resultados, en definitiva de alcanzar el éxito. Si el alumno se percibe como socialmente competente, con una serie de habilidades en un grupo y entiende que es aceptado por sus iguales, repercutirá de forma positiva en su autoconcepto académico. Tal y como hemos señalado en el marco teórico, los datos reflejan igualmente que los adolescentes encuentran en el grupo de amigos una satisfacción emocional y se sienten hábiles para las relaciones entre sus iguales (Moreno, Estévez, Murgui y Musitu, 2009).

Por otro lado, los datos obtenidos de las correlaciones entre el autoconcepto emocional y el autoconcepto familiar y social, son estadísticamente significativas, en general, los adolescentes se sienten arropados y queridos por sus familias y amigos como apoyan investigaciones (Fuentes, Fernando, García y Lila, 2001). Por lo contrario, los alumnos que presentan resultados académicos bajos son, sin embargo, los que perciben una mayor protección por parte de la familia. Este resultado nos lleva a plantearnos que, en la relación entre familia y escuela no existen canales eficaces de comunicación que aúnen direcciones en una misma línea educativa. En la actualidad, detectamos cambios significativos, en los enfrentamientos clásicos entre padres y adolescentes, quizás también porque los padres ceden más ante los requerimientos de los hijos, y hay más transigencia en el cumplimiento de las normas familiares.

Comprobamos que un dato significativo es la correlación negativa entre el autoconcepto familiar y el autoconcepto académico, es decir, los alumnos que se sienten más atendidos por su familia son también aquellos que tienen las calificaciones más bajas. Es un dato que nos sorprende ya que contradice a una idea que considerábamos primaria, las familias que más se implican en la educación de sus hijos son aquellas que obtienen un mayor rendimiento académico. Ante este hecho, cabe preguntarse ahora si los nuevos modelos de familias que están emergiendo y con ellos las nuevas formas de colaboración entre familia y escuela son las adecuadas en este dirección hallamos investigaciones como Torio (2004) y Martínez y Álvarez (2005).

En cualquier caso, nos encontramos ante tendencias cambiantes de los adolescentes, enmarcadas en una sociedad donde se prioriza el individualismo y con ofertas infinitas en cuanto a lo material, desde la educación obligatoria se puede trabajar en la prevención, intentando cada vez más que los resultados extraídos de las distintas investigaciones sobre la relación entre rendimiento escolar y las dimensiones del autoconcepto puedan conducirnos a actuaciones pedagógicas concretas y crear proyectos educativos dirigidos a favorecer el desarrollo personal de los adolescentes y su rendimiento académico. Aun así, debemos destacar, que existen algunas limitaciones en cuanto a la generalidad de los resultados obtenidos. En primer lugar, el empleo de autoinformes para la evaluación de los resultados. En este sentido se recomienda combinar las medidas anteriores con los resultados derivados de otras técnicas, tales como la observación o los registros narrativos. Las respuestas que se ofrecen en un cuestionario pueden estar influidas por ciertas tendencias de índole social. En segundo lugar, dado el tamaño reducido de la muestra es difícil generalizar los resultados obtenidos.

7. REFERENCIAS

- Byrne, B. y Shavelson, R. (1996). On the structure of self-concept for pre-, early-, and late-adolescents: A test of the Shavelson, Hubner, and Stanton (1976) model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 599-613.
- Collins, W. A. y Russell, G. (1991). Mother-child and father-child relationships in middle childhood and adolescence: A developmental review. *Developmental Review*, 11, 99-136.

- De Gracia, M., Marco, M., y Juan, J. (1999). Autoconcepto físico, modelo estético e imagen corporal en una muestra de adolescentes. *Psiquis*, 20(1), 27-38.
- Esnaola, I., Goñi, A. y Madariaga, J.M. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación, *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 179-194.
- Fuentes, M.C, García, J.F, Gracia, E y Lila, M. (2011). Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema*, 23(1), 7-12.
- García, F., y Musitu, G. (1999). AF5: Autoconcepto Forma 5. Madrid: España. Tea.
- García, J.F., Musitu, G., y Veiga, F. (2006). Autoconcepto en adultos de España y Portugal [Self-concept in adults from Spain and Portugal]. *Psicothema*, 18, 551-556.
- García, F., y Musitu, G. (2009). AF5: Autoconcepto Forma 5. Madrid: España. Tea.
- Gargallo, B., Suárez, J.M., García Félix, E., Sahuquillo, P.M. (2012) Autoconcepto en estudiantes universitarios excelentes y en estudiantes medios. *Revista Ibero-americana de Educación*, 60.
- Gervilla, E. (2002). La tiranía de la belleza, un problema educativo hoy. La estética del cuerpo como valor y problema. *Teoría de la Educación*, 14, 185-206.
- González, M. C.; Tourón, J. (1992). Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje. Pamplona: Eunsa
- Goñi, A., Rodríguez, A., y Ruiz de Azúa, S. (2004). Bienestar psicológico y autoconcepto físico en la adolescencia y juventud. *Psiquis*, 25(4), 141-151.
- Marchetti, B. (1997). Concerto di se' relazioni familiari e valori. Tesis de Licenciatura en Psicología Social. Dir. Gonzalo Musitu Ochoa. Università degli Studi di Bologna.
- Markus, H., y Wurf, E. (1987). The dynamic self-concept: A social psychological perspective. In M.R. Rosenweig y L.W. Porter (Eds.). *Annual Review of Psychology*, 38, 299-337.
- Martínez, R., Alvarez, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia en los centros escolares. *Aula Abierta*, 85, 127-146.
- 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(2), 293-303.
- McCabe, M.P, Ricciardelli, L.A. (2004). Body image dissatisfaction among males across the life span. A review of past literature. *Journal of Psychosomatic Research*, 56, 675-685.
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S., y Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia, en *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(1), 123-136.
- Musitu, G. y Garcia, F. (2004). ESPA 29: Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia. Madrid: Tea.
- Núñez, J.C., González-Pineda, J.A. (1994). Determinantes del rendimiento académico. Variables cognitivo-motivacionales, atribucionales, uso de estrategias y autoconcepto. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo
- Ortiz, M. J. (2001). El desarrollo emocional. En F. López, I. Etxebarria, M. J. Fuentes, M. J. Ortiz, (Eds.), *Desarrollo Afectivo y Social*. Madrid: Pirámide.
- Parra, A., Oliva, A. y Sánchez-Queija, I. (2004). Evolución y determinantes de la autoestima durante los años adolescentes. *Anuario de Psicología*, 35(3), 331-346.
- Pastor, E. (1998). La problemática de la enseñanza en los adolescentes. Pamplona: Publicaciones de la Universidad Pública de Navarra
- Rosenberg, M, Schooler, C., Schoenbach, C. y Ronsenberg, F. (1995) Global self-esteem and specific self-esteem: different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, 60(1), 141-156.
- Sampascual, G. (2009). *Psicología de la Educación*. Tomo I. Madrid: UNED.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J., y Stanton, G.C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretation.

AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADOLECENTE

- tations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Song, I. S., y Hattie, J. (1984). Home environment self-concept and academic achievement: A causal modeling approach. *Journal of Educational Psychology*, 76, 1269-1281
- Tomás, J.M., Oliver, A. (2004). Análisis Psicométrico Confirmatorio de una Medida Multidimensional del Autoconcepto en Español. *Revista Interamericana de Psicología*, 38(2), 285-293
- Torio, S. (2004). Familia, escuela y sociedad, *Aula Abierta*, 83, 35-52.
- Vallacher, R. R., y Wegner, D. M. (1987). What do people think they're doing? Action identification and human behavior. *Psychological Review*, 94, 3-15.