

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE
DURANGO**

**EL AUTOCONCEPTO DE LOS DOCENTES:
LA SENSACIÓN DE SER ALGUIEN**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN DESARROLLO
EDUCATIVO EN LA LÍNEA DE ESPECIALIZACIÓN “PROCESOS
CURRICULARES EN LA FORMACIÓN DOCENTE”**

PRESENTA

MARÍA INEZ GALINDO REZA

DIRECTORA DE TESIS

MTRA. DELIA INÉS CENICEROS CÁZARES

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	PANORAMA GENERAL DEL AUTOCONCEPTO	7
1.1	Las características básicas del autoconcepto.....	7
1.2	Investigaciones referidas al autoconcepto	9
1.3	Quiénes son los docentes.....	18
CAPÍTULO II	LOS DOCENTES SON, LO QUE CONSTRUYEN POR SÍ MISMOS A PARTIR DE QUIENES LES RODEAN	25
2.1	El origen autoconcepto.....	25
2.2	La extensión del autoconcepto.....	28
2.3	Las dimensiones del autoconcepto.....	30
	2.3.1 La apariencia.....	33
	2.3.2 La actuación o desempeño.....	40
	2.3.3 La situación o posición.....	46
2.4	La construcción del yo.....	51
2.5	La estructura social soporte indispensable en la construcción del autoconcepto.....	58
2.6	La importancia de un autoconcepto positivo.....	61

CAPÍTULO III	LA ESCENCIA DE LA INVESTIGACIÓN ES LA FORMA ÍNTIMA DE MANEJARSE EN ELLA	65
3.1	El proceso de la investigación.....	65
3.2	Los sujetos de la investigación.....	68
3.3	El Centro de Actualización del Magisterio	71
3.4	El contexto escolar.....	74
3.5	Antecedentes para la construcción del cuestionario.....	76
3.6	El instrumento de la investigación.....	79
CAPÍTULO IV	UNA VISIÓN DE LOS RESULTADOS: EL AUTOCONCEPTO DE LOS DOCENTES	84
4.1	Aspectos generales.....	84
4.2	Los aspectos más relevantes del autoconcepto.....	88
4.3	Los aspectos negativos de los docentes...	90
4.4	Las dimensiones del autoconcepto de los docentes.....	93
4.4.1	La apariencia de los alumnos del CAM.....	94
4.4.2	La situación o posición de los alumnos del CAM.....	96
4.4.3	La actuación o desempeño de los alumnos del CAM.....	98
4.4.4	La correlación entre las dimensiones del autoconcepto.....	100
4.5	Las relaciones entre autoconcepto y los grupos de referencia.....	102
4.5.1	El autoconcepto de hombres y mujeres.....	103
4.5.2	La edad de los docentes.....	104

4.5.3	El estado civil de los docentes...	105
4.5.4	El número de hijos que tienen los docentes.....	105
4.5.5	La licenciatura que se encontraban estudiando.....	106
4.5.6	Estudios adicionales a los de licenciatura del CAM.....	107
4.5.7	Bachillerato de procedencia.....	109
4.5.8	Lugar donde trabajan los docentes.	110
4.5.9	Condiciones de la vivienda que ocupan los docentes.....	111
4.5.10	Acabados de las viviendas de los docentes.....	112
V	CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	115
5.1	El inicio, quiénes son los docentes.....	115
5.2	Los aportes teóricos.....	117
5.3	La metodología.....	118
5.4	Los resultados, ventajas y desventajas...	120
5.5	Con relación a los aportes teóricos encontrados.....	122
5.6	Lo que se recomienda.....	123
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	125
	ANEXO	

INTRODUCCIÓN

Los maestros, como actores principales de la formación de los niños de nuestro país, han sido objeto de un número importante de investigaciones, en algunas se pretende aprender algo de ellos, en otras, descubrir qué es lo que saben, conocer las tensiones a las que están expuestos, caracterizarlos, saber sobre su procedencia, reconocer las tradiciones sobre su formación, etc. Sin embargo, llegar a conocer a los docentes mediante investigaciones que den cuenta de su propia opinión, considerar su conducta no sólo a través de la mirada de observadores externos, sino desde el punto de vista propio, llegar a conocer cómo se perciben y cómo construyen su entorno, cuál es el autoconcepto que los lleva a crear la imagen que tienen de sí mismos, es una actividad de investigación que no se ha llevado a cabo. Conocer a los docentes a través de una fotografía, una gestalt organizada de sí mismo, que puede ser reconocida por

el sujeto con base en la información que el entorno le proporciona y que construye interactuando con el espacio vital que le rodea (Rogers, 1950), es una experiencia que pocas veces se ha vivido. Un estudio sobre el autoconcepto de los docentes nos llevarán a conocer aspectos importantes acerca de quienes son las personas encargadas de formar a los niños de nuestro Estado.

La inquietud por investigar a los docentes que realizan sus estudios en el Centro de Actualización del Magisterio surge a partir de la experiencia y del trabajo cotidiano de quien realiza la presente investigación. Este centro de actualización, nivelación y capacitación ha sido una alternativa de profesionalización durante más de 55 años, en los que ha ofrecido sus programas a maestros en servicio desde su creación como Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Actualmente el CAM atiende a docentes que en circunstancias difíciles se dedican a superarse para poder ofrecer una educación de calidad a sus alumnos. ¿A cuáles docentes se hará referencia? a los que han sido caracterizados como trabajadores o intelectuales, sociales, necios, rebeldes, agresivos, leales, ordenados, o tantos otros adjetivos que les han adjudicado examinadores externos y los estudiosos de la personalidad. En el presente estudio se pretende dar cuenta de quiénes son los docentes que

realizan sus estudios de licenciatura en el CAM desde una perspectiva personal percibida por ellos mismos.

Con respecto al conocimiento de los docentes, existen opiniones divergentes acerca de quiénes son ellos; unas mesuradas, limitadas y conservadoras, otras, radicales determinantes y crudas, todas ellas nos aportan conocimientos acerca de los docentes. Podemos encontrar investigaciones y artículos que confirman que las Escuelas Normales son centros de segunda categoría, que el origen social de quienes estudian para ser docentes corresponde a la clase media-baja o clase baja, alumnos de una trayectoria no muy brillante y una carrera para personas que no valen para otra cosa con la casi absoluta ausencia de hábitos intelectuales autónomos (Forner, 1993; Ortega, 1984; Torres, 1996).

Por otra parte, se les adjudica el gusto por el trato con los niños y la vocación de servicio y enseñanza con un aura místico espiritual, la fuerza de una imagen idealizada en el maestro rural, el militante apasionado que entrega su vida y sacrificios en pro del trabajo productivo, sanitario y cultural de las comunidades rurales (Anzaldúa, 1990).

Existe, además, una percepción sobre los docentes en la que se reconocen algunas cualidades personales como: ser personas seguras y capaces de tolerar el ambiente de los salones de clase con humanidad; soportar la ambigüedad, lo

imprevisible y el caos ocasionado por los propios alumnos, asimismo, se justifica la simplicidad conceptual en el vocabulario de los docentes por el manejo de la inmediatez en las aulas (Jackson, 1990).

El presente estudio tiene como finalidad descubrir la concepción de los docentes sobre sí mismos. Estas concepciones pueden tener convergencia con uno u otro de los planteamientos anteriores. Se considera que el autoconcepto es parte de la unidad fundamental del ser humano, esta unidad fundamental es construida por el sujeto a partir de las interacciones que realiza en los diferentes grupos sociales a los que pertenece y en los que desempeña diferentes roles.

El docente es capaz de responder a la pregunta ¿quién soy? respuesta que se encuentra plagada por la experiencia, producto del proceso de vida, de su trayectorias en el plano laboral, profesional y familiar, todas ellas en estrecha relación con los contextos en los que ha podido desenvolverse. El sentido cultural que imprime al proceso de autodefinirse lo ubica en la posibilidad de identificarse, mostrar marcos de pertenencia y de referencia además de involucrar el plano de las representaciones propias, identificadas por el docente como el conocimiento que tiene de sí mismo. Esta investigación esta organizada en cuatro capítulos que darán cuenta de los pasos por los que se

transita para obtener la información sobre el autoconcepto de los docentes que realizan estudios de Licenciatura en el Centro de Actualización del Magisterio.

Primeramente, se delimita el objeto de estudio; el autoconcepto de los alumnos del CAM como protagonistas de la investigación, además se aborda la temática del autoconcepto como eje de análisis para recuperar la información teórica acerca del contenido hasta llegar a la formulación de las preguntas que se contestarán al finalizar la investigación y se realiza el planteamiento de los objetivos que guiarán la investigación.

En el segundo capítulo, se llevará a cabo una revisión exhaustiva de la teoría referida al autoconcepto de autores como; James, Díaz y Reyes, La Rosa y Díaz-Loving (Calleja & Gómez, 2001) quienes desde 1955 abordan el autoconcepto, evolución y aplicaciones desde diversos puntos teóricos, a través de las perspectivas psicológica, sociológica y años más tarde, mediante la posición conciliadora de ambas disciplinas. Se describen las dimensiones del autoconcepto, la construcción del yo, su estructura social y la importancia teórica de un autoconcepto positivo.

En el tercer capítulo se describe el procedimiento utilizado así como la mecánica para obtener la información sobre los docentes, los criterios para la elaboración del

cuestionario como instrumento de recogida de datos y la presentación de la operacionalización de la variable de estudio; el autoconcepto.

En el cuarto se describen los resultados de la investigación, algunos de los ítems que resultaron sobresalientes para los encuestados, la descripción de la muestra en cada una de las dimensiones así como los resultados del autoconcepto general, las correlaciones de las dimensiones con las variables clasificatorias etc., para lo anterior se utilizará el paquete estadístico SPSS para Windows/10, finalmente se plantearán algunas conclusiones y consideraciones propias de la autora.

CAPÍTULO I

PANORAMA GENERAL DEL AUTOCONCEPTO

1.1 Las características básicas del autoconcepto

La revisión teórica del autoconcepto delimita el campo de su estudio, pero, difícilmente se puede ver un campo limitado, la existencia del ser humano implica la necesidad que los hombres tienen de estudiarse a sí mismos.

Durante la revisión teórica se pudieron rescatar algunas características fundamentales que Shavelson, Hubner y Stanton (1976) destacan en el estudio del autoconcepto:

Refieren que el autoconcepto está organizado; los individuos crean, a partir de las interacciones y los aprendizajes sociales, un sistema de categorización particular que da significado y organiza las experiencias de la persona, cada categoría representa una forma de organizar experiencias propias y de atribuirles un significado, de tal

manera que el autoconcepto que cada individuo construye esta estructurado.

Por otra parte establecen que el autoconcepto es multifacético; el sistema social donde el individuo se desenvuelve y a partir del cual crea su autoconcepto incluye diferentes áreas tales como la familia, la escuela, la comunidad, etc. y en cada una de estas y otras áreas, el atractivo físico y las habilidades de actuación y posición le permiten dar cuenta de los papeles que requiera representar. Además, la estructura de las áreas puede ser jerárquica y las dimensiones se encuentran matizadas por significados individuales dependiendo de los valores o la edad de los sujetos.

Consideran que el autoconcepto global puede encontrarse relativamente como más estable que algunos autoconceptos de dominio específico que pueden ser fácilmente modificables de manera transitoria por alguna experiencia desagradable o muy significativa que afecte a los sujetos temporalmente.

El autoconcepto es experimental puesto que se va construyendo y diferenciando a lo largo de toda la vida del ser humano, asimismo, tiene un carácter evaluativo cuya importancia varía significativamente dependiendo de los individuos y las situaciones, la valoración diferencial tiene que ver con las experiencias pasadas de los sujetos, de la

cultura en la que se encuentren inmersos además de la sociedad y la familia a la cual pertenezcan.

1.2 Investigaciones referidas al autoconcepto

El autoconcepto, punto central de la presente investigación ha cobrado importancia en los últimos años en ámbitos como la salud, la Psicología y las Ciencias de la Educación, el interés generado hacia el autoconcepto puede ser comprobado con la diferencia que existe en el número de estudios realizados en 1983 en España donde las investigaciones no llegaban a diez, mientras que en 1999 se pueden constatar más de cien trabajos sobre el autoconcepto y, en algunos, su relación con otra variable (García, A., 1999).

Los estudios realizados sobre el autoconcepto abordan varios temas referidos a distintos ámbitos, se pueden encontrar trabajos sobre el autoconcepto en el ámbito educativo; autoconcepto en el ámbito del equilibrio personal, la salud, el desgaste profesional etc.; también abordan el autoconcepto en relación con otros constructos propios del desarrollo personal y social; el autoconcepto y su influencia en la elección escolar y vocacional así como el autoconcepto y su relación con el rendimiento físico y deportivo.

Los estudios revisados sobre el autoconcepto no abordan la temática referida a los docentes, sin embargo, dada su importancia y la trascendencia en el ámbito educativo, el presente trabajo se perfila como un aporte más que puede coadyuvar al entendimiento de los docentes.

Entre los estudios que abordan el autoconcepto en el ámbito educativo encontramos un conjunto de investigaciones que detallan las tareas de integración personal y social de los alumnos con necesidades educativas especiales con dificultades de aprendizaje, en estas investigaciones el autoconcepto juega un papel fundamental como variable del desarrollo personal y social.

Cambra (1994) realizó una investigación con adolescentes sordos en la cual concluye que el autoconcepto de los sordos profundos y los sordos con competencia lingüística y comunicativa inferior, es positivo.

Por su parte González-Pumariega (en García, A., 1999) trata de establecer un modelo de relaciones causales en los procesos de autoconcepto y motivación en niños con y sin dificultades de aprendizaje, los resultados manifiestan que los alumnos con problemas de aprendizaje exponen una autoimagen más negativa y están menos motivados.

García, A. (1998), presenta un estudio realizado con alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados

en escuelas rurales, como resultado obtiene que estos niños reflejan niveles bajos en algunas dimensiones del autoconcepto como el académico y el general, también señala que existe una estrecha relación entre las dificultades de aprendizaje y el pertenecer a sectores de población marginados.

En la misma temática Juárez (1997) realiza un estudio sobre el autoconcepto y las estrategias de aprendizaje en un grupo de alumnos superdotados, los resultados del estudio demuestran que estos alumnos tienen un menor autoconcepto general y un mayor autoconcepto académico.

Estos trabajos sobre autoconcepto son una muestra para contribuir a la mejora de la integración personal y social de los alumnos con necesidades educativas especiales, posteriormente se implementó un programa para mejorar el autoconcepto de los alumnos y, además de forma general potenciar el desarrollo personal y social de los alumnos escolarizados en centros ordinarios.

Los trabajos de Díaz-Aguado (1992; 1993) ponen en práctica el modelo realizado por Baraja (1991), es un modelo de intervención para la mejora de la interacción educativa de alumnos en desventaja. Se comprueba la eficacia del modelo comparando los cambios producidos entre aulas étnicamente heterogéneas y un grupo control. Este estudio como algunos

otros; Díaz-Aguado et al (1992), Díaz-Aguado, Royo, y Martínez (1994) comprobaron la eficacia del modelo con relación a la mejora del autoconcepto después de su puesta en práctica del modelo de intervención elaborado por Díaz-Aguado, Martínez y Baraja, publicado en 1992.

En otras investigaciones referidas al ámbito del equilibrio personal, y la salud mental se encuentra:

Medrano, Medrano, y Simarro (1990) administrando el cuestionario de depresión de Beck y el cuestionario de autoestima de Fitts, opinan que la intensidad de las correlaciones obtenidas permite resaltar la importancia de la relación estudiada, de tal forma que el autoconcepto puede ser considerado indicador de salud mental. Maldonado (1988) y Barceló (1990) consideran el autoconcepto como una variable criterio en el estudio del tratamiento tanto cognitivo como farmacológico de la depresión, trata este mismo aspecto, Frías (1990) estudia las relaciones entre autoestima y depresión en la población infantil valenciana, llegando a la conclusión de que la baja autoestima es un síntoma destacado y de importancia relevante dentro de la sintomatología depresiva, estando ambos constructos íntimamente relacionados. Jasia de Laconcelia (1990) compara el autoconcepto de un grupo de adultos alcohólicos y otro de no alcohólicos, concluyendo que el alcoholismo influye negativamente en el autoconcepto, así como en la habilidad emocional, la agresividad y la soledad (García, A. 1999).

Existen otros contextos donde se han llevado a cabo investigaciones sobre el autoconcepto. En medicina, (López 1991; Susinos, 1993; Ortíz, 1990) en pacientes a los que les han extirpado algún miembro de su cuerpo y luego se les ha reconstruido, con pacientes que sufren de enfermedades crónicas, y con pacientes parapléjicos, respectivamente. Los resultados de dichas investigaciones demuestran que los pacientes con padecimiento tienen un autoconcepto más bajo que los que han sido tratados o que no tienen padecimiento.

Otras investigaciones abordan el autoconcepto estableciendo diferencias significativas entre la población estudiada, estos estudios comparativos abordan temáticas como el mundo del deporte y la autodeterminación personal y vocacional, así como la escolar y laboral.

Al iniciar el planteamiento del presente trabajo de investigación sobre el autoconcepto de los docentes, se hace necesario, primeramente, delimitar la concepción que sobre autoconcepto se ha tenido a lo largo de la historia.

Actualmente se pueden encontrar investigaciones, artículos y documentos que, en general abordan el autoconcepto de una manera indistinta en cuanto a los alcances conceptuales se refiere; existen por lo menos quince términos que se refieren al autoconcepto con mayor o menor profundidad, estos términos son: autovaloración, sí mismo,

autoaceptación, autopercepción, y autoestima, (entre otros), este último, es el más utilizado como sinónimo de autoconcepto. Estos términos se utilizan a menudo de manera indiferenciada pero en general se relacionan con la idea de cómo las personas se ven a sí mismas.

Debido a estas apreciaciones y para delimitar la variable principal de la presente investigación, se describen a continuación algunos de los constructos que aparecen con más frecuencia en la literatura especializada sobre el tema.

Primeramente se aborda el autoconcepto desde su génesis y evolución hasta los últimos reportes de que se tiene conocimiento.

Por otra parte, es necesario precisar si el autoconcepto de los docentes-alumnos del Centro de Actualización del Magisterio que se pretende conocer es multidimensional (general o global) o si el estudio se encamina a precisar el concepto de los docentes en algún dominio específico o rol determinado (una sola dimensión).

Para tal efecto se presenta a continuación el constructo sobre el cual se hará referencia en el presente trabajo y lo que se circunscribe en torno del mismo.

El autoconcepto es una "estructura mental de carácter psicosocial que implica la organización de aspectos conductuales, afectivos y físicos autopercebidos que

funcionan como un código subjetivo de acción hacia el medio ambiente interno y externo que rodea al sujeto" (Medina & Lagunes, 1992: 194).

En los aportes teóricos consultados se encontró que se hace referencias al autoconcepto, al sí mismo y al yo percibido de manera indistinta, es necesario aclarar que varios autores como Branden (1995) y García y Musitu (1999) incluyen en esta concepción la autoestima argumentando que la delimitación conceptual de autoestima y autoconcepto no es clara, utilizan ambos conceptos como análogos, igual que estos autores, convergen en esta apreciación Shavelson, Hubner y Stanton (1976) ya que, según argumentan, la percepción descriptiva y evaluativa del sí mismo se encuentra estrechamente relacionada.

Además de la idea de que la autoestima y el autoconcepto son cuestiones indiferenciadas, se encuentra otra postura que vale la pena revisar, defiende que uno y otro de los conceptos se pueden diferenciar nítidamente (Watkins & Dhawan, 1989). Ya que el término autoconcepto incluye autodescripciones abstractas que se pueden diferenciar, por lo menos en teoría, de reflexiones sobre la autoestima que los individuos poseen de sí mismos ya que realizar estas reflexiones implicará el uso necesario de juicios de valor (Ross, 1992; Del Barrio; Frias; Mestre; 1994).

Cabe precisar, sobre lo anterior, que al hacer referencia al autoconcepto, sí mismo o al yo percibido indistintamente como una estructura mental de carácter psicosocial en el ámbito descriptivo, en el sujeto se encuentran presentes aportes que hacen que se lleve a cabo la inclusión de un componente valorativo como lo describe Rice (2000). El autoconcepto es la percepción cognitiva consciente y la evaluación que los individuos realizan sobre sí mismos; son sus pensamientos acerca de sí mismos (Rice, 2000).

Para Lindgren la autoestima es el componente valoral y la consideración hacia el sí mismo. Refiere, que es el valor total que cada sujeto atribuye a su propio yo, el cual finalmente se traduce en el valor que se cree que los otros otorgan a cada sujeto (Lindgren, 1990).

La autoestima es un concepto inherente a una sensación fundamental de eficacia y a un sentido fundamental de mérito, a la idoneidad y a la dignidad en principio. En este trabajo de investigación el componente valoral como parte medular de la autoestima se encontrará integrado en la percepción que los sujetos hacen de su desempeño en los roles que representan, puesto que no se puede pasar por alto la importancia que tiene para los seres humanos un autoconcepto adecuado y los beneficios de reconocerlo y orientar los esfuerzos propios en su identificación.

Una de las principales motivaciones del ser humano es la búsqueda de consistencia en las creencias acerca de sí mismo, para él, es altamente deseable la estabilidad del autoconcepto o de las distintas identidades que lo componen (Shavelson, 1976). Esto levanta controversias ya que el autoconcepto es estable y cambiante al mismo tiempo; estable en los aspectos más nucleares y profundos y variable en los aspectos más dependientes del contexto.

El ser humano atraviesa por períodos críticos o momentos relevantes en lo que tiene que asumir nuevos roles y adaptarse, la adolescencia es uno de estos períodos, pero conforme se avanza en edad el autoconcepto es más preciso, de tipo intencional, volitivo y reflexivo. Existe aunado a lo anterior, una tendencia a sistematizar conceptualmente los diversos aspectos del autoconcepto en un sistema unificado, de esta manera se integra, rechaza o acepta la información proveniente de nuevas experiencias.

Los aportes teóricos encontrados en relación con el autoconcepto, explican y describen el origen, las dimensiones, la construcción y las características del autoconcepto así como la importancia del mismo en la vida del ser humano.

1.3 Quiénes son los docentes

Existen tres preguntas que están presentes en el pensamiento de las personas: ¿Quién soy?, ¿Qué soy?, ¿Por qué soy? Estas preguntas definen la percepción de lo que cada ser humano es.

¿Quién soy? Es la pregunta que responde y define las marcas de identificación que distinguen al individuo de otras personas, el nombre es una señal de identificación, pero también otras características que se encuentran a la vista de cualquier observador: altura, tamaño, peso, sexo, color de piel, nacionalidad, etc.

¿Qué soy? Es la pregunta que señala el rótulo que ostentamos ante los demás, las respuestas pueden ser variadas: "soy esposo", "soy esposa", "soy soltero", "soy hombre de negocios", "soy abogado" y/o "soy maestro o maestra".

La respuesta a preguntas como las anteriores aclararán el panorama del autoconcepto de los docentes bajo su propia perspectiva.

La investigación acerca del conocimiento de quiénes son los docentes del CAM a través de los referentes teóricos del autoconcepto responderá a una serie de interrogantes que se plantean a continuación como preguntas de investigación.

- ¿Cuál es el autoconcepto que tienen los docentes que estudian en el Centro de Actualización del Magisterio respecto a su apariencia?
- ¿Cuál es el autoconcepto que tienen los docentes que estudian en el Centro de Actualización del Magisterio acerca de su actuación o desempeño?
- ¿Cuál es el autoconcepto que tienen los docentes que estudian en el Centro de Actualización del Magisterio con relación a su situación o posición?
- ¿Cuál es el autoconcepto general o global de los docentes que estudian la Licenciatura en el Centro de Actualización del Magisterio?

Los objetivos de investigación

Con la finalidad de dar respuesta a las preguntas planteadas se establecen una serie de objetivos que se alcanzarán concluyendo la investigación, se parte del objetivo general y se plantean objetivos particulares que simplifican el acceso al mismo.

Objetivo general

- Describir el autoconcepto global de los docentes que estudian en el Centro de Actualización del Magisterio mediante las dimensiones de apariencia, actuación y desempeño en su sentido multidimensional.

Objetivos particulares

- Explorar quiénes son los docentes que estudian en el CAM a través del autoconcepto de su apariencia.
- Distinguir qué son los docentes que estudian en el CAM mediante el autoconcepto de su actuación y desempeño.
- Interpretar cuál es el autoconcepto de los docentes que estudian en el CAM con respecto de su situación o posición.

Las respuestas a preguntas sobre sí mismo clarifican la percepción de cada docente sobre sí mismo, responden al planteamiento del autoconcepto de cada docente y sobre todo, se llegará a conocer la constitución de lo que realmente se es, dando la seguridad de que tanto la vida y las acciones de los seres humanos tienen un valor incalculable.

Todos los seres humanos tienen una opinión sobre sí mismos, los docentes no escapan a este hecho, esta opinión funciona para explicar una forma de comportamiento o como defensa para eludir responsabilidades. Esta imagen, llamada autoconcepto es un cuadro mental de la identidad de nuestro yo que consiste en sentirse alguien (Wagner, 1977).

El estudio mantendrá un carácter holístico que permitirá resumir el sentimiento general de los profesores sobre su persona. La variable de autoconcepto es fundamental en el desarrollo personal y social de los individuos, ya que, los niveles significativamente bajos en el autoconcepto genera problemas en las relaciones con los demás: problemas en el rendimiento escolar, sentimientos de incompetencia para realizar determinadas actividad cotidiana y en general un sentimiento de infelicidad y autodesprecio que invadiría a toda persona y por consiguiente se desplazaría hacia todos los ámbitos de su quehacer docente.

La importancia del estudio del autoconcepto de los docentes radica, entre otras cosas, en que éste manifiesta la madurez emocional. El bienestar emocional se obtiene partiendo de un buen autoconcepto, si el autoconcepto se ajusta a la realidad se llegará a sentir comodidad y disfrutar de paz interior duradera, cuando se tiene que enfrentar problemas, se tendrá la capacidad para hacerlo.

Cuando se tienen sensaciones de perturbación, ansiedad, hostilidad o culpabilidad, con un buen autoconcepto, se tendrán los recursos de recuperación necesarios para restaurar un estado placentero de equilibrio emocional. Todo ser humano tiene momentos de crisis en la vida, pero la persona con seguridad emocional, aquella que tiene un autoconcepto adecuado, puede enfrentar estas crisis de mejor manera, con un sentimiento más constructivo (Wagner, 1977).

Quien tiene un autoconcepto bien desarrollado puede ocupar su mente en lo que le rodea, no tiene que dividir sus esfuerzos entre entender sus ansiedades interiores, y enfrentar la circunstancia del momento. Su base de operaciones es la autoconfianza. Por otro lado, la persona que tiene un autoconcepto inadecuado tiene ansiedad e incertidumbre que le obligaban a esforzarse por resguardar su centro de seguridad interior a la vez que trata de lanzar un ataque contra el problema que tiene en ese momento.

Quién tiene un autoconcepto adecuado puede aceptar su cuerpo sin sentir malestar por algunas de sus características. Consigue gozar de los logros obtenidos sin presumir de ello. Logra aflojar la tensión y descansar cuando esto sea lo apropiado. Alcanza ver sus defectos como problemas que se pueden resolver, en vez de evaluarse como un fracasado porque no puede cumplir con sus propias normas de

perfección. Con toda honestidad podrá observar con optimismo sus propios errores, estará capacitado para aceptar la responsabilidad de aquellos asuntos sobre los cuales puede ejercer cierto control (Wagner, 1977).

Idealmente la persona con un autoconcepto adecuado se desenvuelve competentemente en la vida porque sabe que ya es. No está tratando siempre de llegar a ser.

Con el planteamiento anterior el trabajo investigativo se perfila hacia el conocimiento del autoconcepto de los docentes que realizan estudios de Licenciatura en el Centro de Actualización del Magisterio en las tres opciones que ofrece la institución: Licenciatura en Educación Preescolar, Licenciatura en Educación Primaria y Licenciatura en Educación Física.

Con lo anterior concluyo el primer capítulo del informe del trabajo de investigación.

En el siguiente capítulo se despliega la información más importante acerca del tema, se presenta el panorama teórico acerca del autoconcepto desde su aparición histórica en la teoría de los rasgos de la personalidad, algunas definiciones al respecto, los teóricos que se adhieren a las diferentes concepciones, los ámbitos de autoconcepto y las dimensiones reconocidas por Wagner, entre otras.

El abordaje teórico se presenta desde la perspectiva de la Psicología Social así como de la Sociología, disciplinas encargadas del estudio del autoconcepto en su sentido multidimensional.

CAPÍTULO II

LOS DOCENTES SON, LO QUE CONSTRUYEN POR SI MISMOS A PARTIR DE QUIENES LES RODEAN

El capítulo II describe el surgimiento del autoconcepto en el campo de la Psicología Social y la Sociología, la revisión teórica del término a través de la evolución de las disciplinas que lo estudian, además, la extensión, la construcción como capacidad cognitiva, la estructura social que lo soporta y la construcción del yo como fuente de la que se origina el autoconcepto.

2.1 El origen del autoconcepto

A finales del siglo XIX surge un creciente interés por estudiar el autoconcepto como parte importante de la personalidad del ser humano. Williams James describe desde

1890 el sí mismo (autoconcepto) como la suma de todo aquello que el individuo puede llamar suyo, en esta concepción puede incluirse, su familia, su cuerpo, sus posesiones, estados de conciencia así como el reconocimiento social que tiene (Calleja & Gómez-Peresmitré, 2001).

En 1902 y desde una perspectiva netamente sociológica C. H. Cooley señala que el autoconcepto es una tendencia que los seres humanos tienen para utilizar a los demás como si fueran un espejo en el que se pueden contemplar, así, el yo es considerado como "una imagen de sí mismo" en sentido general (Lindgren, 1990).

Años más tarde, Mead (1934) establece una posición conciliadora entre la Sociología y la Psicología, reordenando, sin ser éste su objetivo primordial, los planteamientos hechos por James y Cooley sobre el autoconcepto, proponiendo que es un concepto que utiliza símbolos y que es producto de la interacción humana en donde el lenguaje y los roles desempeñados por el sujeto cumplen un importante papel (Lindgren, 1990).

Aunque el planteamiento de Mead es aceptado como uno de los mejores y más consistentes, existen otras propuestas con relación al autoconcepto, entre ellas se puede encontrar particularmente en la Psicología clínica expuesta por Rogers (1950) quien propone que el autoconcepto es una fotografía

organizada, una gestalt organizacional del sí mismo (self), que puede ser conocida por el sujeto, con base en la cual interactúa con el espacio vital que le rodea (Lindgren, 1990).

Desde una perspectiva cognoscitiva Rosenberg (1965) plantea que el autoconcepto es una actitud hacia sí mismo y Byrne (1984) por su parte, establece que el autoconcepto es una percepción que se tiene de sí mismo y se encuentra conformada por actitudes, sentimientos y conocimientos, todo con relación a las habilidades, apariencia y aceptabilidad social (Lindgren, 1990).

Con los aportes anteriores algunos orientados al autoconcepto general multidimensional más amplio del sujeto, y otros al autoconcepto de dominio específico, es necesario realizar un planteamiento que defina con precisión qué es el autoconcepto al que se hará referencia en esta investigación que oriente la búsqueda y que pueda ser valorado.

Desde 1955 en que los estudios sobre el autoconcepto cobran importancia hasta la fecha, se pueden observar diversas posturas por parte de las disciplinas encargadas de su estudio.

Otra visión teórica del autoconcepto construida por Wagner en 1977, lleva a cabo una revisión introspectiva que responde a la pregunta acerca de la presencia del sí mismo,

de su forma de actuar, del sentirse perfecto y superior o inferior e imperfecto. Según Wagner (1977) es como tener una fotografía pero en un concepto mental que puede representar el movimiento, el paso del tiempo, valores relativos, sentimientos, dirección y estado de ánimo, "Los cuadros mentales son impresiones subjetivas de la mente, y forman parte integral de nuestros procesos de pensamiento" (Wagner, 1997: 33).

2.2 La extensión del autoconcepto

Otro tema de discusión que gira en torno al autoconcepto es la extensión de la percepción que se hace de sí mismo. Por una parte el autoconcepto puede describirse como una entidad global, esto se refiere al concepto que de manera general las personas tienen de sí. Esta concepción plantea una dimensión única y hace hincapié en aspectos globales según lo descrito por Marx y Winne (1978) y Coopersmith (1967).

Por otra parte Harter (1982) describe la identidad del yo como la suma total de las autodefiniciones o autoimágenes del individuo, coincidiendo con la idea de un autoconcepto multidimensional y jerárquico que plantean DuBois; Felner; Brand; Phillips y Lease (1996).

El autoconcepto multidimensional es la concepción más antigua de que se tiene conocimiento y es construida a partir

de una serie de dimensiones que en su conjunto dan cuenta de lo que los seres humanos son en su sentido más amplio. Uno de los primeros autores que describe el autoconcepto como un constructo multidimensional fue Fitts (1965) quien le atribuye tres componentes internos y cinco externos. Esta concepción es la más comúnmente utilizada por los profesionales dedicados al estudio, investigación y tratamiento del mismo.

Las investigaciones que manejan la idea del autoconcepto multidimensional se han abordado con diversos instrumentos como *Rosenberg Self-Esteem Scale* (Rosemberg 1965), *The Piers-Harris, Children's Self-Concept Scale* y *Tennessee Self Concept Scale*" (Fitts, 1991) y los resultados se presentan ante los interesados como un autoconcepto multidimensional de los sujetos investigados, sin embargo, las escalas están compuestas por aspectos de dominio específico en áreas particulares.

A diferencia del autoconcepto multidimensional tradicionalmente reconocido, se encuentra también el autoconcepto de modelos de habilidades o atributos determinados, entre ellos se encuentra el autoconcepto académico, el autoconcepto físico, el deportivo, así como el autoconcepto como integrante de un grupo religioso o algunos otros que exploren habilidades destrezas o capacidades en el

área específica que se quiera abordar. Dentro de este tipo de abordaje del autoconcepto para efectos evaluatorios, clínicos o de investigación, también existen instrumentos diseñados para la obtención de los datos.

La investigación del autoconcepto de los docentes que estudian en el Centro de Actualización del Magisterio se enmarca en el autoconcepto multidimensional y jerárquico ya que su exploración se conforma por tres dimensiones: apariencia, actuación o desempeño y, situación o posición.

2.3 Las dimensiones del autoconcepto

Las dimensiones otorgadas a la definición del autoconcepto son: apariencia, actuación y posición, las que se combinan en la mente de los individuos y con ello proveen una descripción de los sujetos en sentido funcional. La imagen percibida de sí mismo es el reflejo de la opinión de los demás como resultado de muchos recuerdos acumulados principalmente durante la niñez cuando se es más impresionable y el juicio de otros adquiere especial importancia.

Los tres aspectos funcionales del autoconcepto podrían incorporarse a la pregunta ¿Quién es el docente que atiende a un grupo de alumnos en educación básica?

Los valores de apariencia, actuación y posición se combinan en la mente para proveer una descripción del autoconcepto en sentido funcional, éstas funcionan como dimensiones del cuadro mental de la autoimagen y dan visos de realidad al sentido de ser alguien. La definición de autoconcepto a la que se apega la investigación es:

Una estructura mental de carácter psicosocial, que implica la organización de aspectos conductuales (elementos que se refieren o implican comportamientos observables que tienen los sujetos para consigo mismos o para con sus semejantes), afectivos (términos que aluden a aspectos emocionales, sentimientos o formas de sentir que el sujeto percibe se sí mismo) y físicos (aspectos corporales que el sujeto observa en sí mismo), reales e ideales acerca del propio individuo, que funcionan como un código subjetivo de acción hacia el medio ambiente interno y externo que rodea al sujeto (Valdez-Medina & Reyes-Lagunes, 1992: 194).

El autoconcepto revisado desde esta perspectiva adquiere connotaciones importantes en el sentido de la dimensionalidad de cada una de las representaciones del sí mismo, de tal manera que los elementos conductuales, afectivos y físicos de cada individuo adquieren un valor multidimensional. Cada uno valora según la correlación existente entre el concepto que se tiene de sí mismo y el concepto que tienen los demás sobre

uno. Sin embargo, la evaluación que el sujeto hace de otro es distorsionada, ya que la perspectiva de evaluación ejercida, se encuentra subjetivada y la información que tiene del evaluado no siempre es obtenida por él mismo, recibe información de otros individuos que han conocido al evaluado en otras circunstancias. La distorsión de la realidad es en algunos casos un signo patológico que dificulta la adaptación, pero en otros, es un signo saludable que los sujetos utilizan para autoensalzarse (Aramburu & Guerra, 2001).

El ser humano construye su autoconcepto con el reflejo del reconocimiento y la aceptación de los demás, de tal manera que se ve obligado a llenar un patrón determinado que impida el rechazo y la exclusión social, esto lo puede llevar a buscar presentar su imagen a través de comportamientos no saludables o, a buscar estrategias que le ayuden a justificar sus fracasos ante los demás ya que experimenta temor a no alcanzar las expectativas que los demás tienen sobre él.

Lo anterior puede ser explicado en la construcción que cada ser humano hace de su propio concepto:

El autoconcepto puede ser considerado como un reflejo de las percepciones de uno acerca de cómo es visto por los demás;

esta es una especie de reflejo de la vida social del individuo. El autoconcepto se nutre pues de la percepción que personas significativas del entorno social tienen sobre uno mismo (Aramburu & Guerra, 2001: 98).

Considerando el valor multidimensional del autoconcepto se presentan a detalle las tres dimensiones a las que se hará referencia durante el proceso de investigación, estas dimensiones fueron identificadas por Wagner (1977) como aspectos del autoconcepto, cabe señalar que no son las únicas dimensiones existentes puesto que diversos autores hacen referencia a otras estableciendo clasificaciones diferentes, sin embargo, las propuestas por Wagner (1977) son claras y delimitan con precisión los componentes del autoconcepto.

Las dimensiones del autoconcepto son la apariencia, la actuación o desempeño y la situación o posición.

2.3.1 La apariencia.

"La belleza es la mejor carta de presentación" Aristóteles
--

La apariencia es la dimensión del autoconcepto que tiene que ver con el yo físico éste es un aspecto funcional del autoconcepto que se refiere a la percepción que hacen los

sujetos de su cuerpo, vestimenta y en general de su presentación (Wagner, 1977).

¿Cómo me veo? Esta es la pregunta que se suele plantear a las personas que están cerca, este planteamiento es directo o por sugerencia y muy frecuente. Sea que se este consciente de ello o no, la cuestión de la apariencia física se encuentra latente y ocupa gran parte de los pensamientos y conversaciones de la vida cotidiana de los seres humanos.

La apariencia física puede afectar el éxito en el desempeño profesional; pulcritud, esmero en el arreglo o descuido otorgan elementos de conocimiento de lo que las personas son y esto, a su vez, es el reflejo de que los seres humanos aprenden de sí mismos acerca de su propia apariencia.

La constitución física ha sido identificada bajo tres tipos de cuerpos; ectomórfico, endomórfico y mesomórfico.

Generalmente las personas presentan una mezcla de estos tres, sin embargo los tipos puros tienen categorías particulares: los ectomórficos son altos delgados y estrechos su constitución es fina y huesuda. Los endomórficos contrariamente tienen el tronco y las extremidades redondeadas, gruesas y pesadas. Los mesomórficos son un tipo compuesto por los dos anteriores, se les clasifica como; angulosos, fuertes y con extremidades de longitud media.

Las proporciones corporales de las personas cambian en el transcurso de su vida pero los rasgos fundamentales que cada persona tenga generalmente se conservan.

La modernidad ha tenido una fuerte influencia sobre la concepción del cuerpo ideal, en la cultura occidental se resalta la figura femenina delgada elegante y bien proporcionada (Phelps et al en Echebarría, 1991) el peso y la distribución en el cuerpo sobre todo de la mujer ejercen un poderoso efecto sobre la autoevaluación y la construcción del autoconcepto que las mujeres hacen sobre su cuerpo.

El deseo de estar delgada ha llegado a ser casi una obsesión en Estados Unidos (Lundholm en Lindgren, 1990) y este hecho redundante en la cultura de las mujeres mexicanas.

Si no se tiene una figura delgada los efectos sociales son negativos se consideran personas ignoradas y por consiguiente su autoestima y la satisfacción consigo mismos se encuentran por debajo de la aceptación social y lo que es peor de la autoaceptación.

Lerner; Delaney Hess; Jovanovic y Von Eye (en Rodríguez, 1999) establecen la relación entre atractivo físico y términos positivos: cálidos, amigables, personas de éxito e inteligentes.

Janovic, Leerner y Lerner (en Whittaker, 2000) establecieron la relación de adolescentes atractivos con una

autoestima más alta y atributos de personalidad más saludables, concluyen a través de su estudio con adolescentes que los considerados atractivos están mejor adaptados socialmente además de poseer una más amplia variedad de habilidades interpersonales.

Las personas tienden a suponer que si son atractivas pueden encontrar más fácilmente trabajo, contraer matrimonio en buenas condiciones y llevar una vida feliz y gratificante; como generalidad se piensa que lo bello es bueno (Dion en Vander, 1995).

Las ventajas que el atractivo físico representa para las personas comienzan a muy temprana edad, si se tiene la fortuna de nacer en un contexto donde se reconozcan las características personales como atractivas los sujetos vivenciarán la experiencia de ser acunados, mimados y besados más que otros bebés socialmente valorados como menos atractivos (Berscheid en Vander, 1995).

Una persona con apariencia física agradable resulta más atractiva que otra con apariencia física menos agraciada (Hatfield & Sprecher, en Morales, et al 1994). Las características físicas que tienen las personas se manifiestan como importantes sobre todo en los primeros encuentros cuando estos son superficiales, de hecho la apariencia influye decisivamente en que puedan existir o no

encuentros posteriores. Cuando los sujetos se encuentran con personas desconocidas ocurre un primer proceso que consiste en decidir si el desconocido tiene o no, interés para quien lo encuentra, en caso de no tener interés el desconocido es ignorado, a este proceso se le denomina ignorancia cognitiva (Rodin en Morales, et al 1994). Lo anterior consiste en que a la persona en cuestión no se le presta más atención y es olvidado. El tiempo y la energía de las personas se orientan preferentemente hacia los sujetos que se consideran con una apariencia agradable, esto lleva a perder la oportunidad de conocer a personas valiosas que por su físico desagradable pareciera que no lo son.

Centrándose en las características físicas las mujeres resultan atractivas cuando poseen un rostro con aspecto infantil, ojos grandes y separados, nariz pequeña, sonrisa amplia y barbilla menuda o con características de madurez, pómulos prominentes, cejas altas y pupilas grandes. Estos juicios son compartidos por hombres, mujeres y en general por personas de diferentes razas. El atractivo físico en los hombres ha sido menos estudiado y no existe un consenso general acerca de que es lo que lo hace atractivo (Donovan & Cols en Morales, et al 1994).

En general los rostros tanto de hombres como de mujeres que son considerados como atractivos son aquellos rostros promedio.

Existen otras características físicas que influyen en el atractivo como la estatura considerada importante en el caso de los hombres, la estructura corporal también es considerada como parte del atractivo físico (Alicke & Cols en Morales, et al 1994).

Existen diversas explicaciones acerca de la consideración de que el físico agradable es apreciado como el más atractivo:

- El denominado efecto halo así como teorías de la personalidad; consiste en las creencias que las personas tienen acerca de qué características de los sujetos van asociadas entre sí; "lo que es bello es bueno", además hay una tendencia en suponer que quien tiene una cualidad buena tendrá otras también buenas.
- Las personas atractivas representan, para quien se asocia a ellas, una posibilidad de mejorar la imagen pública que tiene, es el caso de un hombre acompañado de una mujer muy atractiva (Sigal & Landy en Morales, et al 1994).
- Otra explicación acerca del fenómeno del físico agradable como más atractivo es la hipótesis de la

creencia en un mundo justo, se supone, que cada cual tiene lo que se merece y que cada cual se merece lo que tiene, de tal manera que hay una fuerte tendencia en considerar que la gente atractiva tendría también otras características positivas y triunfaría en la vida (Dion & Dion en Morales, et al 1994).

- Las personas atractivas tienen un comportamiento que favorece su valoración y esto las hace realmente más atractivas, esto sucede particularmente en el caso de los hombres quienes al relacionarse más con personas de otro sexo aumentan sus interacciones y desarrollan un sentido de competencia social mayor que los varones menos atractivos (Reis & cols en Morales, et al 1994).

Los rasgos atractivos que son considerados en el yo físico incluyen específicamente el rostro, el cuerpo, el cabello, el vestuario, los gestos y las posturas. Se podrían precisar algunos otros, sin embargo estos son los más relevantes dentro del contexto social en el que se va a realizar la investigación.

El autoconcepto físico referido a los rasgos personales atractivos de las personas son valorados por cada uno de los sujetos con parámetros similares a cómo se perciben los

rasgos físicos en los otros, la apariencia en términos de ¿cómo se ven las personas a sí mismas? Se construye con la información que se percibe del entorno como describe Cooley (en Calleja & Gómez-Peresmitré, 2001) acerca de la construcción del autoconcepto, es el reflejo de las reacciones que los demás tienen hacia un sujeto.

2.3.2 La actuación o desempeño

<p>La imagen de mi que procuro crearme para quererme es muy distinta de la imagen que procuro crear en los demás para que ellos me quieran. W. H. Auden</p>

La dimensión referida como actuación o desempeño responde a la identificación que hacen los sujetos de su propia calidad de actuación.

A lo largo de la vida se entrena a los sujetos para que hagan las cosas que deben realizar de la mejor manera posible, se inculca en ellos que deben sobresalir, y, en este proceso de ir desarrollando habilidades, conocimientos y sentido de responsabilidad se les valora según su actuación (Wagner, 1977).

Para poder reconocer a las personas existen muchos elementos que pueden dar información acerca ellas, sin embargo, bajo la visión de Goffman (1993), la información que

comunica una persona sobre sí misma más abundante y precisa es a través de lo que hace y dice (Deutsch & Krauss, 1985). Esta fuente de información es de fundamental importancia, además de que se encuentra sujeta, en gran medida, al control individual que los sujetos hacen de este tipo de información. La información sobre el individuo ayuda a definir la situación y posibilita que los demás anticipen lo que él espera de ellos y lo que ellos pueden esperar de él (Goffman en Deutsch y Krauss, 1985). El interés se centra en las técnicas que la gente utiliza para "actuar" ante los demás y bajo qué condiciones utiliza estas técnicas.

El desempeño, punto central de la presente teoría se define como "toda actividad de un participante determinado en una situación dada, que puede influir de algún modo en cualquiera de los otros participantes" (Goffman 1959:15 en Deutsch y Krauss, 1985).

La persona cuyo comportamiento se estudia puede frecuentemente desempeñar una rutina: "pauta preestablecida de acción que se desarrolla durante un desempeño, que puede ser presentada o representada en otras ocasiones" (Goffman 1959:16 en Deutsch y Krauss, 1985).

Existe una conexión muy clara entre los conceptos de la teoría del rol y las ideas propuestas acerca del desempeño. Quien desempeña una misma actuación ante un mismo público por

diferentes ocasiones, hará una representación que podrá estandarizar. La relación entre rol y desempeño es muy estrecha, los desempeños que los sujetos realizan se encontrarán frecuentemente determinados por los roles.

Los frentes sociales demandan de los actores que tengan desempeños acordes al papel que se está actuando, y justamente este es el mayor de los problemas a los que el actor se enfrenta puesto que tiene que convencer al público con lo que está haciendo (Goffman, 1993).

El yo personal-emocional como una de las subdimensiones de la actuación o desempeño requiere de un tipo de actuación que informe a los demás individuos qué tipo de persona es quien está actuando; la sociabilidad afiliativa, los estados de ánimo, la sociabilidad expresiva, las expresiones de afecto, lo ocupacional y lo emocional son desempeños que el actor -sujeto- debe representar muy bien para que los otros lo perciban como colaborador, feliz, amistoso, activo o alegre y para que él mismo pueda percibirse como tal y construir su autoconcepto a partir de la información que los demás reflejan.

Con la construcción del concepto de sí, el sujeto recupera una visión general de sí mismo como es realmente a lo largo del tiempo (Turner en Vander, 1995). Al respecto Turner afirma que ni las imágenes ni los conceptos de sí son

tajantes, claros, precisos o bien formulados. El concepto de sí no es un promedio fluctuante o la suma de imágenes. El concepto de sí tiene un carácter más independiente y estable aunque requiera pasar por todo el proceso de actuación o desempeño del que tiene que valerse para informar a los demás quién es como sujeto y a partir de esto autoconceptuarse.

Los desempeños, aparte de ser dramatizados tienen una tendencia a ser idealizados, entendiendo por idealización la tendencia a moldear un desempeño según una forma ideal socialmente aceptada. Cuando esto sucede, el individuo se presenta ante otros y en su desempeño incorpora y ejemplifica los valores importantes para la comunidad, estos valores siempre se encuentran en relación directa de lo que los individuos pretenden demostrar: honestidad, fidelidad y responsabilidad son, entre otros, desempeños que los sujetos tienden a manifestar de acuerdo a lo que se espera sea manifestado.

No todo lo que puede percibirse es lo real respecto de los sujetos, un actor deshonesto puede desempeñarse de manera convincente mientras que uno sincero no convenza al público (Goffman, 1970).

De las alternativas que los sujetos tienen para desempeñarse o actuar, existe la posibilidad de elegir aquella que se crea la más conveniente con respecto a la

realidad, sin embargo en el desempeño de equipo, la definición de la situación, sigue la orientación tomada por el equipo (Goffman, 1970).

En esta teoría se introduce el concepto de región y conducta regional, la región se refiere a un área en particular; la región del frente es donde se produce el desempeño, y la región del fondo es el área donde ocurren las actividades necesarias para el desempeño. Un docente debe conservar el aire de cordialidad, paciencia y tolerancia con sus alumnos mientras se encuentra en el salón de clase y pasan por enfrente, padres de familia, el Director o quizá otros compañeros de trabajo, sin embargo, en cuanto llegue a su casa, puede demostrar su fatiga y comportarse de manera malhumorada y descuidada (Goffman, 1970).

Los actuantes pueden llegar a creer por completo en sus propios actos; respetuosos, comprensivos, sociables tristes etc., se encuentran realmente convencidos de que la puesta en escena es la verdadera realidad y la información que los demás presencian es la que luego regresa a quien se desempeña, completando con esto el ciclo de la construcción del autoconcepto.

Por otra parte, el actuante puede no engañarse con su propia rutina, ya que es él mismo quien se encuentra más

cerca de la actuación y puede observar mejor el juego. Con el objetivo de guiar la convicción del público (Goffman, 1970).

En el actuar, pocas veces los sujetos se sienten libres para expresar sus sentimientos, se establecen deducciones internas acerca de lo peligroso, modesto o mal visto en la expresión de los sentimientos pertenecientes al yo emocional o al yo ético, estas deducciones que se construyen en el interior de los seres humanos dejan un gran compromiso acerca de lo adecuado o inadecuado de expresar emociones, sentimientos, estados de ánimo y todo lo que concierne al desempeño de los sujetos.

La construcción del autoconcepto se encuentra permeada por las posibilidades de actuación o desempeño que los sujetos tienen, con características de honestidad o engaño que se refleja hacia el exterior social que envuelve a los seres humano y que luego, ésta, es la información que los sujetos reciben de su entorno creando un autoconcepto acerca del yo personal-emocional y del yo ético-moral idóneo y reconfortante (Branden, 1995).

2.3.3 La situación o posición.

El mundo es un escenario, y los
hombres y mujeres meramente actores.
Entran y salen de la escena, y cada
personaje representa en su momento
muchas partes.
William Shakespeare

La situación o posición planteada por Wagner (1977) es el aspecto funcional del autoconcepto que tiene que ver con el modo en que cada individuo percibe su relativa importancia en su medio familiar y social.

Al desempeño de los roles se les adjudica una analogía con el teatro, sin embargo, esta analogía tiene límites ya que, el teatro es un mundo de ficción, la vida por el contrario, enfrenta a los sujetos con escenas y actores que no han estudiado su papel (Goffman, 1981).

El desarrollo de las actividades ubica a los sujetos en diversas categorías: padre, madre, abogado, maestro, hijo, etc., estas clasificaciones de la gente obran para procurar definir la situación de cada individuo, se hacen inferencias acerca de los sujetos con los que se tiene contacto para identificar el conjunto de expectativas que operan en la relación. Los roles son las exigencias normativas que se aplican en la conducta de una categoría específica de personas en determinados contextos situacionales, los roles

establecen quién debe hacer cierta cosa, cuándo y dónde debe hacerla (Vander, 1986).

La posición, el estatus y el rol tienen su origen en la teoría de la estructura social (Miller en Lindgren, 1990) distinguiendo dentro de esta, unidades socialmente organizadas y sin organizar, estructuras y posiciones sociales, aunque cada una tiene determinada su constitución, ninguna de éstas, por sí sola, se presenta en la estructura social.

La posición de un individuo dentro de un sistema social implica que también, desempeña determinados roles. La posición en este sentido se describe en términos de las ocupaciones de cada uno de los individuos tiene dentro del sistema social. La posición se encuentra fuertemente influenciada por cada uno de los aspectos de la conducta social de los sujetos como es el estatus y los roles (Lindgren, 1990).

Otra visión acerca de la posición de una persona es el carácter relacional que se le adjudica, esto en función del grupo de derechos y obligaciones que regulan su interacción con personas de otros estatus (Deutsch & Krauss, 1985).

Las sociedades se caracterizan por un gran número de sistemas de estatus y, en cada uno de estos sistemas las posiciones que se asignan a los sujetos se dan en función de

la edad, sexo, conexiones familiares o religión, a estos roles se les denomina roles adscritos. Existen otras posiciones que se asignan en función de lo que las personas pueden hacer, a estos se les denomina roles adquiridos (Deutsch & Krauss, 1985).

Existen concepciones diferentes acerca de los roles y su denominación, la descrita anteriormente se tomará como referencia para el presente trabajo de investigación.

La adquisición, formación y desarrollo de los roles adquiridos se encuentra determinado por los procesos de socialización de los sujetos, en cambio, los roles adscritos se establecen por las relaciones biológicas naturales tales como el rol de padre, hijo, hermano. Los roles adquiridos se encuentran sujetos a los papeles que los individuos deben representar a lo largo de la vida y bajo circunstancias en las cuales, la interacción social los coloca bajo la necesidad de requerir, casi siempre, de un entrenamiento. Este tipo de entrenamiento puede llegar a ser formal o no, en el caso de ser un entrenamiento de tipo formal, el sujeto requerirá de entrenamiento similar, en caso de ser no formal el aprendizaje para el desempeño del rol se hará a través de la identificación del mismo y de la imitación (Salazar et al, 1979).

La adquisición y desarrollo de los roles se encuentra en un entrenamiento durante la socialización básica (de 0 a 15 años) a través de las representaciones en los juegos de imitación: jugar a la mamá, a los soldados a la maestra etc.

Existen algunas condiciones que posibilitan el surgimiento de los roles y por lo tanto de las posiciones sociales:

- El criterio del grupo determina como debe ser desempeñada la conducta en una determinada situación social, quienes pasen a ocupar cierto rol, deberán responder a las expectativas del grupo en cuanto a comportarse como el grupo espera que se haga. Cuando se desempeña un rol, este desempeño hace que el sujeto ser percibido de una forma particular y esto a su vez refleja la conducta del rol.
- Las percepciones generan, en el conglomerado social expectativas comunes acerca de la conducta ligada al rol, pero no sólo ellos esperan una conducta determinada, también el sujeto que desempeña el rol tiene estas mismas expectativas de sí mismo.
- Existe un acto más o menos formal en la adquisición del rol; los roles adscritos, se le imponen al individuo con el mismo hecho de nacer y los roles adquiridos en función de las respectivas posiciones

para las que se requieran cualidades especiales aunque no se limiten a éstas necesariamente (Linton en Salazar, et al 1979). Las relaciones familiares establecen los roles y posiciones más universales (Salazar, et al 1979).

Los roles y posiciones se encuentran en interconexión, la posición da lugar al rol y este a su vez, genera la posición, cuando se adquiere una posición social se requiere el desempeño de diferentes roles necesarios para esa posición (Salazar, et al 1979).

Para la construcción del autoconcepto lo sujetos requieren de la información que el contexto social les proporciona y bajo este, ellos construyen la percepción de sí mismos. La posición y el rol como elementos interconexos ofrecen a los sujetos elementos para que construyan la percepción de sí mismos en función de las posiciones que desempeñan y los roles adscritos o adquiridos en los cuales se ven inmersos.

Los individuos tienden a compararse con otros individuos y esta posibilidad les dará la oportunidad de formar su propio autoconcepto, generalmente las comparaciones no se realizan de manera indistinta ya que esto implica estar en ventaja o desventaja con respecto a los demás. Cuando alguien se compara con otras personas superiores en alguna área en

particular puede llevar al individuo a sentirse inferior y, por consiguiente, a bajar su autoconcepto, pero al compararse con individuos inferiores el autoconcepto puede llegar a fortalecerse. Cuanto mayor sean los logros de un sujeto considerado como igual y la relación existente entre ambos sea más estrecha, mayores serán las consecuencias con relación al autoconcepto (Aramburu & Guerra, 2001).

Los ámbitos de actuación sugieren también un cambio de perspectiva con relación a la valoración del autoconcepto, si es un ámbito importante para el sujeto, la comparación tenderá a darse resaltando la superioridad, pero, si el ámbito no se considera importante para el sujeto, se buscará encontrar el reflejo del éxito de personas allegadas, más que buscar la comparación. Existe una tendencia de los sujetos a verse reflejados en el éxito de los demás, de tal manera, que se busca ensalzar la propia imagen pública haciendo publicidad de la conexión con personajes eminentes (Cialdini, 1999).

2.4 La construcción del yo

La construcción que los sujetos realizan de su autoconcepto tiene su origen en la noción de sí mismo la cual se adquiere en etapas tempranas de la vida de los seres humanos. Dicho origen puede ser explicado en términos

cognoscitivos ya que nace de la capacidad que los individuos tienen de objetivarse a sí mismos a través de los procesos de interacción social. "El sí mismo tiene la característica de que es un objeto para sí, y esa característica lo distingue de otros objetos y del cuerpo" (Mead, 1964; en Salazar, et al 1979: 233).

Por lo tanto, es una capacidad cognitiva, lo que permite al sujeto tener una experiencia de su cuerpo así como de las funciones frente a los procesos sociales interactivos, donde su actuación y su desempeño alimentan dicha capacidad.

Cuando el sujeto logra objetivarse alcanza la comprensión de sí mismo, quizá la más relevante en el ámbito reflexivo, esta comprensión se cristaliza en el discurso gramatical que el propio sujeto realiza de sí mismo (me siento, me atrae, me imagino etc.). Con ello, el sujeto logra una autoconciencia que le permite tener hacia sí una actitud objetiva (Salazar, et al 1979).

La capacidad de autoanalizarse, de poder ver el reflejo de sí mismo en otros de su mismo grupo social permite al individuo la autoconciencia sobre sí mismo. "Comprender y aprender la conducta de otros, representarse su propio yo desde el punto de vista de los otros; tomar sus actitudes; verse como un objeto, obteniendo con ello la unidad del sí mismo" (Salazar, et al 1979: 218).

La posibilidad de objetivarse se produce de manera indirecta a través de una especie de rebote o reflejo cuando los individuos adquieren la conciencia de que él, así es como los demás pueden llegar a ser objetos para sí. El sujeto aprende a asumir las actitudes hacia sí mismo que los otros normalmente asumen en un contexto social determinado; aprende a comprender y a anticipar las conductas de los otros y a representarse su propio yo desde el punto de vista de los otros.

En el curso de la vida los sujetos llegan a una multiplicidad de inferencias a través del reconocimiento de una conducta manifiesta, de lo que se dice y lo que se hace; se examinan situaciones y se toman de ellas indicadores externos, para formular conclusiones sobre sí mismos utilizando la misma lógica (atribución de causalidad) que para otro tipo de percepciones, llegando con esto a conocer actitudes propias (Bem, 1965; Kelley, 1967; Taylor, 1975)

El surgimiento de la noción del sí mismo completo y auténtico considera, además, la incorporación de conceptos provenientes del campo de la Psicología Evolutiva acerca de la función semiótica, de la capacidad de representación del individuo y de los aportes de la neurofisiología en los procesos de mielinización celular así como sus efectos en el desarrollo general del individuo.

En el proceso de desarrollo del individuo, la aparición de las capacidades para adquirir la noción de sí mismo se encuentra aproximadamente entre los 2.6 y 3.0 años según Piaget y Wallon (Delval, 1997) quienes coinciden en la aproximación acerca de las edades. Lo anterior refuerza la teoría de Mead respecto de que el sí mismo llega a estructurarse en este periodo de la vida de los seres humanos a través de procesos de desarrollo que demandan de la experiencia física con los objetos, de la interacción social y de la maduración del sistema nervioso, como los principales factores que determinan el desarrollo intelectual de los sujetos (Delval, 1997).

El yo es la parte "consciente del mi social", es el sujeto activo de la propia conducta, con poder de decisión y responsable de la originalidad del comportamiento propio (Salazar, et al 1979).

Este yo consciente tiene un origen psicosocial que se construye mediante cuatro canales de información fundamentales que inician en los primeros meses de vida a través de sensaciones perceptivas del cuerpo físico, estas son señales auditivas; cuando el niño pequeño escucha su nombre, los adjetivos con los cuales se le distingue, el tono de la voz y la frecuencia con que se refieren y dirigen a él. Otro de los canales de información son las sensaciones

físicas que el mundo exterior le proporciona en función del trato que le dan: suavemente o con rudeza; es acariciado o golpeado; es elegido con frecuencia o es dejado en el abandono. El tercero de los canales descritos por Hamachek (1985) es la señal de la imagen corporal constituida por todo lo que el individuo ve, toca y explora a través del propio cuerpo, finalmente, el cuarto canal de información son los recuerdos personales, todas las experiencias de vida que el sujeto almacena y el significado en el ámbito emocional que éstas representan; ser amado o rechazado, sentirse seguro o inseguro.

A través de estos canales de información el sujeto llega al conocimiento de un yo indiferenciado con dos componentes básicos que son: El yo como objeto conocido a través de atributos primarios (físicos, sociales, emocionales e intelectuales) y el yo como actor conocedor con funciones primarias (percibir, actuar, pensar, y recordar). Los atributos y funciones primarias son interactuantes y constituyen el mi y el yo los cuales combinándose conducen al desarrollo del autoconcepto y a la autoestima y lo que resulta de esta combinación es la personalidad (Hamachek, 1985).

El reconocimiento del autoconcepto como elemento del yo brinda la oportunidad de conocerse y de reflexionar sobre sí

mismo acerca de características, cualidades o estados interiores que son atribuidos individualmente a través del contexto.

En la construcción del Yo, el individuo tiene presente su Yo Ideal o su Yo deber, el cual puede encontrarse muy cerca o muy alejado de su Yo Real. Si el caso en particular es la cercanía entre el Yo Ideal y el Yo Real, la evaluación será muy positiva. Si por el contrario, existe una distancia mayor entre el Yo Ideal y el Yo Real, la evaluación será muy crítica. Los hombres y las mujeres suelen pretender metas tan altas que difícilmente las podrán alcanzar y por lo tanto la lejanía entre el Yo Ideal y el Real se hace mayor. La discrepancia se da cuando las distancias entre ambos conceptos exceden la distancia promedio, la discrepancia crónica entre los dos provocan emociones depresivas y de ansiedad (Higgins, 1987).

Es motivante para los seres humanos que exista diferencia entre el Yo Real y el Yo Ideal, ya que funciona como un incentivo o como objetivo que hay que alcanzar, pero existe también la posibilidad de que una discrepancia excesiva sea desmotivante ya que alcanzar un Ideal muy lejano desalienta a quien pretende alcanzarlo (Higgins, 1987).

El autoconcepto puede cambiar conforme el comportamiento de las personas sea incongruente con el propio autoconcepto,

además, las personas varían su autodescripción cuando los factores moduladores influyen, algunos de esos factores que provocan cambios en el autoconcepto son: la retroalimentación positiva de las acciones provoca cambios mayores que la negativa (Steiner, 1968). La competencia atribuida al evaluador es un factor determinante de la influencia que ejercerán sus evaluaciones en el cambio de actitudes del evaluado (Binderman, 1972). Cuando la evaluación proviene de un evaluador experto tendrá una incidencia real. La evaluación digna de tomarse en cuenta para el cambio del autoconcepto debe basarse en una amplia muestra o en una muestra significativa del comportamiento del evaluado, si se basa en una muestra no representativa, la evaluación se devalúa. El nivel de consenso sobre la retroalimentación discrepante es un factor que afecta a la credibilidad de la misma (Backman; Secord; Pierce; 1963).

Existen además de estos, otros factores moduladores que influyen en el sujeto para que cambie su autoconcepto con respecto a la retroalimentación ejercida sobre ellos; la retroalimentación positiva tiene una mayor influencia en los sujetos de autoestima alta y la retroalimentación negativa tiene más influencia en los sujetos de autoestima baja (Branden, 1995). La retroalimentación procedente de una evaluación es más efectiva cuando se le hace creer al sujeto

evaluado que los resultados de la evaluación se harán públicos que cuando se le hace creer que se mantendrán en secreto (Gerard, 1961).

Los seres humanos tienden a luchar por alcanzar las metas que se han impuesto, y cuando no las alcanzan, su autoestima se ve amenazada. El autoconcepto depende del éxito o del fracaso en el logro de esas metas. Una estrategia para evitar la ansiedad del fracaso es buscar motivos externos que impidan la atribución del fracaso a factores internos (Brawley en Rice, 2000). La técnica del auto-impedimento aumenta la probabilidad de que los sujetos perciban el fracaso y sea atribuido a factores externos y de que el éxito sea atribuido a factores internos.

En resumen, el autoconcepto de los sujetos se ve influido de manera importante por el logro de metas reales, además, las evaluaciones que recibe de su entorno tienen importancia en la medida en que provengan de personajes importantes o calificados para llevarlas a cabo.

2.5 La estructura social soporte indispensable en la construcción del autoconcepto

Los factores sociales influyen directamente sobre los individuos a través de la presión sociocultural en la que los

sujetos se ven inmersos a través de instituciones formales e informales de las que son parte (Munné, 1980).

La inserción de los sujetos en determinadas instituciones se lleva a cabo a lo largo de toda la vida, inicia con la incorporación del infante a una familia, con características que la distinguen de las demás. Estos procesos de incorporación son vivenciados por los sujetos desde el nacimiento hasta la edad adulta, donde el individuo se sigue integrando a diferentes grupos sociales, en ellos deberá aprender nuevas pautas y realizar nuevas adaptaciones de tal manera que se llevarán a efecto dos tipos de socialización:

La socialización primaria se configura con la adquisición cultural de las normas y valores que dan los agentes de socialización. La socialización secundaria es la renovación de la socialización primaria con el recuerdo que de ella, nos da el ambiente social y sus formas de presión (Munné, 1980).

Las instituciones a las cuales los sujetos se encuentran adscritos por cuestiones de nacimiento, preferencia, reconocimiento social, necesidad de desempeño laboral entre otras; proporcionan las bases para que la formación del sí mismo tenga efecto; las bases que se distinguen son:

- La socialización temprana. El período comprendido entre el nacimiento y los tres años de edad; en este período la estimulación es de fundamental importancia para que el sujeto llegue a comprender la posición que tiene en relación con los demás y la posición de los otros con respecto de él mismo.
- Otra de las bases que se distinguen como primordial para la formación de sí mismo es el desarrollo del lenguaje, con éste el sujeto construye uno de los principales lazos comunicativos que le permiten la interacción social y la comunicación interpersonal.
- La percepción real de sí mismo posibilita al sujeto su ubicación en el mundo, saber el lugar que ocupa y la comprensión de la existencia de las posibilidades propias, además de los obstáculos a los que se pueda enfrentar (Salazar, et al 1979).

La influencia de los procesos sociales sobre el individuo, estimula notablemente la construcción del autoconcepto. Cuando el sujeto se encuentra inmerso en múltiples y variados contextos sociales, la información que recibe de su entorno enriquece en mayor medida la percepción de sí mismo, aprende, se regula, se valora y desempeña con

mayor acertividad los papeles sociales que le corresponda desempeñan en cada ámbito en donde se halle presente.

2.6 La importancia de un autoconcepto positivo.

Un hombre no puede sentirse cómodo si no cuenta con su propia aprobación Mark Twain
--

Todos los seres humanos construyen su autoestima, ésta se considerada importante ya que es la valoración que se hace de sí mismo a la luz de la propia auto-representación o autoconcepto. La autoestima indica el grado en el que una persona se percibe como incluida o excluida en el entramado social, ésta protege del estrés, la depresión, la ansiedad, etc. Se encuentra relacionada directamente con el logro de los objetivos, quien se caracteriza por tener una autoestima alta suele esforzarse más en alcanzar las metas y además persistir en la tarea a pesar de los fracasos o a pesar de enfrentarse a tareas realmente dificultosas (Shrauger & Sorman, 1977), las creencias en la autoeficacia van asociadas a una mayor motivación y a mayores esfuerzos para lograr el éxito (Bandura, 1977).

Otra definición de autoestima prescribe dos elementos relacionados directamente con la confianza, ésta es:

La autoestima es la experiencia de ser aptos para la vida y para sus requerimientos. Más concretamente consiste en: 1. Confianza en nuestra capacidad de pensar y de afrontar los desafíos de la vida. 2. Confianza en nuestro derecho a ser felices, el sentimiento de ser dignos, de merecer, de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y a gozar de los frutos de nuestros esfuerzos (Branden, 1994: 36).

Con esta apreciación, se puede concluir que la autoestima es básica en la vida del ser humano, y en ella se contiene el valor de la supervivencia, es por lo anterior que autoestima y autoconcepto se encuentran íntimamente ligados y en correlación mental dentro de la percepción que cada individuo realiza de sí mismo.

El autoconcepto puede ser considerado como un reflejo de la vida social del individuo, se nutre de la percepción que personas importantes tienen sobre él. Normalmente la autopercepción tiende a ser similar con la forma en que el sujeto es percibido por los demás. Lo importante radica en la percepción que el sujeto tiene de la percepción de los demás. Si bien es cierto que cada uno de los sujetos conoce lo que los demás piensan de él, ésta verdad es solo a medias pues en realidad nunca se llega a conocer todo lo que los demás pueden pensar sobre otros debido a que existe la tendencia a

eufemizar las expresiones, por lo tanto, aunque el autoconcepto sea una proyección de la vida social, siempre existirá información incompleta acerca de uno mismo que el contexto social no alcanza a reflejar.

La función de la autoestima es proteger a los individuos de la exclusión social, por lo tanto, el sujeto siempre pretenderá dar una buena impresión a los demás a través de su autopresentación, lo anterior llevado a extremos provoca rasgos patológicos sobre la salud mental.

La conciencia de sí mismo, es un arte, el arte de conocerse, de vivir en armonía. Tener un autoconcepto integrado a la percepción de lo que cada ser humano es posibilita al conocimiento continuo de necesidades, deseos, emociones, valores, aspiraciones, capacidades, estados mentales y comportamientos de cada uno de los sujetos que integran los sistemas sociales. Cuando se está consciente de lo que se es, se cultiva un acceso al sí mismo personal, ético, social y profesional. Sin embargo, no solamente es necesario reconocer el autoconcepto propio, dicho reconocimiento implica el compromiso de trabajar sobre las carencias, y poner a disposición de una vida plena las potencialidades que cada uno reconoce en sí mismo. Cuando se reconoce el sí mismo con conciencia plena sobreviene el deseo

de experimentar la realidad de dicha existencia cualquiera que esta sea en el momento presente (Branden, 1995).

El reconocimiento personal del autoconcepto, reafirma en el ser humano, la relación con la realidad, ya que dicha afirmación personal se traduce en actos, apariencia y desempeño. La conciencia del autoconcepto implica respetar las necesidades propias, el juicio y los valores, reconociendo que para vivir plenamente es necesario traducir el sí mismo en acciones (Branden, 1995).

Cuando el autoconcepto es construido eficazmente y los sujetos son capaces de reconocer en sí mismos, tanto sus valores como sus carencias, se posibilita establecer una relación amistosa consigo mismo, entonces, el primer paso es aceptarse como cada sujeto es, a través de la objetivación del yo, no de la autocomplacencia o aprobación de todas las facetas de la personalidad. Autoaceptarse, no significa no desear cambiar, mejorar o evolucionar, significa que las personas no estén en guerra con ellas mismas, no negar la realidad actual sino asumir que lo que se piensa, se siente y se hace son expresiones del sí mismo en el momento en que suceden y, que sobre todo, los seres humanos somos perfectibles (Branden, 1994).

CAPÍTULO III

LA ESCENCIA DE LA INVESTIGACIÓN ES LA FORMA ÍNTIMA DE MANEJARSE EN ELLA

En este capítulo se aborda la construcción metodológica de la investigación a través de una descripción general que detalla el abordaje empírico: la construcción del instrumento para la obtención de información, la operacionalización de la variable de estudio, la selección de la muestra y de la población participante.

3.1 El proceso de la investigación

El presente trabajo plantea como objetivo general el conocimiento del autoconcepto de los docentes que realizan sus estudios de Licenciatura en el Centro de Actualización del Magisterio. Por las características particulares del trabajo corresponde al tipo de investigación descriptiva ya

que pretende explorar el autoconcepto de los docentes para describirlo después a través de ir desagregando de la variable de estudio sus dimensiones, subdimensiones e indicadores hasta llegar a los ítems, asimismo pretende corroborar los hallazgos encontrados en el campo de la investigación con los aportes teóricos de las disciplinas encargadas de su estudio y explicación. Este trabajo no busca causas ni consecuencias del autoconcepto que pudieran proyectarse a alguna otra variable, la pretensión es poder llegar a la descripción.

La recolección de los datos es de tipo transversal ya que es realizado en un tiempo determinado, y con ello, los resultados son válidos únicamente para este tiempo y con la población con la que se lleva a cabo la investigación.

Inicialmente la variable autoconcepto se operacionaliza, desagregando las dimensiones, las subdimensiones, los indicadores y los ítems expuestos en la tabla 1.

La apariencia, se desagrega la subdimensión; el yo físico y se precisan indicadores como: rostro, cuerpo, cabello, vestuario, y las posturas, permitiendo que después de la reflexión los sujetos se objetiven y den un juicio acerca de cómo se perciben.

Tabla 1 Operacionalización de la variable autoconcepto

Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Ítems
Apariencia	Yo Físico	Rostro	5
		Cuerpo	3
		Cabello	2
		Vestuario	2
		Gestos	2
		Posturas	2
		subtotal	16
Actuación o desempeño	Yo personal-emocional	Soc. afiliativa	12
		Estados de ánimo	6
		Soc. expresiva	4
		Exp. afectivas	12
		Ocupacional	8
		Emocional	10
	subtotal	52	
	Yo ético-moral		15
Situación o posición	Yo familiar-social	Roles adscritos	5
		Roles adquiridos	12
		Total de ítem	100

Otra de las dimensiones es la actuación y de esta se desagregan las subdimensiones; yo personal-emocional y yo ético-moral, en la primera se presentan indicadores como: sociabilidad afiliativa, estados de ánimo, sociabilidad expresiva, expresiones afectivas, ocupacional y emociones y

de la segunda; el yo ético-moral, y de ambas, se desprenden los ítems correspondientes.

La tercera de las dimensiones abordadas es la situación o posición referida a los roles que los sujetos llevan a cabo y de los que realizan una autoapreciación, dentro de esta dimensión encontramos la subdimensión; el yo familiar-social y como indicadores los roles adscritos y los roles adquiridos, y, finalmente los ítems.

3.2 Los sujetos de la investigación

El estudio fue pensado para describir el autoconcepto de los docentes, de tal manera que, la delimitación fue realizada a partir de precisar a qué tipo de docente iba dirigido el trabajo de investigación; deliberadamente y por cuestiones de accesibilidad e interés personal se concluye llevarlo a cabo con los docentes que realizan sus estudios de Licenciatura en el Centro de Actualización del Magisterio, en las diferentes Licenciaturas que el CAM ofrece. Se consideraron para tal efecto los docentes de los semestres 2º, 4º, 6º y 8º ya que en el período de la recolección de los datos (julio-agosto de 2002) son quienes se encuentran en la Institución.

El Centro de Actualización del Magisterio cuenta en el ciclo escolar 2001-2002 con un total de 395 alumnos de los

cuales, 223 estudian la Lic. en Educación Primaria, 123 estudian la Lic. en Educación Física y 49 la Lic. en Educación Preescolar repartidos en los siguientes grupos por semestre (tabla 2).

Tabla 2 Distribución de alumnos por cada una de la Licenciaturas

Licenciaturas	Semestre	Nº de grupos	Nº de alumnos
Educación Primaria 9 grupos con 223 alumnos	2º	3	63
	4º	2	49
	6º	2	54
	8º	2	57
Educación Física 5 grupos con 123 alumnos	2º	1	14
	4º	1	28
	6º	1	22
	8º	2	59
Educación Preescolar 2 grupos con 49 alumnos	4º	1	24
	8º	1	25
Total = 395		16	395

A fin de contar con el mayor número de datos posibles y generalizarlos a población estudiantil del CAM se determinó incluir en la muestra invitada, a todos los estudiantes de las diferentes Licenciaturas. La muestra aceptante fue integrada por todos los alumnos inscritos en el CAM en el

ciclo escolar 2001-2002, contando con un total de 16 grupos conformados por hombres y mujeres.

Para determinar la muestra aceptante se seleccionó al 20% de los alumnos de cada uno de los grupos de la institución y, finalmente, la muestra reproductora de datos consistió en la parte proporcional de la población que proporcionó los datos solicitados en el cuestionario, según lo descrito por Fox (1981).

La estratificación de la muestra se llevo acabo bajo los criterios descritos por Fox (1981). En este proceso se aseguró la representatividad de la población de tal manera que se hizo la división en subgrupos atendiendo a las características representativas de cada una de las Licenciaturas que se incluyeron en la investigación.

En este proceso se llevó a cabo el muestreo estratificado proporcional, permitiendo con esto que, el número que se obtenía de cada estrato estuviera en proporción con el tamaño de cada uno de los estratos del conjunto de la población.

El método utilizado para la selección de la muestra fue la selección aleatoria, en ella, todos los elementos de la población tuvieron la misma probabilidad de ser elegidos para la muestra a través de la técnica del muestreo por reposición (Fox, 1981).

3.3 El Centro de Actualización del Magisterio

Ser maestro ha representado desde su origen y durante muchos años una lucha considerable de parte de quienes se han identificado y dedicado a esta profesión. Desde los primeros años del México independiente cuando se consideraba como una profesión libre, luego a cargo de corporaciones civiles y eclesiásticas, años más tarde como una profesión municipal, luego a cargo del estado y posteriormente con la influencia directa del federalismo (Arnaut, 1996).

Los maestros necesitan desde entonces y hasta el presente de las instituciones para que los formen y les den legitimidad social por el trabajo que desempeñan, además de comprobar que están capacitados para atender a los alumnos que la comunidad deposita en sus manos, las instituciones que aparecen formalmente dedicadas a esta tarea son las Escuelas Normales.

En 1944 se fundó el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) con el objetivo de regularizar la situación de los maestros el transcurso de seis años a través de dos estrategias: La Escuela por Correspondencia y la Escuela Oral, este centro llegó a ser considerado la escuela normal "más grande del mundo", ya que cumplió funciones de capacitación y mejoramiento profesional del magisterio a

través de cursos intensivos para maestros en servicio extendiendo sus servicios a todo el país (Arnaut, 1996).

En su largo devenir histórico y pedagógico el Centro de Actualización del Magisterio ha laborado durante más de 55 años ininterrumpidamente, significándose siempre como una institución formadora de docentes. Su creación representó el anhelo y la conquista de maestro mexicano en su lucha y afán de superarse cultural y profesionalmente.

Al iniciar la década de 1970, el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio modifica su nombre por el de Dirección de Capacitación y Mejoramiento Profesional de Magisterio. No obstante los principios y objetivos que dieron origen al IFCM se mantienen idealmente constantes al preservar el mejoramiento en la calidad de la enseñanza que imparte el maestro de educación básica.

En 1989 se fusionan la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio y la Dirección General de Educación Normal, surgiendo la Dirección General de Educación Normal y Actualización de Magisterio (DGENAM). De ello resultó lo que anteriormente se denominaba Centro Regional No. 9 de la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio en Durango, que luego se transforma en el Centro de Actualización del Magisterio (CAM) dependiente de la DGENAM.

El Centro de Actualización del Magisterio se transforma permanentemente sin cambiar idealmente la mística de servicio de los maestros que en la institución se forman -una visión amplia del mismo, y un gran compromiso con la profesión, agentes críticos y reflexivos de su labor cotidiana para responder a las exigencias sociales.

El Centro de Actualización del Magisterio se ha venido transformando según las necesidades y exigencias de quienes se acogen a realizar los estudios de licenciatura, que actualmente ofrece, se puede valorar la importancia de esta institución y del servicio a los maestros de nuestro estado.

El estudio de los profesores que acuden al CAM nos llevará conocer el autoconcepto de los docentes que se preparan en esta institución. Durante el ciclo 2000-2001 existen en el CAM de la ciudad de Durango 395 alumnos, cursando alguno de los programas que la institución ofrece. Las Licenciaturas que el CAM actualmente ofrece a maestros en servicio son: Lic. en Educación Primaria, Lic. en Educación Preescolar, y Lic. en Educación física a través de cursos intensivos y sesiones previas a los períodos intensivos en verano, diciembre y en vacaciones de primavera.

Los alumnos cuentan a su ingreso con bachillerato o estudios de Normal Básica; la selección se realiza a través del examen CENEVAL aplicado a todos los aspirantes que,

además deben acreditar su permanencia como trabajadores en educación básica con documentos emitidos por la SEP.

Es en este contexto donde se encuentran los maestros que han decidido, por varias causas realizar sus estudios en el CAM; los docentes que acuden al Centro pueden tener aspiraciones profesionales o de otra índole para integrarse como alumnos de la institución. La mayoría de ellos se desempeñan como docente frente a grupo ya sea con formación en Normal Básica o con bachillerato. Sin embargo, más allá de conocer generalidades de estos maestros, información que se puede obtener en el ámbito administrativo en la Dirección del CAM, se plantea una interrogante originada de la experiencia personal como docente en el CAM, interrogante que va más allá de conocer algunos datos administrativos sobre los docentes que realizan sus estudios de licenciatura. El interés se centra en conocer el autoconcepto de los individuos dedicados a la docencia

3.4 Contexto Escolar.

El Centro de Actualización del Magisterio es una institución que ofrece programas de nivelación de docentes en servicio, actualmente adopta una modalidad semiescolarizada y escolarizada intensiva en cursos que se llevan a cabo durante los periodos de vacaciones en diciembre por quince

días, en el período vacacional de primavera durante quince días y en el receso de clases durante los meses de julio y agosto, inició en este periodo el 6 de julio para terminar el 24 de agosto de 2002. El turno previsto para el curso intensivo es mixto; de las 8:00 a las 16:30 horas.

El Centro de Actualización del Magisterio, a pesar de su largo devenir histórico, no ha contado con un espacio físico propio que otorgue a sus ocupantes, docentes y alumnos así como personal administrativo y de servicio, un sentido de pertenencia a su institución, ha requerido de espacios prestados o rentados para llevar a cabo su labor de formación, actualización y nivelación durante más de 55 años que tiene desde su fundación. Actualmente, durante los periodos intensivos escolarizados, se trabaja en la Escuela Secundaria Técnica N° 1 tras un convenio realizado con la participación de autoridades de la Secretaria de Educación Pública, la sección 12 del SNTE y los niveles directivos a los que pertenecen ambas instituciones. Los espacios con los que cuenta, que le son proporcionados por la Escuela Secundaria Técnica N° 1 son: aulas para los 16 grupos, espacio para el trabajo administrativo, un salón audiovisual, sanitarios, estacionamiento, cafetería, canchas y patios. A cambio de la autorización para el uso del edificio, el personal del CAM; docentes, estudiantes y personal contratado

se comprometen al cuidado y mantenimiento de las instalaciones.

El Centro de Actualización del Magisterio cuenta con siete maestros de base y tres maestros comisionados así como personal administrativo y de servicio, sobre ellos recae la responsabilidad de la organización de las actividades de docencia, investigación, y extensión y difusión. Durante los períodos intensivos escolarizados la Secretaria de Educación Pública a través del CAM realiza contrataciones de maestros para cubrir las vacantes derivadas del número de grupos, ya que con el personal de planta no es posible llevarlas a cabo.

3.5 Antecedentes para La construcción del cuestionario.

El autoconcepto, como única variable de estudio, ha sido abordado en la última década a través de investigaciones orientadas hacia la búsqueda de la percepción que los sujetos tienen sobre sí mismos a través estudios correlacionales.

En estas investigaciones se han empleado instrumentos para la obtención de la información del autoconcepto. Entre los instrumentos utilizados se encuentran:

- a) *Rosemberg Self-esteem Scale* (1965). Con el instrumento se obtiene el autoconcepto global de los sujetos.

b) *The Piers-Harris children's Self-concept Scale*.
(Piers, 1984).

c) *Tennessee Self-Concept Scale* (Fitts, 1991).

Las escalas de medición tienen como objetivo encontrar el autoconcepto de los sujetos evaluados en un solo ámbito de dominio específico como puede ser, el autoconcepto académico, el autoconcepto físico o algún otro.

Existen otras escalas para la medición del autoconcepto denominadas *Self-Description Questionnaire I, II, III* compuestas por diversos aspectos de dominio específico:

- *Rating Scales*. El instrumento se constituye por una serie de declaraciones sobre el concepto que se tiene sobre sí mismo, en él los sujetos responden el grado de acuerdo o desacuerdo que tienen con la declaración presentada a través de una escala Likert.
- *Checklists*. Este método involucra una serie de adjetivos sobre los que los individuos valoran el sí mismo, la escala proporciona información cualitativa interesante sobre los sujetos, Sin embargo tiene dos limitantes; la primera es que las respuestas son dicotómicas (si - no) no hay manera de responder en niveles o grados de acuerdo o desacuerdo, y la segunda, es que la formulación de los adjetivos utilizados está hecha por el investigador, con ello se

corre el riesgo de la diferencia de significados que cada sujeto evaluado puede dar a los adjetivos propuestos en la escala.

- *Q-sorts*. La técnica ha sido utilizada en investigaciones de autoconcepto, consiste en una serie de tarjetas (100 aproximadamente), en ellas se encuentran descriptores sobre sí mismo ("yo soy fuerte") de este conjunto de tarjetas los sujetos escogen aquellas que los representen según su percepción.
- Otro de los instrumentos que se utilizan para la investigación del autoconcepto es el llamado *AF5*. El instrumento consta de cinco dimensiones: la social, académico-profesional, emocional, familiar y físico, cada una de las cinco dimensiones consta de seis ítems, sin que esto quiera decir que son los únicos que se pueden utilizar. Para la elaboración de los ítems se consideró que fueran representativos de cada una de las dimensiones ya que sería imposible utilizar todos los existentes para explorar cada una de las dimensiones, se considera, además, que en este instrumento hay validez discriminante, esto es, que cada ítem no esté relacionado con otras dimensiones, el cuestionario de autoconcepto puede ser aplicado a

niños desde 9 años hasta adultos de 62. Los ítems incorporados en el instrumento se presentan en una escala con 99 alternativas de respuesta (desde 1 hasta 99) con lo que se pretende que haya exactitud en las respuestas de los sujetos.

3.6 El instrumento de la investigación

Después de la revisión teórica así como de una indagación sobre los métodos existentes para la investigación del autoconcepto se concluye que la forma de realizar el trabajo investigativo en la recolección de datos será mediante de un cuestionario.

La información recabada permite reconocer que la mayoría de las investigaciones sobre el tema han sido abordadas con un cuestionario, este instrumento garantiza precisión en la obtención de los datos que emiten los sujetos acerca de la percepción que tienen sobre sí. El cuestionario proporciona justamente la información que se pretende recabar sin caer en consideraciones prescriptivas y ajenas al objetivo del instrumento.

El siguiente paso después de la operacionalización, así como de la revisión de los instrumentos existentes, los cuales no se adaptaban en su totalidad a las características del trabajo de investigación se diseñó un instrumento que

diera respuesta a los planteamientos descritos en el apartado teórico así como a las necesidades particulares del estudio del autoconcepto multidimensional de los docentes que estudian el nivel de Licenciatura en el Centro de Actualización del Magisterio.

Se diseñó un instrumento altamente estructurado considerando los elementos teóricos y metodológicos analizados hasta el momento.

El cuestionario cuenta con una portada en la que se da una breve explicación del objetivo de la investigación, además, se garantiza la confiabilidad de la información proporcionada por los encuestados. La primera parte contiene las instrucciones generales y se explica la manera en como habrá de responderse. Se presenta una serie de preguntas con opiniones de las que el sujeto habrá de elegir la que se adecue a su realidad o responderá de forma breve según sea el caso. En la segunda parte hay una serie de planteamientos y se solicita a los sujetos encuestados respondan a través de una escala Likert en la cual se ofrecen cinco opciones van de completamente falso a completamente verdadero. Finalmente, en la tercera parte del cuestionario se exponen una serie de declaraciones acerca de los roles que los sujetos desempeñan. En esta parte deben elegir una de las cinco opciones que van de muy bueno hasta muy malo.

El cuestionario fue elaborado rigurosamente en el sentido de la precisión y la claridad de los planteamientos así como, a su consistencia, fue sometido a revisión y discusión y sus versiones fueron modificándose con el fin de mejorar la calidad del mismo. Se revisó la pertinencia de sus planteamientos así como la naturalidad y sencillez de los mismos con el fin de no caer en ambigüedades. Se pensó en la organización del cuestionario de tal manera que esta permitiera la captura eficaz y ordenada de la información en el paquete estadístico *Statistical Package Social Science* (SPSS/10).

Se buscó la revisión de expertos para la validación del cuestionario y se consideraron principios básicos como: validez teórica y juicio de experto. En lo que respecta a la validez, esta fue comprobada a través de un proceso deductivo conformado por la literatura recabada en el capítulo de aportes teóricos.

El cuestionario fue sometido a pilotaje con estudiantes de la Universidad Pedagógica de Durango que reunían las características de la población a la que estaba destinado el instrumento: que fueran estudiantes y docentes en servicio y además, estuvieran frente a grupo frente a grupo. A este grupo de estudiantes se les dio una explicación acerca del pilotaje del instrumento, se les pidió, además, realizaran

comentarios, críticas y observaciones sobre su contenido a fin de hacer las modificaciones y correcciones pertinentes para la reconstrucción del cuestionario.

Las observaciones solicitadas iban en función de la forma; redacción y claridad de los reactivos, además, de la pertinencia de los cuestionamientos con relación a la variable de estudio, el tiempo invertido en las respuestas, el esfuerzo, motivación, y constancia e interés de los encuestados y la claridad en los planteamientos, también fueron valoradas con la opinión de quienes participaron.

El cuestionario fue sometido a una segunda evaluación con la finalidad de precisar también aspectos de contenido. En la revisión participaron académicos de la Escuela de Psicología de la Universidad Juárez del Estado de Durango que han desarrollado trabajos en este campo.

Cada uno de los ítems del cuestionario fueron planteamientos que se orientaban a buscar información en el nivel consciente subsuperficial de los sujetos, según los planteamientos de García Ferrando (1986) ya que indaga las opiniones que de sí tienen los docentes que estudian en el Centro de Actualización del Magisterio.

Se consideraron además cuestiones relacionadas con las posibilidades de respuesta de los docentes para contestar el instrumento, estas fueron; la capacidad para leer y

responder, además, si ellos contaban con la información y la voluntad para dar respuesta, supuestos considerados por Wolf (1989). Finalmente, el cuestionario, quedó compuesto por 100 ítems atendiendo a las dimensiones, subdimensiones e indicadores de la variable autoconcepto.

En el siguiente capítulo se describen los resultados, se hace un recuento de los hallazgos encontrados y se relata lo más interesante de la correlación de las respuestas.

CAPÍTULO IV

UNA VISIÓN DE LOS RESULTADOS: EL AUTOCONCEPTO DE LOS DOCENTES

4.1 Aspectos generales

El tratamiento de la información estadística se llevó a cabo mediante la codificación de los datos, consistió en la asignación de números a las categorías de las características de los sujetos en cuestión, identificándose parte de la variable de estudio; el autoconcepto.

En la codificación se encontraron diez variables clasificatorias que caracterizaron la muestra, fueron; sexo de los participantes, edad, estado civil, número de hijos, licenciatura que se encontraban estudiando, estudios adicionales a los de Licenciatura en el CAM, tipo de bachillerato cursado por los alumnos, lugar donde trabajan condiciones y acabados de sus viviendas.

Las variables clasificatorias permitieron obtener un panorama general de la población en estudio cuyas características particulares se describen a continuación.

La población del centro de Actualización del Magisterio se encuentra integrada en el ciclo escolar 2001-2002 por un total de 395 alumnos; en la Licenciatura de Educación Primaria 223 alumnos representan el 56%, en la Licenciatura en Educación Preescolar 123 alumnos con el 31% y, en la Licenciatura de Educación Física 49 alumnos representando el 13% respectivamente.

La muestra productora de datos se integra con el 17% del total de la población, de cada uno de los estratos distribuidos por el tipo de licenciatura que ofrece la institución. Así se contó con el 17% de cada una de las tres licenciaturas y se obtuvo la representatividad necesaria para el trabajo de investigación.

El grupo de los encuestados lo constituyeron en su mayoría mujeres; el 68% del total de la muestra. Este dato corrobora que quienes se inclinan a estudiar la carrera de magisterio son mujeres, de ahí que la representación social del quehacer docente figure como propio para las mujeres (Ortega, 1988).

Las edades de los alumnos de las diferentes Licenciaturas oscilaron entre los 20 y 53 años; muestra clara

de la heterogeneidad de la población investigada, lo que se refleja en la desviación estándar (7.0). El 54% de los participantes en el estudio tenían entre 26 y 37 años, el promedio de edad fue de 30.7, la moda (dato más repetido) de la población en cuanto a edad, fue de 27 años. El porcentaje restante (46%), se repartió entre la población de 20 a 25 y de 38 a 53 años, con porcentajes estadísticamente bajos.

Un alto porcentaje (47%) de los estudiantes de la institución cursó el bachillerato pedagógico, orientando así su perspectiva profesional hacia la docencia desde la educación media superior. Otro porcentaje elevado es el de estudios de bachillerato técnico, representado por el 31% de los participantes, el 15% restante no contestó.

Otro dato que caracteriza a los docentes alumnos del CAM es que la mayoría de ellos han realizado estudios adicionales en otros campos del saber como son: arte (16%), oficios (6%), licenciaturas de otro tipo (29%), ingeniería (9%), carrera técnica o cursos de actualización (85%). Llegando al 85% del total de la población encuestada.

El estado civil que predomina en la muestra participante es; "casado" con un 56%, seguido de la soltería con un 42% y finalmente el divorciado con un 2%.

La mayoría de los docentes estudiantes del CAM trabajan en el medio rural, esto corresponde a un 57%, el 40% trabaja

en el medio urbano de la ciudad de Durango y el 3% se desempeña como docente en la zona conurbada de la ciudad. Aunque el dato anterior da muestra clara de que la mayoría de los docentes que estudian en el CAM trabajan en el medio rural, su lugar de residencia es, en su mayoría, en el medio urbano, ya que el 82% del total de la población encuestada radica en la ciudad de Durango y solamente el 18% en el medio rural.

Con respecto al desempeño laboral; la mayoría (el 55%) cuenta con una plaza en educación básica, el 20% es becario y en menores porcentajes los maestros se desempeñan con doble plaza, una plaza y otro empleo, son interinos, trabajan por contrato o tienen diez horas a la semana en el subsistema, completando entre todos el 25% restante.

Después de esta clasificación se capturó la información proporcionada por los ítems con su respectiva clave de respuesta en el paquete SPSS, luego, se determinó el nivel de análisis para llevar a cabo el tratamiento estadístico.

El autoconcepto de los docentes que realizan sus estudios de licenciatura en el Centro de Actualización del Magisterio como variable de estudio, derivó en 100 variables estadísticas (ítems).

4.2 Los aspectos más relevantes del autoconcepto

Algunos ítem resultaron de mayor interés para los alumnos del CAM. La pregunta que plantea a los encuestados si se consideran generosos, fue elegida con mayor frecuencia. Una de las subdimensiones del autoconcepto es el yo personal-emocional y en el indicador de la sociabilidad expresiva se encuentra este ítem. Teóricamente la generosidad de los seres humanos se experimenta subjetiva, singular, afectiva y espontánea, otorgada por el temperamento más que por la razón. La generosidad es la conciencia de la propia libertad y la firme resolución de usarla bien, ser generoso es saberse libre para actuar bien y desearlo; es lo contrario del egoísmo. Ser generoso es ser capaces de querer y entonces de dar, la generosidad sí depende de cada uno (Comte, 1999).

Los alumnos del CAM se consideran generosos, este ítem fue el más elegido por ellos mediante de la construcción mental de carácter psicosocial que llevan a cabo para elaborar su autoconcepto, alcanzando una media aritmética de $\xi=4.7$, esto significa que el autoconcepto de los alumnos en generosidad es elevado ya que el límite superior era de $\xi=5.0$ en la escala de respuestas. La generosidad en el autoconcepto teóricamente es percibirse así mismo con la capacidad de amar, de desear la alegría y de compartir, ser generoso en

palabras de Comte es hacer el esfuerzo de amar y actuar en consecuencia, de tal manera que la generosidad se opone al desprecio y a la envidia, a la cólera y a la indiferencia.

Otro de los ítems que resultó interesante para la población encuestada fue el relativo a la fidelidad. El uso popular de la fidelidad está relacionado al amor, ser fiel a ciertos lazos, no sólo es recordar que se tienen esos lazos, sino es querer conservarlos vivos, es rehusar a cambiarlos si no existen buenas y fuertes razones para hacerlo. En el cuestionario aparece la fidelidad desagregada en tres tipos: la fidelidad en las relaciones familiares, la fidelidad hacia los principios de la profesión docente, y la fidelidad hacia la pareja, identificados con los números 66, 67 y 68 respectivamente. Entre los tres ítems se encontró una diferencia interesante; los maestros se consideran fieles en sus relaciones familiares y fieles hacia los principios de su profesión representado con una media aritmética de $\xi=4.8$ y $\xi=4.7$ respectivamente, con una diferencia mínima (.15) entre estos dos aspectos de la fidelidad. En el ítem que indaga la fidelidad hacia la pareja la diferencia es mayor, ya que los docentes se consideran menos fieles hacia la pareja que hacia sus familiares, la media aritmética es de $\xi=4.6$ que aunque resulta ligeramente más baja, la diferencia no es estadísticamente significativa.

Otros ítems elegidos con mayor frecuencia fueron el agradecimiento, la honestidad, el diálogo y el amor, la sinceridad y el trabajo como las formas de actuación que los encuestados observan en sí mismos, de tal manera que estas maneras actuantes forman parte del autoconcepto que los docentes perciben de sí.

4.3 Los aspectos negativos de los docentes

En contraste con los ítems que los docentes eligen con mayor frecuencia y de mayor valor, hubo algunos elegidos con menor valor, entre ellos se encontró el que plantea a los encuestados cómo se consideran como padre o madre, esposo/a, amigo/a, docente, y jefe/a, estos tienen una relación directa con los roles sociales como patrones de acción que indican la posición que se ocupa y el status apropiado en el entramado social (Lindgren, 1999).

Los docentes del Centro de Actualización del Magisterio tienen un bajo autoconcepto en el status que ocupan en la dimensión de situación o posición. Se representa con una media de $\xi=1.78$. A este respecto existe información teórica contradictoria que, por una parte, supone consideración para los profesores que se preparan para responder a las nuevas expectativas que sobre ellos se proyectan, sin embargo, se reconoce también, que ya no existe el refugio del consenso

social; hay grupos y fuerzas sociales que rebaten el desempeño de los maestros a través de diversas corrientes de opinión (Santos, 1983).

La situación se agrava por el hecho de que el profesor tiene que compaginar diversos roles contradictorios que le exigen mantener equilibrio, así se demanda de él que sea compañero y amigo de los alumnos, que los apoye, que coadyuve en su desarrollo personal etc. pero, además, se le pide que adopte el papel de juez de sus alumnos implementando una política educativa en la que las necesidades sociales y las exigencias políticas y económicas del momento estimulan una ruptura entre la sociedad y la institución educativa (Merazzi en Esteve, 1994).

A lo anterior se suma el cambio acelerado del contexto social y las contradicciones del sistema de enseñanza, y el profesor como la parte humana se da cuenta de lo que le sucede como docente, se queja de este malestar, de su cansancio y desconcierto, y en el conglomerado de fallas, limitaciones y tensiones, se construye, autoconceptúa y se percibe como inadecuado, puesto que no cumple con las expectativas sociales de lo que idealmente debiera ser un maestro.

Ranjard (1984) afirma que los maestros se sienten agredidos cuando se habla de su trabajo y viven

colectivamente con un sentimiento de persecución que demanda profundos cambios en el papel que juegan.

El rol docente, según se percibe de la investigación del autoconcepto, ha quedado muy por debajo de otros roles y actuaciones e incluso de la apariencia, existe una ruptura importante entre ellos. La media sacada del cuestionario así lo demuestra, la valoración del trabajo de los profesores pocas veces se basa en un juicio explícito, el rumor y la reputación tanto positiva como negativa son la base de la construcción que ellos realizan de sí mismos como docentes.

Otro de los ítems que los docentes destacan negativamente en su autoconcepto corresponde al rol desempeñado como padre o madre ($\xi=1.4$ de media aritmética), cuya valoración es negativa.

Los docentes tienen otras posiciones que los distinguen, surgen de una relación biológica con otros, tal es al caso de los padres y las madres con sus hijos. Teóricamente las acciones implicadas en ello se vuelven rutinarias o eficaces en el logro de metas, además, pueden estar determinadas por una relación tradicional que ha llegado a aprenderse a través de la imitación de respuestas (Lindgren, 1999). La situación de ser padres se ha podido construir a partir de la imitación de respuestas. A través de los datos recabados se conoce que los docentes construyen su autoconcepto como padres y madres

de manera inadecuada a las expectativas de ellos mismos y de la sociedad en la que se desenvuelven. Se valoran de forma negativa y así lo plasman en sus respuestas.

La agrupación de la que forman parte por desempeñar el rol de padres se suscribe a lo formulado por Linton (en Lindgren, 1990) ya que la adscripción al grupo de padres o madres tiene una dependencia social de aceptación, cuyos requisitos tácitos son entre otros, la edad y el sexo. La posición como padre o madre es adquirida, y ya establecida, escapa a su control, son padres o madres ya que biológicamente está determinado. Por otra parte, que sean buenos o malos padres y madres es una valoración que hacen ellos de sí mismos.

Se encontraron resultados interesantes en función de lo que los docentes eligen con menor valor, su autoconcepto es bajo e inadecuado como docentes, padres, madres, jefes, esposos y esposas comparativamente con otros ítems de las dimensiones de apariencia y actuación.

4.4 Las dimensiones del autoconcepto de los docentes

El autoconcepto construido por los seres humanos y exclusivo de ellos, es la parte consciente y el reconocimiento de pertenencia de todo lo que el individuo

puede llamar suyo: su cuerpo, su familia, sus posesiones, sus actos y roles.

El autoconcepto es producto de la actividad reflexiva del ser humano, por ello, es exclusivo del mismo, es el concepto que cada individuo tiene sobre sí mismo como en ser multidimensional en su ser físico, social, espiritual, conductual, etc.; es la totalidad de los pensamientos y sentimientos de un individuo que hacen referencia a sí mismo como un objeto.

Los resultados del cuestionario estructurado con tres dimensiones dan cuenta del contenido multidimensional del autoconcepto de los docentes.

4.4.1 La apariencia de los alumnos del CAM

La apariencia es la primera dimensión del autoconcepto de los docentes alumnos del CAM, es quizá la más valorada socialmente, es algo que se encuentra presente desde que se nace y a todo lo largo de la vida de los seres humanos, la apariencia dentro del autoconcepto hace referencia a la manera en cómo se percibe el sujeto a sí mismo por las características físicas que son parte de su fachada, son con las que se presenta ante los demás y él mismo se valora positiva o negativamente.

La apariencia se refiere a los estímulos que funcionan en el momento de informar al propio sujeto y a los demás acerca del estatus social del mismo, su ocupación, del nivel económico y cultural que tiene y acerca del estado de rutina temporal, o si se encuentra en alguna fase de su ciclo vital. La apariencia ofrece a los observadores y al propio sujeto información adicional; limpieza, modernidad, competencia e integridad, aunque solamente el trato directo y la comprobación de las cualidades corroborarán lo que en apariencia se puede suponer.

La apariencia tiende a institucionalizarse en función de las expectativas estereotipadas abstractas a las cuales da origen y tiende a adoptar una significación y estabilidad al margen de las tareas específicas que en momentos diversos sean realizadas.

La apariencia se presenta como una representación colectiva de los docentes y una realidad empírica por derecho propio, ésta identifica a un grupo de docentes en lugares tan distantes de las aulas que es posible emitir opiniones acerca su profesión por la apariencia que los distinguen.

Los docentes alumnos del Centro de Actualización del Magisterio valoraron la apariencia como parte de su autoconcepto con una media aritmética de $\xi=3.5$ en una escala de $\xi=5.0$, promedio alto en la autopercepción de sí mismos con

rasgos atractivos, gestos agradables, elegancia, estética y presencia.

En la descripción del autoconcepto, además, se encontró al grupo de docentes encuestados como un grupo compacto ya que sus respuestas se ubicaron en .76 de desviación estándar.

La apariencia ya identificada como una construcción social dependiente del contexto; tiempo, época, cultura, etc. tiene como resultado en el grupo de los maestros, sujetos del estudio, un autoconcepto en el que se perciben físicamente agradables según las respuestas que emitieron a preguntas como: ¿Considera Ud. que sus ojos son atractivos? ¿Percibe los gestos de su rostro como agradables? ¿La apariencia de su nariz le parece estética? ¿Su forma de caminar le parece elegante?. Éstas y otras contenidas en el cuestionario (de la 69 a la 83) se respondieron en función de los parámetros de estética en el momento de la realización del estudio.

4.4.2 La situación o posición de los alumnos del CAM

Los docentes del CAM desempeñan además de la docencia varios roles o posiciones a los que se han adscrito mediante el establecimiento de relaciones biológicas naturales (madre, padre, hijo/a, esposo/a etc.) o aquellos que han adquirido como resultado de diversas actividades que han podido

desarrollar y aprender a lo largo de su vida (estudiante, docente, alumno, jefe, etc.).

Los roles que corresponden a determinadas posiciones se mantienen más o menos uniformes, la actuación de los implicados dependerá en gran medida de la posición que en determinado momento estén ocupando, así, los encuestados responden a las expectativas de cómo deben ser en cualquiera de las posiciones que desempeñan. Los roles corresponden a diversas posiciones consistentes en modos uniformes de conducta aprendida. En la medida en que los individuos se familiarizan con sus posiciones las desempeñan atendiendo a la reciprocidad del mismo rol (madre-hijo), además, en el desempeño de las posiciones intervienen otros factores de diverso orden como son los biológicos y sociales que de igual manera, influyen en el desempeño de las posiciones que ocupan.

La posición ocupada dentro del sistema social implica derechos y obligaciones y solamente pueden ser ocupadas por personas calificadas para ello, estas percepciones sobre la posición que se ocupa en el estrato social otorga una cantidad importante de prestigio poder y exclusividad, pero si el desempeño de ciertos roles es inadecuado, la valoración que se realiza por parte de lo demás y del mismo sujeto se encuentra devaluada, tal es el caso de los alumnos del CAM

que en esta dimensión manifestaron a través de sus respuestas en el cuestionario aplicado, un autoconcepto negativo con una media aritmética de $\bar{x}=1.4$ en una escala de 5.0, la información que reciben del entorno, con la que construyen su autoconcepto en esta dimensión aparece como discrepante entre lo que lo debieran ser en su rol de padre, madre, abuelo, docente, alumno, jefe, etc. y lo que piensan que son. Esta discrepancia los lleva a autoconceptuarse en un nivel bajo en la dimensión de situación o posición.

La desviación estándar $=.58$ encontrada en la dimensión de posición refleja al grupo estudiado, como un grupo compacto en función de sus respuestas, el conglomerado de la investigación se ubicó en este rango.

4.4.3 La actuación o desempeño de los alumnos del CAM

Otra de las primeras dimensiones descritas por Wagner (1975) acerca del comportamiento de los seres humanos fue la de actuación o desempeño. En ella se hace referencia a la percepción que cada individuo tiene de sí mismo en función del comportamiento hacia los otros; los alumnos se pueden percibir comprensivos, serviciales, solidarios, alegres, abnegados, divertidos, tranquilos, bondadosos, etc. según el tipo de relación que establezcan con los demás y, a partir de esto construyen su autoconcepto en la dimensión de desempeño.

En la construcción de esta dimensión los alumnos del CAM valoran y califican sus propias actuaciones, por un lado realizan un recuento de las impresiones acerca de sí mismos sin engaños ni estratagemas, permitiéndose valorar sus esfuerzos y comportamientos. Sin embargo, teóricamente, también son capaces de modificar sus actuaciones sabiéndose observados y valorados por los demás y, luchar por alcanzar ciertos fines aceptables que logren producir impresiones favorables acerca de su modo de actuar con los demás. Siempre es posible manipular estas impresiones; el actuante puede falsear su actuación sabiendo que, socialmente, existen muchos observadores que pueden dar fe de su adecuada o inadecuada actuación (Goffman, 1970).

Los docentes se preocupan por mantener la impresión de que actúan de conformidad con las numerosas normas por las cuales son juzgados ellos y sus productos. Las normas morales que las sociedades han creado son numerosas y profundas, y los individuos que desempeñan algún papel hacen hincapié en cumplir con ellas, pero, la preocupación de los actuantes no es tanto cumplir con la moralidad de dichas normas, sino, construir la impresión convincente de que su actuación satisface dichas normas.

A saber, en la dimensión de actuación o desempeño, los alumnos del Centro de Actualización del Magisterio se valoran

con una media aritmética de $\xi=3.9$ en la escala de $\xi=5.0$, es un autoconcepto positivo en dicha dimensión

El conglomerado tomado como muestra para la realización del trabajo de investigación, presenta como resultado que es un grupo compacto ya que la desviación estándar es $=.33$ en esta dimensión del autoconcepto.

4.4.4 *La correlación entre las dimensiones del autoconcepto*

En el análisis de las dimensiones del autoconcepto fue aplicada la prueba r de Pearson. Se pudo distinguir que existen fuertes correlaciones entre la variable de estudio y las dimensiones que la conforman.

En el autoconcepto general se establece una correlación directa altamente significativa con la dimensión apariencia ($r=.655^{**}$), a mayor autoconcepto global, mayor autoconcepto en la dimensión de apariencia.

Otra correlación altamente significativa se dio entre el autoconcepto global con la dimensión de actuación o desempeño ($r=.894^{**}$), a mayor autoconcepto global, mayor autoconcepto en la dimensión actuación.

En el caso del autoconcepto global con la dimensión situación no existe una correlación estadísticamente significativa ($r=-.218$), la correlación es inversa.

En el caso de la dimensión apariencia con la situación o posición la correlación es inversa y estadísticamente significativa ($r=-.332^{**}$), a mayor autoconcepto en apariencia, menor autoconcepto en situación.

Otra correlación de la apariencia, fue con la actuación o desempeño en la que se establece una correlación directa: a mayor autoconcepto en apariencia, mayor autoconcepto en actuación ($r=.374^{**}$). Existe además, una fuerte correlación inversa entre la dimensión de actuación o desempeño y la situación o posición ($r=-.417^{**}$), entre menor autoconcepto en la dimensión de situación o posición, mayor autoconcepto en actuación o desempeño.

Tabla 3 La correlación existente entre el autoconcepto y las dimensiones.

	Autoconcepto o Global	Dimensión Apariencia	Dimensión posición	Dimensión Actuación
Autoconcepto Global				
Dimensión Apariencia	.655**			
Dimensión Situación	-.218	-.332**		
Dimensión Actuación	.894**	.374**	-.417**	

4.5 Las relaciones entre el autoconcepto y los grupos de referencia

Con la misma lógica de construcción en que se presentó la primera parte de este capítulo, a continuación se presentan las operaciones correspondientes al análisis bivariado del autoconcepto como variable de estudio incorporando las variables clasificatorias para explorar el autoconcepto de los docentes en su sentido multidimensional.

Enseguida se describen las dimensiones del autoconcepto en función de algunas características de los encuestados como: sexo, edad, estado civil, número de hijos, tipo de licenciatura, estudios adicionales, bachillerato cursado, lugar de trabajo, y condiciones y acabados de su vivienda.

Para reconocer estas diferencias se utilizó el estadístico "One way ANOVA", con la prueba de Duncan, para variables clasificatorias nominales con más de dos valores, se reporta el comportamiento de los subgrupos en las diferentes dimensiones.

En otros análisis fue necesario aplicar los estadísticos t de Student o la correlación de dos variables cardinales según fue necesario.

4.5.1 *El autoconcepto de hombres y mujeres*

Para buscar la percepción del autoconcepto global de hombres y mujeres se aplicó la prueba t de Student, el resultado en los hombres $\xi=3.9$ y en las mujeres $\xi=4.0$, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas, (valor alpha = 0.19), además, se aprecia un alto autoconcepto multidimensional en ambos sexos.

Donde se encontraron diferencias estadísticamente significativas de autopercepción entre hombres ($\xi=3.6$) y mujeres ($\xi=4.2$) en la dimensión de apariencia; las segundas perciben su autoconcepto más positivo que los hombres (valor alpha = 0.02).

Los resultados anteriores coinciden en la dimensión de apariencia con las investigaciones realizadas ya que existen varios estudios de apariencia dirigidos al sexo femenino y muy pocos al sexo masculino, confirmando que la apariencia es más valorada por las mujeres, dicha relación fue establecida por varios investigadores (Lerner, Delaney, Hess, Jovanovic y Von Eye en Lindgren, 1990) entre el atractivo físico de las mujeres y la valoración positiva de las mismas. Los datos que se desprenden del cuestionario, registran que la valoración que hacen las mujeres alumnas del CAM es mayor en .6 a la que realizan los hombres.

En las otras dimensiones de estudio (la posición y la actuación) no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres.

4.5.2 La edad de los docentes

Para conocer el autoconcepto global de los docentes en correlación con la edad y las dimensiones estudiadas se aplicó el estadístico descriptivo r de Pearson. En el autoconcepto global no se encontraron correlaciones estadísticamente significativas con la edad ($r=.148$).

En la dimensión actuación o desempeño con la edad se establece una correlación directa, estadísticamente significativa, a mayor autoconcepto en actuación, mayor edad de los participantes ($r=.280^*$ valor $\alpha = .02$).

Lo anterior coincide con lo descrito por Strang (1957) y, años más tarde reforzado por Hamachek (1985) con la construcción del autoconcepto que inicia con la autoconciencia; señales auditivas, sensaciones físicas, pistas de la imagen corporal y memorias personales que poco a poco se van consolidando hasta permitir la construcción más firme y duradera de la percepción de sí mismo, dejando poco a poco de ser altamente influenciable como cuando se es niño y adolescente hasta mantenerse más consistente y duradero en la edad adulta cuando se han alcanzado metas personales que

otorgan a los individuos seguridad en sí mismos independientemente de los eventos importantes positivos o negativos que pueden, transitoriamente, modificar el autoconcepto adquirido a lo largo de su vida.

4.5.3 El estado civil de los docentes

El estado civil de los docentes que realizan sus estudios de licenciatura en el Centro de Actualización del Magisterio es una variable clasificatoria que no genera diferencias significativas aplicando el estadístico t de Student en torno al comportamiento de la variable de estudio y en sus dimensiones, aunque puede apreciarse que el autoconcepto global es positivo en ambos grupos (solteros y casados) con $\bar{x}=4.0$ de media aritmética.

4.5.4 El número de hijos que tienen los docentes

El autoconcepto global en correlación con el número de hijos que los docentes tienen no registró correlaciones estadísticamente significativas, para tal efecto se aplicó el estadístico r de Pearson. Al igual que el resultado anterior, en la dimensión de actuación con el número de hijos que los docentes tienen, no se registró correlaciones significativas.

En las dimensiones de apariencia y posición se registraron correlaciones inversas, estadísticamente no

significativas, a un mayor autoconcepto en apariencia, menor número de hijos, a un mayor número de hijos, menor autoconcepto en posición.

4.5.5 Licenciatura que se encontraban estudiando

Una de las primeras agrupaciones que se formó, fue determinada por los estratos que comprendían el tipo de licenciatura que los encuestados se encontraban estudiando. Para tal efecto fue aplicado el estadístico Duncan que reportó los siguientes datos.

En el autoconcepto global no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos conformados por las tres licenciaturas, esta situación se observó también en las dimensiones de posición y actuación.

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la dimensión de apariencia entre el grupo que estudia la Licenciatura en educación física y los grupos que estudian otras Licenciaturas; el grupo representativo de la Lic. en Educación Física valora su autoconcepto en apariencia con un $\bar{x}=3.3$ de media aritmética, en cambio el grupo representativo de los estudiantes de la Licenciatura en Educación primaria autoconceptúa su apariencia con $\bar{x}=4.1$ de media aritmética, el tercer grupo, los de la Licenciatura en Preescolar presentan $\bar{x}=3.9$ de media aritmética, existiendo

una pequeña diferencia entre los de preescolar y primaria estadísticamente no significativa como se presenta en la tabla 4.

Tabla 4 Las diferencias del autoconcepto global y en las dimensiones de los grupos estudiados

Licenciatura que cursan	Autoconcep to Global	Dimensión Apariencia		Dimensión Posición	Dimensión Actuación
Lic. en Educ. Física.	3.8	3.3		2.0	4.4
Lic. en Educ. Preescolar.	4.0		3.9	1.8	4.4
Lic. en Educ. Primaria.	4.0		4.1	1.9	4.4

4.5.6 Estudios adicionales a los de Licenciatura.

Se abordó otro aspecto, el relacionado con los estudios que los docentes han realizado a lo largo de su vida, estudios adicionales a la licenciatura que se encontraban estudiando en el momento de la investigación.

El estadístico utilizado para tal efecto fue la prueba de Duncan que reporta los subgrupos que se forman en los grupos estudiados.

En el autoconcepto global de los docentes no se encuentran diferencias estadísticamente significativas, el grupo es compacto entre quienes habían realizado estudios de

Ingeniería, Licenciatura de otro tipo, Arte, estudios técnicos o de oficios. Se encuentra dispersión del grupo en la dimensión de apariencia y en la dimensión de situación conformando dos grupos en su interior, como se observa en la tabla 5.

Tabla 5 La correlación existente entre el autoconcepto, sus dimensiones y los estudios adicionales que han realizado los docentes

Estudios de otro tipo	Autoconcepto Global	Dimensión Apariencia		Dimensión Posición		Dimensión Actuación
Ingeniería	3.9	3.5			1.6	4.6
Arte	3.9	3.8			1.9	4.4
Licenciatura	4.0	3.8			1.9	4.5
Oficio	4.0		4.5	1.4		4.5
Técnico	4.1		4.2		1.7	4.5

*Se observa la dispersión conformándose 2 grupos en las dimensiones de apariencia y posición

Según lo descrito por Munné (1980), la escuela como parte de una tradición cultural fomenta el mantenimiento del orden social y su continuidad, prepara a los sujetos para aprender y desempeñarse de forma correcta en la sociedad, alcanzando mejores posiciones mientras mayor sea su preparación, es el segundo agente de socialización en las

sociedades actuales. En la construcción del autoconcepto lo anterior no pasa desapercibido, los sujetos reciben la información del entorno, la integran y luchan por posiciones sociales de mayor valía acrecentando su capital cultural a través de los estudios adiciones a los que tienen acceso.

4.5.7 Bachillerato de procedencia

Un elemento más de análisis fue el tipo de bachillerato que los alumnos encuestados habían realizado antes de ingresar al Centro de Actualización del Magisterio, con este ítem se conformaron cuatro grupos: bachillerato técnico, profesionalizante, humanístico y pedagógico.

En función de obtener los datos se utilizó la prueba de Duncan para revisar los subgrupos con comportamiento diferente en las dimensiones, obteniéndose los siguientes resultados.

En el autoconcepto global no se observan diferencias estadísticamente significativas entre los grupos conformados según el bachillerato de procedencia, es un grupo compacto sin dispersión en las respuestas ya que éstas se ubican en un único rango de respuesta. Esta situación se repite en las dimensiones del autoconcepto (apariencia, posición y actuación).

Puede observarse también, que la dimensión de posición es en la que los docentes se autoconceptúan con menor valor.

4.5.8 Lugar donde trabajan los docentes

Otro de los aspectos investigados es el referido al lugar donde trabajan los docentes que realizan estudios de Licenciatura en el Centro de Actualización del Magisterio, para ello fue aplicado el estadístico Duncan, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los que trabajan como docentes en el medio urbano, en el medio rural y en la zona conurbada de la ciudad, puede decirse que la población estudiada es compacta en esta variable de clasificación. Se registró al igual que en los resultados anteriores la dimensión de posición como la más baja. Lo anterior se muestra en la tabla 7.

Tabla 7 Se muestra lo compacto del grupo investigado con relación a la variable de clasificación: lugar de trabajo

Lugar donde trabaja	Autoconcepto Global	Dimensión Apariencia	Dimensión Posición	Dimensión Actuación
Medio urbano	4.0	3.9	1.8	4.4
Medio rural	4.0	3.9	1.9	4.4
Zona conurbada	3.9	4.4	1.8	4.2

De lo anterior se deduce que el lugar de trabajo de los alumnos del CAM no tiene una relación directa con la construcción de su autoconcepto.

4.5.9 Condiciones de la vivienda que ocupan los docentes

Por otro lado, poseer bienes materiales significa seguridad, estabilidad y confianza. El sistema capitalista ha creado el estatus social basándose en el nivel de ingresos. En la presente investigación el autoconcepto fue medido en función de las condiciones de la vivienda que ocupan los docentes (rentada, propia o hipotecada) para tal efecto fue aplicado el estadístico "Oneway" y la prueba de Duncan con los subgrupos que se formaron por dimensión.

De manera general, autoconcepto global de los docentes fue positivo, observándose diferencias entre las dimensiones.

Los grupos fueron compactos y la dimensión que resultó mas baja fue la de posición (tabla 8).

Tabla 8 La correlación entre las dimensiones del autoconcepto y las condiciones de la vivienda que ocupan los docentes

Vivienda de los docentes	Autoconcepto Global	Dimensión Apariencia	Dimensión Posición	Dimensión Actuación
Propia	4.0	3.9	1.8	4.5
Hipotecada	3.9	4.0	1.6	4.6
Rentada	3.9	3.7	2.3	4.2

De lo anterior se deduce que la condición de las viviendas que ocupan los encuestados no tienen una correlación directa con el autoconcepto construido por los docentes.

4.5.10 Acabados de las viviendas de los docentes

Un análisis más de la información fue el referido a los acabados de las viviendas que ocupaban los encuestados, sobre este apartado se encontraron los datos que se describen en la tabla 9.

El autoconcepto global de los docentes que estudian en el Centro de Actualización del magisterio se observa más positivo en aquellos que ocupan una vivienda que cuenta con todos o algunos de los acabados de construcción y decorado ($\xi=4.0$) (yeso, madera, herrería, recubrimientos en cocina y baño, cancelas, puertas interiores, etc.) que aquellos que no cuentan con ningún acabado en sus viviendas ($\xi=3.5$).

Para la obtención de estos datos se aplicó el estadístico "Oneway ANOVA" y se realizó la prueba de Duncan para revisar el comportamiento de los subgrupos que componen la muestra, encontrándose diferencias estadísticamente significativas en la dimensión actuación o desempeño.

Tabla 9 La relación existente entre el autoconcepto de los docentes en cada una de sus dimensiones y los acabados de la vivienda que ocupan.

Acabados de la vivienda que ocupan	Autoconcepto		Dimensión Apariencia	Dimensión Posición	Dimensión Actuación	
	Global					
Ningún acabado	3.5		3.4	2.0	3.9	
Algunos acabados		4.0	4.0	1.8		4.4
Todos los acabados		4.0	4.0	1.9		4.5

En esta dimensión se formaron dos grupos con mayor dispersión, se encontró que el autoconcepto de los docentes es más positivo en la dimensión de actuación en aquellos que sus viviendas cuentan con algunos ($\xi=4.4$) o todos ($\xi=4.5$) los acabados que en aquellos que no cuentan con acabados en su construcción ($\xi=3.9$).

En las otras dimensiones no se encontraron diferencias estadísticamente significativas, la población es más compacta, cabe señalar, además, que la dimensión de posición fue la más baja en los tres niveles de respuesta (ningún acabado $\xi=2.0$, algunos acabados $\xi=1.8$, y todos los acabados $\xi=1.9$).

No cabe duda que el nivel de retribución económica de los docentes es sensiblemente inferior a los de otros profesionales, este factor por sí mismo no tendría gran importancia, pero aunado a otros, contribuye a deteriorar la imagen que los docentes tienen de sí mismos en aspectos como la vivienda, que da cuenta de los bajos salarios de no les permiten mejorar el lugar donde viven. Los trabajos de Milstein, Golaszewski y Duquette (en Travers & Cooper, 1997), al estudiar las fuentes de estrés de los docentes, aparece como elemento significativo en primer lugar, el salario. De igual manera Litt y Turk (en Travers & Cooper, 1997), en un trabajo realizado con 291 profesores de *high school* sobre fuentes de estrés e insatisfacción que motivan a los docentes a abandonar la enseñanza son los salarios inadecuados y el bajo estatus social (76%).

Los resultados planteados anteriormente dan origen a nuevas conclusiones acerca del autoconcepto de los docentes, interrogante planteada al inicio del presente trabajo. Finalmente se ofrece una visión propia de los protagonistas de la educación; el autoconcepto de los docentes, las conclusiones y sugerencias en torno al tema se plantean en el siguiente apartado.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Posterior al tratamiento estadístico de los datos obtenidos del cuestionario, del análisis y la interpretación de los mismos, expongo ahora los resultados más relevantes sobre el autoconcepto de los docentes del Centro de Actualización del Magisterio. Reviso el trayecto de la investigación que fue necesario recorrer hasta llegar a este punto, planteo los aportes del estudio y sus limitaciones, así como algunas sugerencias para posteriores trabajos sobre elementos particulares del tema.

Finalmente, llevo a cabo la reflexión sobre el autoconcepto como estructura mental, su construcción, y la importancia que para los sujetos representa.

5.1 El inicio, quiénes son los docentes

El planteamiento de las preguntas de investigación fue guía para delimitar y depurar la variable de estudio, evité

la divagación hacia temas importantes pero no centrales; esto me permitió alcanzar el grado necesario de objetividad que requiere todo trabajo de investigación. Finalmente, se dio respuesta a las preguntas planteadas inicialmente, y se alcanzaron los objetivos de la investigación. Quedan abiertas las posibilidades para nuevos planteamientos a partir de los datos encontrados y de profundizar sobre cada una de las dimensiones del autoconcepto.

Los hallazgos encontrados han podido por un lado, reafirmar algunas concepciones acerca del autoconcepto de los docentes, pero también, se ha podido reconocer uno de los aspectos que lo limita; la dimensión de posición que mantuvo rangos de respuesta muy bajos.

Se pudieron identificar algunos elementos del entorno de los docentes que funcionan como catalizadores que integran positivamente para autoconceptuarse, así como los elementos negativos para el mismo fin.

Los objetivos planteados orientaron el trabajo tanto como las preguntas de investigación a las que se dio respuesta en el tiempo previsto para ello. De los resultados se puede concluir que contribuyeron al reconocimiento teórico del autoconcepto así como a los conocimientos metodológicos aplicados en la investigación, con lo anterior se pudieron establecer comparaciones y relaciones entre la variable de

estudio y sus dimensiones, y de éstas con las variables clasificatorias a las que se tuvo acceso.

5.2 Los aportes teóricos

El reconocimiento de la importancia que tiene el autoconcepto positivo en la vida de los sujetos y su impacto en el desempeño laboral, personal, social, etc. así como las dificultades que se presentan al no contar con un autoconcepto positivo, condujo el trabajo de revisión teórica hacia una cantidad importante de literatura relacionada con el autoconcepto desde su creación hasta la fecha.

Se consultaron fuentes teóricas de autores nacionales y extranjeros desde enciclopedias hasta revistas, pasando por libros especializados en el tema, se revisaron documentos de investigación, y se encontraron fuertes aportes sobre todo de España, donde el autoconcepto ha cobrado gran importancia en los últimos años. En el segundo capítulo se incluyó la revisión de trabajos de investigación sobre autoconcepto en diferentes ámbitos; la salud, la medicina, el deporte, y el rendimiento académico entre otros. Esta revisión permitió construir la operacionalización y contrastar los resultados de la investigación con los aportes teóricos revisados y con las investigaciones en torno al tema.

5.3 La metodología

Es importante revisar el procedimiento que se llevó a cabo al realizar la investigación, reconocer las fortalezas e identificar las debilidades a fin de realizar cada vez mejor el trabajo investigativo.

El diseño metodológico de la investigación fue apropiado para el objeto de estudio y los propósitos de la misma, no pueden pasarse por alto algunas cuestiones que pueden corregirse en próximas investigaciones. Entre ellas, sería adecuado sacrificar un poco de extensión en la investigación del autoconcepto global y otorgar mayor profundidad al estudio de una sola de las dimensiones, atendiendo al abordaje unidimensional del autoconcepto, asimismo, el cuestionario tendría que ser modificado para explorar sólo la dimensión elegida, previendo menor tiempo de respuesta, evitando el desgano y ansiedad de los encuestados por un cuestionario extenso.

Los aportes metodológicos establecen los pasos a seguir en una investigación como la presente, de tal manera que se siguieron las pautas precisas, se evitó la pérdida de tiempo y trabajo innecesario, se determinó la selección de la muestra, la técnica de recogida de datos, y el tipo de instrumento a aplicar.

Los aportes metodológicos establecen los pasos a seguir en una investigación como la presente, de tal manera que se siguieron las pautas precisas, se evitó la pérdida de tiempo y trabajo innecesario, se determinó la selección de la muestra, la técnica de recogida de datos, y el tipo de instrumento a aplicar. La información que se generó fue analizada por medio de un procedimiento estadístico tarea que ha sido una constante en los estudios de autoconcepto realizados en otros ámbitos, y que además, para el objeto de estudio resulta adecuado.

Después del análisis estadístico fue posible establecer comparaciones, relaciones y correlaciones entre la variable de estudio, sus dimensiones y las variables clasificatorias. También se establecieron semejanzas y diferencias entre ellas.

El cuestionario presenta deficiencias que deberán ser corregidas para futuras aplicaciones, atendiendo a una mayor claridad, sincronía y número de los ítems destinados a la exploración de cada una de las dimensiones.

El primer acercamiento al autoconcepto de los docentes del Centro de Actualización del Magisterio cumple con el objetivo planteado, este reconocimiento que se realiza sobre sí mismo, ofrece un panorama propio de quienes respondieron

al cuestionario, es una visión personal sobre la estructura mental construida por los propios maestros.

Durante la aplicación se observó interés por parte de la mayoría de los maestros que contestaron el cuestionario. El plasmar lo que cada sujeto piensa de sí mismo mueve cuestiones personales e íntimas de las que cotidianamente pueda hablarse poco, lo que acrecentó su participación.

5.4 Los resultados, ventajas y desventajas

El resultado de mayor interés recae en el autoconcepto global, los docentes tienen un autoconcepto positivo en términos generales a pesar de las grandes dificultades que enfrentan; la devaluación de la carrera docente, el poco o nulo reconocimiento social y los bajos salarios. Este resultado es quizá, el impulso que los mantiene en las aulas a pesar de todo pronóstico (en otros países, la labor docente es la que se abandona en porcentajes mayores).

La dimensión que se reportó como la más baja fue la de situación o posición, los ítems que se derivaron de ésta hacen referencia a los roles desempeñados, al evaluar su importancia en cada uno de ellos, los maestros obtuvieron una media aritmética muy por debajo de las otras dos dimensiones exploradas; apariencia y actuación, siendo ésta última la valorada de forma más positiva.

Lo anterior responde a la ley de compensación que los sujetos utilizan para protegerse y equilibrar la percepción de sí mismos; en función de dimensiones valoradas muy bajas, construyen otras muy altas, compensando sus limitaciones personales. Esto lleva a una segunda reflexión en torno del resultado; ¿Cuál es el motivo de la baja apreciación del autoconcepto que los docentes realizan en la dimensión posición? La respuesta tendrá que ser abordada en otro estudio que permita profundizar en ello.

Por otra parte, los resultados reportan un autoconcepto positivo en la dimensión de actuación, el analizar esta respuesta, trae como consecuencia un nuevo planteamiento que indague el porqué de la contestación. Éstos y otros proyectos se desprenden de la investigación sobre el autoconcepto de los docentes.

Los resultados pueden responder a preguntas complejas que en los últimos años cuestionan el ámbito educativo; ¿Por qué México es un país de reprobados? Si los maestros se sienten malos maestros, ¿cómo se espera que realicen su función en las aulas?. Bajo la apreciación personal que hacen de sí mismos, cómo pueden ser entregados, estudiosos, responsables de su labor como docentes y otras exigencias que la sociedad y el sistema les demandan, si finalmente, en su

posición como docentes, padres, subordinados, etc. su autoconcepto es muy bajo.

Otros elementos de análisis resultaron de las variables clasificatorias, pero, no todas las variables tienen influencia directa en el autoconcepto como se constató en la exposición de los resultados en el capítulo anterior.

5.5 Con relación a los aportes teóricos encontrados

Al término del presente trabajo surge otro tipo de reflexiones en torno a la variable de estudio (autoconcepto) y a otros constructos similares que fueron revisados como parte del proceso (autoestima, autovalía, autopercepción, autoimagen, etc.), todos ellos representan de alguna manera un sentimiento personal de bienestar o de incomodidad que resulta atractivo para quienes se dedican a la investigación.

Cualquiera de los constructos que tienen que ver con el contenido se ha estudiado, en la mayoría de los casos, de manera indistinta, inclusive utilizándolos como sinónimos, dan cuenta de una misma realidad sin serlo. Sin embargo, si se establecieran los límites entre uno y otro de manera radical, los resultados serían substantivamente inferiores a los que se ofrecen con la suma de todos ellos.

El autoconcepto se descubre como una variable central de trabajos de investigación en muchos campos del quehacer

humano puesto que, como lo dice López (1996) es fundamental en el desarrollo personal y social de los individuos.

5.6 Lo que se recomienda

Bajo esta estimación, si el autoconcepto se valora en niveles significativamente bajos, lleva indudablemente a generar graves problemas en las relaciones sociales de los sujetos, dificultades de incompetencia y sentimientos de infelicidad y autodesprecio que se ven reflejados en la vida de quienes lo padecen.

Por otro lado, contar con un autoconcepto muy elevado no permite ver las deficiencias de cada sujeto en las diferentes dimensiones, Lleva a acuñar una actitud nociva e insana que resulta perjudicial para el desarrollo de la vida en sociedad.

Si el autoconcepto en apariencia, es en extremo positivo, se perderá la noción real de la importancia social que tiene la imagen física ante los demás.

Si se considera excelente en actuación, no se dedicará ningún esfuerzo en mejorar el trato hacia los demás y hacer de la mejor manera lo que como responsabilidad deba llevarse a cabo.

Si se considera a sí mismo, muy bueno en su situación o posición, se evitará el trabajo de buscar un adecuado

desempeño de roles, contribuyendo a los problemas del sistema social; relaciones familiares, profesionales, de pareja, religiosas, deportivas, etc.

Es recomendable para los docentes, que busquen la objetividad sobre su autoconcepto, puesto que, tan nocivo es tener un autoconcepto muy pobre, como sobre-valorarse y no observar los propios errores. La autoaceptación es sencillamente realismo y a partir de esto inicia un arduo trabajo valoración personal. La razón y la emoción no tienen que ser contrarias, si la razón es el respeto hacia los hechos de la realidad, esto involucra también los hechos del estado que guarda la realidad psicológica y social de los seres humanos.

No es ningún comportamiento límite lo que se espera de los docentes, se espera de ellos, muchas capacidades intrínsecas a su labor incorporando habilidades y conocimientos, se espera de ellos que sean personas sanas, que aprendan a integrar estratégicamente distintas maneras de percibir el mundo, actuando con conducta ética hacia su profesión, comprometiéndose con integridad, convencidos de lo que son como personas y del valor y la responsabilidad de ser docentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAMBURU OYARBIDE M. & GUERRA PLAZA J. (2001). *Autoconcepto: dimensiones, origen, funciones, incongruencias cambios y consistencia*. España: CIDE
- ARNAUT, A. (1996). *Historia de una profesión*. México: CIDE.
- BACKMAN, D., SECORD, P. And PIERCE, J. (1963). Resistance to change in the self-concept as a function of consensus among significant others. *Sociometry*, 26, 102-111.
- BANDURA, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 84, 191-215.
- BARAJA, (1991). Un proceso de adaptación escolar en contextos interétnicos. Un modelo de intervención para reducir el prejuicio. *Tesis doctoral*. Universidad Complutense de Madrid.
- BARCELÓ, IRANZO M. (1990). Versatilidad atribucional y sintomatología en el tratamiento farmacológico de la depresión: Evaluación de diversas estrategias terapéuticas. *Tesis doctoral*. Universidad de Valencia.

- BEM, D.J. (1965). An experimental analysis of self-persuasion. *Journal of Experimental Social Psychology* 1:199-218.
- BERGER, P. Y LUCKMANN, T. (1974). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BINDERMAN, R. M., et al. (1972). Effects of interpreter credibility and discrepancy level of results on responses to test results. *Jornal of counseling psychology*, 18, 319-323.
- BRANDEN, N. (1995). *El respeto hacia uno mismo*. México: Paidós.
- BRANDEN, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. México: Paidós
- BRANDEN, N., (1994). *El poder de la autoestima*. México: Paidós.
- BYRNE, (1984). "The General Academic Self-Concept Nomological Network: A Review of Construct Validation Research" 427-456.
- CALLEJA, N. y GÓMEZ-PERESMITRÉ (2001). *Psicología social: investigaciones y aplicaciones en México*. México: FCE.
- CAMBRA, V. (1994). Implicaciones de la sordera en el autoconcepto durante la etapa de la adolescencia. *Tesis doctoral*. Universidad Autónoma de Barcelona.

- CIALDINI, R. B. et al (1999). Basking in reflected glory: three field studies. In Roy F. Baumeister (Ed). *The self in social psychology*. Philadelphia: Psychology Press.
- COOLEY, C. H. (1902). "The Social Self: On the meaning of I" en C. Gordon y K. J. Gergen (eds) (1968). *The self in social interaction (vol. 1)*, John Wiley & Sons, Inc, Nueva York.
- COOPERSMITH, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman.
- DEL BARRIO, M. V; FRÍAS, M. D; MESTRE, V. (1994). Autoestima y depresión en niños. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 47, 471-476.
- DELVAL, J. (1974). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.
- DEUTSCH, M. y KRAUSS, R. M. (1985). *Teorías en Psicología Social*. México: Paidós.
- DUBOIS, D.L; FELNER, R.D; BRAND, S; PHILLIPS, R.S. and LEASE, A. N. (1996). "Early Adolescent Self-Esteem: A Developmental - Ecological Frame Work and Assessment Strategy. *Journal of Research on Adolescence*, 6, 543-579.
- DÍAZ-AGUADO, M. y BARAJA, A. (1993). Interacción educativa y desventaja sociocultural. *Un modelo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos interétnicos*. Madrid: CIDE.

- DÍAZ-AGUADO, M.; MARTÍNEZ ARIAS, R.; BARAJA, A. (1992). *Educación y desarrollo de la tolerancia*. Madrid: MEC.
- DÍAZ-AGUADO, M.; ROYO GARCÍA, y MARTÍNEZ, A. (1994). *Programas Para favorecer la integración escolar*. Madrid: ONCE.
- ECHEBARRÍA, A y VILLARREAL, M. (1991). *Psicología social sociocognitiva*. Bilbao: D. de B.
- ESTEVE ZARAZAGA, J. M. (1994). *El malestar docente*. Barcelona: Paidós.
- FITTS, W. (1965). The Tennessee self-concept scale. *Nashville: Counselor Recordings and Test*.
- FITTS, W. (1991). Tennessee, manual para medir el autoconcepto. *Servicios Psicológicos Occidentales*. Los Ángeles.
- FORNER, A., (1993). Los maestros que vienen. *Revista Cuadernos de pedagogía*. No. 195.
- FOX, David J. (1981). Métodos y Técnicas de Medida. *En el proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA.
- GARCÍA, A. (1993). Autoeficacia, socialización y práctica deportiva. *Tesis doctoral*. Universidad de Valencia.
- GARCÍA AMIBURU, M. (1996). *Naturaleza y cultura del hombre en aprendiendo a ser humanos*. Madrid: EUNSA.

- GARCÍA FERRANDO, M. (1986). EL análisis de la realidad social. *Métodos y Técnicas de investigación*. Madrid: Universidad Textos.
- GARCÍA, Fernando y MUSITU, Gonzalo (1999). *AF5 Autoconcepto forma 5*. Madrid: TEA.
- GARCÍA, GÓMEZ A. (1999). *Panorama de la investigación sobre el autoconcepto en España*. Madrid.
- GARCÍA, GOMEZ A. (1998). Autoconcepto y necesidades educativas especiales en el sector educativo de Brozas (Cáceres). *Tesis doctoral*. Universidad de Extremadura.
- GARCÍA, G, y CABEZAS M. (1998). Programa para la mejora de la autoestima y de las habilidades sociales de un grupo de alumnos con deficiencia visual grave en la provincia de Cáceres. Cáceres: ONCE.
- GERARD, H. B. (1961). Some determinants of self-evaluation. *Journal af abnormal and social psychology*, 62,288-293.
- GOFFMAN, Erving (1970). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- GOFFMAN, Erving (1981). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- GUTIÉRREZ, M. (1989). Interacción familiar, autoconcepto y conducta prosocial. *Tesis doctoral*. Universidad de Valencia.

- HAMACHEK, D. E. (1985) "*The self's development and ego growth conceptual analysis and implications for counselors. Journal of counseling and development, 64,136,142.*
- HARTER, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development, 53, 87-97.*
- HIGGINS, E.T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review, 94, 319-340.*
- JACKSON, Ph. (1990). Opinión de los profesores. En Ph. Jackson (1991) *La vida en las aulas.* Madrid: Morata.
- JASIA DE LANCONCELIA, (1990). Autoconcepto e identidad parental en los alcohólicos. *Tesis doctoral.* Universidad Computense de Madrid.
- JUÁREZ, M. (1997). Estilos, Autoconcepto y Estrategias de Aprendizaje en Universidad de Murcia. *Tesis doctoral.*
- KELLEY, (1967). "Attribution theory in social psychology" Levine, D. *Nebraska simposium on motivation, Lincoln University of Nebraska Press.*
- LEWIS, H. (1994). *La cuestión de los valores humanos.* Madrid: Gedisa
- LINDGREN H. (1990). *Introducción a la Psicología Social.* México: Trillas.
- LÓPEZ PÉREZ, Ma. D. (1991). Variables psicológicas en el cáncer de mama. Estudio y seguimiento. *Tesis doctoral.* Universidad Computense de Madrid.

- MALDONADO BUITRAGO, C. L. (1988). Una investigación clínica sobre la eficacia diferencial de los tratamientos cognitivos y/o farmacológicos de la depresión mayor. *Tesis doctoral*. Universidad Complutense de Madrid.
- MARTIN, K.A. and BRAWLEY, L.R. (1999). Is the self-handicapping scale reliable in non-academic achievement domains? *Personality and Individual Differences*. Board: New York.
- MARX, R.W; WINNE, P.H. (1978). Construct interpretations of three self-concept inventories. *American Educational Research Journal*, 15,99-108.
- MEAD (1964). On social psychology. *University of Chicago Press*. Chicago 1964.
- MEDRANO CALLEJAS, G; MEDRANO CALLEJAS, R.; & SIMARRO JIMÉNEZ, V. (1990). *Autoconcepto y Depresión: Aproximación empírica a las relaciones entre ambos constructos*. Albacete: UNED.
- MORALES, J. Francisco; MOYA, Miguel; REBOLLOZO, Enrique; FERNANDEZ DOLS, J. M.; HUICE, Carmen; MARQUES, José; PÁEZ, Darío y PEREZ, J. A. (1994). *Psicología Social*. España: Ma Graw-Hill.
- MUNNE, M. Federico (1980). *Psicología Social*. Barcelona: Ediciones CEAC.

- ORTEGA, Félix (1984). Un pasado sin gloria: la profesión de maestro. *Revista de educación*, 284, 19.
- ORTEGA, Félix (1988). ¿Quién quiere ir al magisterio? *Cuadernos de pedagogía N. 161*, 83.
- ORTÍZ QUINTANA, P. (1990). Estudio sobre el autoconcepto de parapléjicos varones adultos. *Tesis doctoral*. Universidad Computense de Madrid.
- RICE, F. Philip (2000). *Adolescencia Desarrollo, Relaciones y Cultura*. Madrid: Prentice Hall.
- RODRÍGUEZ, Aroldo (1999). *Psicología Social*. México: Trillas.
- ROGERS, C. R. (1950). The significance of the self-regarding attitudes and perceptions, en reymert, M.L. Feeling and emotion. *The mooseheart symposium, McGraw-Hill*, Now York.
- ROSEMBERG, (1965). *La sociedad y la autoimagen del adolescente*. Princeton. N J: Princeton La Prensa Universitaria.
- ROSS, A. (1992). *The sense of self*. New york, spinger Publishing Company.
- SALAZAR, José Miguel; MONTERO, Mariza; MUÑOZ C., Carlos; SÁNCHEZ, Euclides; SANTORO, Eduardo; VILLEGAS, Julio F. (1979). *Psicología Social*. México: Trillas.
- SANTOS, M.A. (1983). La erosión de la función docente. *Revista española de pedagogía*, 41, 159, 105-118.

- SHAVELSON, J; HUBNER, J.J. y STANTON, G. C. (1976). Self-concept: validatio of construct interpretation. *Review of Educational Research*, 46, 407-442.
- SHRAUGER, J.S. and SHOENEMAN, Th. J. (1999). Symbolic interactionist view of self-concept: through the looking glass darkly. In Roy F. Baumeister. *The self in social psychology*. Philadelphia: Psychology Press
- SHRAUGER, J.S. and SORMAN, P.B. (1977). Self-evaluations, initial success and failure. And improvement as determinants of persistence. *Journal of consulting and clinical psichology*, 76, 214.
- STEINER, I.D. (1968). Reactions to adverse and favorable evaluations of one self. *Journal of personality*, 36, 553-563.
- SUSINOS RADA, T. (1993). Los niños con enfermedades crónicas en el contexto escolar. *Tesis doctoral*. Universidad de Salamanca.
- TAYLOR, S.E. (1975). "On intering one's attitudes from one's behavior: some delimiting conditions". *Journal of Personality and Social Psychology*. 31:126-131.
- TORRES, J. (1996). *El curriculum oculto*. Madrid: Morata.
- VALDEZ & REYES (1992). *Las categorías semánticas y el autoconcepto, la psicología social en México*. México: AMEPSO.

- VANDER, Zanden (1995). *Manual de psicología social*. España: Paidós.
- WAGNER, M. (1977). *La sensación de ser alguien*. Miami: Caribe.
- WATKINS, D. y DAWAN, N. (1989). ¿Do we need to distinguish the constructs of self-concept and self-esteem? *Journal of Social Behavior and Personality* 4, 555-562.
- WHITTAKER, James Oliver (2000). *La Psicología Social en el Mundo de Hoy*. México: Trillas.
- WOLF, R.F; HUSENT, N; POSTLEHWAITE, (1989). *Enciclopedia Internacional de la Educación*. 2, 1002-1006. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia/Vicens-Vives.

EL AUTOCONCEPTO DE LOS DOCENTES

LA SENSACIÓN DE SER ALGUIÉN

ESTIMADO(A) MAESTRO(A)

Existe interés de algunos investigadores en conocer a mayor profundidad sobre los docentes. El presente cuestionario es parte de una investigación que ofrece un acercamiento a la visión propia que los maestros han creado sobre ellos mismos, que deja los juicios valorativos de examinadores externos para otras investigaciones.

El presente cuestionario corresponde a una investigación que en este momento se encuentra en proceso, y cuyo único objetivo es conocer el autoconcepto de los docentes que cursan la licenciatura en el Centro de Actualización del Magisterio.

La información que tanto usted como el resto de los participantes de esta investigación proporcionen, será utilizada con fines estrictamente académicos y su tratamiento será absolutamente confidencial y anónimo.

Se les solicita de la manera más atenta que respondan a la totalidad del cuestionario.

Por su colaboración ¡muchas gracias!.

ATENTAMENTE

MARÍA INEZ GALINDO REZA

PROFRA. DEL CENTRO DE ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO

INSTRUCCIONES GENERALES: En el presente cuestionario se le pide que seleccione la opción que refleje su realidad o la que se acerque más a lo que usted es, piensa, o sabe de sí mismo. Este cuestionario consta de tres apartados: el primero explora los datos generales que complementarán la información de su autoconcepto; en el segundo se le solicita que responda valorando en términos de certeza cada cuestionamiento y, finalmente, en el tercero, se le solicita que valore el desempeño de sus roles.

PRIMERA PARTE

I. De las siguientes cuestiones seleccione y tache la casilla que corresponda a su condición personal y/o conteste brevemente anotando en la línea lo que se le solicita.

1. Sexo F M
2. Edad cumplida en años _____
3. Estatura aproximada _____
4. Peso aproximado en kilogramos _____
5. Nacionalidad _____
6. Licenciatura que se encuentra estudiando en el CAM _____
7. Estado civil _____
8. No. de hijos _____

9. No de nietos en caso de tenerlos_____

10. Viven actualmente sus padres:

Padre madre ambos

11. Condiciones de la vivienda que actualmente ocupa.

Propia Hipotecada
 Rentada Otra especifique_____

b) Ubicación de la vivienda.

Medio Urbano
 Medio rural

d) Servicios con los que cuenta en su vivienda.

Luz Pavimentación
 Agua Teléfono
 Drenaje Servicio de limpieza

d) Acabados (yeso, madera, herrería, recubrimientos en cocina y baño, cancelas, puertas interiores).

Todos algunos ninguno

12. Antecedentes escolares.

a) grado máximo de estudios_____

b) tipo de bachillerato o equivalente_____

c) estudios de otro tipo_____

13. Lugar donde trabaja_____ (poblado, municipio y estado).

14. En su trabajo como docente, cuenta usted con:

Una plaza

Doble plaza

Una plaza y otro empleo

Doble plaza y otro empleo

Otros, especifique_____

15. Tiene actualmente automóvil_____

16. Tipo de automóvil que actualmente tiene. (en caso de haber contestado sí)

Marca (Ford, Nissan, Dodge, etc.)_____

Modelo (año)_____

Tipo (coche, camioneta, vagoneta, etc.)_____

SEGUNDA PARTE

II. De los siguientes enunciados elija la contestación que a su juicio represente la concepción que tiene sobre sí mismo y marque la casilla correspondiente con una "X", escogiendo una de las cinco posibilidades que se describen a continuación.

(CF) Completamente falso

(LF) Ligeramente falso

(FV) Ni Falso ni verdadero

(LV) Ligeramente verdadero

(CV) Completamente verdadero.

CUESTIONAMIENTOS	CF	LF	FV	LV	CV
1. Se considera Ud. como una persona que ofrece respeto a las personas con quienes convive diariamente.					
2. Se considera Ud. como una persona comprensiva.					
3. Se considera una persona sociable.					
4. Ud. considera que uno de sus atributos es el compañerismo.					
5. Se considera Ud. un digno confidente para sus amigos.					
6. Se considera Ud. una persona servicial.					
7. Se percibe Ud. como una persona cooperadora en actividades de grupo.					
8. Se percibe Ud. como una persona que fomenta la convivencia familiar.					
9. Ud. se percibe como alguien solidario hacia los demás.					
10. Ud. se percibe como alguien que brinda apoyo a los demás.					
11. se considera a sí mismo como una persona que brinda ayuda a los demás.					
12. Ud. se concibe a sí mismo como entregado a las tareas en grupo.					
13. Se considera Ud. una persona alegre.					
14. Se considera a sí mismo como una persona feliz.					
15. Se considera a sí misma como una persona segura.					
16. Se considera Ud. una persona abnegada.					
17. Considera que Ud. es una persona triste.					

	CF	LF	FV	LV	CV
18. Se percibe a sí mismo como una persona divertida.					
19. Se percibe a sí misma como una persona tranquila.					
20. Se considera Ud. como una persona que procura la armonía en su medio familiar.					
21. Se considera una persona con la que se pueda entablar diálogo					
22. Se considera Ud. una persona bondadosa.					
23. Se percibe como alguien que profesa alguna religión o culto como acto de fe.					
24. Ud. se percibe como una persona amorosa con sus seres queridos.					
25. Se considera Ud. como una persona que procura la paz.					
26. Se considera Ud. una persona cariñosa.					
27. Es Ud. una persona afectuosa.					
28. Considera que Ud. es una persona tierna.					
29. Se considera Ud. como una persona comprensiva.					
30. Se considera Ud. una persona amable.					
31. Se cataloga a sí mismo/a como buen consejero/a.					
32. Se percibe Ud. como una persona dulce.					
33. Se percibe a sí misma como una persona fraternal.					
34. Se considera Ud. una persona amistosa.					
35. Es Ud. una persona responsable en su trabajo.					
36. Se considera Ud. una persona responsable de su familia.					
37. Se percibe Ud. como una persona estudiosa.					
38. Se percibe Ud. como una persona atenta.					
39. Es Ud. una persona activa.					
40. Se considera Ud. una persona que se esfuerza por hacer bien las cosas.					
41. Se percibe a sí misma como una persona trabajadora en el hogar.					
42. Se percibe Ud. como una persona trabajadora en su centro de laboral					
43. Se considera Ud. una persona con confianza en sí misma.					
44. Se considera Ud. una persona estable emocionalmente.					
45. Se considera Ud. una persona reflexiva en torno de sus acciones.					
46. Se considera Ud. una persona reflexiva en sus actitudes.					
47. Se cataloga como una persona reflexiva en sus preferencias.					
48. Se percibe a sí misma como una persona calmada.					
49. Se considera Ud. como una persona llena de esperanzas personales..					
50. Se considera Ud. como una persona llena de esperanzas profesionales.					

	CF	LF	FV	LV	CV
51. Se considera Ud. como una persona con bienestar físico.					
52. Se considera Ud. como una persona con bienestar emocional.					
53. Se considera Ud. una persona con bienestar laboral.					
54. Se considera Ud. una persona sincera.					
55. Se percibe como una persona honesta.					
56. Se considera Ud. como una persona confiable.					
57. Se considera Ud. una persona íntegra.					
58. Se percibe como una persona cortés.					
59. Se considera Ud. como una persona prudente.					
60. Se considera Ud. como una persona justa.					
61. Se considera Ud. una persona generosa.					
62. Se percibe como una persona compasiva.					
63. Se considera Ud. como una persona agradecida.					
64. Se percibe a sí misma como una persona tolerante.					
65. Se percibe Ud. como una persona de buena fe.					
66. Se considera Ud. una persona fiel hacia los principios de su profesión.					
67. Se considera Ud. una persona fiel hacia sus familiares.					
68. Se considera Ud. una persona fiel hacia su pareja (novio/a, esposo/a).					
69. Considera Ud. que sus ojos son atractivos.					
70. Percibe los gestos de su rostro como agradables.					
71. La apariencia de su nariz le parece estética.					
72. La apariencia de su boca le parece atractiva.					
73. Percibe su sonrisa como un bonito gesto.					
74. Las manifestaciones no verbales de su rostro le parecen atractivas.					
75. Considera que su maquillaje (en caso de usarlo) es agradable.					
76. Considera su cabello como un rasgo atractivo de su persona.					
77. Percibe el color de su pelo como agradable.					
78. El tono de su piel le parece atractivo.					
79. Su forma de caminar le parece elegante.					
80. Las posturas que adopta con su cuerpo las percibe como estéticas.					
81. Considera la apariencia física de su cuerpo como atractiva.					
82. Considera que su vestuario es completo para todas las épocas del año.					
83. Considera que su vestuario le hace verse atractivo/a.					

TERCERA PARTE

III. En este último apartado se le pide que elija la contestación que describa la percepción que tiene de sí mismo en cuanto a los roles que desempeña cotidianamente, marcando con una "X" la casilla que represente su elección, escogiendo una de las cinco opciones que se describen a continuación.

(MB) Muy bueno.

(B) Bueno.

(R) Regular.

(M) Malo.

(MM) Muy malo.

	MB	B	R	M	MM
84. Cuál es la consideración de sí mismo como madre/padre. (en caso de serlo)					
85. Cuál es la consideración de sí mismo como hijo/hija. (en caso de serlo)					
86. Cómo se percibe a sí mismo como hermano/hermana. (en caso de serlo)					
87. Cuál es la percepción de sí mismo como esposo/esposa. (en caso de serlo)					
88. Cómo se percibe a sí misma como abuelo/abuela. (en caso de serlo)					
89. Cómo se percibe a sí mismo como amigo/amiga.					
90. Cuál es la consideración de sí mismo como compañero/a de trabajo.					
91. Cómo se percibe Ud. mismo como vecino/a.					
92. Cuál es la consideración que hace de sí mismo como estudiante.					
93. Cómo se percibe Ud. mismo como docente.					
94. Cuál es la consideración de sí mismo como alumno/a.					
95. Cuál es la consideración que hace de sí mismo como subordinado.					
96. Cuál es la consideración que hace de sí mismo como jefe/a (en caso de serlo).					
97. Cómo se percibe a sí mismo como elemento de una congregación sindical.					
98. Cuál es la percepción de sí mismo como miembro de un equipo de trabajo.					
99. Cómo se percibe Ud. como elemento de un grupo religioso.(en caso de serlo)					
100. Cuál es su percepción acerca de su desempeño como elemento dentro de un equipo deportivo. (En caso de pertenecer a alguno).					