

AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES QUE HAN REALIZADO O NO EL PROCESO DE CAMBIO DE CARRERA EN EL INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SANTO DOMINGO (INTEC)

Self-concept in student who have and who have not made a career change at Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC)

Laura Rebeca Esquea Pagés

Maestra del programa Student Success Program en el Saint George School. Estudiante de la carrera de Psicología del Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). ORCID: 0000-0001-9016-8269
Correo-e: laura3esquea@gmail.com

Patricia María Antigua Ruiz

Estudiante de la carrera de Psicología del Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). Actualmente realiza pasantía en el Departamento de Recursos Humanos del INTEC. ORCID: 0000-0001-6841-2528
Correo-e: pattyruiz_04@hotmail.com

Recibido: 27/4/2020 • Aprobado: 12/8/2020

Cómo citar: Esquea Pagés, L. R., & Antigua Ruiz, P. M. (2020). Autoconcepto en estudiantes que han realizado o no el proceso de cambio de carrera en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). *Ciencia y Sociedad*, 45(4), 73-87. Doi: <https://doi.org/10.22206/cys.2020.v45i4.pp73-87>

Resumen

El artículo es resultado de una investigación que propone establecer diferencias sobre las dimensiones del autoconcepto en estudiantes que hayan realizado o no el proceso de cambio de carrera en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC) según su sexo. El cuestionario de Autoconcepto Forma 5 (AF-5) fue aplicado a 100 estudiantes de ambos sexos, 50 de ellos habían realizado el proceso de cambio de carrera y el 50 restante no lo había realizado. Los estudiantes se eligieron a través de un muestreo no probabilístico, voluntarios encontrados en la plazaleta del INTEC. Se trata de una investigación de alcance descriptivo y correlacional, con enfoque cuantitativo y de tipo retrospectivo. Para analizar los datos estadísticamente se utilizó el programa estadístico SPSS para Windows y Microsoft Excel versión Office 2013. Los datos obtenidos mostraron que el autoconcepto académico/laboral de los estudiantes que realizaron cambio de carrera se encuentra muy estable. Asimismo, se encuentra una alta estabilidad de la dimensión física del autoconcepto en estudiantes del sexo femenino que no realizaron cambio de carrera y en estudiantes del sexo masculino que sí realizaron el proceso de cambio de carrera. Por último, se evidenció que la dimensión académico/laboral no se ve afectada por el índice académico del estudiante.

Palabras clave: autoconcepto; dimensiones del autoconcepto; cambio de carrera; índice académico; sexo.

Abstract

The article is the result of an investigation that proposes to establish differences on the dimensions of self-concept in students who have or have not completed the process of career change at the Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC) according to their gender. The Self Concept Form 5 (AF-5) questionnaire was applied to 100 students, both male and female; 50 of which had gone through a career change, while the remaining 50 had not. Students were selected from INTEC's plaza following a non-probabilistic sampling. Descriptive and correlational study with a quantitative focus and retrospective approach. The statistical analysis of the data was processed using both SPSS for Windows and Microsoft Excel Office in its 2013 version. The data analyzed demonstrates that the Academic/Occupation dimension is very stable in students that made a career change. It also demonstrates there is a high stability of the physical dimension of the self-concept in female students who did not make career changes and in male students who did undergo the career change process. Finally, it was evident that the academic/labor dimension is not affected by the student's academic index.

Keywords: Self-concept; measurement of self-concept; career change; grade point average; sex.



Introducción

El autoconcepto es quizá uno de los aspectos más importante en la vida, puesto que se considera una característica propia del individuo, que trasciende en múltiples dimensiones de su existencia ya que involucra juicios que le permiten reconocerse, conocerse y definirse, es decir, cada elemento del autoconcepto forma parte de la razón “ser o estar” basadas en las concepciones del yo.

El autoconcepto cumple un papel importante en los éxitos y en los fracasos, como también en el bienestar psíquico y en el conjunto de relaciones sociales. Es por esto que Kalish en 1983 define el autoconcepto como la imagen que cada sujeto tiene de su persona, reflejando sus experiencias y los modos en que estas experiencias se interpretan (Pichardo y Amezcua, 2001).

De manera similar, Hamachek (1981) (citado en Woolfolk, 2016) lo definió como el conjunto de características, atributos, cualidades y deficiencias, capacidades y limitantes, valores y relaciones que el sujeto conoce de sí. Ampliando esto, Contreras y Delgado (2008) (citado en Woolfolk, 2016) sostienen que el autoconcepto comienza a perfilarse en los primeros años de vida a partir de sus propias experiencias y de las valoraciones que recibe de las personas importantes de su medio social, como son los padres, profesores y compañeros (Woolfolk, 2016).

Por otro lado, García, Gutiérrez y Musitu (1997) aseguran que el autoconcepto puede entenderse como la percepción que el individuo tiene de sí mismo, basado en sus experiencias con los demás y en las atribuciones de su propia conducta, involucrando así componentes emocionales, sociales, físicos y académicos (Goñi y Fernández, 2007).

Los autores de este estudio tienen como objetivo general establecer diferencias sobre las dimensiones del autoconcepto en estudiantes que hayan reali-

zado o no el proceso de cambio de carrera en el INTEC, a través de la evaluación de las dimensiones del autoconcepto según el sexo de los estudiantes y según hayan realizado o no el proceso de cambio de carrera. Asimismo, otro objetivo es identificar si existen diferencias significativas entre el autoconcepto académico/laboral y el índice académico de estudiantes que hayan realizado o no el proceso de cambio de carrera.

El autoconcepto proporciona pautas para poder interpretar la experiencia; es el marco de referencia sobre la base del cual se organizan todas las experiencias de una persona. Firestone en el libro de Shavelson, Hubner, & Stanton (1976) resalta que el autoconcepto lleva a un individuo a desarrollar una especie de voz interna, un esquema de pensamiento y actitudes. Y es esta voz interna la que influencia los juicios de valor del ser humano con respecto a sí mismo y sobre los otros, de sus capacidades e incapacidades, por lo que identificar factores que favorezcan el bienestar psicológico de los individuos nos motivó a realizar esta investigación.

Autoconcepto

Evolución y definición

El uso de la introspección dio inicio a las múltiples investigaciones del yo. En 1890 William James habló por primera vez del autoconcepto, refiriéndose a él como el *Self* o ‘yo’, en español, proponiendo que reflexionar o pensar sobre el yo requiere que el yo, o sea, el individuo, se convierta en el objeto de sus propios pensamientos (Dasilveira, Desouza & Gomes, 2015). Según Sailema et al. (2017), el autoconcepto puede definirse como el pensamiento consciente de sí mismo. A lo largo de las múltiples definiciones que se la han dado a este término, aparecen muchos otros que también hacen referencia al mismo *Self*, como lo es la autoestima, ego, autopercepción, la autoimagen y la autoconsciencia (Ramos, 2008). La consciencia

de sí mismo está compuesta por un conjunto de percepciones influenciadas por el propio funcionamiento cognitivo y la interacción social que le permiten al sujeto tener un sentido de identidad propia (Carranza y Bermúdez, 2017).

Casi cien años después de William James definir este concepto, en la década de los setenta, este retomó su auge. Fitts, en 1965, fue de los primeros autores en describir empíricamente el autoconcepto como un constructo multidimensional atribuyéndole tres conceptos internos: identidad, autosatisfacción y conducta; y cinco externos: físico, moral, personal, familiar y social (García y Musitu, 2014). Ahora bien, no fue hasta los años ochenta, con Shavelson, Hubner, Stanton, McIntre y Dummond donde popularmente se comenzó a caracterizar el autoconcepto como multidimensional.

Con el estudio *Self-Concept: Validation of Construct Interpretations* en 1976, Shavelson et al. crearon una definición más precisa del autoconcepto debido a que en aquel entonces el concepto se prestaba a múltiples interpretaciones. Este planteamiento conceptual está basado en la postura de la “no diferenciación” de la delimitación entre el autoconcepto y autoestima; es decir, que utilizan este término indistintamente. Según Shavelson et al. (1976), el autoconcepto es la autopercepción de un individuo producto de sus experiencias en relación con los demás y en las atribuciones que él mismo hace de su propia conducta cumpliendo con las siguientes características: organizado, multifacético, jerárquico, estable, evolutivo, experimental y diferenciable de otros constructos. En ese mismo año, McIntre y Drummond hablaron de multidimensionalidad con los siguientes componentes: *self* general, *self* familiar, *self* escolar y *self* motivacional.

Cabe destacar que la definición de Shavelson et al. es el planteamiento más relevante en la actualidad de este término, incluso, con los avances de la ciencia y la tecnología se le sigue describiendo como un constructo cognitivo-motivacional con

naturaleza multidimensional y jerárquica; y es por esto que el estudio del autoconcepto se basa en esta interpretación para el desarrollo del mismo (Ramos, Axpe, Fernández y Jiménez, 2018).

Características

Shavelson et al. (1976) atribuyen siete características al autoconcepto, críticas para la definición de este constructo. En primer lugar, tenemos la organización; según estos autores, los individuos categorizan sus experiencias y la forma en la que esto se hace como un reflejo de su cultura particular. Esta categoría representa un modo de organizar las experiencias y darles significado.

En segundo lugar, se encuentra la característica multifacética del autoconcepto. Esta categoría es un reflejo de las facetas adaptadas por un individuo, o un grupo de individuos. Se encuentran aquí, por ejemplo, la escolaridad, la habilidad, el reconocimiento social, entre otras facetas que posee el individuo. En tercer lugar, se localiza la jerarquía como característica del autoconcepto en general, compuesta por múltiples dimensiones, caracterizando así el autoconcepto como estable. Shavelson et al. (1976) resaltan cómo para cambiar un concepto general del autoconcepto de un individuo en múltiples situaciones específicas, debe darse el contrarresto del autoconcepto propio para poder modificarlo. Es importante también relacionar estas situaciones con la ubicación jerárquica a la que pertenece.

En quinto lugar, se encuentra la característica evolutiva del autoconcepto, puesto que a medida que los individuos se desarrollan y maduran, crean conciencia de su propio ser, además crean conceptos que los representan y así categorizan sus eventos y situaciones. En sexto lugar tenemos la característica experimental, donde el individuo se autoevalúa en las situaciones donde se encuentra, independientemente de su auto-descripción en ellas. Por último, se describe al autoconcepto como diferenciable de

otros constructos a los cuales se le asocian teóricamente (Shavelson et al., 1976).

Dimensiones

La jerárquica que define al autoconcepto permite múltiples dimensiones en el cual este se presenta. Shavelson et al. plantearon una posible interpretación de esta jerarquización; comienza con la dimensión académica y no académica. La dimensión académica consta de las diferentes materias (historia, inglés, matemática y ciencias) mientras que la dimensión no académica consta de constructos tales como social, físico y emocional. Dentro de las variables no académicas que estas incluyen se encuentra la social, compuesta por los compañeros y otros significativos; la física, compuesta por las habilidades y las apariencias físicas; y la emocional constituida por los estados emocionales particulares (Shavelson et al., 1976; Ramos, 2008). El autoconcepto académico y/o laboral indica la percepción que la persona tiene de la calidad del desempeño de su rol, ya sea como estudiante o como trabajador. Esto gira en torno al sentimiento que el estudiante o el trabajador tiene del desempeño de su rol a partir de sus superiores y a las cualidades específicas valoradas especialmente en ese contexto (García y Musitu, 2014).

Esto se correlaciona positivamente con el ajuste psicosocial, el rendimiento académico/laboral, la calidad de la ejecución de la asignación, la aceptación y estima de los compañeros, el liderazgo y la responsabilidad; mientras que negativamente se correlaciona con la ausencia académica/laboral y el conflicto (García y Musitu, 2014).

La dimensión del autoconcepto social se refiere a la percepción de un individuo en sus relaciones sociales. Esta dimensión cuenta con dos ejes que la definen: la red social de un individuo y su facilidad o dificultad para mantenerla y ampliarla; y las cualidades de las relaciones interpersonales (García y Musitu, 2014).

Ryff, en 1989, destacó la importante relación entre el bienestar psicológico y los altos niveles de desarrollo psicológico al incluir en el autoconcepto. Esta relación establece el sentido de la autorrealización como un factor importante, evidenciando que al hablar del autoconcepto no solo se deben señalar los estados afectivos a corto plazo. La autodenominación de autorrealización que puede hacer un individuo está relacionado con todos los aspectos de su autoconcepto (García y Musitu, 2014).

Por otro lado, autoconcepto emocional hace hincapié en la percepción de la persona ante sus respuestas a situaciones específicas con un cierto grado de compromiso e implicación en su vida cotidiana, desde el punto de vista de su estado emocional (García y Musitu, 2014).

Según Gracia, Herrero y Musitu (1995), Herrero (1994) y Cava (1998) cuando el individuo posee el control de sus situaciones y emociones, respondiendo a estos sin muestra de nervios y de manera adecuada a los diferentes momentos de su vida, simboliza que el individuo posee un nivel de autoconcepto muy estable. Cuando es contrario a esto, el individuo posee un autoconcepto poco estable. El autoconcepto emocional se relaciona de manera positiva con las habilidades sociales, el sentimiento de bienestar, la aceptación de los iguales y el autocontrol; y, negativamente, con la ansiedad, síntomas depresivos, con el consumo de alcohol y cigarrillos, entre otros (García y Musitu, 2014).

La percepción que tiene la persona de su condición y su aspecto físico hace referencia al autoconcepto físico. Gira entorno a dos ejes: el primero hace referencia a la práctica deportiva en el ámbito social (me buscan para, tengo la habilidad de, soy bueno para, etc.); el segundo hace referencia al aspecto físico que tiene la persona de sí mismo (atracción, satisfacción personal, etc.). Mientras más alto es el autoconcepto físico, mayor es la percepción

física, cuidado físico y posibilidad de poder practicar algún deporte adecuadamente y con éxito. Lo contrario a esto podría verse evidenciado por un autoconcepto físico bajo (García y Musitu, 2014).

El autoconcepto físico se correlaciona positivamente con la percepción de salud, con la percepción de bienestar, con el autocontrol, con la motivación de logro, con el rendimiento deportivo y con la integración social y escolar. Sin embargo, según Cava (1998), Herrero (1994) y Stevens (1996) este se correlaciona de manera negativa con la ansiedad, el desajuste escolar y en menor gravedad con la presencia de problemas con los iguales (García y Musitu, 2014).

En 1991, García y Gutiérrez agregaron una quinta dimensión a las propuestas por Shavelson et al.: la dimensión familiar (Carranza y Bermúdez, 2017) y que refiere a la percepción que tiene la persona de su participación, implicación e integración en el medio familiar. El autoconcepto familiar se enfoca desde dos puntos de vista; el primero se refiere a los padres en dos dominios importantes de las relaciones familiares como son la confianza y el afecto. El segundo enfoque hace referencia a la familia y al hogar con cuatro variables, dos positivas que aluden al sentimiento de felicidad y apoyo, y dos negativas que hacen referencia al sentimiento de no estar implicado y de no ser aceptado por los otros miembros familiares (García y Musitu, 2014).

El autoconcepto familiar en niños y adolescentes, se relaciona positivamente con los estilos parentales de afecto, comprensión y apoyo; y negativamente con la coerción, violencia, la indiferencia y la negligencia. El autoconcepto se correlaciona, en adultos, positivamente con el rendimiento escolar y laboral, con el sentimiento de bienestar con la integración escolar y laboral, con valores universalistas y con la percepción de salud física y mental con el ajuste psicoso-

cial y, por consiguiente, con la conducta prosocial. También se correlaciona negativamente con la sintomatología depresiva, la ansiedad y el consumo de drogas (García y Musitu, 2014).

Reglamento Académico del Instituto Tecnológico de Santo Domingo

Reglamento Académico

El *Reglamento Académico del nivel de grado del INTEC* provee las normas que rigen la administración de actividades académicas del estudiantado. El objetivo de este, como lo indica su primer artículo es:

establecer las normas que regulan el funcionamiento académico del INTEC y la configuración del marco en el que tiene lugar el proceso educativo de la Institución. Las disposiciones contenidas en este reglamento son de cumplimiento obligatorio por parte de todos(as) los(as) involucrados(as) en el proceso educativo llevado a cabo en el INTEC (Instituto Tecnológico de Santo Domingo-INTEC, 2013, p. 3).

Cambio de carrera

En el capítulo xxvi del *Reglamento Académico del nivel de grado del INTEC* se establecen las pautas para que el estudiante pueda realizar un cambio de carrera. El artículo 120 indica que “todo estudiante tiene derecho a solicitar cambio de carrera cuando así lo considere y esta puede ser aprobada o no en función de los criterios vigentes para cambios de carrera” (INTEC, 2013, p. 63). El siguiente, artículo 121, indica que “toda decisión sobre una solicitud de cambio de carrera, se hará tomando en consideración una evaluación (vocacional y de personalidad) realizada al estudiante por la unidad de orientación académica” (INTEC, 2013, p. 63).

Investigaciones relacionadas

El autoconcepto está relacionado a una buena salud mental y física. Este le permite al individuo gozar de salud y bienestar emocional estable durante su desarrollo (Carranza y Bermúdez, 2017). De igual manera, se puede decir que el mismo es la base del correcto desarrollo personal, social y profesional de la juventud (Sailema, et al., 2017). El estudio publicado en *Scientific Reports*, una revista inglesa, y realizado en noviembre del 2018 por un grupo de autores en Beijing, describió la base neuronal de esta afirmación. En dicho estudio determinaron que un alto nivel de autoconcepto amortigua los efectos del estrés en la salud física y a su vez determinaron que el volumen de la materia gris del hipocampo es el enlace entre el autoconcepto y la salud física sugiriendo que el circuito neuronal en este tiene un rol crítico en la relación de estas dos variables (Lu, Li, Wang, Song & Liu, 2018).

Por consiguiente, el autoconcepto se relaciona a otras variables como lo es el optimismo. En el estudio *La Asociación de la Edad, el Sentido de Control, el Optimismo y la Autoestima con la Angustia Emocional* (traducido al español) (2017), se encontró que estas dos variables, optimismo y autoconcepto, están asociadas con el control interno y la angustia emocional (Jiménez, Montorio & Izal, 2017). Se destaca con esto la importancia del autoconcepto en la salud mental y en la salud física, además de ser base para el desarrollo personal, social y profesional debido a su vínculo con el manejo de las emociones. Es importante también tomar en consideración que el autoconcepto puede variar y cambiar según ocurran cambios en la salud, los roles diarios, actividades realizadas, y los estilos de vida.

Esto se puede evidenciar también en otra investigación, realizada en estudiantes universitarios de algunos programas de pregrado de la ciudad de Manizales; tuvo como objetivo caracterizar el autoconcepto en una muestra de estudiantes univer-

sitarios inscritos a dos universidades de la ciudad de Manizales y analizar el efecto de la disciplina y la formación profesional sobre este constructo. Mediante esta investigación se buscaba establecer las características de las diferentes dimensiones del autoconcepto en los estudiantes de diferentes disciplinas, por considerar, que el dominio específico puede tener efecto en la forma como se configura y consolida en la persona el concepto que tiene acerca de sí misma. Se utilizó el cuestionario AF5 (García y Musitu, 2014).

Para llevar a cabo la investigación mencionada se utilizaron variables como: programa, semestre, género, puntajes académico-laboral, social, emocional, familiar y físico. El autoconcepto social es entendido como la percepción que tiene el sujeto de su desempeño en las relaciones sociales. Se considera que correlaciona positivamente con el ajuste y el bienestar psicosocial, el rendimiento académico y laboral, la estima de profesores y superiores, la aceptación y estima de compañeros, y la conducta prosocial. Se concluyó en que la importancia del autoconcepto en la formación universitaria radica en su reconocida contribución a la formación de la personalidad y en su influencia en el rendimiento académico, en cuanto tiene que ver con la competencia social, ya que influye sobre la persona en cómo siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y en cómo se comporta (Montoya, Sepúlveda & Luberth, 2017).

El autoconcepto también se relaciona con la formación integral del futuro profesional. Para llegar a esta conclusión se realizó una investigación que permitió identificar y comparar el autoconcepto en sus cinco dimensiones: académico/laboral, social, emocional, familiar y físico, en estudiantes de primer y últimos semestres de medicina de dos universidades de Manizales durante el primer semestre del 2013, a partir de los puntajes obtenidos por los estudiantes en la prueba AF-5. Las hipótesis a trabajar fueron dos: los estudiantes

no presentan diferencias significativas en todas las dimensiones del autoconcepto evaluadas, según su nivel de formación, y los estudiantes no presentan diferencias significativas en todas las dimensiones del autoconcepto evaluadas, según su género. Entre los resultados que se arrojaron, se concluyó que no se observaron diferencias significativas entre géneros cuando se compararon las medias de los diferentes dominios de los autoconceptos para un mismo semestre; pero sí se encontró que los estudiantes de ambos géneros que cursan últimos semestres poseen promedios estadísticamente superiores a los que cursan primer semestre, en el autoconcepto académico laboral (Montoya, 2015).

En relación con la investigación anterior, dichos resultados coinciden con un estudio realizado en Colombia que buscó determinar la influencia de la autoestima (autoconcepto, autorrespeto y autoaceptación) con las relaciones interpersonales en jóvenes estudiantes del primer semestre de la división salud de la Universidad del Norte, Barranquilla, durante el año 2005, en el que en relación con la percepción que los estudiantes tenían de su autoconcepto, se encuentra que el 94 % considera tener una buena relación con sus padres y el 89 % manifiesta tener una buena relación con sus amigos (García, 2007).

En un estudio publicado en la *Revista de Educación* de la provincia de Huelva, España, se buscaba identificar si existen diferencias de género en el autoconcepto de una muestra de sujetos que están en cuarto curso para determinar si dichas diferencias se dan a nivel del autoconcepto general y/o de las facetas física, emocional, social y familiar de las que está compuesta el autoconcepto, así como en el autoconcepto académico. Entre los resultados de este estudio se muestra que los sujetos poseen un autoconcepto positivo no solo en general, sino también en las facetas consideradas. Se aprecian diferencias de género, destacando que no todas son significativas. El sexo masculino se destaca en las

dimensiones del autoconcepto emocional, físico y social mientras que el sexo femenino tiene mayor influencia en las dimensiones del autoconcepto familiar y académico. Se destacó también que el autoconcepto físico es la faceta que tiene una correlación más alta con el autoconcepto en general y el académico, por lo que se concluyó que la imagen física influye en la construcción de la identidad (Padilla, García y Suárez, 2010).

Por último, se distingue una investigación realizada en 2011 en alumnado universitario de República Dominicana, en la cual se analizó las influencias del autoconcepto y los enfoques de aprendizaje en cuanto variables motivacionales y de estrategias de aprendizaje sobre el rendimiento académico. Esta investigación arrojó que el autoconcepto académico general tiene un efecto positivo y significativo en la determinación del rendimiento académico y que el perfil del alumno universitario con buen aprendizaje es el de aquel que en su proceso de aprender adopta las características propias del enfoque de orientación al significado y la comprensión del mismo. Lo cual nos sirve de referencia a la hora de contrastar la idea de que la dimensión académico/laboral del autoconcepto gira en torno al sentimiento que el estudiante tiene del desempeño de su rol a partir de sus superiores y a las cualidades específicas valoradas especialmente en ese contexto (Barca, Fernández y Mejía, 2011).

Métodos

La investigación tuvo un alcance descriptivo y correlacional con un enfoque cuantitativo y de tipo retrospectivo. Además, tuvo un corte transversal del tiempo. La muestra utilizada para la investigación se encontraba constituida por 100 estudiantes: 50 que realizaron el proceso de cambio de carrera y el otro 50 restante correspondía a estudiantes que no realizaron el proceso de cambio de carrera, utilizando un muestreo no probabilístico

para la ejecución del estudio; voluntarios encontrados en la plazoleta del INTEC.

El instrumento utilizado fue el Autoconcepto Forma 5 (AF-5), cuestionario de 30 ítems con estructura pentadimensional; contiene seis ítems de cada una de las cinco dimensiones del autoconcepto. El mismo tiene un nivel de confiabilidad Alfa Crombach de 0.84 (Bustos, Oliver y Galiana, 2015) y fue validado lingüísticamente por una experta que indicó que el lenguaje usado por la prueba es entendible para la muestra elegida. Los participantes debieron contestar cada frase con un valor entre uno y noventa y nueve según su grado de “de-acuerdo” con lo que indican cada una. Los datos obtenidos fueron analizados estadística-

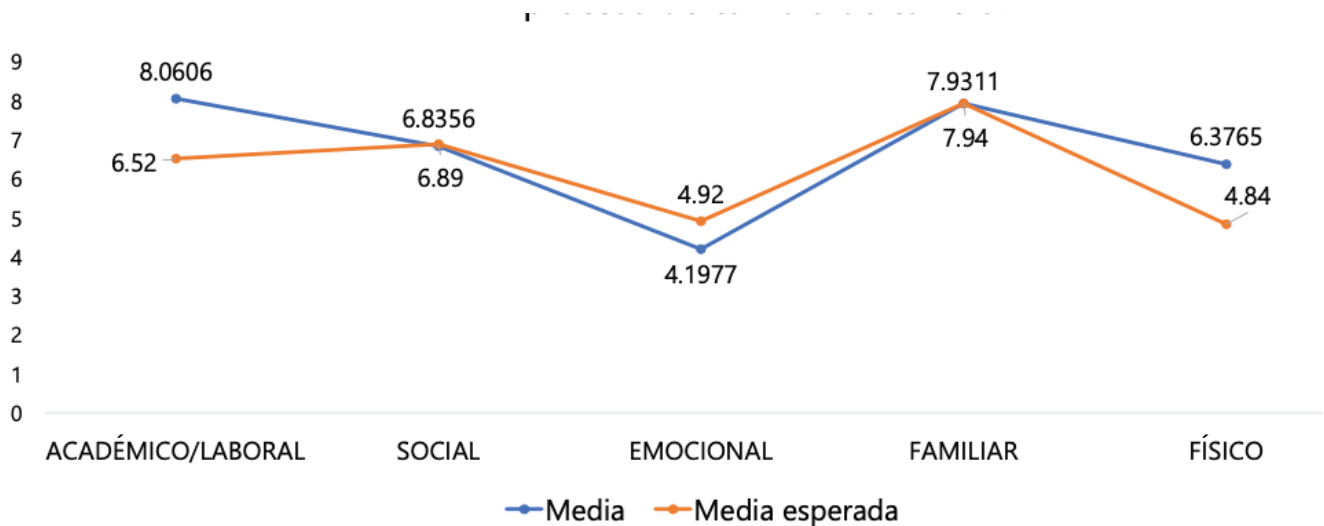
mente mediante el programa estadístico SPSS para Windows y Microsoft Excel versión Office 2013.

Antes de la aplicación de este protocolo se procedió al consentimiento informado de las personas implicadas en la investigación y se aseguró a los encuestados la absoluta confidencialidad de la información.

Resultados

Se obtuvieron los valores de las dimensiones del autoconcepto de la muestra con los resultados del instrumento AF-5, los cuales se procedió a dividir por sexo y con cambio o no de carrera.

Gráfico 1. Dimensiones del autoconcepto en estudiantes del sexo femenino que hayan realizado el proceso de cambio de carrera

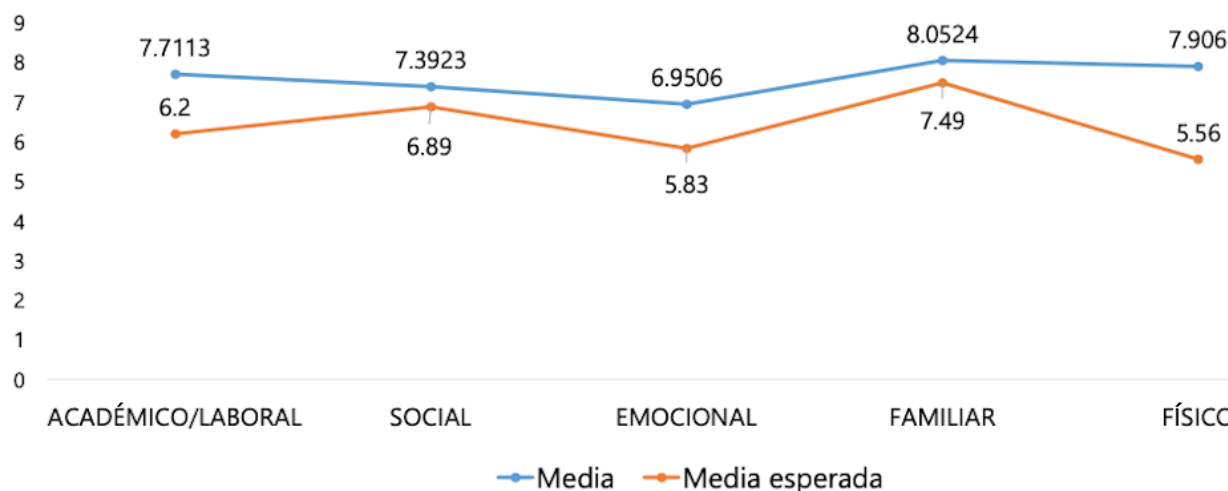


Fuente: elaboración propia.

En el gráfico 1 se muestran las medias de las cinco dimensiones del autoconcepto para los estudiantes del sexo femenino que realizaron el proceso de cambio de carrera. El autoconcepto académico/laboral presenta una media de 8.06 (μ : 6.52 \pm σ : 1.43), el autoconcepto social con una media de

6.84 (μ : 6.89 \pm σ : 1.58), el autoconcepto emocional con 4.20 (μ : 4.92 \pm σ : 1.78), el autoconcepto familiar con 7.93 (μ : 7.94 \pm σ : 1.71) y el autoconcepto físico con 6.38 (μ : 4.84 \pm σ : 1.62). Se evidencia un autoconcepto académico/laboral muy estable.

Gráfico 2. Dimensiones del autoconcepto en estudiantes del sexo masculino que hayan realizado el proceso de cambio de carrera

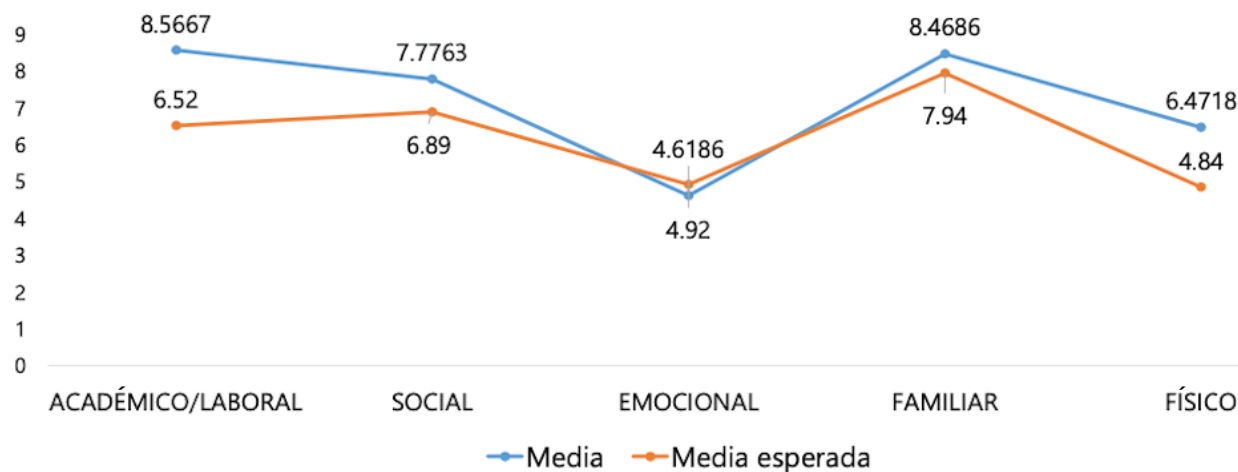


Fuente: elaboración propia.

En el gráfico 2 se muestran las medias de las cinco dimensiones del autoconcepto para los estudiantes del sexo masculino que realizaron el proceso de cambio de carrera. El autoconcepto académico/laboral presenta una media de 7.71 ($\mu: 6.20 \pm \sigma: 1.41$), el autoconcepto social con una media de

7.39 ($\mu: 6.89 \pm \sigma: 1.58$), el autoconcepto emocional con 6.95 ($\mu: 5.83 \pm \sigma: 1.55$), el autoconcepto familiar con 8.05 ($\mu: 7.49 \pm \sigma: 1.48$) y el autoconcepto físico con 7.91 ($\mu: 5.56 \pm \sigma: 1.62$). Se evidencia un autoconcepto físico muy estable.

Gráfico 3. Dimensiones del autoconcepto en estudiantes del sexo femenino que no hayan realizado el proceso de cambio de carrera

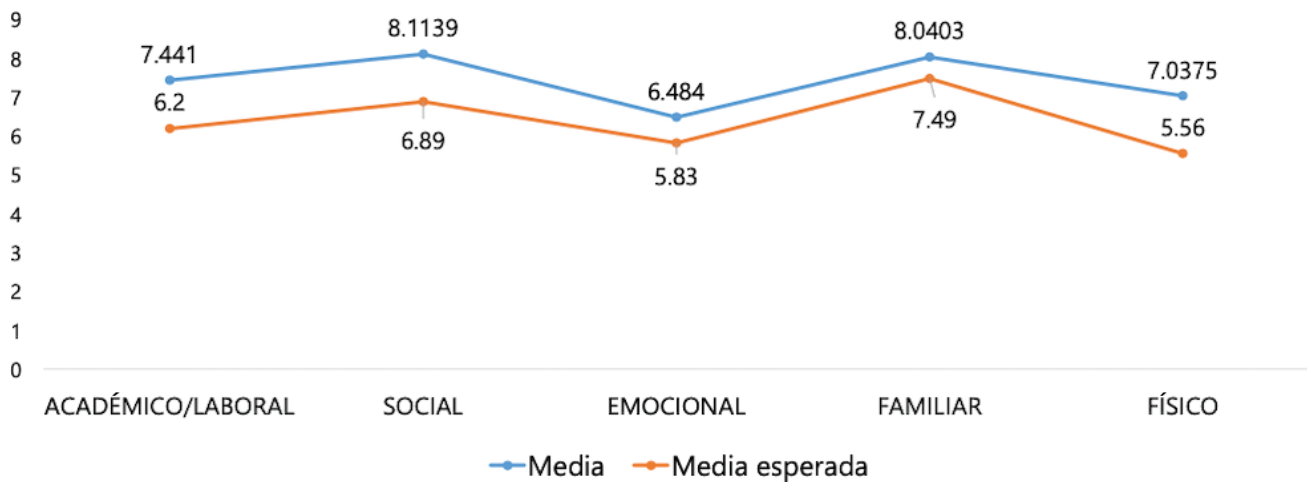


Fuente: elaboración propia.

El gráfico 3 presenta las medias de las cinco dimensiones del autoconcepto para los estudiantes del sexo femenino que no realizaron el proceso de cambio de carrera. El autoconcepto académico/laboral presenta una media de 8.57 ($\mu: 6.52 \pm \sigma: 1.43$), el autoconcepto social con una media de

7.78 ($\mu: 6.89 \pm \sigma: 1.58$), el autoconcepto emocional con 4.62 ($\mu: 4.92 \pm \sigma: 1.78$), el autoconcepto familiar con 8.47 ($\mu: 7.94 \pm \sigma: 1.71$) y el autoconcepto físico con 6.47 ($\mu: 4.84 \pm \sigma: 1.62$). Se evidencia un autoconcepto académico/laboral y autoconcepto físico muy estable.

Gráfico 4. Dimensiones del autoconcepto en estudiantes del sexo masculino que no hayan realizado proceso de cambio de carrera



Fuente: elaboración propia.

El gráfico 4 presenta las medias de las cinco dimensiones del autoconcepto para los estudiantes del sexo masculino que no realizaron el proceso de cambio de carrera. El autoconcepto académico/laboral presenta una media de 7.44 ($\mu: 6.20 \pm \sigma: 1.41$), el autocon-

cepto social con una media de 8.11 ($\mu: 6.89 \pm \sigma: 1.58$), el autoconcepto emocional con 6.48 ($\mu: 5.83 \pm \sigma: 1.55$), el autoconcepto familiar con 8.04 ($\mu: 7.49 \pm \sigma: 1.48$) y el autoconcepto físico con 7.04 ($\mu: 5.56 \pm \sigma: 1.62$).

Tabla 1. Diferencias significativas del índice académico y el autoconcepto académico/laboral en estudiantes que hayan realizado o no el proceso de cambio de carrera, según el sexo

	Sexo	N	Media		Desviación estándar		Media de error estándar	
Índice	Femenino	48	3.4773		.27315		.05824	
	Masculino	52	3.0614		.34931		.06601	

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas					Prueba t para la igualdad de medidas			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medidas	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Índice	Se asume varianzas iguales	1.027	.316	4.586	48	.000	.41584	.09067	.23354	.59814
	No se asume varianzas iguales			4.724	48.00	.000	.41584	.08803	.23885	.59284

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 1 se muestra la prueba T para muestras independientes. Se presenta que la media del índice académico para el sexo femenino es de 3.48 y la media del índice académico para el sexo masculino es de 3.06. Luego, esta prueba determinó que no existe una diferencia significativa entre el índice académico y el autoconcepto académico/laboral para ambos sexos, siendo $P > 0.05$, por lo que no demuestra una diferencia significativa estadísticamente, es decir que ambas variables se pueden correlacionar.

Discusión

Los datos obtenidos con respecto a ambos sexos que realizaron el proceso de cambio de carrera evidencian un autoconcepto académico/laboral muy estable. Hipotetizamos que esto es una manifestación que valida su decisión de cambio de carrera, tomando en cuenta que García y Musitu (2014) sostienen que el autoconcepto académico/laboral está directamente relacionado a la autopercepción de la calidad del desempeño en el rol del individuo y su rendimiento académico. Asimismo, podríamos considerar que esto se debe al sistema

académico o un reconocimiento gratificante de la universidad a la cual pertenece, que influye significativamente en la manera en que el estudiante percibe su desempeño dentro del mismo. Es oportuno señalar que este resultado está en consonancia con las predicciones de autores consultados. Tal es el caso de García y Musitu (2014), que señalan que el autoconcepto académico/laboral gira en torno al sentimiento que el estudiante tiene del desempeño de su rol a partir de sus superiores y a las cualidades específicas valoradas especialmente en ese contexto. Por otra parte, otro aspecto que se toma en cuenta es la aceptación y estima de los compañeros como parte de los elementos que definen esta dimensión, la realización de un cambio de carrera es algo valiente, así lo consideramos, y por ende estimamos que este es otro elemento que puede aumentar la estabilidad de la dimensión académico/laboral.

Los estudiantes de sexo femenino que no realizaron cambio de carrera presentaron también un autoconcepto académico/laboral muy estable, asimismo fue el caso del autoconcepto físico de las mismas. Esto podría deberse a la percepción de que el sexo femenino tiene, independientemente del proceso

de cambio de carrera, el autoconcepto académico/laboral muy estable o, haciendo referencia a la generalización, de que el sexo femenino es más responsable que el sexo masculino. En segundo lugar, esto puede deberse a la lucha del sexo femenino para demostrar que puede ser tan útil y exitoso como el sexo opuesto, en una sociedad históricamente percibida como machista. Cabe destacar que estudios como el de Pichardo y Amezcua (2001) y Gabelko (1997) no encuentran diferencias significativas entre el sexo femenino y el sexo masculino en cuanto a su autoconcepto académico/laboral, mientras que Hilke y Conway (citado en Padilla, García y Suárez, 2010) y Pastor, Balaguer y García Merita (2006) sí encuentran diferencias significativas a favor del sexo masculino. Lo que nos quiere decir que esta generalización está abierta a cambios con respecto a la presencia de diferencias significativas en una población que se encuentre sometida a una situación que pueda ser influenciada por aspectos tales como son el autoconcepto académico/laboral.

Por otra parte, con respecto a la alta estabilidad del autoconcepto físico en los estudiantes de sexo femenino se destaca la conclusión de la investigación de Padilla et al., 2010, quienes estudiaron el autoconcepto según el sexo y mencionaron que para el sexo femenino la autoimagen corporal es muy relevante, ya que son educadas con la idea de que una buena apariencia física es una condición necesaria para recibir afecto y ser amadas. Sin embargo, no se debe obviar que el segundo eje de la dimensión física del autoconcepto está relacionada negativamente a la ansiedad, y este es un fenómeno vinculado con las emociones, siendo las mujeres más sentimentales/emocionales que el sexo opuesto (Brizendine, 2006).

Asimismo, presentan también un autoconcepto físico muy estable los estudiantes de sexo masculino que realizaron cambio de carrera. En este caso, tomando en cuenta que la dimensión del auto-

concepto físico en su segundo eje se refiere a la percepción del bienestar, la motivación de logro y la integración social y escolar, consideramos que la manifestación de un autoconcepto físico muy estable está relacionado a un autoconcepto académico/laboral muy estable.

Agregando, y para expresar una diferencia con respecto al sexo femenino, podemos mencionar que el hecho de que la cultura moldea al sexo masculino como superior, este tiende a desarrollar más habilidades físicas y destrezas deportivas que el sexo femenino. Según Pastor, Balaguer y García-Merita (2006) en un estudio realizado, afirman que el sexo masculino obtiene puntuaciones más altas a favor con relación a la apariencia física y competencia deportiva que el sexo femenino (Padilla et al., 2010). Entendemos también que el sexo masculino puede acudir a fortalecer su apariencia física y competencias deportivas como manera de lograr aceptación y estima entre los compañeros de su nueva carrera, lo que les daría así un autoconcepto físico más estable.

Otro aspecto importante investigado con respecto a la dimensión académico/laboral del autoconcepto, es la posibilidad de identificar diferencias significativas con esta variable y el índice académico de estudiantes que hayan realizado o no el proceso de cambio de carrera donde se evidenció que ambas variables no se pueden relacionar entre sí. A pesar de que se ha evidenciado que el índice académico se correlaciona positivamente con el rendimiento académico/laboral (García y Musitu, 2014), y por ejemplo, Barca et al. (2011) encontraron que el autoconcepto académico general tiene un efecto positivo y significativo en la determinación del rendimiento académico; hay que destacar que la autoconciencia es una variable multidimensional, compuesta por percepciones influenciadas del propio funcionamiento cognitivo y la interacción social del sujeto (Carranza y Bermúdez, 2017).

Es por esto que consideramos entonces, que no es definitiva ni absoluta la relación entre el índice académico y la dimensión académico/laboral del autoconcepto. Tomando en cuenta y recordando dos de las características de Shavelson et al. (1976): la descripción del autoconcepto como diferenciable de otros constructos a los cuales se le asocian teóricamente, por ejemplo el índice académico; y la característica experimental, que indica que el individuo se autoevalúa en las situaciones donde se encuentra, independientemente de su autodescripción en ella. Así, en la muestra no se evidenció una relación significativa entre ambas variables, porque por una parte se encuentra la autopercepción del esfuerzo, como algo subjetivo, mientras que por la otra se presenta el esfuerzo en sí, que es medido por terceros a través de sistemas de evaluaciones universitarios objetivos.

De igual manera, es preciso destacar que la presente investigación presenta ciertas limitantes con respecto al tiempo en que los datos fueron recolectados, a la medida utilizada para recolectar los mismos y el acceso a la muestra. Del mismo modo podemos incluir la falta de estudios previos de investigación sobre el tema que facilitaran una base teórica actualizada, sin embargo, se pudo cumplir exitosamente con los objetivos propuestos.

En lo que a esta investigación respecta, se recomienda estudiar el autoconcepto de manera más puntual, con el fin de poder explicar diferencias significativas entre los sexos con respecto a las dimensiones académico/laboral y física del autoconcepto.

Conclusión

En la presente investigación fue preciso establecer diferencias entre las dimensiones del autoconcepto en estudiantes que hayan realizado o no el proceso de cambio de carrera en el INTEC. En efecto, se llevó a cabo la evaluación de las dimensiones del

autoconcepto según el sexo, además de escudriñar sobre si el autoconcepto académico/laboral se ve afectado de una manera u otra por el índice académico del estudiante.

Ciertamente hay que destacar el hecho de que con la muestra de esta investigación se pudo demostrar que el autoconcepto académico/laboral de los estudiantes que realizaron cambio de carrera se encuentra muy estable, considerando esto como validación para su cambio y por la acción valiente que esto representa, como también el reconocimiento gratificante de la institución académica a la que pertenecen, la cual se asocia con un reto.

Asimismo, llama la atención la alta estabilidad de la dimensión física del autoconcepto en estudiantes del sexo femenino que no realizaron cambio de carrera y en estudiantes del sexo masculino que sí realizaron dicho proceso. En ambos casos, entendemos que la cultura juega un papel fundamental; en el caso del sexo femenino se asocia con la idea inculcada de que la condición física está relacionada con el amor y afecto; mientras que en el sexo masculino se encuentra orientado a la relación de sus habilidades físicas con su aceptación social.

De igual manera podemos concluir que la dimensión académico/laboral no se ve afectada por el índice académico del estudiante, puesto que ambas no se relacionan a pesar de que se ha evidenciado que el índice académico se correlaciona positivamente con el rendimiento académico/laboral, según referencias tomadas en cuenta en esta investigación.

En lo que a esta investigación respecta, se recomienda estudiar el autoconcepto de manera más puntual, con el fin de poder explicar diferencias significativas entre los sexos con respecto a las dimensiones académico/laboral y física del autoconcepto.

Referencias

- Barca A., Fernández A., y Mejía R. (2011). Autoconcepto y enfoques de aprendizaje: sus efectos en el rendimiento académico en alumnado universitario de República Dominicana. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxia e Educación*, 19(2), 197, 209-210.
- Brizendine, L. (2006). *The female brain*. [pp. 56-57]. New York: Harmony Books.
- Bustos, V., Oliver, A. y Galiana, L. (2015). Validación del Autoconcepto Forma 5 en Universitarios Peruanos. *Revista Herramienta para la Psicología Positiva. Psicología: Reflexão e Crítica*, 28(4), 690-697.
- Carranza Esteban, R. F. y Bermúdez- Jaimes M. E. (2017). Análisis Psicométrico de la Escala de Autoconcepto AF-5 de García y Musitu en Estudiantes Universitarios de Tarapoto (Perú). *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 34(2), 459-472.
- Dasilveira, A., Desouza, M. L. y Gomes, W. B. (2015). Self-consciousness concept and assessment in self-report measures. *Frontiers in Psychology*, 6, 930.
- Gabelko, N. H. (1997). *Age and gender differences in global, academic, social and athletic self-concepts in academically talented students*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago.
- García Caneiro, R. (2007). Autoconcepto académico y percepción familiar. *Revista Galego- Portuguesa de Psicoloxia e Educación*, (7ma. ed.).
- García, F. y Musitu, G. (2014). *AF-5: Autoconcepto Forma 5*. (4th ed.). Madrid: TEA.
- Goñi, E., y Fernández, A. (2007). Los dominios social y personal del autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica*, 12(2), 179-194.
- Instituto Tecnológico de Santo Domingo, INTEC. (2013). *Reglamento académico de grado*: aprobado en Consejo Académico mediante resolución N.º 1-17/2013. Santo Domingo: Instituto Tecnológico de Santo Domingo.
- Jiménez, MG., Montorio, I. e Izal, M. (2017). The association of age, sense of control, optimism and self-esteem with emotional distress. *Dev Psychol*, 53(7), 1399-1402.
- Lu, H., Li, X., Wang, Y., Song, Y. y Liu, J. (2018). The hippocampus underlies the association between self-esteem and physical health. *Scientific Reports*, 8(1).
- Montoya Londo, A. (2015). Autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarios de pregrado en medicina de la ciudad de Manizales (Colombia). *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 15(1).
- Montoya Londoño, D., Pinilla Sepúlveda, V., y Dussán Luberth, C. (2017). Self-concept characterization based on university students sampled of some undergraduate programs. *Revista Psicogente*, 21(39).
- Padilla Carmona, M., García Gómez, S. y Suárez Ortega, M. (2010). Diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes de 4º de ESO1. *Revista De Educación*, pp. 495-515.
- Pastor, Y., Balaguer, I. y García-Merita, M. (2006). Relaciones entre el Autoconcepto y el Estilo de Vida Saludable en la Adolescencia Media: Un Modelo Exploratorio. *Psicothema*, 18(1), 18-24.
- Pichardo Martínez, M. y Amezcua Membrilla, J. (2001). Importancia del autoconcepto y el clima familiar en la adaptación personal. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxia E Educación*, (5), 182-183.
- Ramos, R. (2008). *Elaboración y validación de un cuestionario multimedia y multilingüe de evaluación de la autoestima (Master's thesis, Universidad de Granada, 2008)*. Granada: Editorial de la Universidad de Granada.
- Ramos-Díaz, E., Axpe, I., Fernández-Lasarte, O. y Jiménez-Jiménez, V. (2018). *Intervención cognitivo-conductual para la mejora del autoconcepto en el caso de una adolescente víctima*

de maltrato emocional. Clínica Contemporánea: Revista de Diagnóstico Psicológico, Psicoterapia y Salud, 9(1), 1–10.

Ryff. (1989). Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. *Revista Personality and Social Psychology*, 57(6), 1072-1075.

Sailema Torres, M., Ruiz López, P. M., Pérez Constante, M. B., Cosquillo Chida, J. L., Sailema Torres, Á. A. y Vaca García, M. R. (2017). El autoconcepto y la educación física en estudiantes de secundaria. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 36(3), 1–12.

Servicios a Estudiantes del INTEC (n.d.). <https://www.intec.edu.do/estudiantes/vida-estudiantil/servicios-a-estudiantes>

Shavelson, R. J., Hubner, J. J. y Stanton, G. C. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407–441.

Woolfolk. (2016). *Child & Adolescent Development and Learning* (Custom Edition eBook). Melbourne: P. Ed Custom Books.

Datos de filiación

Laura Esquea Pagés. Sus líneas de investigación se concentran en el área de Psicología Clínica, a través de la carrera de psicología en el INTEC.

Patricia María Antigua Ruiz. Sus líneas de investigación se concentran en Psicología clínica, a través de la carrera de psicología en el INTEC.