

Una aproximación teórica al Autoconcepto

Gustavo Marcelo Pabago¹

Resumen

En el presente trabajo de revisión teórica se realizará un recorrido sobre el significado y conceptualización sobre el término autoconcepto. El mismo ha recibido distintas denominaciones en función de diversas perspectivas teóricas.

En la actualidad se ha postulado dos grandes modelos de organización conceptual: las perspectivas unidimensionales y las multidimensionales. Los primeros entienden al autoconcepto como un constructo global que se aplica en distintos dominios y contextos. Para los segundos el autoconcepto posee distintos constructos o aspectos relacionados como el académico, social, físico y emocional. El enfoque multidimensional a su vez es jerárquico y se puede relacionar cada factor con las diferentes áreas del comportamiento. Este último es el más aceptado por la comunidad científica en la actualidad

Palabras claves: autoconcepto, autoconciencia, enfoque unidimensional, enfoque multidimensional, autoevaluación

Abstract

In this theoretical review work, a journey will be made on the meaning and conceptualization of the term self-concept. It has received different names based on various theoretical perspectives.

At present, two major models of conceptual organization have been postulated: one-dimensional and multidimensional perspectives. The former understand self-concept as a global construct that is applied in different domains and contexts. For the latter, the self-concept has different constructs or related aspects such as academic, social, physical and emotional. The multidimensional approach in turn is hierarchical and each factor can be related to the different areas of behavior. The latter is the most accepted by the scientific community today

¹ Docente Universidad de Belgrano. Maestría en Psicología Cognitiva y Aprendizaje (FLACSO/UAM)

Key words: self-concept, self-awareness, one-dimensional approach, multi-dimensional approach, self-assessment

Introducción

En el presente trabajo se presenta el desarrollo de uno de los conceptos teóricos más importantes que ha sido afectado en este tiempo de pandemia: el autoconcepto. Este constructo teórico es fundamental para comprender el rendimiento tanto académico como laboral y social. Es pertinente pensar que al cambiar las condiciones contextuales y los hábitos intersubjetivos también va a cambiar la percepción de uno mismo.

Para ello se realizará un breve recorrido teórico desarrollado en distintos momentos históricos.

El control cognitivo, es decir, autoconciencia acerca de cómo se conoce y se auto-maneja la propia actividad cognitiva, es fundamental para la comprensión de las distintas personas en asumir la responsabilidad de las actividades humanas en los diversos ámbitos de la vida.

Autoconcepto: definición

Los significados de las acciones que las personas poseen de sí mismos están relacionados con el de autoconcepto. En este sentido, tomando la definición de Harter (1990), se entiende por autoconcepto a las percepciones que tiene un individuo de sí mismo fruto de su experiencia con otras personas (Harter, 1990 en Ecurra Mayaute et al., 2005).

Siguiendo esta definición, autores que han trabajado el tema, coinciden en que el autoconcepto es el modo en que las personas se definen a sí mismas y cómo este conocimiento influye en el desarrollo social, emocional y cognitivo. Esto último tiene implicaciones en la construcción del conocimiento y en la realización de estrategias dirigidas a un objetivo de aprendizaje.

Filogenéticamente hablando, Alexander (1989), considera que el autoconcepto desarrollado hace a los individuos únicos como especie, y que la conciencia del “yo” ha promovido, tanto la cognición como la organización social de la especie humana.

Hay posiciones teóricas que suponen que existe un autoconcepto general, otros que postulan que hay autoconceptos particulares a cada situación o dimensión de la vida del individuo.

Antecedentes teóricos

El problema del autoconcepto ha sido abordado, históricamente, por una amplia tradición de académica. Muchas de ellas lo han hecho, con una base teórica distinta, utilizando conceptos cercanos al de autoconcepto.

En Estados Unidos se pueden encontrar las primeras conceptualizaciones de la mano de Baldwin (1897 en Palacios, 2003) y Cooley (1902 en Palacios, 2003) como precursores del “interaccionismo simbólico” que postularon al “yo” como consecuencia de una construcción social (Palacios, 2003). Cooley (1902 en Palacios, 2003) postulaba el “yo del espejo” como una tendencia a definirse a sí mismo fruto de la comprensión que otros pueden tener de ellos mismos. Desde este marco el yo es producto de las interacciones sociales en contextos determinados.

Este yo del espejo contiene tres componentes (Yeung et al., 2003):

- ✓ Imaginamos cómo debemos parecernos a los demás.
- ✓ Imaginamos y reaccionamos a lo que creemos que debe ser su juicio sobre esa apariencia.
- ✓ Desarrollamos nuestro yo a través de los juicios de los demás.

Siguiendo en Estados Unidos, a fines del siglo XIX, James (1890 en Palacios, 2003) en su texto “Principios de Psicología” realiza una distinción entre el “yo” (el sujeto que conoce) y el “mí” (el yo como objeto de conocimiento). Numerosos autores consideran a James como uno de los más importantes precursores del constructo autoconcepto.

Una de las contribuciones más importantes del modelo de James (1890 en Palacios, 2003) fue la concepción multidimensional del autoconcepto, con sus componentes material, social, espiritual y el “puro ego” (Elexpuru, Garma, Marroquín y Villa, 1992). El material o corporal hace alusión a los atributos físicos, el social a las interacciones y status social; y el espiritual orientado a deseos y emociones. El “puro ego” es el que permite saber quiénes somos independientemente de los cambios que se produzca en nuestro entorno, tanto interno como externo.

James (1890, en Veliz Burgos, 2010) diferencia dos aspectos del “self” o yo, él postula la idea de “yo-sujeto” y la de “yo-objeto” para estructurar el concepto de sí mismo con una naturaleza esencialmente social.

Mead (1934) retoma esta idea al concebir varios “yo” desarrollados en diferentes experiencias sociales. Mead (1934) toma de James (1890) la idea del “yo” como sujeto y objeto para sí mismo, y de Cooley que esta noción se desarrolla en contextos sociales específicos. Esto significa que el autoconcepto puede influenciar y ser influenciado por el contexto social en que son analizados los individuos (Fernandes, Bartholomeu, Marín, Boulhoca y Fernandes, 2005).

En Europa, Freud (1894) parte de la idea que el “yo” es una instancia psíquica encargada de resolver el conflicto entre los deseos internos y las demandas externas. Este “yo” se va desarrollando y cambiando su posicionamiento frente a este conflicto a lo largo de la vida, por ende este se va resignificando y la instancia psíquica también.

Por su lado, Wallon (1946) postula al yo como una “bipartición íntima” en las relaciones con los otros. En principio, para Wallon, el yo se confunde en una simbiosis de “socialización sincrética” con los otros que lo rodean de la que a lo largo de la ontogenia se irá diferenciando hasta lograr su independencia. En este sentido, Wallon se opone a los planteos de cómo el pensamiento de un individuo se convierte en un conocimiento a partir de otro social. Por el contrario, lo que hay que investigar es como el individuo se va separando del entorno social (Olano Rey, 2014). Nadel (1978) sintetiza el planteo walloniano de la siguiente manera: (a) la conciencia psicológica no es a priori; (b) la conciencia psicológica del “otro” no se construye a partir de esta; (c) el “yo” es una construcción a partir de una indiferenciación inicial; (d) es una construcción a partir de eliminaciones sucesivas, diferenciación y apropiación; y (e) lo cual significa que el “otro” se edifica simultáneamente a partir de lo que se excluyó de uno mismo como extraño o diferente.

Vigotsky (1925 en Palacios, 2003, p. 231) plantea que la individualidad “se refracta a través del prisma de las relaciones con otras personas”, lo cual está en relación con el énfasis que él señala al papel de las relaciones intersubjetivas como factor determinante de la conciencia de quienes somos. Desde una perspectiva dialéctica, Vigotsky señala el desarrollo de un “yo” intrapsíquico como producto de procesos sociogenéticos a lo largo de la vida del sujeto situado.

Para Vigotsky (1930) la subjetividad es la unidad entre lo simbólico y lo emocional, lo cual es la unidad fundamental de la experiencia humana. Esta unidad, no reduccionista, adquiere un sentido fundamental que se reconfigura dinámicamente en la acción semiótica. Esto implica la no reducción a la palabra como única causa de la subjetividad sino la integración de ésta en un sistema de actividad dinámico (Engeström, 1999).

A partir de los años ´70 aparecen investigaciones que intentan medir el “yo” desde una perspectiva multidimensional. Los trabajos de l’Ecuyer retoman la posibilidad que el autoconcepto sea un constructo con múltiples dimensiones (l’Ecuyer, 1985) con subestructuras más específicas. Esto impulsó, la búsqueda de instrumentos que puedan objetivar indicadores de estas subestructuras.

Es en este período donde surge por un lado el estudio de la conciencia del yo (autoconcepto) y por el otro el aspecto valorativo y afectivo de las capacidades individuales (autoestima).

También es en este mismo período en donde van a construirse dos grandes modelos para el estudio del autoconcepto: por un lado el unidimensional y por otro el multidimensional.

El unidimensional plantea que hay un único autoconcepto que se pone en juego en diferentes contextos y que sirve para justificar las diferentes conductas del individuo. Este modelo tiene como principales exponentes a Rosenberg (1962 en Veliz Burgos, 2010) y Coopersmith (1967 en Veliz Burgos, 2010).

Por el otro, tenemos el modelo multidimensional, que tiene a Shavelson, Hubner y Stanton como exponentes, y que plantean que hay un autoconcepto global pero que hay dimensiones específicas que explicaría la diversidad de comportamientos ante distintas situaciones.

En función de esto, hay un consenso académico generalizado que el autoconcepto del individuo es la consecuencia del desarrollo psicológico del sujeto a lo largo de su experiencia con otras personas en el que la experiencia en la infancia cumple un papel fundamental, pero como punto de partida para la construcción del mismo.

Modelos teóricos.

Byrnes (1984 en Luna Monteiro, 2013) señala dos modelos teóricos sobre el autoconcepto: por un lado, el nomotético o unidimensional y por el otro el multidimensional que se divide en jerárquico y taxonómico. La diferencia entre el jerárquico y el taxonómico está en la relación entre las dimensiones. Mientras que en el taxonómico (e.g., Marx y Winne, 1980) defiende la independencia entre las dimensiones, el jerárquico postula relación entre ellas (e.g., Shavelson, Hubner & Stanton, 1976). Es este último modelo el que va a tener mayor relevancia en la comunidad académica.

Byrnes identifica un último grupo de autores a los que identifica como compensatorio. Este grupo retoma la multidimensionalidad del otro grupo pero plantean que un bajo autoconcepto en alguna de las áreas tiende a ser compensado con conductas positivas en otras. Esto para Byrnes no llega a ser un modelo teórico sino más bien un patrón de conducta que adoptan las personas cuando sienten amenazado algún aspecto de su subjetividad por algún evento externo.

Enfoque unidimensional

El dominio del estudio del término autoconcepto estuvo, en un principio, dominado por el modelo unidimensional de Rosenberg (1962) y Coopersmith (1967). Este constructo se cuantificaba a partir de herramientas que puntuaban un autoconcepto general, autoconcepto total, autoconcepto global y a veces autoestima global.

Desde estos enfoques este constructo es consistente en los diferentes dominios y contextos del sujeto. Esto significa que a partir de un autoconcepto general se va a poner en juego en las distintas actividades, por ejemplo, en la actividad académica va a depender de la percepción general que tiene el individuo de sí mismo.

Esto se va a poner en juego en autores que van desde la década de 1960 hasta mediados de 1980, quienes van a poner la atención en los aspectos comunes que se repiten en los diferentes contextos y no en las diferentes respuestas que se expresan en las conductas en las diversas dimensiones. Esto era medido por las pruebas de Rosenberg y definido por Coopersmith. Este último argumentó que las distintas acciones del individuo estaban dominadas por un factor general.

A partir de los resultados encontrados en el inventario Self-Esteem de Coopersmith, se sostuvo que los niños y preadolescentes realizan poca distinción en los méritos obtenidos en las diferentes experiencias en los contextos donde son realizados, pero si los logros generales que van realizando. Siguiendo esta línea, Max y Wine (1978, en O'Mara, 2008, pág. 18) llegaron a la conclusión, producto de sus investigaciones, que "el autoconcepto parecía más un concepto unitario que dividido en distintos dominios".

En oposición a lo anterior destaca O'Mara, (2008, pág. 18) "estos resultados se deben probablemente a las dificultades derivadas de una limitada medida de las mismas, más que una falta real de diferencias entre las distintas dimensiones del constructo".

Enfoque multidimensional

En oposición al modelo clásico del autoconcepto como un constructo único, emerge una propuesta multidimensional y jerárquica propuesta por Shavelson et al. (1976) y ampliada por Marsh y Hattie (1996).

Desde esta propuesta teórica se entiende que el autoconcepto posee distintos constructos o aspectos relacionados como el académico, social, físico y emocional. Cada una de estas dimensiones, a su vez, pueden ser cuantificadas y comparadas entre sí por instrumentos psicométricos.

Dentro de los precursores en este modelo multidimensional encontramos a Fitts (1965), quien describió tres componentes internos (identidad, autosatisfacción y conducta) y cinco externos (físico, moral, personal, familiar y social) como constructo empírico.

A mediados de los setenta encontramos los estudios de Shavelson, Hubner y Stanton (1976 en Marsh, 2005), quienes marcan un punto fundamental en el estudio del autoconcepto como un constructo multidimensional. En este esquema que los mismos desarrollan se propusieron tres objetivos:

- 1) desarrollar de una definición del autoconcepto a partir de las definiciones existentes.
- 2.) revisar algunas fases en la validación de una interpretación del constructo con puntajes de un test
- 3) aplicar estas fases en el análisis de cinco instrumentos de medición del autoconcepto.

En relación con el primer punto, los autores, ponen el énfasis en las definiciones de las dimensiones ya existentes. Por ejemplo, dividieron el autoconcepto en componentes académicos y social (Shavelson et al. 1976 en Marsh, 2005).

Estos autores definen siete características del autoconcepto:

- 1) Está organizado o estructurado, esto significa que las personas categorizan la información que reciben acerca del mundo y de sí mismos y utilizan estas categorías para representarse a sí mismos.
- 2) Es multidimensional, está compuesto por dimensiones y éstas en particular reflejan a las personas y el sistema de categorías adoptado por un individuo en particular o por un grupo de individuos.

- 3) Su estructura es jerárquica, con la percepción de la conducta personal en situaciones específicas que está en la base de la jerarquía, se van construyendo inferencias acerca de diversos dominios (Ejemplo social, físico y académico), de allí se forma la mitad de la estructura jerárquica y por encima el autoconcepto global.
- 4) El autoconcepto global es estable, sin embargo, mientras va descendiendo el mismo va a ir dependiendo de situaciones más específicas.
- 5) El autoconcepto incrementaría su multidimensionalidad en la medida que se avanza de la infancia a la adultez.
- 6) Tiene un carácter descriptivo y uno evaluativo. Esta evaluación sería en algunas circunstancias ideal, una reflexión personal, relativa a la comparación con los pares y las expectativas de otros.
- 7) También existirían diferencias con las dimensiones específicas del autoconcepto. Es diferenciable de otros constructos con los cuales está relacionado teóricamente (habilidades académicas, autocontrol, habilidades sociales, físicas, entre otros).

Fuente: Marsh, 2005

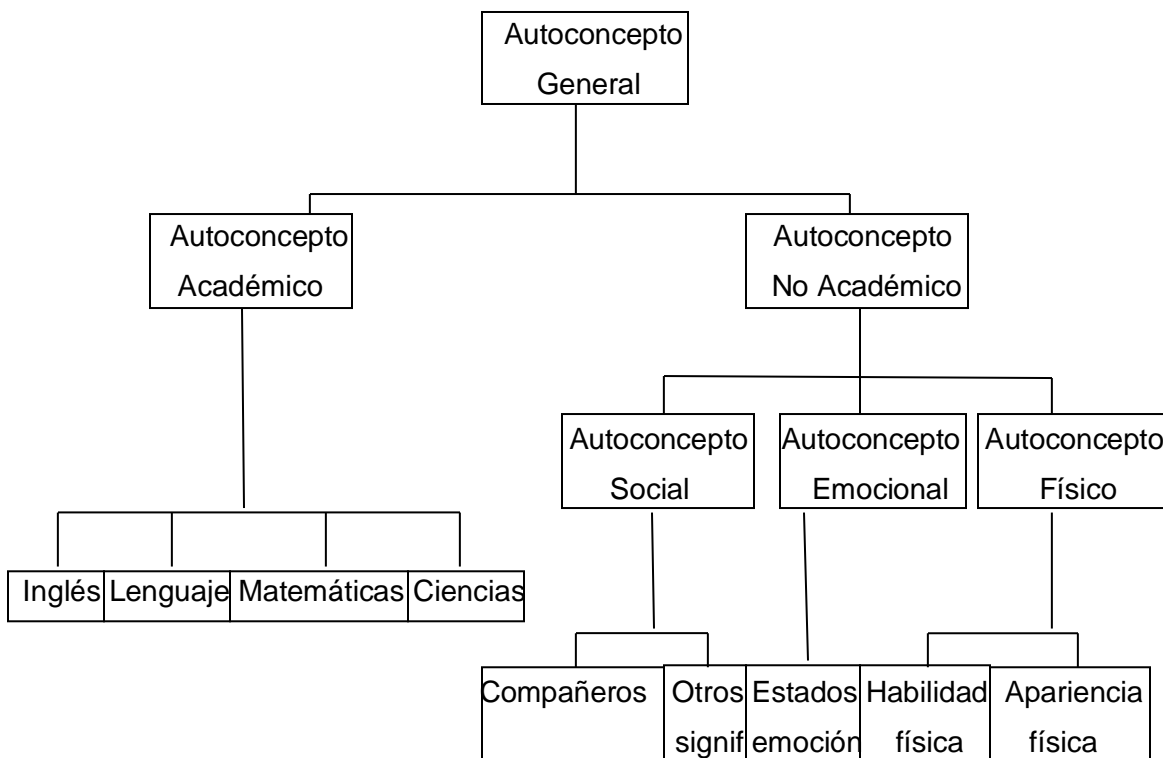


Figura 1. Se presenta la estructura jerárquica del autoconcepto. Este fue realizado por Shavelson, Hubner y Stanton (1976).

Desde este modelo multidimensional se toma en cuenta la relación del sujeto con la institución educativa/laboral, las habilidades y el aspecto físico y social. Por ende, al ser multidimensional y jerárquico se puede relacionar cada factor con las diferentes áreas del comportamiento. A partir de esto se puede apreciar las relaciones entre el autoconcepto y otras variables: rendimiento académico/laboral, valores, habilidades sociales, autoeficiencia y bienestar psicológico y social. De esta manera los logros académicos y la persistencia en la educación a largo plazo están relacionados sistemáticamente con el autoconcepto académico, pero no necesariamente con el autoconcepto no académico y con la autoestima global (Veliz Burgos, 2010).

Este modelo multidimensional y jerárquico tuvo sus complicaciones para explicar la estructura de orden elevado, es decir cómo a partir de experiencias singulares se construía un autoconcepto global. Las investigaciones de Marsh y Shavelson (1985) y Marsh (1986) encontraron que el autoconcepto matemático y el verbal no estaban correlacionados entre sí. Es así que los logros en matemáticas tenían correlación con el autoconcepto matemático pero no con el verbal; y los logros en inglés estaban correlacionados con el autoconcepto verbal pero no con el matemático. Estos datos llevaron a una revisión realizada por Marsh de este modelo (Marsh & O'Mara, 2008).

Para resolver este problema de aparente paradoja en la relación de las dimensiones Marsh (1986, 2007) propuso un modelo basado en un marco de referencia "interna o externa" en el autoconcepto, conocido como modelo I/E (Móller, Pohlmann, Köller y Marsh, 2009).

Básicamente este modelo consistía en que los estudiantes para percibir su capacidad académica utilizan dos marcos de referencia diferentes pero conectados entre sí: procesos de comparación interna y externa. En la referencia externa comparan sus logros con los de sus compañeros o con información relacionada como notas evaluatorias. Esta información proporcionada fruto de la comparación con los otros sirve para la construcción del autoconcepto académico. Es razonable suponer que estos procesos de comparación social (compañeros) llevarán al desarrollo de un autoconcepto en dominios específicos.

Los procesos internos (Móller y Koller, 2001) se utilizaron para explicar la especificidad de dominio del autoconcepto académico y las bajas correlaciones que se encuentran entre el autoconcepto verbal y el matemático. Según el marco de referencia interno / externo los estudiantes no solo usan comparaciones con otras personas cercanas para evaluar su

desempeño (marco de referencia externo) sino que también usan comparaciones internas en dimensiones específicas (marco de referencia interno), comparando sus propios logros en una asignatura con el obtenido en otras asignaturas. De esta manera, los estudiantes con buen rendimiento académico pueden desarrollar un autoconcepto promedio, aunque sus notas en algunas asignaturas estén por encima de sus pares. Es así como las comparaciones sociales o externas y la dimensión interna afectan el desarrollo de los dominios de la percepción de las propias habilidades. Las operaciones conjuntas (externo – interno) de comparación para lograr un equilibrio, explica la baja o nula correlación observada entre el autoconcepto académico y el verbal.

Los estudios realizados plantean que no solo la comparación con otros hace a la construcción del autoconcepto. Skaalvik y Skaalvik (2002) plantean que se producen tres tipos de comparaciones internas para la formación de los juicios del sí mismo: las comparaciones internas de logros a través del tiempo, las comparaciones interiores de logros respecto a objetivos, y las comparaciones internas de logro respecto al esfuerzo aplicado (Móller et al., 2009).

Conclusiones

El autoconcepto es un constructo personal que permite al individuo ejercer cierto control sobre sus pensamientos, sentimientos y acciones. Este sistema personal permite aprender, de la interacción con los otros, las alternativas estratégicas para regular el propio comportamiento e involucrarse en la autorreflexión. También permite percibir y comprender las propias competencias en las relaciones interpersonales y emocionales para poder modificarlas en los distintos contextos de la actividad humana.

Este constructo está íntimamente relacionado con las consecuencias de las evaluaciones que realiza el sujeto fruto de la actividad con su entorno y las creencias que se construyen en esta interacción y que proveen los mecanismos de referencia para la conducta personal. De esta manera las creencias actúan como filtro interpretativo de la realidad.

En este sentido cualquier actividad humana están influidos, en gran medida, por los “pensamientos autorreferidos” que el individuo tiene sobre su capacidad en determinados dominios y su percepción para poder ejecutar. Por ejemplo, aprender no solo significa saber más sino ser capaz de enfrentar cognitiva, emocional y conductualmente las distintas dificultades que se atraviesan en la vida del estudiante, y en este sentido las creencias positivas de la autoeficacia funcionan como motor del aprendizaje (Veliz Burgos, 2010). Es

por esto por lo que autoconcepto y autoeficacia se encuentran íntimamente relacionados para poder comprender las acciones individuales. Uno de los desafíos que tendremos por delante es poder identificar y comprender la manera en que han cambiado los autoconceptos de las personas, en las distintas dimensiones de la actividad humana, como consecuencia de la pandemia (Covid-19) y las restricciones que hemos tenido en los estilos de vida durante los últimos años. Es un período de tiempo considerable para anticipar que los cambios en los hábitos de vida, seguramente, influirán en los autoconceptos, y también autoeficacia, de las personas al momento de afrontar cualquier actividad que implique un desafío.

Bibliografía

Ahmed, W. & Bruinsma, M. (2006). A structural model of self-concept, autonomous motivation and academic performance in cross-cultural perspective. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(4), 551-576.

Ballester, L., March, M. & Orte, C. (abril, 2006). Autoconcepto, estilos de afrontamiento y conducta del alumnado universitario. *Revista de Ciencias Sociales*, 27. Recuperado <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/brage.pdf>

Engeström, Y. (1999). Innovative learning in work teams: analysing cycles of knowledge creation in practice. En Y. Engeström et al (Eds.), *Perspectives on Activity Theory*, (pp. 377-406), Cambridge, Cambridge University Press.

Elexpuru, I., Garma, A., Marroquín, M. & Villa, A. (1992). *Autoconcepto y Educación. Teoría, medida y práctica pedagógica*. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.

Escurra Mayaute, L., Delgado Vásquez, A., Guevara Ortega, G., Torres Valladares, M., Quezada Murillo, R., Morocho Seminario, J., Rivas Castro, G. & Santos Islas, C. (2014). Relación entre el autoconcepto de las competencias, las metas académicas y el rendimiento en alumnos universitarios de la ciudad de lima. *Revista de Investigación En Psicología*, 8(1), 87-106.

Fernandes, F., Bartholomeu, D., Dos Santos, A., Marín, F., Boulhoça, A. & Fernandes, A. (2005). Funcionamiento diferencial de ítems para evaluar la agresividad de universitarios. *Psicología: Reflexão e Crítica*, 21(3), 476, 481.

L'écuyer, R. (1985). *El concepto de sí-mismo*. Barcelona. Oikos-Tau.

Luna Monteiro, A. (2013). *Expectativas personales, factores contextuales y fracaso escolar en niñas, niños y jóvenes de escuelas públicas en Pernambuco-Brasil*. (Tesis doctoral). Oviedo: Universidad de Oviedo. En <https://es.scribd.com/document/357140254/Expectativas-personales-factores-contextuales-y-fracaso-escolar-en-ninas-ninos-y-jovenes-de-escuelas-publicas-en-Pernambuco-Brasil>

Marsh, H. (2005). Self-concept theory, measurement and research into practice: the role of selfconcept in educational psychology. The education section of the british psychological society. Leicester.

Möller, J., Pohlmann, B., Köller, O. & Marsh, H. (2009). A meta-analytic Path Analysis of the Internal/external Frame of Reference Model of Academic Achievement and Academic Self-Concept. *Review of Educational Research*, 79, 1129–1167.

Olanó Rey, R. (2014). *La psicología genético-dialéctica de H. Wallon y sus implicaciones educativas*. Oviedo: Universidad de Oviedo

O'Mara, A. (2008). Methodological and Substantive Applications of Meta-Analysis: Multilevel Modelling, Simulation, and the Construct Validation of Self-Concept. Tesis presentada a la Universidad de Oxford para el grado de DPhil St Cross College Michaelmas. En https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/3467455/OMaraDPhilmaindocument_vol1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1521204435&Signature=FwDcTV3n7kWTSN0dHz1WtVeNx84%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DMethodological_and_Substantive_Applicati.pdf

Palacios, J. (2003). Desarrollo del Yo. En López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. & Ortiz, M. (Eds), *Desarrollo Afectivo y Social* (pp. 231-261). Madrid: Pirámide.

Shavelson, R., Hubner, J., & Stanton, J. (1976). Self concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-411.

Véliz Burgos, A. (2010). *Dimensiones del autoconcepto en estudiantes chilenos: Un estudio psicométrico*. Tesis de grado para optar al título de doctor en Psicología y Educación. Bilbao, España: Universidad del País Vasco.

Yeung, K. & Martin, J. (2003): "El yo del espejo: una prueba y elaboración empírica". *Fuerzas sociales*, 81(3), 843 - 879.