

## Relación entre autoconcepto, autoeficacia académica y rendimiento académico en estudiantes de salud de Puerto Montt, Chile

*Relationship between level of self-concept, academic self-efficacy and performance in students of health of Puerto Montt, Chile*

*Relação entre o nível de auto-conceito, auto-eficácia acadêmica e desempenho em estudantes da saúde de Puerto Montt, Chile*

ALEX VÉLIZ

*Departamento de Ciencias Sociales, Universidad de Los Lagos, Chile*

ANITA DORNER

*Departamento de Salud, Universidad de Los Lagos, Chile*

SANDRA SANDOVAL

*Departamento de Salud, Universidad de Los Lagos, Chile*

**RESUMEN** Se pretendió verificar si las dimensiones del autoconcepto, la autoeficacia académica y rendimiento académico están relacionados. Participan del estudio 190 estudiantes de salud ( $M = 20,94$ ,  $DT = 3,17$ ). Se utilizan en el estudio las Escalas de Autoconcepto AF5 (García y Musitu, 1999), Escala de Autoeficacia Académica General (Torre, 2007) y el promedio de notas de estudiantes de salud, durante el primer semestre de 2015. La confiabilidad y dimensionalidad de las escalas utilizadas es adecuada (los valores van de 0,66 a 0,81). Se correlacionan las dimensiones del autoconcepto, autoeficacia y notas en la universidad. Se constata que las dimensiones académica y emocional del autoconcepto presentan correlaciones positivas moderadas con la escala de autoeficacia académica ( $r = 0,46$ ,  $p = 0,000$ ;  $r = 0,39$ ,  $p = 0,000$ , respectivamente). La autoeficacia académica presenta una correlación positiva y moderada con el rendimiento académico ( $r = 0,43$ ,  $p = 0,000$ ). Los resultados indicarían que una de las variables que debe trabajarse

en la vida universitaria es la autoeficacia académica, la que contribuiría a favorecer el rendimiento académico y los procesos de adaptación a la Educación Superior.

**PALABRAS CLAVE** Autoconcepto, autoeficacia académica, rendimiento académico.

**ABSTRACT** It was pretended to verify if the dimensions of self-concept, academic self-efficacy and academic performance are related. 190 health students participated on the study ( $M = 20,94$ ,  $DT = 3,17$ ). They are used on the study of AF5 self-concept scales (García y Musitu, 1999), General academic self-efficacy scale (Torre, 2007) and the marks average at the health students during the first semester on 2015. Reliability and dimensionality of the scales which are used is appropriate (values from 0,66 to 0,81). Relates the dimensions of self-concept, self-efficacy and marks in college. It appears that the academic and emotional dimensions of the self-concept presents moderate positive correlations with academic self-efficacy scale ( $r = 0,46$ ,  $p = 0,000$ ;  $r = 0,39$ ,  $p = 0,000$ , respectively). Academic self-efficacy presents a positive and moderated correlation with the academic performance ( $r = 0,43$ ,  $p = 0,000$ ). The results would show that the one of the variables that must be work on university-life is academic self-efficacy, which would help to promote academic performance and the processes at adaptation to higher education.

**KEYWORDS** Self concept, academic efficacy, academic performance.

**RESUMO** Pretendia-se verificar que as dimensões do auto-conceito, auto-eficácia académica e desempenho acadêmico estão relacionadas. Estudo envolveu 190 estudantes de saúde ( $M = 20,94$ ,  $DT = 3,17$ ). Eles são usados no estudo da escala de auto-conceito BF5 (García y Musitu, 1999), general acadêmico self notas de escala (Torre, 2007) e a média de eficácia dos estudantes de saúde durante o primeiro semestre de 2015. Confiabilidade e dimensionalidade das escalas utilizadas é adequada (valores variam de 0,66 a 0,81). Correlacione as dimensões do auto-conceito, auto-eficácia e notas na Universidade. É de notar que as dimensões emocionais e académicas do self-concept tem correlação positiva moderada com escala de auto-eficácia académica ( $r = 0,46$ ,  $p = 0,000$ ;  $r = 0,39$ ,  $p = 0,000$ , respectivamente). Auto-eficácia académica tem uma correlação moderada e positiva com o desempenho acadêmico ( $r = 0,43$ ,  $p = 0,000$ ). Os resultados indicam que uma das variáveis que devem funcionar na vida universitária é a académica auto-eficácia, que ajudaria a promover a realização académica e os processos de adaptação ao ensino superior.

**PALAVRAS-CHAVE** Auto-conceito, eficácia académica, desempenho acadêmico.

## 1. Introducción

En este estudio se abordan dos constructos para su análisis: autoconcepto y autoeficacia académica. El autoconcepto se entiende como la percepción y valoración coherente que una persona hace de sí misma en tres dimensiones básicas: cognitiva, afectiva y comportamental (Burns, 1990). Harter (1988) define el autoconcepto como las percepciones que tiene el individuo sobre sí mismo. Diversos autores coinciden en que el autoconcepto se construye a través de las experiencias vitales y de las relaciones con el entorno, siendo muy relevantes tanto las respuestas de uno mismo, como de las de personas significativas (L'Ecuyer, 1985; Ballester, March y Orte, 2006). La mayoría de los autores asocian el término autoconcepto a los aspectos cognitivos del conocimiento de uno mismo. Cardenal y Fierro (2003) han definido el autoconcepto como un conjunto de juicios, tanto descriptivos como evaluativos acerca de uno mismo, y consideran que el autoconcepto expresa el modo en que la persona se representa, conoce y valora a ella misma. Garaigordobil y Durá (2006) señalan que a menudo se utilizan de manera equivalente autoconcepto y autoestima, pero ésta en rigor constituye el elemento valorativo del autoconcepto, del autoconocimiento.

Se reconocen cuatro grandes modelos explicativos del autoconcepto: nomotético, jerárquico, taxonómico y compensatorio (Byrne, 1984). De estos cuatro modelos del autoconcepto, el que ha recibido más apoyo empírico es el modelo jerárquico (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976; Marsh, 1990; Marsh, Craven y Debus, 1991; Marsh y Craven, 2006; Moritz, Read, Clark, Callahan y Albaugh, 2009). Este modelo propone una estructura donde en la cúspide se encuentra una concepción global del autoconcepto, en la medianía de la estructura un autoconcepto académico y un autoconcepto no académico, y en la base, dimensiones particulares. Este modelo ha sido revisado posteriormente por Marsh y Shavelson (1985) y han surgido nuevos postulados a través de un modelo en el que se aporta una mirada interna y externa del individuo, respecto a la conformación del autoconcepto.

En cuanto a la autoeficacia, es un constructo que juega un papel central en la teoría de Bandura (1982, 1989, 1997). Es una autoevaluación que se refiere a la confianza personal con respecto a las habilidades propias. El sujeto evalúa la efectividad de sus acciones y la compara con la eficacia percibida en los otros, a la vez que recibe información de los demás acerca de su propia competencia.

Bandura (1997) sostiene, además, que la capacidad de predicción de la autoeficacia aumenta cuando existe una correspondencia entre los juicios de eficacia y los resultados. De acuerdo a esto, se considera que una adecuada autoevaluación del constructo implica que: a) la autoeficacia debe ser consistente y estar adaptada a los resultados de actuación con los que se compara; b) las capacidades valoradas y verificadas deben estar emparejadas; c) las habilidades requeridas para realizar la *tarea criterio* deben ser claras para los participantes; y d) cuando la tarea criterio es desconocida, la evaluación de la autoeficacia con medidas generalizadas conlleva una pérdida de poder predictivo.

Bandura (1997) propone algunas sugerencias para evaluar la autoeficacia en relación con la tarea criterio que ha de realizarse: 1) son preferibles evaluaciones que tengan una notable repercusión; 2) las valoraciones deben producirse próximas temporalmente a la acción; 3) las valoraciones de la autoeficacia deben agotar todo el rango de la tarea criterial; y 4) preguntas que juzguen capacidades reales, no potenciales y tampoco intenciones. En este sentido, la autoeficacia académica hace referencia a la percepción del estudiante con respecto al desempeño o el éxito que tendrá en el área académica. Es decir, el cómo un estudiante percibe sus habilidades para desempeñarse en una materia específica. Diversos trabajos muestran que la autoeficacia académica predice en forma positiva el éxito académico (Bong, 1999; Elis y Loomis, 2002; Lane, Lane y Kyprianou, 2004).

Por otra parte, si consideramos que el rendimiento académico, según Garbano (2007), es el resultado de diferentes factores que interactúan: sociales, personales, institucionales, experiencias educacionales, expectativas previas, entre otros, resulta complejo abordarlo sólo desde una dimensión. Sin embargo, uno de los elementos que se ha utilizado tradicionalmente para medir el rendimiento académico son las calificaciones del estudiante, específicamente, los promedios de notas obtenidos en cada semestre académico, en el conjunto de materias que conforman un determinado nivel de la carrera o el conjunto de éstos. Este parámetro tradicional es el que se aborda en este artículo.

Finalmente, de comprobarse estas relaciones entre las variables descritas y el rendimiento académico, se deben construir perfiles más amplios de nuestros estudiantes universitarios. Esto permitirá a los departamentos de apoyo y orientación estudiantil desarrollar acciones con bases teóricas y empíricas orientadas a apoyar a sus estudiantes con la creación de programas permanentes, más que un conjunto de acciones aisladas carentes de un soporte científico.

## Objetivos del estudio

Verificar si las dimensiones del autoconcepto, autoeficacia académica y rendimiento académico están relacionadas con una muestra de estudiantes universitarios del área de salud de la Ciudad de Puerto Montt, Región de Los Lagos, Chile.

## 2. Método

### 2.1. Diseño

El estudio es de tipo correlacional de corte transversal, no experimental, pretendiendo mostrar los rangos o niveles que los estudiantes presentan en dos constructos, sus dimensiones y su relación con el rendimiento académico.

La aplicación de los instrumentos se ha realizado de la manera menos intrusiva posible, en los grupos aula en su ubicación y composición habitual. Se puede señalar que los resultados de un estudio son *válidos ecológicamente* porque las conjeturas que se obtendrán tienen en cuenta el contexto donde se producen los fenómenos (Bronfenbrenner, 1977).

### 2.2. Muestra

La muestra se obtuvo a través de un muestreo incidental y correspondió a estudiantes que cursan carreras de salud en una universidad de la ciudad de Puerto Montt y que contestaron voluntariamente un cuadernillo que incluía datos socio-demográficos y las escalas de estudio.

La muestra final de investigación está formada por 190 estudiantes universitarios de primero a cuarto año, 72 (37,9 %) hombres ( $M = 20,65$ ,  $DT = 2,85$ ) y 118 (62,1 %) mujeres ( $M = 21,14$ ,  $DT = 3,38$ ), con edades de 17 a 30 años ( $M = 20,94$ ,  $DE = 3,17$ ).

### 2.3. Instrumentos de medida

Los instrumentos que se utilizan en este estudio son dos:

1. Escala de Autoconcepto Forma 5 (AF5) (García y Musitu, 1999).
2. Escala de Autoeficacia Académica General de Torre (Torre, 2007).

Además, se incorporaron preguntas relativas a género, edad, carrera estudiada, rendimiento en la universidad. Se presenta una descripción de cada escala.

### 2.3.1. Escala de autoconcepto AF5

Diseñada y estandarizada en España por García y Musitu (1999), para medir el autoconcepto de la población general. La validación del instrumento original se realizó en una muestra de 6.483 sujetos españoles de ambos sexos, 2.859 varones y 3.624 mujeres, con un rango de edad entre 10 y 62 años de edad.

La Escala consta de 30 ítemes, formulados para distintos niveles etéreos (niñez, adolescencia, adultez y adultez mayor). La escala puede ser aplicada en forma individual y grupal, los ítemes deben ser respondidos mediante un puntaje de valoración que va desde 1 a 99, de acuerdo a si la persona está de acuerdo con la afirmación planteada. Un puntaje alto en la escala total, indicaría estar en posesión de un autoconcepto alto.

Esta escala ha sido trabajada en el contexto chileno presentando niveles de ajuste adecuados que avalan su estructura dimensional en universitarios chilenos (Riquelme y Riquelme, 2011; Véliz-Burgos y Apodaca, 2012).

*Dimensiones: descripción conceptual.* El instrumento posee cinco subescalas, cada una con seis ítemes, los que se puntúan en la dirección del autoconcepto positivo. Así, un puntaje alto en una subescala indica una autovaloración alta dentro de la dimensión evaluada.

Según García y Musitu (1999), las subescalas son: a) Autoconcepto Académico/laboral; b) Autoconcepto Social; c) Autoconcepto Emocional; d) Autoconcepto Familiar; y e) Autoconcepto Físico.

La estructura factorial de la escala se ha revisado posteriormente en otras muestras de España (Busso, 2003; Gargallo, 2006), en Brasil (Martínez, Musitu, García y Camino, 2003), Italia (Marchetti, 1997). Los análisis confirmatorios mostraron que el modelo oblicuo pentafactorial se ajusta a los datos (Tomás y Oliver, 2004). En otro trabajo con una muestra española de adultos de 18 a 62 años se confirmó que el modelo pentadimensional oblicuo se ajustaba mejor a los datos que el modelo ortogonal. En un estudio realizado conjuntamente en España y Portugal se encontró que la versión portuguesa aplicada a adultos de entre 21 a 66 años era invariante en los pesos, varianzas y covarianzas factoriales, respecto a la muestra española, pero no en los errores de medida (García, Musitu y Veiga, 2006).

En este estudio se decide utilizar un formato de respuesta tipo *Likert*. El formato de respuesta presenta cinco opciones de respuesta, donde 1 = total desacuerdo y 5 = total acuerdo.

La práctica habitual de utilizar una escala de respuesta de cinco puntos tiene

suficiente apoyo. El número óptimo de respuestas puede situarse entre cinco y siete. Sobre ese número de respuestas, la fiabilidad aumenta muy poco o incluso puede tender a bajar (Morales, 1988).

### 2.3.2. Escala de autoeficacia académica general

La escala de autoeficacia es creada por Torre (2007). Esta escala posee una estructura unidimensional, consta de nueve ítems que evalúan de manera directa el constructo. El instrumento fue validado con una muestra de 1179 sujetos, estudiantes de la Universidad de Comillas, la escala posee una fiabilidad medida a través del coeficiente Alfa de *Cronbach* de 0,903. El formato de respuesta de la Escala es de cinco alternativas que van de A) En total desacuerdo = 1 a E) En total acuerdo = 5.

La escala ha sido utilizada previamente en estudiantes universitarios chilenos presentando niveles adecuados de fiabilidad y una estructura factorial consistente con la teoría (Véliz-Burgos y Apodaca, 2012)

### 2.4. Procedimiento

Se toma contacto con los jefes de cada carrera involucrada, se solicita apoyo para realizar el estudio y se explican los objetivos generales de la investigación.

Se fija un itinerario a cumplir con cada carrera en días y horarios que las jefaturas proporcionan, a fin de no interrumpir en exceso la aplicación de los instrumentos. Se acude a cada aula, se explica el objetivo general del estudio y se solicita que cada estudiante responda voluntariamente el cuadernillo. Sólo responden los sujetos que voluntariamente desean hacerlo. Durante la aplicación de las escalas se responden las dudas de los estudiantes con respecto a los ítems, significado de algunos conceptos y las instrucciones de respuesta. La duración promedio de la aplicación es de 30 minutos. Los datos obtenidos son codificados y analizados en SPSS 20.0.

## 3. Resultados

Se presentan los estadísticos, los análisis y la justificación de su utilización en cada momento de la investigación.

### 3.1. Consistencia interna

Con la finalidad de verificar la fiabilidad de cada Subescala de Autoconcepto AF5 y Autoeficacia Académica General, se utiliza el coeficiente *Alfa de Cronbach*, de acuerdo a los criterios utilizados en la construcción original de las escalas utilizadas.

El nivel satisfactorio de confiabilidad depende de cómo se use una medida. En las primeras etapas de investigación sobre pruebas predictivas o sobre medidas hipotéticas de un constructo, bastarán fiabilidades de 0,60 o 0,50 (Nunnally, 1987).

*Consistencia interna de las subescalas AF5 en estudiantes de salud Puerto Montt.* Como se puede observar en la tabla 1, la fiabilidad de las subescalas del Autoconcepto se encuentran dentro de los rangos aceptables. Siendo la de valor más baja la de Autoconcepto Familiar. Por otra parte, se verifica que la confiabilidad de la escala Autoeficacia Académica es alta.

### 3.2. Relaciones entre autoconcepto, autoeficacia académica y rendimiento académico

A continuación, se presentan los resultados encontrados al correlacionar las variables autoconcepto, autoeficacia académica y rendimiento académico con la prueba *r Pearson*.

Como se observa en la tabla 2, existe una correlación moderada y positiva entre autoconcepto académico y autoeficacia académica ( $r = 0,460$ ,  $p < 0,01$ ). Esta misma dimensión del autoconcepto se correlaciona de manera positiva y moderada con el rendimiento académico de los estudiantes ( $r = 0,430$ ,  $p < 0,01$ ).

**Tabla 1.** Consistencia interna subescalas Autoconcepto Académico y Autoeficacia Académica General.

Escalas	Muestra estudio
Autoconcepto Académico	0,707
Autoconcepto Social	0,740
Autoconcepto Emocional	0,761
Autoconcepto Familiar	0,668
Autoconcepto Físico	0,713
Autoeficacia Académica	0,815

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 2.** Relaciones entre niveles de Autoconcepto, autoeficacia académica y notas en la universidad. \* $p < 0,05$ , \*\* $p < 0,01$

Dimensiones autoconcepto	Autoeficacia Académica	Notas en la Universidad
Académico	,460**	,430**
Social	,190*	-,102
Emocional	,391**	,195*
Familiar	,133*	,036
Físico	,129**	-,032
Autoeficacia académica		,496**

Fuente: Elaboración propia.

La dimensión del autoconcepto familiar se relaciona de forma positiva y moderada con la autoeficacia académica ( $r = 0,391$ ,  $p < 0,05$ ).

La correlación más alta es la que se observa entre autoeficacia académica y rendimiento académico, resultando positiva y moderada ( $r = 0,496$ ,  $p = 0,01$ ).

Con la finalidad de verificar si existen diferencias por género, se realiza el mismo procedimiento, pero separado entre hombres y mujeres.

En la tabla 3 se observa que al desagregar las correlaciones por género, la relación del autoconcepto académico con autoeficacia académica y rendimiento académico, es de mayor magnitud en las estudiantes ( $r = 0,524$ ,  $p < 0,01$  y  $0,479$ ,  $p = 0,01$ , respectivamente). En el caso de la autoeficacia académica y el rendimiento académico ocurre una situación similar ( $r = 0,402$ ,  $p < 0,01$ ). Sin embargo, tanto en hombres como mujeres la relación entre autoconcepto académico, autoeficacia académica y rendimiento académico es de magnitud moderada y positiva.

Destaca también en las mujeres la relación entre el autoconcepto emocional, la autoeficacia académica y el rendimiento académico ( $r = 0,348$ ,  $p < 0,01$ ;  $r = 0,301$ ,  $p < 0,01$ , respectivamente).

#### 4. Discusión

Destacan en los resultados la relación positiva que existe entre las dimensiones del Autoconcepto y Autoeficacia Académica. Este hecho es teóricamente esperable de acuerdo a los postulados teóricos (Bandura, 1997; Marsh y Shavelson, 1985; Marsh y Craven, 2002 y Torre, 2006). Los datos indican que la correlación más intensa se encuentra entre Autoconcepto Académico y Autoeficacia Académica. Además, se puede apreciar que la autoeficacia académica sería un construc-

**Tabla 3.** Correlación entre autoconcepto, autoeficacia académica y rendimiento en la universidad, de acuerdo al género. \*p < 0,05, \*\* p < 0,01

	Hombres		Mujeres	
	Autoeficacia Académica	Notas Universidad	Autoeficacia Académica	Notas Universidad
A. Académico	0,402**	0,369**	0,524**	0,479**
A. Social	0,078	0,024	0,267*	0,112*
A. Emocional	0,311*	0,078*	0,348**	0,301**
A. Familiar	0,089*	0,121	0,211*	0,088
A. Físico	0,177*	0,098	0,101	0,029
Autoeficacia académica		0,431**		0,542**

Fuente: Elaboración propia.

to importante a trabajar durante la vida universitaria, dado su importante rol en el rendimiento académico.

Se observa, además, que la dimensión emocional del autoconcepto se relaciona de manera positiva con la evaluación que hacen de sus capacidades los jóvenes participantes del estudio. Esta asociación debe ser tenida en cuenta porque indica que debe apoyarse el área de desarrollo emocional de los estudiantes, para favorecer que ellos tengan una mejor mirada de sus capacidades.

Lo anterior nos indica que resulta fundamental determinar los constructos que están involucrados directa e indirectamente en el desempeño académico de los estudiantes en la Educación Superior. Verificar la existencia de diferencias por género, por carreras y por experiencias educativas previas, permitiría a los encargados de apoyo estudiantil desarrollar acciones concretas que fortalezcan las posibilidades que jóvenes se puedan adaptar de mejor forma a la vida universitaria y tener éxito académico.

Se refuerza el hecho que la tarea de los entes de apoyo a los estudiantes durante sus primeros años de universidad es diversa, pues no sólo consistiría en potenciar hábitos de estudio y reconocer estilos o estrategias de aprendizaje. Debe incorporarse con mucha fuerza el apoyo en el desarrollo de habilidades sociales y afectivas, que favorezcan un mejor afrontamiento de los desafíos de la Educación Superior.

## Referencias

- Ballester, L., March, M. y Orte, C. (2006). Autoconcepto, estilos de afrontamiento y conducta del alumnado universitario. *Revista de Ciencias Sociales*, 27. Recuperado el 16 de febrero de 2010 desde <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/brage.pdf>.
- Bandura, A. (1982). The assessment and predictive generality of self-percepts of efficacy. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 13, 195-199.
- . (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (ed.), *Annals of child development. Vol. 6. Six theories of child development* (pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press.
- . (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. Nueva York: W. H. Freeman.
- Bong, M. (1999). Personal factors affecting the generality of academic self-efficacy judgements: gender and ethnicity. *Journal of Experimental Education*, 67, 4, 315-332.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32, 513-530.
- Burns, R. (1990). *El autoconcepto. Teoría, medición, desarrollo y comportamiento*. Bilbao: Ediciones Egea.
- Busso, E. (2003). *Aspectos de la habilidad motriz en la educación física escolar*. Tesis Doctoral (no publicada). Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Byrne, B. (1984). The general/academic self concept nomological network: a review of construct validation research. *Review of Educational Research*, 54, 427-456.
- Cardenal, V. y Fierro, A. (2003). Componentes y correlatos del autoconcepto en la escala de Piers-Harris. *Estudios de Psicología*, 24, 101-111.
- Elis, S. M., y Loomis, R. J. (2002). Utilizing need for cognition and perceived self-efficacy to predict academic performance. *Journal of Applied Social Psychology*, 32, 1.687-1.702.
- Garaigordobil, M., y Durá, A. (2006). Relaciones del autoconcepto y la autoestima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. *Revista Análisis y Modificación de Conducta*, 32, 37-64.
- Garbanzo, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63.
- García, F. y Musitu, G. (1999). *Autoconcepto Forma 5, AF5*. Publicaciones de Psicología Aplicada. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- García, F., Musitu, G. y Veiga, F. (2006). Autoconcepto en adultos de España y

- Portugal. *Psicothema*, 18, 3, 551- 556.
- Gargallo, B. (2006). Estrategias de Aprendizaje, rendimiento y otras variables relevantes en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 59, 1-2, 109-130.
- Harter, S. (1988). *Manual for the self-perception profile for adolescents*. Denver: University of Denver.
- Lane, J., Lane, A. M. y Kyprianou, A. (2004). Self-efficacy, self-esteem and their impact on academic performance. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 32(3), 247-256.
- L'Ecuyer, R. (1985) *El concepto de sí-mismo*. Barcelona. Oikos-Tau. (Original: Le concept de soi. Paris: Universitaires de France). Versión Castellana de Ferrer.
- Marchetti, B. (1997). *Concertó di sèrelazioni familiari e valori*. Tesis de Licenciatura en Psicología Social. Dir. Gonzalo Musitu Ochoa. Università degli Studi di Bologna
- Marsh, H. W. (1990). A multidimensional, hierarchical self-concept: theoretical and empirical justification. *Educational Psychology Review*, 2, 77-172.
- Marsh, H. W. y Shavelson, R. J. (1985). Self-concept: its multifaceted, hierarchical structure. *Journal of Educational Psychologist*, 20, 107-123.
- Marsh, H. W., Craven, R. G. y Debus, R. (1991). Self-concepts of young children aged 5 to 8: their measurement and multidimensional structure. *Journal of Educational Psychology* 83, 377-392.
- Marsh, H. y Craven, R. (2002). *The pivotal role of frames of reference in academic self-concept formation: The big Fish little pond effect self-concept enhancement and learning facilitation (SELF)*. Research Centre, Sydney: University of Western Sydney.
- . (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective. Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Perspectives on Psychological Science*, 1, 2, 133-163.
- Martínez, I., Musitu, G., García, J.F. y Camino, L. (2003). Un análisis intercultural de los efectos de la socialización familiar en el autoconcepto: España y Brasil. *Psicologia Educação Cultura*, 7, 239-259.
- Morales, P. (1988). *Medición de Actitudes en Psicología y Educación: construcción de escalas y problemas metodológicos*. San Sebastian: Tarttalo.
- Moritz, K., Read, M., Clark, R., Callahan, C. y Albaugh, S. (2009). Grade and gender differences in gifted students self-concepts. *Journal for the Education of the Gifted*, 32, 3, 340-367.
- Nunnally, J. C. (1987). *Teoría Psicométrica*. Ciudad de México: Trillas.

- Riquelme, E. y Riquelme, P. (2011). Análisis Psicométrico confirmatorio de la medida multidimensional del Test de Autoconcepto Forma 5 en Español (AF5), en estudiantes Universitarios de Chile. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 12(1), 91-103. Recuperado el 12 de diciembre de 2015 de [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-00862011000100006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-00862011000100006&lng=es&tlng=es).
- Shavelson, R. J., Hubner, J. y Stanton, J. (1976). Self-concept: validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-411.
- Tomás, J. M. y Oliver, A. (2004). Confirmatory factor analysis of a Spanish multidimensional scale of self-concept. *Revista Interamericana de Psicología*, 38, 285-293.
- Torre, J. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Madrid: Universidad de Comillas.
- Véliz-Burgos, A. y Apodaca, P. (2012). Niveles de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de Temuco. *Salud & Sociedad*, 3, 2, 131-150.



**CORRESPONDENCIA** Alex Véliz. Departamento de Ciencias Sociales, Universidad de Los Lagos (Chile). Chiquihue km 6, Puerto Montt. Teléfono: 0056 65 2322393. Correo electrónico: alex.veliz@ulagos.cl.

**RECIBIDO** 15/12/2015 | **ACEPTADO** 12/01/2016

