

AUTOCONCEPTO Y CONDUCTA SOCIAL EN LOS JÓVENES QUE INICIAN LA ESO.

M^a Luisa Sanchiz Ruiz. Profesora de la Universitat Jaume I.
M^a José Manzana Sorribes. Licenciada en Psicología.
M^a Dolores Mallén Fortanet. Profesora de la Universitat Jaume I.

Universitat Jaume I. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
Departamento de Educación. Despacho 2447.
Avda. Sos Baynat, s/n. 12071 Castellón.
Módulo: Orientación personal.
620 661 464 / 655 010 186 / 607354687
e-mail de contacto msanchiz@edu.uji.es

RESUMEN:

El trabajo que aquí presentamos es fruto de una investigación, realizada durante el curso 2006-2007 en cinco institutos de la ciudad de Castellón, en la cual participaron 457 estudiantes de 1º de ESO.

La finalidad del estudio ha sido conocer cómo es el autoconcepto que presentan los jóvenes que inician este período de escolaridad y cuál es la percepción que tienen acerca de su conducta social.

Para ello, utilizamos los siguientes instrumentos de recogida de datos: Cuestionario de Autoconcepto AFA y Batería de Socialización: Test BAS-3.

Los resultados de la investigación muestran qué dimensiones del autoconcepto y de la conducta social pueden requerir mayor intervención educativa y si, realmente, entre los jóvenes castellanenses hay diferencias que puedan asociarse al género. A partir de estos datos, podemos conocer sobre qué áreas es prioritario intervenir.

(Agradecemos a Sara Torres, Jaume Puig, José Juan Sidro, Francisco Gimeno y Jesús Sanz su colaboración en esta investigación).

INTRODUCCIÓN

Uno de los temas que suscita mayor demanda de intervención psicopedagógica, en la etapa de la adolescencia, es el de la convivencia y el ajuste a los cambios que se producen. Como educadores, nos interesa conocer los aspectos que determinan ésta y cómo influir para mejorarla. Por ello, decidimos estudiar qué percepción tienen los adolescentes que inician la ESO acerca de su conducta social y de su propio autoconcepto, ya que ambas cuestiones afectan a las interacciones que mantenemos los unos con los otros.

En la literatura existente referida al autoconcepto, se pueden constatar contradicciones que suscitan en el investigador el deseo de indagar o estudiar esta realidad. Así, por ejemplo, algunos estudios de género y autoconcepto (citados por Garaigordobil, 2005) indican diferencias significativas en la autoestima y observan menores puntuaciones en las chicas que en los chicos (Chabrol et. al., 2004; Locker y Cropley, 2004; Robinson et. al., 2001). En otros, sin embargo, la magnitud de las diferencias es baja (Matud, Ibáñez, Marrero y Carballeira, 2003). Determinados autores señalan diferencias entre sexos en el autoconcepto: las mujeres peor autoconcepto global (Amezcuza y Pichardo, 2000; Pastor, Balaguer y García Merita, 2003) y peor autoconcepto físico (Pastor et. al., 2003; Klomsten, Skaalvik y Espnes, 2004). Otros, en cambio, no han hallado diferencias significativas ni en el autoconcepto global de adolescentes (Garaigordobil, Cruz y Pérez, 2003) ni en la autoestima (Lameiras y Rodríguez, 2003). Por último, nos parecen curiosos estudios transculturales como el de Eskin (2003) quien encuentra que los adolescentes turcos tienen significativamente mayores niveles de asertividad que las chicas adolescentes, mientras que los suecos no evidenciaron diferencias de género en asertividad. Esto nos lleva a pensar que muy probablemente el desarrollo del autoconcepto tenga más que ver con cuestiones de educación o pautas formativas y relacionales que con el género en sí, sin embargo, queríamos comprobarlo.

Ante tal disparidad de resultados, surgió esta investigación con el ánimo de aclarar cuál es la situación respecto del autoconcepto y de las conductas sociales en los jóvenes que inician la ESO, en Castellón, y de saber si realmente existen relaciones positivas o negativas entre autoconcepto global alto y conductas de consideración de los demás, autocontrol o liderazgo.

Los interrogantes que nos han ayudado a definir el problema y nos han servido como punto de partida del presente trabajo, son:

- ¿Cómo es el autoconcepto de los jóvenes que inician la ESO a nivel global y en las dimensiones académica, emocional y familiar?
- ¿Qué tipo de conductas sociales afirman tener estos jóvenes? ¿Qué creencias tienen respecto a sus propias conductas?

1. ANTECEDENTES Y ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN

Partimos, en primer lugar, de la consideración de los tres términos importantes relacionados con la investigación: adolescencia, autoconcepto y conducta social.

○ **La adolescencia:** Como todos sabemos, la adolescencia se sitúa alrededor de los 11-12 años y llega aproximadamente hasta los 18-20. Un reciente estudio, realizado por el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS, 2005), señala que la población sitúa este periodo entre los 12 y 18 años. La mayor parte de los autores ubican entre los 11-13 la preadolescencia o adolescencia temprana, entre los 14-16 la adolescencia media y entre los 18-20 la adolescencia tardía (Palacios, 1991; Carretero y León, 1991).

Se trata, tal como han puesto de manifiesto numerosos autores (Fierro, 1985; Knobel, 1984; Moreno, 2003), de un período marcado por un particular balanceo y también equilibrio-desequilibrio entre dependencia e independencia, autonomía y heteronomía, seguridad e inseguridad, que se manifiesta tanto con la familia cuanto con el grupo de iguales. Es una etapa más en la vida, de transición, en la cual el sujeto experimenta una importante transformación. En ella (Garaigordobil, 2005) se da la adquisición y consolidación de una identidad personal y social consistente con una conciencia moral autónoma, de reciprocidad, con la adopción de ciertos valores significativos y con la elaboración de un concepto de sí mismo al que acompaña una autoestima básica .

Caracterizada por toda una serie de cambios biológicos, psicológicos y sociales, la adolescencia supone fluctuaciones constantes del humor y del ánimo, una búsqueda continua de la identidad personal, una separación progresiva de los padres... situaciones ante las que los jóvenes se sienten, a veces, un tanto perdidos.

○ **El autoconcepto.** Cada individuo (con la ayuda de los otros) construye todo un cuerpo de creencias sobre sí mismo. La acumulación de este conjunto de creencias es, en esencia, la construcción del denominado autoconcepto o *self* (Moreno, 2003). Para ello, el sujeto ha de ser capaz de tomarse como objeto de análisis, es decir, de verse a sí mismo desde el lugar del otro. En la revisión de la bibliografía existente relativa al autoconcepto se observa cierta confusión conceptual, ya que se utilizan de un modo indistinto las denominaciones de autoconcepto, autoimagen, autoestima, autoaceptación... Los términos más utilizados son autoconcepto y autoestima; algunos

autores asocian el término autoconcepto a los aspectos cognitivos del conocimiento de uno mismo y el de autoestima para los aspectos evaluativo-afectivos. Sin embargo, Garaigordobil (2002) afirma que *“todos los juicios autodescriptivos van siempre acompañados de juicios evaluativos, todos los enunciados relativos a nosotros mismos llevan consigo, más o menos connotaciones de valor, y por regla general se acepta el término autoconcepto ya que las dimensiones cognitiva y afectiva no son fácilmente separables”*.

La adolescencia es un período de especial importancia en la evolución del autoconcepto. Los jóvenes se muestran especialmente preocupados por todo lo concerniente a su cuerpo, a sus caracteres físicos, sexuales, y a su atractivo para el otro sexo (Fierro, 1990, op. cit.). En este proceso influyen de manera decisiva todas las vivencias que experimentan, por lo que el concepto que tengan de sí mismos dependerá de sus referentes personales: el grupo de iguales, el profesorado y la familia (Saura, 1996).

○ **La conducta pro-social.** Con el objeto de clarificar las conductas prosociales, Strayer (1981) plantea una clasificación en la que incluye cuatro tipos de actividades:

- Actividades con objetos, en las que se incluyen conductas como ofrecer, dar, compartir, intercambiar o cambiar objetos con otros niños o jóvenes.
- Actividades cooperativas dentro de las que se pueden incluir tareas y juegos de cooperación
- Tareas y juegos de ayuda, en las que el objetivo es ayudar a otro o ser ayudado por él.
- Actividades empáticas como mirar o aproximarse a alguien que tiene problemas, reconfortándole con distintas estrategias.

Tomando como base esta clasificación, Garaigordobil (2005) desarrolla un análisis de las conductas de ayuda y cooperación y define ambas de la siguiente manera: *La conducta de ayuda es una conducta positiva que se realiza para beneficiar a otro. La conducta de cooperación supone un intercambio social que ocurre cuando dos o más personas coordinan sus acciones para obtener un beneficio común, es decir, un intercambio en el que los individuos se dan ayuda entre sí para contribuir a un bien común.*

Una vez revisados los tres conceptos clave de nuestro estudio, pasamos a explicar en qué consistió la investigación y qué resultados obtuvimos.

OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

OBJETIVOS:

1. Describir cuál es la percepción que tienen los adolescentes sobre su conducta social y autoconcepto, tanto en las dimensiones académica, como emocional, social, familiar y total.
2. Conocer qué percepción tienen los adolescentes respecto a su conducta social, en las siguientes dimensiones: consideración con los demás, autocontrol, ansiedad social/timidez, retraimiento y liderazgo.

HIPÓTESIS 1. Existen diferencias significativas en el autoconcepto académico, social, familiar y global en función del sexo.

HIPÓTESIS 2. Los jóvenes que tienen un autoconcepto emocional bajo se muestran retraídos socialmente.

HIPÓTESIS 3. Las conductas sociales de consideración con los demás correlacionan de forma positiva con el autoconcepto total.

HIPÓTESIS 4. En los estudiantes de 1º de ESO predominan conductas de retraimiento, ansiedad social o timidez sobre las de consideración con los demás, autocontrol o liderazgo.

LA MUESTRA.

Dentro de la población de los Institutos de Educación Secundaria (IES) que atienden la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), buscamos que la muestra cumpliera con los siguientes requisitos:

- a) Ubicación del centro: pertenecientes a Castellón ciudad.
- b) Tamaño: que trabajen con más de tres grupos de primero de ESO
- c) Titularidad: tanto públicos como concertados.

El estudio se llevó a cabo con cinco institutos de la localidad de Castellón, siendo once el total de institutos de la ciudad, por lo cual consideramos un número representativo. Los sujetos participantes fueron 457 jóvenes que cursaban 1º de la ESO (221 mujeres y 236 varones). Elegimos este nivel educativo por ser el primero de la etapa, lo cual significa que los estudiantes acaban de terminar Primaria y de “estrenar” Secundaria. Nos interesaba saber en qué situación se encontraban respecto a los temas indicados justo en este momento escolar, es decir, recién llegados a la ESO. Consideramos interesante, para futuras investigaciones, averiguar qué sucede al final de la etapa. Por otra parte, en la muestra se encuentran: un instituto de un barrio de acción preferente (BAP), otro instituto que recoge población procedente en su mayoría de centros CAES (centros de acción educativa singular); otro instituto concertado, de una zona socialmente elevada de la ciudad, y dos institutos de la zona media de Castellón. Así, pues, consideramos que también en este sentido, la muestra es representativa de la población.

LOS INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Para averiguar la percepción que sobre el autoconcepto y su propia conducta social tienen los jóvenes, utilizamos dos instrumentos:

1) AFA-A. Autoconcepto (Musitu, García y Gutiérrez, 1991)

El instrumento consta de 36 ítems o afirmaciones que tienen tres alternativas de respuesta (siempre, algunas veces y nunca). Nos da información sobre el autoconcepto en general y también el autoconcepto en distintas aplicaciones (académico, social, emocional y familiar). La prueba ha sido sometida a coeficientes de consistencia interna y temporal.

2) BAS 3 Batería de socialización (Silva y Martorell, 1987).

La batería de socialización (BAS 3, 2 y 1) incluye pruebas para alumnado, profesorado y padres. El BAS-3 indaga la percepción que los propios sujetos –niños mayores y adolescentes- tienen de su conducta social. Principalmente, como sus autores indican, permite explorar aspectos relacionales de personalidad escasamente recogidos en otros instrumentos similares al uso. Los 75 elementos de la BAS-3 permiten lograr un perfil de la conducta social en función de cinco dimensiones, que han dado lugar a otras tantas escalas: *Co: Consideración con los demás. Ac: Autocontrol* en las relaciones sociales. *Re: Retraimiento social. At: Ansiedad social / Timidez. Li: Liderazgo. S: Sinceridad.*

VALORES DESCRIPTIVOS OBTENIDOS

CLASIFICACIÓN

En los dos cuadros siguientes (el primero hace referencia a valores tomados en el test AFA-A y el segundo, la batería BAS-3) vemos los estadísticos relevantes para la descripción de la muestra total.

AFA-A		Grupo	Autoconc académico	Autoconc social	Autocon emocional	Autocon familiar	Autocon total
N	Válidos	457	457	457	457	457	457
Media		3,05	24,84	13,23	17,98	15,64	71,72
Mediana		3,00	25,00	13,00	18,00	16,00	72,00
Moda		4	24	15	18	17	72
Desv. típ.		1,447	3,525	1,590	3,162	1,973	6,399
Varianza		2,094	12,428	2,529	10,000	3,893	40,948
Asimetría		-,101	-,329	-,759	,036	-1,621	-,104
Error típ. de asimetría		,114	,114	,114	,114	,114	,114
Curtosis		-1,397	-,081	-,085	,114	4,033	-,584
Error típ. de curtosis		,228	,228	,228	,228	,228	,228
Rango		4	20	7	19	12	33
Mínimo		1	13	8	8	6	55
Máximo		5	33	15	27	18	88
Suma		1395	11352	6047	8216	7148	32776
Percentiles	25	2,00	22,00	12,00	16,00	15,00	67,00
	50	3,00	25,00	13,00	18,00	16,00	72,00
	75	4,00	27,00	15,00	20,00	17,00	77,00

El valor medio del autoconcepto académico es de 24.84, siendo el mínimo 13 y el máximo 33. Observamos en el autoconcepto social una media más alta, cercana al valor máximo (15) de este componente. La media del autoconcepto emocional es el menos alto según los datos del grupo total (N=457) y respecto al resto de factores. La desviación típica de 6.399, junto a la media de 71.72, describen los valores del autoconcepto total.

La asimetría del autoconcepto académico, social, familiar y total aparece como negativo en los datos, mientras que el autoconcepto emocional tiene un valor positivo. Esto quiere decir, que una asimetría negativa indica valores más altos, mientras que la asimetría positiva nos revela valores más bajos en las respuestas de los sujetos de esta muestra.

BAS-3		Considerac	Autoc rela soci	Retraim social	Ansie soc/tim	Lideraz	Sincerid
N	Válidos	457	457	457	457	457	457
Media		12,33	10,43	1,33	3,73	5,73	5,24
Mediana		13,00	11,00	1,00	3,00	6,00	5,00
Moda		14	13	0	1	7	6(a)
Desv. típ.		1,966	2,936	1,732	2,759	2,509	2,233
Varianza		3,866	8,623	3,000	7,611	6,293	4,986
Asimetría		-1,622	-,931	1,844	,565	-,077	,000
Error típ. de asimetría		,114	,114	,114	,114	,114	,114
Curtosis		2,996	,762	4,072	-,477	-,470	-,690
Error típ. de curtosis		,228	,228	,228	,228	,228	,228
Rango		11	17	11	12	12	10
Mínimo		3	0	0	0	0	0
Máximo		14	17	11	12	12	10
Suma		5635	4766	610	1703	2620	2395
Percentiles	25	11,00	9,00	,00	1,00	4,00	4,00
	50	13,00	11,00	1,00	3,00	6,00	5,00
	75	14,00	13,00	2,00	6,00	7,00	7,00

Destacan los valores obtenidos en autoconocimiento/relaciones sociales, retraimiento social, ansiedad social/timidez y liderazgo como más significativos si tenemos en cuenta las medias y sus desviaciones típicas. Indican puntuaciones bajas en estas dimensiones.

Según los datos que aparecen en la tabla anterior, hay tres casos en los que la asimetría es negativa: consideración con los demás, autocontrol en las relaciones sociales y liderazgo. Observamos asimetría positiva en retraimiento social y ansiedad social/timidez y simetría en las puntuaciones obtenidas en la escala de sinceridad.

CONTRASTE DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS 1. *Existen diferencias significativas en el autoconcepto académico, social, familiar y global en función del sexo. Veamos qué dicen los datos:*

Estadísticos de grupo (por género)	Género	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
autoconcepto académico	varón	236	24,69	3,717	,242
	mujer	221	25,00	3,310	,223
autoconcepto social	varón	236	13,30	1,597	,104
	mujer	221	13,16	1,583	,106
autoconcepto emocional	varón	236	18,60	3,056	,199
	mujer	221	17,32	3,146	,212
autoconcepto familiar	varón	236	15,44	2,162	,141
	mujer	221	15,85	1,730	,116
autoconcepto total	varón	236	72,08	6,561	,427
	mujer	221	71,34	6,214	,418
consideración con los demás	varón	236	12,03	2,243	,146
	mujer	221	12,66	1,561	,105
retraimiento social	varón	236	1,52	1,883	,123
	mujer	221	1,14	1,534	,103
autocontrol en relaciones sociales	varón	236	10,45	3,075	,200
	mujer	221	10,40	2,787	,187
ansiedad social/timidez	varón	236	3,30	2,538	,165
	mujer	221	4,18	2,915	,196
liderazgo	varón	236	5,67	2,561	,167
	mujer	221	5,80	2,455	,165
sinceridad	varón	236	5,26	2,322	,151
	mujer	221	5,22	2,139	,144

AFA-A

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias							
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia		
								Inferior	Superior	
AA Se han asumido varianzas iguales	4,755	,030	-,911	455	,363	-,301	,330	-,949	,348	
No se han asumido varianzas iguales			-,914	453,876	,361	-,301	,329	-,947	,346	
AS Se han asumido varianzas iguales	,000	,985	,957	455	,339	,142	,149	-,150	,435	
No se han asumido varianzas iguales			,957	453,530	,339	,142	,149	-,150	,435	

AE	Se han asumido varianzas iguales	,080	,778	4,414	455	,000	1,281	,290	,710	1,851
	No se han asumido varianzas iguales			4,409	450,940	,000	1,281	,290	,710	1,852
AF	Se han asumido varianzas iguales	5,459	,020	-2,206	455	,028	-,406	,184	-,767	-,044
	No se han asumido varianzas iguales			-2,222	444,307	,027	-,406	,183	-,765	-,047
AT	Se han asumido varianzas iguales	,039	,844	1,231	455	,219	,737	,599	-,440	1,913
	No se han asumido varianzas iguales			1,233	454,939	,218	,737	,598	-,437	1,911

Con valores alfa de 0.05, podemos afirmar que **no existen diferencias significativas en cuanto al género en las medidas de autoconcepto académico, social y autoconcepto total**. Si nos fijamos en el autoconcepto emocional y el familiar observamos que sí hay diferencias entre chicos y chicas, a favor de los chicos en el autoconcepto emocional y de las chicas en el familiar, si bien la diferencia es pequeña. Realizamos la misma prueba para ver también las diferencias significativas en el BAS-3, aunque no está explícito en la hipótesis 1.

BAS-3

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Co	Se han asumido varianzas iguales	21,749	,000	-3,468	455	,001	-,631	,182	-,988	-,273
	No se han asumido varianzas			-3,508	420,729	,001	-,631	,180	-,984	-,277

	s iguales										
Ac	Se han asumido varianzas iguales	1,426	,233	,184	455	,854	,051	,275	-,490	,591	
	No se han asumido varianzas iguales			,185	454,521	,854	,051	,274	-,488	,590	
Re	Se han asumido varianzas iguales	5,442	,020	2,390	455	,017	,385	,161	,068	,702	
	No se han asumido varianzas iguales			2,406	446,598	,017	,385	,160	,071	,700	
A/T	Se han asumido varianzas iguales	5,054	,025	-3,449	455	,001	-,880	,255	-1,382	-,379	
	No se han asumido varianzas iguales			-3,433	437,057	,001	-,880	,256	-1,384	-,376	
Li	Se han asumido varianzas iguales	,774	,379	-,522	455	,602	-,123	,235	-,584	,339	
	No se han asumido varianzas iguales			-,523	454,753	,601	-,123	,235	-,584	,339	
S	Se han asumido varianzas iguales	2,249	,134	,176	455	,861	,037	,209	-,374	,448	
	No se han asumido varianzas iguales			,176	454,875	,860	,037	,209	-,373	,447	

En el anterior cuadro observamos que **hay diferencias significativas en cuanto al sexo en la consideración con los demás, en el retraimiento social, en la ansiedad/timidez**; no se manifiesta de este modo, es decir, no hay diferencias

significativas en cuanto al sexo para las dimensiones autocontrol en las relaciones sociales, liderazgo y sinceridad.

HIPÓTESIS 2. *Los jóvenes que tienen un autoconcepto emocional bajo se muestran retraídos socialmente.*

		autoconcepto emocional	retraimiento social
Autoconcepto emocional	Correlación de Pearson	1	-,127(**)
	Sig. (bilateral)		,006
	N	457	457
Rretraimiento social	Correlación de Pearson	-,127(**)	1
	Sig. (bilateral)	,006	
	N	457	457

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Ante estos datos, podemos afirmar que el autoconcepto emocional correlaciona negativamente con el retraimiento social, con un nivel de significación del 0.01. Es decir, concluimos que, en esta muestra, **la hipótesis 4 se ve confirmada: a mayor autoconcepto emocional, los chavales tienen menor retraimiento social. Nos parece una cuestión importantísima porque, para mejorar la participación social de los jóvenes habremos de comenzar mejorando su autoconcepto emocional.**

HIPÓTESIS 3. *Las conductas sociales de consideración con los demás correlacionan de forma positiva con el autoconcepto total.*

		Autoconcepto total	Consideración con los demás
Autoconcepto total	Correlación de Pearson	1	,265(**)
	Sig. (bilateral)		,000
	N	457	457
Consideración con los demás	Correlación de Pearson	,265(**)	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	457	457

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La correlación de Pearson aplicada en estos datos, nos informa de que hay relación positiva entre las variables autoconcepto total y la consideración con los demás (a un nivel de significación del 0.01). El valor 0.265 explica que **la hipótesis 3 también se confirma. Los chavales de 1º de la ESO que muestran un autoconcepto global alto, manifiestan mayor consideración con los demás.**

HIPÓTESIS 4. *En los estudiantes de 1º de ESO predominan conductas de retraimiento, ansiedad social o timidez sobre las de consideración con los demás, autocontrol o liderazgo.*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
retraimiento social ASIMETRÍA POSITIVA	457	0	11	1,33	1,732

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
ansiedad social/timidez ASIMETRÍA POSITIVA	457	0	12	3,73	2,759
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
liderazgo ASIMETRÍA NEGATIVA	457	0	12	5,73	2,509

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
consideración con los demás ASIMETRÍA NEGATIVA	457	3	14	12,33	1,966

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
autocontrol en relaciones sociales ASIMETRÍA NEGATIVA	457	0	17	10,43	2,936

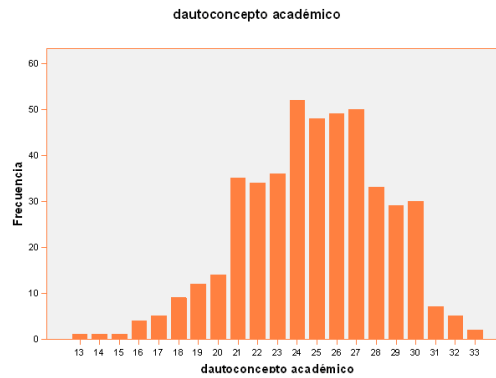
Hay que tener en cuenta que una puntuación directa baja en la dimensión retraimiento social y ansiedad social /timidez indica mayor socialización. Las puntuaciones altas en consideración con los demás, autocontrol en las relaciones sociales y liderazgo, indican también alta socialización.

No queda demostrada esta hipótesis a tenor de los datos aquí presentados puesto que ponen de manifiesto que en los chavales de esta muestra, las conductas que predominan son: poco retraimiento social y poca ansiedad social/timidez.

OTROS RESULTADOS Y CONCLUSIONES.

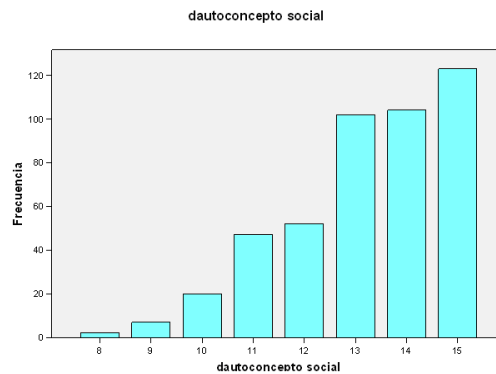
Se observa en los datos, en la población juvenil castellanense de 1º de ESO:

Autoconcepto académico



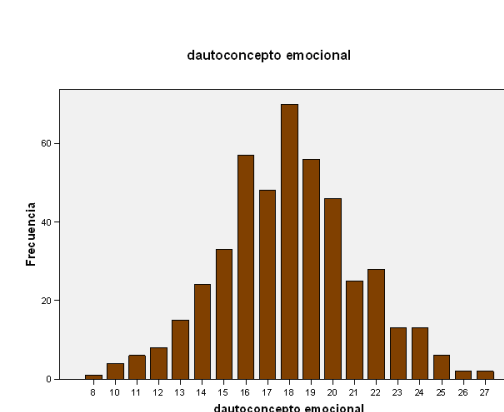
Observamos en la mayoría de los adolescentes unos niveles muy altos de autoconcepto académico, al inicio de la ESO.

Autoconcepto social



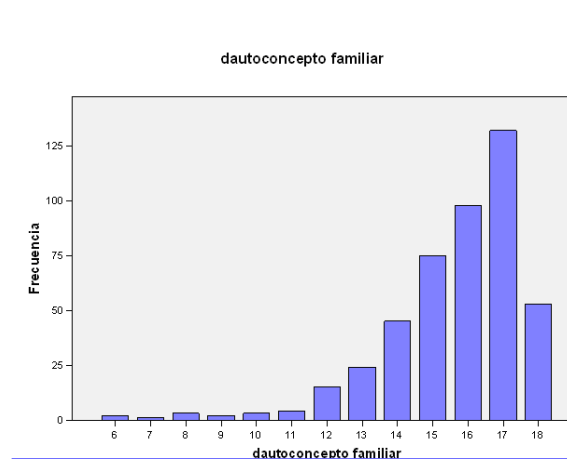
También se obtienen valores muy elevados en el autoconcepto social en la muestra, considerada globalmente.

Autoconcepto emocional



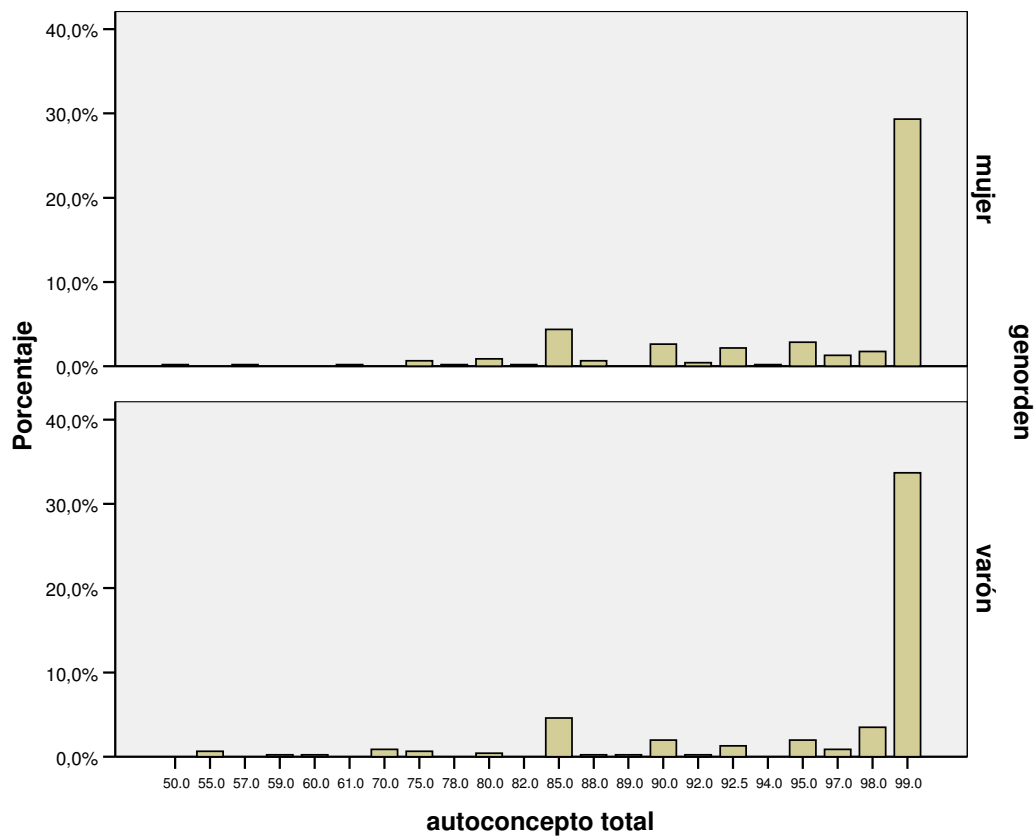
En cambio, por lo que respecta al autoconcepto emocional observamos que, en casi tres cuartos de la población, no podemos afirmar que haya valores elevados.

Autoconcepto familiar



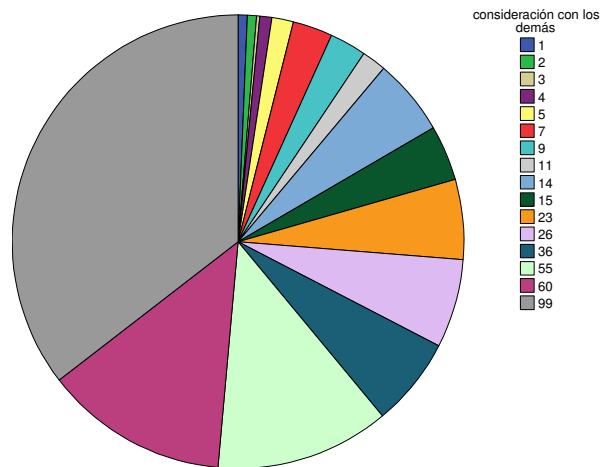
Se obtienen valores muy altos en autoconcepto familiar en prácticamente la totalidad de la muestra.

Autoconcepto total: género y porcentajes



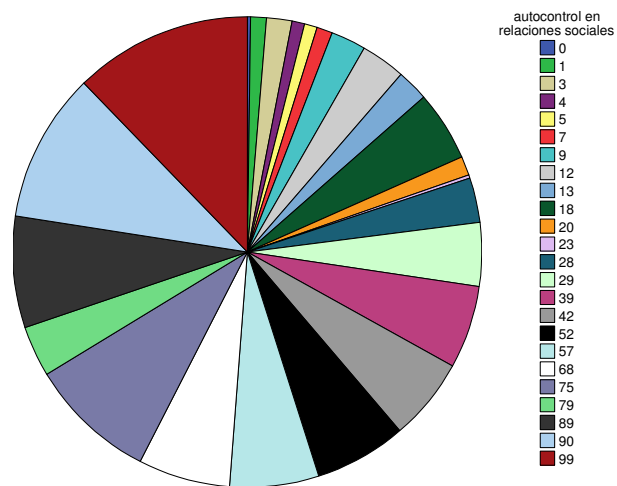
Como podemos observar en el gráfico no existen diferencias significativas en el autoconcepto total por lo que respecta al género.

Consideración con los demás



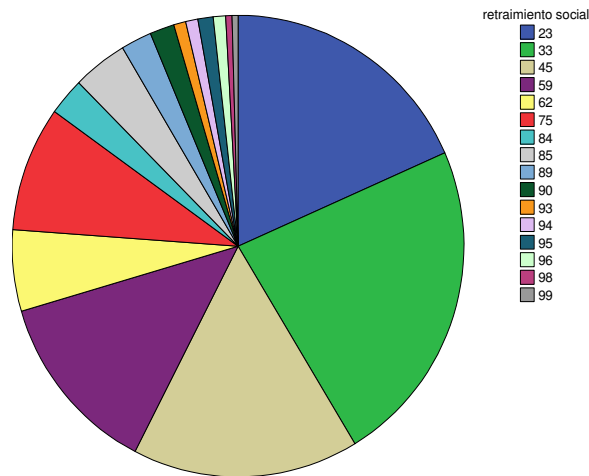
Casi un tercio de la población tiene puntuaciones muy bajas (inferiores a 25 %) en consideración con los demás. Más de la mitad no obtienen puntuaciones altas. Por tanto, esta dimensión requiere ser trabajada.

Autocontrol en las relaciones sociales



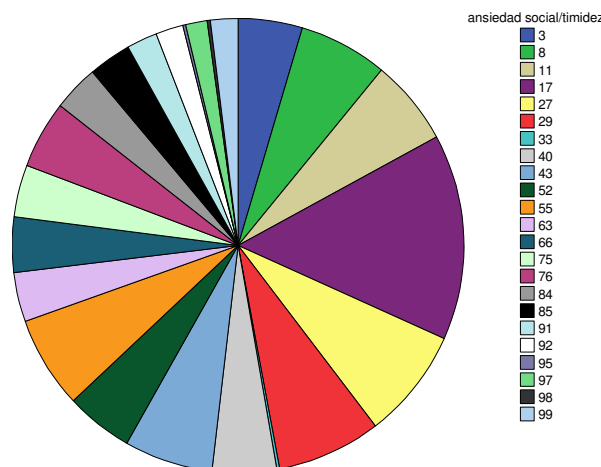
Lo mismo sucede con el autocontrol en las relaciones sociales, sólo la mitad de la población tiene una puntuación elevada. La otra mitad requiere mejorar esta dimensión.

Retraimiento social



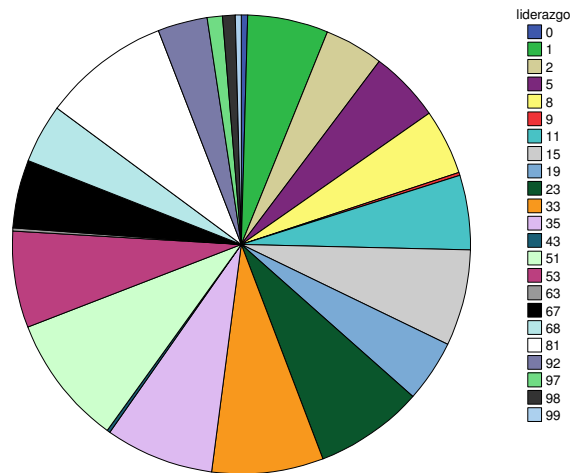
Casi un cuarto de la población se manifiestan muy retraídos socialmente, mientras que más de la mitad no se consideran excesivamente retraídos.

Ansiedad social/timidez



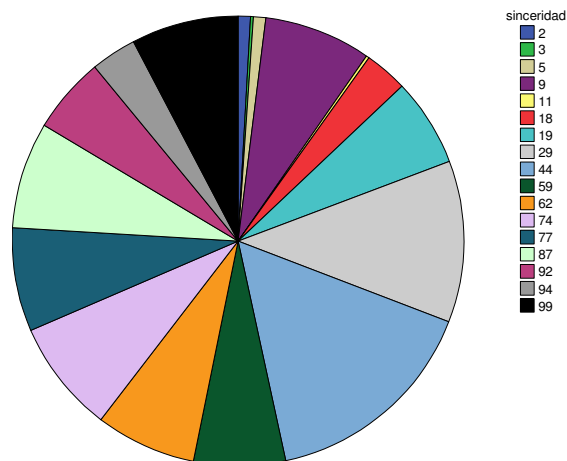
También aquí observamos que, aproximadamente, un cuarto de la población afirma sentirse muy tímido o con mucha ansiedad social. Hablamos de niveles iguales o superiores al 75%.

Liderazgo



Según muestran los datos, son muy pocos los jóvenes que se consideran líderes o con capacidad de liderazgo social.

Sinceridad



Tal como señalan los autores del BAS-3 un índice elevado en sinceridad significa un alto índice de rechazo a las normas. En nuestra muestra, un poco más de un cuarto de la población muestra valores muy altos en esta dimensión.

Finalmente, podemos concluir:

1) Existe equilibrio del autoconcepto total entre chicos y chicas; es decir, no hay diferencias significativas en cuanto a sexos. Sin embargo, son significativos los valores del autoconcepto emocional y familiar.

2) Se dan respuestas favorables de los chavales antes conductas de consideración con los demás y de autocontrol en las relaciones sociales, que confluye con tener menor cantidad de problemas de retraimiento y ansiedad social/timidez en el establecimiento de relación. Sin embargo, casi un cuarto de la población (aproximadamente un centenar de los jóvenes encuestados precisan mejorar en estas dimensiones).

3) Las conductas sociales de consideración con los demás correlacionan de forma positiva con el autoconcepto total.

4) Los jóvenes que tienen un autoconcepto emocional bajo se muestran retraídos socialmente.

Todas estas afirmaciones, derivadas de un análisis riguroso estadístico de los datos, nos muestran una situación bastante favorable, como punto de partida, para trabajar con los adolescentes. Se puede afirmar, sin lugar a dudas, que los jóvenes al inicio de la Educación Secundaria Obligatoria, presentan buenos niveles de autoconcepto, considerado globalmente. Sí que conviene trabajar en aras a que estos niveles se mantengan y no se produzca un deterioro de la situación inicial.

También podemos afirmar que mejorando el autoconcepto emocional (el cual precisa ser trabajado), mejorará también la conducta prosocial. Por otra parte, hemos comprobado (Sanchiz, 2007) que la ÚNICA dimensión que correlaciona de forma significativa con el autoconcepto emocional es la social, de las dimensiones incluídas en el test AFA. Luego, confirmamos la relación entre las emociones (del “yo”) y las relaciones sociales (con “los demás”) y afirmamos la necesidad de trabajar ambas dimensiones del ser humano, la individual y la social, la del autoconcepto y la de las relaciones interpersonales a través de un programa educativo sistemático que contemple dichas dimensiones.

BIBLIOGRAFÍA

AMEZCUA, J.A., y PICHARDO, C. (2000). Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes. *Anales de psicología*, 16, 207-214.

CARRETERO, M. y LEÓN, J. (1991). Desarrollo cognitivo y aprendizaje en la adolescencia. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (Coords.) *Desarrollo psicológico y educación. Vol I*. Madrid: Alianza editorial.

CIS (2005). *Actitudes y opiniones sobre la infancia y la adolescencia. Informe de Resultados*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

CHABROL, H., y otros (2004). A study of the Rosenberg self-esteem scale in a sample of high-school students. *Neuropsychiatrie del'Enfance et del'Adolescence*, 52 (8), 533-536.

ESKIN, M. (2003). Self-reported assertiveness in Swedish and Turkish adolescents: A cross-cultural comparison. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44 (1), 7-12.

FIERRO, A. (1985). Desarrollo social y de la personalidad en la adolescencia. En A. Marchesi, M. Carretero y J. Palacios (eds.) *Psicología evolutiva: adolescencia, madurez y senectud* (vol. 3, pp. 95-138) Madrid: Alianza editorial.

FIERRO, A. (1990). Autoestima en adolescentes. Estudios sobre su estabilidad y sus determinantes. *Estudios de Psicología*, 45, 85-107.

GARAIGORDOBIL, M. (2002). Relevancia del juego cooperativo y creativo en el desarrollo cognitivo, social y emocional. En Llorca, M.; Ramos, V., Sámchez, J. Y Vega, A. (Eds.) *La práctica psicomotriz. Una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento*. Málaga: Aljibe.

GARAIGORDOBIL, M., CRUZ, S. y PÉREZ, J.I. (2003). Análisis correlacional y predictivo del autoconcepto con otros factores conductuales, cognitivos y emocionales de la personalidad durante la adolescencia. *Revista Estudios de Psicología*, 24(1), 113-134.

GARAIGORDOBIL, M. (2005). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa. MEC.

GARAIGORDOBIL, M. (2005). Conducta antisocial durante la adolescencia: correlatos socio-emocionales, predictores y diferencias de género. En *Psicología conductual*, Vol. 13, num. 2, 197-215.

KLOMSTEN, A.T., SKAALVIK, E.M., y ESPNES, G.A. (2004). Physical self-concept and sports: Do gender differences still exist? *Sex-Roles*, 50 (1-2), 119-127.

KNOBEL, M. (1984). El síndrome de la adolescencia normal. En A. Aberastury y M. Knobel (eds.) *La adolescencia normal* (pp. 35-109). Buenos Aires: Paidós.

LAMEIRAS, M., y RODRÍGUEZ, Y. (2003). Age and sex differences in self-esteem among spanish adolescents. *Psychological Reports*, 93, 876-878.

LOCKER, J., y CROPLEY, M. (2004). Anxiety, depression and self-esteem in secondary school children: an investigation into the impact of standard assessment tests (STAS) and other important school examinations. *School Psychology International*, 25 (3). 333-345.

MATUD, P., IBÁÑEZ, I. MARRERO, R. y CARBALLEIRA, M. (2003). Diferencias en autoestima en función del género (Gender differences in self-esteem). *Análisis y modificación de conducta*, 29, 51-78.

MORENO SIGÜENZA, Y. (2003). *Un estudio de la influencia del autoconcepto multidimensional sobre el estilo de vida saludable en la adolescencia temprana*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.

MUSITU, G., GARCÍA, F. y GUTIÉRREZ, M. (1997). *AFA: Autoconcepto Forma A*. Madrid: TEA.

PALACIOS, J. (1991). ¿Qué es la adolescencia?. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (Coords.) *Desarrollo psicológico y educación. Vol I*. Madrid: Alianza editorial.

PASTOR, Y., BALAGUER, I., y GARCÍA MERITA, M.L. (2003). El autoconcepto y la autoestima en la adolescencia media: análisis diferencial por curso y género. *Revista de Psicología Social*, 18 (2), 141-159.

ROBINSON, A.P. et al. (2001). Self-esteem, gender-role perception, gender-role orientation and attributional style as a function of academic competence: Smart girls are different, but a boy is a boy. *Canadian Journal of School Psychology*, 17 (1), 47-64.

SANCHIZ, M.L. (2007). Proyecto docente. Universitat Jaume I. Documento inédito.

SAURA, P. (1996). *La educación del autoconcepto: cuestiones y propuestas, estrategias, técnicas y actividades de autoconocimiento*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.

SILVA, F. y MARTORELL, M.C. (1987). *Batería de socialización BAS-3*. Madrid: TEA.

STRAYER, F. (1981). The nature and organization of altruistic behavior among preschool children. En RUSHTON, J.P. y SORRENTINO, R.M. (Eds.) *Altruism and helping behavior*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.