

**LAS REPRESENTACIONES DE SÍ MISMOS: UN ESTUDIO DE LA
RELACIÓN ENTRE EL AUTO CONCEPTO, LA AUTOESTIMA, LA
PERSONALIDAD, EL STRESS Y LAS ESTRATEGIAS DE
AFRONTAMIENTO**

Liliana Faria
Universidade Europeia
Lisboa Portugal

RESUMEN

En psicología de la educación, la investigación sobre las representaciones acerca de sí mismo ha conocido un gran interés, ya que estos parecen guardar relación con diferentes aspectos de la adaptación escolar, tales como rendimiento académico, las actitudes hacia la escuela, la adaptación escolar en transición o motivación (Adair et al., 1998; Skaalvik, 1997; Zhang, 2001). Múltiples factores contribuyen al desarrollo de las representaciones que construimos nosotros mismos. Entre ellos, este estudio tiene como objetivo destacar el papel de la autoestima, personalidad, stress y estrategias de afrontamiento. Los participantes fueron 67 adolescentes de Angola, de ambos sexos (32, 47.8 % niñas y 35, 52.2% varones), con edades entre 17 a 20 años ($\mu = 19 \pm 0.78$). Estos adolescentes son becarios del programa de becas en el extranjero y asistían a un curso de preparación para la educación superior en Portugal. Los resultados demuestran la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las diferentes dimensiones analizadas por género, así como una relación entre las mismas.

INTRODUCCIÓN

La literatura defiende el impacto de las opiniones de los otros en la construcción del auto concepto del individuo, asumiéndose que el desarrollo psicológico del ser humano se da a lo largo de toda su existencia y que es durante la infancia que el individuo agrega las principales adquisiciones concernientes a la organización de la personalidad que lo instrumentalizarán para la vida (Smith, 2014; Woods, Lievens, De Fruyt, y Wille, 2013). De esto modo, tiene efectos relevantes al ajuste académico y profesional, la integración social y el bienestar psicológico de las personas (Byrne, 1996; Fontaine, 1991; Faria y Fontaine, 1990, 1995; Holliday, 2008; Lima y Seco, 1990; Marsh y Shavelson, 1985). Es considerado un constructo multidimensional que abarca un sistema de representaciones descriptivas y evaluativas sobre el desempeño del *self* en diferentes contextos y tareas en que el sujeto se dedica (Veiga, 2006). Se construye a través de la experiencia con el medio ambiente, las interpretaciones que el propio hace de esa misma experiencia, siendo influenciado por las autoevaluaciones del propio sobre su valor y sus comportamientos, y

valoraciones de los otros significativos para el individuo (Shavelson y Bolus, 1982). Así, directa o mediada, el concepto de que un individuo tiene de sí mismo y su valor influye su comportamiento, por lo que los cambios en la percepción de sí mismos se producirán también cambios en el comportamiento (Purkey y Stanley, 2001). Por norma, el auto concepto tiende a ser estable al largo del tiempo, que permite un sentido individual de la continuidad, es decir, sentir que es la misma persona a pesar de comportamientos que adoptan aparentemente dispares en diferentes situaciones (Jackson, Yong, Witt, Fitzgerald, von Eye, y Harold, 2009; Oosterwegel, 1995; Oppenheimer, 1995).

La literatura no es unánime en respeto la relación entre el auto concepto y la autoestima. Autores defienden la autoestima como una componente afectiva del auto concepto (Byrne, 1996; Osborne, 1996; Vaz Serra, 1988). Otros autores, distinguen entre el auto concepto y la autoestima, apuntando la autoestima como teniendo una naturaleza fenomenológica, revelando el grado en que el individuo está satisfecho consigo mismo (Andrews, 1998). De este modo, es habitual la referencia a la autoestima como de alto o bajo (o positivo o negativo), como resultado de esa autoevaluación, aunque sujeto a revisión, y no para cualquier contexto (Dohms. y Lettnin, 2011).

El stress es un estado de tensión permanente, sentido en 30 a 60 por ciento de las personas, de cualquier edad (Vaz Serra, 2000). Se convirtió en un área importante de preocupación y por excelencia de las sociedades más industrializadas, que evolucionó a partir de la época de la Revolución Industrial y que ha llegado a nuestros días como los verdaderos responsables de la disminución de la calidad de vida. Se considera un verdadero problema de salud social y pública para el siglo XXI, a punto de la propia Unión Europea ha hecho de la prevención del stress en el trabajo uno de los principales objetivos en relación con la nueva visión estratégica en materia de salud y seguridad (Aldwin, 1994; Pereira, 2003).

El stress no es más que un conjunto de reacciones orgánicas, conductuales y psicológicas a las situaciones de entusiasmo, enojo, tristeza, preocupación, temor, miedo, ansiedad y depresión. Durante estas reacciones, el cuerpo entra en estado de alerta y envía una respuesta primaria contra la situación percibida, que tiene por objeto el mantenimiento de la integridad física y psicológica (Aldwin, 1994; Mota-Cardoso, Araújo, Ramos, Gonçalves, y Ramos, 2002). Puede tener consecuencias personales y organizacionales, tanto en el plano intelectual, como en las relaciones sociales, y en el comportamiento. Los síntomas son muy variados, desde el insomnio a los cambios en el apetito, dolores musculares, dolores de estómago, dolores de cabeza, agotamiento, fatiga mental, incontrolable emocional (Francisco, Pereira, y Pereira, 2003).

Sin embargo, las situaciones o posibles situaciones de stress sólo será un problema si el individuo es incapaz de tratar adecuadamente con ellos, no ser capaz de utilizar estrategias de afrontamiento, capaces de desarrollar habilidades para manejar con estas situaciones difíciles (Thorne, Andrews, y Nordstokke, 2013). Por lo tanto, afrontamiento se puede definir como los esfuerzos cognitivos y de comportamiento realizadas por un individuo para hacer frente a los requisitos específicos (internos o externos) evaluados como superior a sus recursos (Lazarus y Folkman, 1984; Meško, Erenda, Videmšek, Karpljuk, Štihec, y Roblek, 2013).). Son las estrategias individuales que utilizan para hacer frente a los agentes inductores de stress, representados por cómo la gente en general, reaccionan al stress, siendo determinadas por factores personales, demandas de la situación y de los recursos disponibles (Pereira, 1991; Pinheiro, Tróccoli, y Tamayo, 2003) y que cambia en función

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

de la interacción estresante y el aprecio que cada individuo hace que la interacción con el agente (Vaz Serra, 2000).

Tiendo en línea de cuenta el supra referido, este estudio tiene como objetivo analizar las representaciones de sí mismos de adolescentes angoleños, teniendo en cuenta la relación entre el auto concepto, la autoestima, la personalidad, el stress y las estrategias de afrontamiento.

METODOLOGÍA

PARTICIPANTES

Los participantes fueron 67 adolescentes de Angola, de ambos sexos (32. 47.8 % niñas y 35. 52.2% varones), con edades entre 17 a 20 años ($\mu = 19 \pm 0.78$). Estos adolescentes son becarios del programa de becas en el extranjero y asistían a un curso de preparación para la educación superior en Portugal. Estos estudiantes están matriculados en diez cursos académicos diferentes, que se pueden clasificar en las siguientes áreas de estudio: (i) Economía y Contabilidad (n = 26; 38.81%); (ii) Tecnologías (n = 30; 44.78%); (iii) Gestión de Recursos Humanos y el Derecho (n = 9. 13.43%).

INSTRUMENTOS DE MEDIDA

La escala de auto concepto y autoestima (Peixoto, Martins, Mata, y Monteiro, 1997) es una adaptación Portuguesa del Self Perception Profile for Adolescents de Harter (1988). Es constituya por nueve sub-escalas: competencia escolar, aceptación social, competencia atlética, apariencia física, atracción romántica, conducta, amistades íntimas, competencia en la lengua materna, competencia en matemáticas y autoestima. Su versión adaptada consta de 53 ítems en un formato Likert (escala de cuatro categorías de respuesta: exactamente como yo, como yo, diferente de mí, completamente diferente de mí). Peixoto et al., (1997) informó alfas de Cronbach entre 0.70 y 0.88.

El Inventario de Personalidad - Revisto (Lima, 1997) tiene como objetivo evaluar las cinco dimensiones de personalidad. Su versión adaptada consta de 60 ítems en un formato Likert (escala de cinco categorías de respuesta que van desde muy en desacuerdo a totalmente de acuerdo), organizados en cinco dimensiones: neuroticismo, extraversión, abertura a la experiencia, agrabilidad y escrupulosidad. A través de la descripción de la posición del sujeto en las cinco dimensiones, ofrece un esquema integral que resume el estilo emocional, interpersonal, experiencial, actitudinal y motivacional de la persona (Lima y Simões, 2000). Con sede en Lima (1997) la versión en portugués del NEO-PI-R mide las mismas dimensiones de la personalidad que la versión americana, con buenas propiedades psicométricas. Lima (1997) informó alfas de Cronbach entre 0.72 y 0.86.

La escala de síntomas de stress (Francisco et al., 2003), está compuesta por 22 ítems en los que las personas indican la frecuencia, en una escala Likert de cinco categorías de respuesta (1 nunca, 2 rara vez, 3 algunas veces, 4 casi siempre, 5 siempre), de cada uno de los síntomas, buscando así determinar qué síntomas son experimentados por la mayoría de los estudiantes. La estructura factorial refleja los tres principales factores consecuencias del

stress: los síntomas cognitivos, síntomas fisiológicos y síntomas conductuales. La consistencia interna, medida por el alfa de Cronbach, muestra el valor de 0.89.

La escala de estrategias de afrontamiento (Francisco et al., 2003) es constituido por 24 ítems, donde los estudiantes indican la frecuencia, en una escala Likert de cinco categorías (1 nunca, 2 rara vez, 3 algunas veces, 4 casi siempre, 5 siempre) de las estrategias de afrontamiento más utilizadas por estos individuos para superar el stress en su día a día. La estructura factorial refleja dos factores de las estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes: estrategias de afrontamiento centradas en el individual, y centrada en los otros. La consistencia interna, medida por el alfa de Cronbach, presenta un valor satisfactorio de 0.77.

PROCEDIMIENTO

Hemos establecido contactos formales con la institución seleccionada para el estudio para presentar los objetivos y el equipo de investigación. Después de obtener la aprobación de los estudiantes se les administró el instrumento. Los participantes respondieron a los cuestionarios en el contexto del aula, en presencia de un investigador, después de haber explicado las instrucciones, así como las consideraciones éticas asociadas con el procesamiento de datos. El tomó cerca de 45 minutos por clase.

Después de recoger los datos, que fueron introducidos en una base de datos informática y se analizaron estadísticamente con el programa SPSS software estadístico (Statistical Package for the Social Sciences - versión 19). Se llevaron a cabo análisis de los estadísticos descriptivos de las características socio demográficas de los participantes. Para analizar la existencia de diferencias de sexo se realizaron las pruebas t para muestras independientes. Para el análisis de la existencia de una relación o la independencia entre las dimensiones en estudio se procedió a un análisis de correlaciones. También ha desarrollado una regresión lineal simples para analizar el efecto de las variables auto estima, personalidad, stress y estrategias de afrontamiento en las dimensiones del auto concepto (Maroco, 2003). Los resultados se consideraron estadísticamente significativas cuando el valor de la prueba de significación fue inferior a .05 ($p < .05$).

RESULTADOS

Como podemos analizar a través de la tabla 1, una comparación entre los resultados obtenidos por los participantes y el punto medio de cada subescala indica resultados encima del punto medio en todas las subescalas del auto concepto. Se realizó el análisis de las diferencias entre los resultados de los niños y las niñas por cada una de las subescalas utilizando una prueba t para muestras independientes y se verificó que las mujeres tienen mejores resultados en las dimensiones competencia escolar, aceptación social, conducta, amistades íntimas, competencia en la lengua materna, competencia en matemáticas y autoestima. En las restantes dimensiones los hombres tienen resultados mayores. Sin embargo, las diferencias entre sexos no son estadísticamente significativas.

Cuanto a la personalidad, los hombres tienen valores más bajos que los hombres en las dimensiones de neuroticismo, extraversión, escrupulosidad y agradabilidad. Estos resultados no son estadísticamente significativos en cualquiera de las dimensiones. Los

**MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION
PSYCHOLOGY INVESTIGATION**

resultados son abajo del punto medio en la escrupulosidad, qué para hombres, qué para las mujeres, y en extroversión y agrabilidad para los hombres (Tabla 1).

Tabla 1. Factores de auto concepto, autoestima, personalidad, síntomas de stress, estrategias de afrontamiento: diferencias en función del sexo

		PM	Total amuestra (n=67)		Mujeres (n=32)		Hombres (n=35)		t (p)
			M (DS)	Min- Max	M (DS)	Min- Max	M (DS)	Min- Max	
Auto concepto	Competencia Escolar	12	12.23 (1.77)	8-16	12.27 (1.62)	8-15	12.20 (1.94)	8-16	.145 (.885)
	Aceptación Social	12	12.65 (1.56)	8-16	12.73 (1.08)	11- 15	12.57 (1.94)	8-16	.411 (.683)
	Apariencia física	12	12.03 (2.29)	7-17	11.77 (2.53)	6-16	12.28 (2.03)	9-17	-.854 (.397)
	Competencia Atlética	12	12.03 (1.99)	6-17	11.83 (2.13)	7-17	12.24 (1.86)	8-17	-.783 (.437)
	Atracción Romántica	12	13.03 (2.57)	8-18	12.97 (2.37)	8-17	13.10 (2.76)	9-18	-.204 (.839)
	Conducta	12	12.64 (1.45)	10- 16	12.69 (1.47)	10- 16	12.60 (1.45)	10- 16	.236 (.814)
	Amistades íntimas	12	12.90 (3.43)	7-20	12.77 (3.45)	7-19	13.03 (3.47)	8-20	-.299 (.766)
	Competencia en la Lengua Materna	12	12.65 (1.59)	9-16	12.73 (1.48)	10- 16	12.57 (1.72)	9-16	.402 (.689)
	Competencia en Matemáticas	12	12.60 (1.54)	8-16	12.67 (1.45)	10- 16	12.53 (1.66)	8-15	.332 (.741)
	Autoestima	12	12.8 (1.70)	9-16	12.87 (1.89)	9-16	12.73 (1.51)	10- 16	.302 (.764)
Personalidad	Neuroticismo	37.5	38.91 (3.20)	31- 46	39.70 (3.19)	32- 46	38.10 (3.06)	31- 44	1.96 (.055)
	Extroversión	37.5	37.10 (5.11)	25- 50	37.74 (5.18)	28- 50	36.47 (5.05)	25- 49	.988 (.327)
	Abertura a la experiencia	37.5	40.58 (3.91)	31- 49	40.42 (3.55)	33- 47	40.72 (4.28)	31- 49	-.312 (.756)

	Agrabilidad	37.5	52.92 (12.52)	27- 48	69.58 (17.35)	30- 49	37.27 (5.20)	27- 48	1.05 (.299)
	Escrupulosidad	37.5	34.80 (3.75)	28- 45	35.16 (3.86)	28- 45	34.45 (3.67)	29.45	.752 (.455)
Síntomas de stress	Síntomas cognitivos	25	28.90 (8.87)	11- 52	33.28 (9.22)	15- 52	24.89 (6.37)	11- 37	4.367 (.000)
	Síntomas fisiológicos	17.5	15.04 (3.84)	6-23	16.44 (3.53)	11- 23	13.77 (3.70)	6-21	3.011 (.004)
	Síntomas conductuales	10	7.84 (2.29)	4-14	8.09 (2.58)	4-14	7.60 (2.00)	4-12	.879 (.383)
Estrategias de afrontamiento	Estrategias de afrontamiento centradas en el individuo	39	43.48 (8.57)	13- 61	43.22 (8.43)	2-61	43.71 (8.80)	13- 60	-.235 (.815)
	Estrategias centradas en el otro	21	15.78 (4.46)	7-28	14.72 (4.68)	9-28	16.74 (4.08)	7-25	- 1.892 (.063)

Teniendo en cuenta los síntomas de stress, una comparación entre los resultados obtenidos por los participantes y el punto medio de cada subescala indica resultados abajo del punto medio en todas las subescalas, con excepción de las sub escalas síntomas cognitivos para la muestra total y para la muestra de las mujeres. Las mujeres tienen mayores resultados en las dimensiones cognitivas, conductuales y fisiológicos, que los hombres. Sin embargo, las diferencias entre sexos son sólo estadísticamente significativas respecto a los síntomas cognitivos ($t=4.367$; $p<.00$) y fisiológicos ($t= 3.011$; $p<.05$), a favor de la mujer (Tabla 1).

Por fin, cuanto a las estrategias de afrontamiento, una comparación entre los resultados obtenidos por los participantes y el punto medio de cada subescala indica resultados abajo del punto medio en todas las subescalas. Sin embargo, parece que los hombres obtienen mejores resultados que los de las mujeres, tanto en lo que se refiere a las estrategias individuales y las estrategias centradas en el otro, pero estas diferencias en las puntuaciones medias de ambos sexos no son estadísticamente significativas (Tabla 1).

La tabla 2 presenta los resultados del análisis de las correlaciones entre las varias dimensiones en estudio. La lectura y el análisis de la tabla 2 nos permiten identificar la presencia de una correlación positiva entre la dimensión competencia escolar e as dimensiones apariencia física, conducta, competencia en matemáticas, y síntomas fisiológicos. Se verifica, también, una correlación positiva entre la dimensión competencias atlética y las dimensiones conducta y otras estrategias de afrontamiento; la dimensión apariencia física y la dimensioe conducta; la dimensioe atracción romántica y las dimensiones amistades intimas, competencia en la lengua materna, y auto estima; la dimensioe conducta y las dimensiones competencia con las matemáticas, síntomas cognitivos, y síntomas fisiológicos; la dimensión amistades intimas y la dimensioe auto estima; síntomas cognitivos y síntomas fisiológicos, síntomas conductuales, neuroticismo,

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

y extroversión; síntomas fisiológicos y síntomas conductuales, neuroticismo, y extroversión; síntomas conductuales y neuroticismo; otras estrategias de afrontamiento y extroversión, y abertura a la experiencia; neuroticismo y extroversión; extroversión y abertura a la experiencia, y escrupulosidad; abertura a la experiencia y escrupulosidad.

Observa-se, aún, una correlación negativa entre las siguientes dimensiones: competencia escolar y amistades íntimas y atracción romántica; aceptación social con todas de la personalidad; competencia atlética y amistades íntimas; apariencia física y atracción romántica y amistades íntimas; conducta y amistades íntimas; amistades íntimas y competencias en matemáticas.

Con el fin de mejorar la comprensión de las correlaciones identificadas en la sección anterior entre las dimensiones del auto concepto y dimensiones de la autoestima, personalidad, stress y estrategias de afrontamiento se llevó a cabo el estudio del poder predictivo del auto concepto. Los resultados de estos análisis (Tabla 3) muestran que las variables autoestima y síntomas conductuales explican en 31.8 % (17.6% no R^2 Ajustado) la variancia de la evaluación hecha sobre la dimensión aceptación social ($F=2.236 p<.05$); la variable autoestima explica en 32% (17.6% no R^2 Ajustado) la variancia de la evaluación hecha sobre la dimensión atracción romántica ($F=2.213 p<.05$).

DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio fue explorar la relación entre los factores del auto concepto, personalidad, síntomas del stress y estrategias de afrontamiento, tentando entender las representaciones de sí mismos de un grupo de estudiantes angoleños.

Tabla 2. Factores de auto concepto, personalidad, síntomas de stress, estrategias de afrontamiento: un análisis de correlación

	1. CE	2. AS	3. CA	4. A F	5. A R	6. C	7. A I	8. C L M	9. C M	1 0. A E	1 1. S C	1 2. S F	1 3. S C	1 4. E A C I	1 5. O E A	1 6. N	1 7. E	1 8. A E	1 9. A	20 .E
1.C omp eten cia Esc olar	---																			
2.A cept ació n Soci	.21 4 (.1 00)	---																		

al																			
3.C ompe ten cia atlét ica	.12 5 (.3 47)	.15 0 (.2 58)	---																
4.A pari enci a físic a	.38 6 (.0 03)	- .10 5 (.4 27)	.11 6 (.3 80)	-- -															
5.At racc ión rom ánti ca	- .31 0 (.0 17)	.22 8 (.0 82)	- .18 2 (.1 62)	- .6 0 9 (. 0 0 0)	-- -														
6.C ond ucta	.39 1 (.0 02)	.11 8 (.3 75)	.27 2 (.0 39)	.2 7 4 (. 0 3 7)	- .2 4 5 (. 0 6 4)	-- -													
7.A mist ades ínti mas	- .57 4 (.0 00)	- .01 6 (.9 03)	- .33 8 (.0 09)	- .4 8 2 (. 0 0 0)	.5 8 0 4 (. 0 0 0)	- .3 4 8 (. 0 0 7)	-- -												
8.C ompe ten cia en	.01 1 (.9 31)	.09 3 (.4 79)	- .08 2 (.5 35)	- .0 8 8 (. 0	.2 6 5 (. 0	- .0 1 6 (. 2	.1 5 5 (. 2	-- -											

ductuales	53)	90)	80)	3 3 1)	2 4 5)	0 9 6)	9 7 9)	1 1 7)	9 8 9)	8 1 4)	0 0 0)	0 0 1)								
14.E estrategias de enfrentamiento centradas en el individuo	.18 7 (.1 51)	.08 2 (53 6)	.03 4 (.7 95)	.0 4 (. 9 7 8)	.1 8 (. 9 1 5 4)	- . (. 6 2 8 8)	- . (. 6 9 2 8 8)	.1 2 (. 3 4 9)	.0 6 (. 6 0 2)	.0 5 (. 7 0 0)	.0 6 (. 6 0 0)	.1 7 (. 1 6 9)	- . (. 2 0 8 6)	-- - (. 9 8 6)						
15.E estrategias de enfrentamiento centrada en el otro	- 1.0 1 (.4 41)	- .18 3 (.1 63)	.38 1 (.0 03)	.1 7 (. 1 7 6)	- .1 8 (. 7 3)	- .0 6 (. 8 8)	- .1 3 (. 1 1)	.0 2 (. 8 4)	.0 6 (. 9 1)	.0 1 (. 9 5)	- .0 6 (. 3 1 0)	.0 5 (. 6 0)	.1 6 (. 4 0)	.1 5 (. 1 4)	-- - (. 9 4)					
16. Neuroticismo	- .16 9 (.1 96)	- .40 9 (.0 01)	.11 8 (.3 75)	- .1 5 (. 2 4 3)	.1 8 (. 3 3)	.0 8 (. 4 3)	.0 4 (. 7 6)	- .0 8 (. 5 2)	.0 3 (. 4 6)	.1 8 (. 1 0)	.3 9 4 8 0 2)	.3 8 0 0 9)	.2 0 3 2)	.1 4 (. 2 9)	- .0 8 (. 5 4)	-- - (. 9 4)				
17.E Extroversión	- .16 8 (.2	- .40 6 (.0 30)	.13 0 (.3 30)	- .1 7 (. 2	.1 5 (. 8 5)	.0 3 (. 1 5)	.0 8 (. 2 5)	- .0 5 (. 7	.0 3 (. 6 7)	.1 8 (. 1 1)	.2 5 7 0	.2 5 8 0	.1 4 (. 7 2)	.1 1 (. 3 3)	.2 8 5 0	.2 7 5 0	-- - (. 0			

**MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION
PSYCHOLOGY INVESTIGATION**

	04)	01)		1 9 2)	4 9)	1 5)	3 4)	6 9 4)	8 5)	7 1)	4 2)	4 1)	4 9)	8 0)	2 3)	3 7)						
18. Abe rtura a la expe rien cia	- .16 6 (.2 06)	- .39 2 (.0 02)	.13 1 (.3 24)	- .1 7 4 (. 1 8 8)	.1 5 4 (. 2 4 3)	.0 3 2 (. 8 7)	.0 8 0 4 (. 5 3)	- .0 5 4 (. 6 8 4)	.0 3 4 (. 7 9 7)	.1 7 0 (. 1 9 3)	.0 5 0 6 9 8)	.2 0 9 (. 6 8 7)	.2 3 4 (. 0 6 3)	.1 4 8 (. 2 4 2)	.2 8 5 (. 0 2 2)	.0 9 3 4 8 6 9)	.3 2 7 0 0 8 9)	-- -				
19. Agr abili dad	- 1.6 7 (.2 02)	- .39 5 (.0 02)	.14 0 (.2 90)	- .1 7 4 (. 1 8 7)	.1 4 6 (. 2 7 0)	.0 5 0 7 (. 8 7)	.0 2 1 (. 5 0 1)	- .0 5 1 (. 9 0 7)	.0 1 5 (. 9 0 7)	.1 7 8 (. 1 7 3)	.2 3 1 (. 0 6 6)	.0 6 8 9 5 6 8)	.1 7 9 (. 5 9 8)	- .0 6 (. 0 4 0)	.0 9 6 (. 9 4 3)	- .0 6 (. 8 6 9)	.0 7 1 5 7 8 2)	.0 7 9 (. 5 3 2)	-- -			
20.E scru pulo sida d	- .16 6 (.2 06)	- .39 1 (.0 02)	.13 0 (.3 25)	- .1 7 4 (. 1 8 8)	.1 5 4 (. 2 4 4)	.0 3 0 4 (. 8 4 6)	.0 8 0 4 (. 5 4 2)	- .0 5 4 (. 6 9 8)	.0 3 3 (. 7 9 9)	.1 7 0 (. 1 9 4)	.1 2 8 (. 3 2 1)	.1 5 2 (. 2 9 8)	.0 1 2 (. 8 4 2)	.0 2 5 (. 1 8 3)	.1 8 1 (. 3 5 8)	.1 2 2 (. 3 5 8)	.4 3 6 0 0 0 5)	.2 8 0 0 2 5)	.0 4 4 (. 7 3 3)	---		

Con respecto a la caracterización de los resultados obtenidos por los participantes en las dimensiones del auto-concepto parece que los resultados de los participantes son siempre superiores al punto medio de las dimensiones competencia escolar, aceptación social, apariencia física, competencia atlética, atracción romántica, amistades íntimas, competencia en la lengua materna y competencia en matemáticas. Así, podemos afirmar que los alumnos hacen una evaluación positiva de su rendimiento escolar, de la forma como son aceptados por colegas y su popularidad, de sus capacidades en las actividades físicas y / o deportivas, del grado de satisfacción cuanto a su apariencia, el peso, el tamaño, de su capacidad para atraer románticamente aquellos/as por el cual se siente atraído, de la forma cómo actúan, lo hacen bien las cosas, de actuar de acuerdo con lo que esperan de él, evitando problema, de su capacidad para hacer y mantener amigos cercanos, de su dominio de portugués y de matemáticas y de la forma como le gusta él como persona (Peixoto, 1999; Peixoto et al., 2003). Estos son buenos resultados, una vez que la literatura refiere que los individuos con un bueno auto concepto tienden a resolver mejor sus problemas y son buenos preditores de salud mental (Vaz Serra y Pocinho, 2001). Las diferencias entre sexos no son

estadísticamente significativas, o que va de encontró a resultados de otros estudios que afirman que las diferencias entre niños y niñas en el concepto de sí es modesto y no deberían ser debido a diferencias reales en auto concepto global, sino más a las diferencias en los aspectos del auto concepto específico que "contamina" los resultados del concepto de sí mismo (Marsh, 1989).

Cuanto a la personalidad, los resultados desmontaron que los estudiantes en general tienen un bajo grado de organización, persistencia y motivación en comportamiento orientado para un determinado objetivo. En particular, los hombres parecen tener un nivel bajo de expresar alegría y de orientación interpersonal en un continuo que va desde la compasión al antagonismo nos pensamientos, sentimientos e acciones (Costa y McCrae, 1989, 1992; Hogan y Ones, 1997; McCrae y Costa, 1986).

Los participantes demostraron a través de los resultados obtenidos no demostraren signos de stress fisiológico (respuestas tales como sudoración, aumento de la tensión muscular, temblores, aumento de la frecuencia cardíaca y respiratoria, vómitos) o de comportamiento (incluye las respuestas de comportamiento de lucha o huida, es decir, persona ante los estímulos temidos tienen comportamientos que le ayudan a escapar, del mismo modo, tratar de evitarlos cada vez que perciben su posible presencia) [valores por debajo del punto medio de la escala], pero presentan síntomas en el nivel cognitivo, especialmente las mujeres. Por lo tanto, los estudiantes parecen tener una percepción subjetiva de malestar y peligro y por lo tanto evaluar situaciones o estímulos como amenazante y peligroso (Francisco et al., 2003).

Por otra parte, el análisis de la utilización de estrategias de afrontamiento reveló bajos niveles de estrategias de afrontamiento por parte de los estudiantes, el que debe ser analizado con mucha atención, una vez que de acuerdo con Vaz Serra, Firmino, Pocinho, y Figueiredo (1991), os seres humanos con mecanismos de afrontamiento pobres sienten en la vida mayor número de problemas. Aunque no se verifican diferencias significativas entre los sexos, vale la pena señalar que los hombres consiguen resultados superiores a las mujeres, tanto en lo que se refiere a las estrategias individuales y las estrategias centradas en el otro, aunque no a niveles estadísticamente significativos. Estos datos se encuentran de acuerdo con el estudio de Eschenbeck, Kohlmann, y Lohaus (2007) que demuestra que los hombres y las mujeres utilizan diferentes formas de afrontamiento para manejar la misma tensión. Pueden ser explicados debido a una forma de socialización diferenciada entre sexos. Se alienta a los niños a ser más independientes que las niñas, buscan menos ayuda en la solución de sus problemas (Kochenderfer-Ladd y Skinner, 2002). Sin embargo, no hubo diferencias estadísticamente significativas en los síntomas de stress, la obtención de resultados más altos y estadísticamente significativos para las mujeres, con respecto a los síntomas cognitivos y fisiológicos

PSYCHOLOGY INVESTIGATION

**MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION
PSYCHOLOGY INVESTIGATION**

Tabla 3 - Análisis de regresión: relaciones estadísticamente significativas entre las dimensiones del auto concepto y dimensiones autoestima, personalidad, stress y estrategias de afrontamiento

Pred itore s	Variables dependientes																	
	Compe tencia Escolar		Aceptació n Social		Aparien cia física		Compet encia Atlética		Atracci ón Románt ica		Conduct a		Amista des íntimas		Compet encia en la Lengua Matern al		Compet encia en Matem áticas	
	Bet a	T	Beta	T	Bet a	T	B et a	T	B et a	T	Bet a	T	Bet a	T	Bet a	T	Bet a	T
Sexo	.21 9	1 .3 6 0	.221	1 .4 7 1	.09 7	.5 6 4	.0 3 8	.23 8	.0 8 5	.55 2	.14 7	.91 2	- .03 4	- .2 0 8	- .18 2	- 1. 1 0 7	- .01 3	- .0 7 5
Auto esti ma	- .15 3	- 1 .1 5 1	.144	1 .1 6 8 *	- .00 8	- .0 5 6	- .1 7 2	- 1.2 99	.4 1 3	3.3 08 *	- .27 2	- 2.0 43	.35 0	2. 6 1 1	.15 5	1. 1 4 7	- .23 8	- 1. 7 3 2
Sínt oma s cogn itivo s	.23 6	1 .0 6 3	.165	. 7 9 6	.19 4	.8 1 4	.0 1 9	.08 7	- .1 0 5	- .48 5	.17 5	.78 5	- .20 7	- .9 2 1	- .28 6	- 1. 2 6 5	.16 1	.6 9 8
Sínt oma s fisio lógic os	.29 6	1 .6 7 5	.201	1 .2 1 8	- .15 4	- .8 1 8	.1 3 1	.74 3	.0 9 7	.58 2	.22 5	1.2 64	- .09 7	- .5 4 5	- .03 2	- .1 7 6	.16 6	.9 0 5
Sínt oma s cond uctu ales	- .16 4	- .9 0 0	-.313	1 .8 4 3	.07 8	.4 0 2	- .1 4 3	- .78 8	.1 9 3	1.1 05	- .00 3	- .01 4	.18 4	.9 9 9	.43 6	2. 3 5 3	- .07 4	- .3 9 4

				*														
Estrategias de afrontamiento centradas en el individuo	.197	1.517	.099	.821	.007	.053	.012	.089	.192	1.562	-.138	-.1056	-.041	-.316	.150	1.134	.040	.301
Otras estrategias de afrontamiento	-.120	-.842	-.159	-.123	.200	1.318	.381	2.685	-.278	-.2069	-.015	-.107	-.187	-.1301	.069	.479	.023	.154
Neuroticismo	.676	.670	-.581	-.617	.293	.270	-.610	-.604	.381	.400	.078	.077	.367	.360	-.1824	-.1769	1.066	1.018
Extraversión	2.956 ^a	.070	-.560	-.368	-.604	.347	1.199	1.185	-.152	-.991	2.359	1.442	-.1506	-.915	-.104	-.062	-.278	1.587
Apertura a la experiencia	.465	.321	.674	.366	.074	.035	-.120	-.618	1.253	.673	-.2375	-.1197	1.213	.608	1.867	.927	1.672	.817
Agradabilidad	-.112	-.069	.221	.471	4.194	.094	.038	.238	-.158	1.125	1.689	.154	1.698	1.865	.1548	1.365	-.1689	.521
Escur	-	-	.144	1	1.3	.4	-	-	.2	.36	.14	.95	1.6	.7	1.9	.6	-	.2

**MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION
PSYCHOLOGY INVESTIGATION**

upul	.74	.		.	98	5	.1	1.2	5	5	5	6	58	5	85	5	.36	5
osid	5	3		1		8	7	99	9					1		4	5	4
ad		7		6			2											
		8		8														

Cabe señalar también que existen varias correlaciones positivas y negativas entre las dimensiones estudiadas, lo que puede significar que la autoestima, la personalidad, el stress y las estrategias de afrontamiento pueden condicionar las representaciones que los estudiantes tienen de sí mismos. La representación que hacemos sobre nos mismos es a través de la socialización y de la historia personal y tiene asociado las características de su personalidad, el auto-concepto y estrategias de afrontamiento (Jonsson, 2000).

Se detectó correlaciones positivas entre la extroversión y la estrategia de afrontamiento centrada en el otro, lo que va al encuentro del estudios que refieren que y los extrovertidos tienden a mostrar mejores estrategias de afrontamiento (Barrick y Mount, 1991; Gomez, Holmberg, Bounds, Fullarton, y Gomez, 1999). También, correlaciones entre la competencia atlética y las estrategias de afrontamiento centrada en el otro, o que va de acuerdo a otros estudios (e.g., Vaz Serra, Firmino, y Ramalheira, 1988).

Sin embargo sólo la autoestima y los síntomas de stress conductuales parecen predecir subescalas del auto-concepto, incluyendo la aceptación social y la atracción romántica. Estos resultados son por lo tanto presente en la revisión de la literatura llevado a cabo para este propósito, donde se refiere que la autoestima es una de las principales construcciones de la personalidad, que tiene sus raíces en la imagen que cada uno tiene de sí mismo (Steele-Johnson y Leas, 2013). La autoestima y el auto-concepto están estrechamente relacionados con el estructura de la personalidad, lo que ayuda a que el individuo tenga coherencia personal y consistencia (Goñi y Fernández, 2009; Zhang, 2001). De esto, se construye un marco interpretativo en sí, a lo largo de su desarrollo, lo que permite que la autoestima no se modifique con las opiniones de los demás, pero se puede modificar según sea necesario. Marsh y Hattie (1996) señalan que el auto-concepto se refiere a la percepción de que las personas tienen de sí mismos, y esto viene de las interacciones entre los individuos y su entorno social.

CONCLUSIÓN

Los resultados anteriores se basan en la esperada y cumplen con el marco teórico presentado, así como justifican la continuación de los estudios en este campo. Sin embargo, hay que tomar algunas medidas con el fin de garantizar la validez de estos resultados. Por lo tanto, nos gustaría mencionar algunas limitaciones que existían en esta investigación: 1. la muestra era pequeña y sólo contenía los estudiantes becarios, y es necesario volver a crear el estudio también incluidas las muestras más amplias, con individuos de otros grupos demográficos, sociales y culturales y otras instituciones, 2. es necesario repetir el estudio en una perspectiva longitudinal, con el fin de obtener resultados más fiables.

Aunque las limitaciones del estudio no permiten generalizaciones, creemos que este estudio puede contribuir a la concienciación de los psicólogos en relación con la importancia del uso válido y sensible a las cuestiones de género, de instrumentos de investigación empírica,

así como directrices para intervención psicológica dar más foco y / o considerar las representaciones del mismos y así mejorar la calidad de los servicios prestados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adair, J., Cheng, C., Gerong, A., McInerney, D., Mpofu, E., Singh-Sengupta, S., y Wondimu, H. (1998). Cultural dimensions, gender and the nature of self-concept: A fourteen-country study. *International Journal of Psychology*, 33, 17-31.
- Aldwin, C. (1994). *Stress, coping and development: an integrative perspective*. New York: The Guilford Press.
- Andrews, B. (1998). Self-esteem. *The psychologist*, July, 339.
- Barrick, M. R. y Mount, M. K. (1991). The Big Five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44, 1-26.
- Byrne, D. G. (1996). Type A behaviour, anxiety and neuroticism: Reconceptualizing the pathophysiological paths and boundaries of coronaryprone behaviour. *Stress Medicine*, 12, 227-238.
- Costa, P. T. y McCrae, R. R. (1989). *The NEO-PI/NEO-FFI manual supplement*. Odessa, FL.: Psychological Assessment Resources.
- Costa, P. T. y McCrae, R. R. (1992). *Revised Neo-Personality Inventory (NEO-PI-R) and Neo Five-Factor Inventory (NEO-FFI) Professional Manual*, Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Dohms, K. P. y Lettnin, C. C. (2011). Auto-imagem, auto-estima e auto-realização: realidades e perspectivas. In: *Congresso Internacional de Educação, 7., 2011, São Leopoldo. Anais...* São Leopoldo: Casa Leiria, 1-10.
- Eschenbeck, H., Kohlmann, C. W., y Lohaus, A. (2007). Gender differences in coping strategies in children and adolescents. *Journal of Individual Differences*, 28, 1, 18-26.
- Faria, L., y Fontaine, A. M. (1990). Avaliação do conceito de si próprio de adolescentes: adaptação do SDQ I de Marsh à população portuguesa. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 6, 97-105.
- Faria, L., y Fontaine, A. M. (1995). Adaptação do self-perception profile for children (SPPC) de Harter a crianças e pré-adolescentes. *Psicologia*, 10, 129-142.
- Fontaine, A. (1991). O conceito de si próprio no ensino secundário: processo de desenvolvimento diferencial. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 33-54.
- Francisco, C. M., Pereira, A. M. S., y Pereira, M. G. (2003). O stresse do aluno estagiário. *2as Jornadas de Educação Física e Desporto Escolar. Idanha-a-Nova (6 e 7 de Novembro de 2003)*.
- Gomez, R., Holmberg, K., Bounds, J., Fullarton, C., y Gomez, A. (1999). Neuroticism and extraversion as predictors of coping styles during early adolescence. *Personality and Individual Differences*, 27, 3-17.

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Goñi, E. y Fernández, A. (2009). El autoconcepto. In: Grandmontagne, A. G. (Coord.). El autoconcepto físico. Madrid: Ediciones Pirámide.

Harter, S. (1988). Manual for the self-perception profile for adolescents. Denver: University of Denver.

Hogan, J., y Ones, D. S. (1997). Conscientiousness and integrity at work. In R. Hogan, J. A. Johnson, y S. R. Briggs (Eds.), Handbook of personality psychology (pp. 849–870). San Diego, CA: Academic Press.

Holliday, A. M. (2008). Understanding the Implications Self-Concept and Academic Self Concept Has on African Americans and Latin Americans: An Insight for Organizations. Proceedings of the Northeast Business y Economics Association, 63-64.

Jackson, L. A. Yong, Z., Witt, E.A., Fitzgerald, H. E. von Eye, A. y Harold, R. (2009). Self-concept, self-esteem, gender, race, and information technology use. CyberPsychology y Behavior, 12, 4, 437-440.

Jonsson, G. K. (2000). Relation between self-esteem, personality dimensions of extraversion and emotionality and real-time patterning of social interaction. In L.P.J.J Noldus (Ed.), Measuring Behavior 2000, 3rd International Conference on Methods and Techniques in Behavioral Research (pp. 167-168). Nijmegen Netherlands.

Kochenderfer-Ladd, B. y Skinner, K. (2002). Children's coping strategies: moderators of the effects of peer victimization? Developmental Psychology, 38, 2, 267-278.

Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1984). Stress y procesos cognitivos. Barcelona: Martínez Roca.

Lima, M. L. P. (1997). NEO-PI-R: Contextos teóricos e psicométricos. "Ocean" ou "Iceberg"? Doctoral thesis. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação de Coimbra. Coimbra.

Lima, M. P. y Simões, A. (2000). NEO-PI-R. Inventário de Personalidade Neo Revisto. Manual Profissional (1.ª ed.). Lisboa: CEGOC-TEA. Lda. – Investigação e Publicações Psicológicas.

Lima, M. P. y Seco, G. (1990). Auto-Conceito académico em adultos. Revista Portuguesa de Pedagogia, 24, 303-315.

Maroco, J. (2003). Análise Estatística – Com a Utilização do SPSS. Edições Sílabo.

Marsh, H. W. (1989). Age and sex effects in multiple dimensions of self-concept: preadolescence to early adulthood. Journal of Educational Psychology, 81, 417-430.

Marsh, H. W. y Hattie, J. (1996). Handbook of self-concept. Development, Social and clinic Considerations. New York: John Wiley y Sons.

Marsh, H. W. y Shavelson, R. J. (1985). Self-concept: it's multifaceted hierarchical structure. Educational Psychologist, 20, 422-444.

McCrae, R. R. y Costa, P. T. (1986). Personality, coping, and coping effectiveness in an adult sample. Journal of Personality, 54, 385-405.

- Meško, M., Erenda, I., Videmšek, M., Karpljuk, D., Štihec, J. y Roblek, V. (2013). Relationship Between Stress Coping Strategies and Absenteeism Among Middle-Level Managers. *Management: Journal of Contemporary Management Issues*, 18, 1, 45-57.
- Mota-Cardoso, R; Araújo, A; Ramos, R. C., Gonçalves, G. E., y Ramos, M. (2002). *O Stress nos professores portugueses - estudo IPSSO 2000*. Porto: Porto Editora.
- Oosterwegel, A. (1995). Private goals and social influences: the complexity of studying self-system development. In A. Oosterwegel, y R. A. Wicklund (Eds.), *The self in european and north american culture: Development and processes* (pp. 103-126). Netherland: Kluwer Academic Publishers.
- Oppenheimer, L. (1995). The self as a “virtual machine”: Structure versus content. In A. Oosterwegel, y R. A. Wicklund (Eds.), *The self in european and north american culture: Development and processes* (pp. 127-142). Netherland: Kluwer Academic Publishers.
- Osborne, J. W. (1996). Academics, self-esteem, and race: A look at the underlying assumptions of the disidentification hypothesis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 449-455.
- Peixoto, F. (1999, Setembro). Self-esteem, self-concept, family relationship and school achievement. In A. Efklides (Chair), *The self in various contexts*. Symposium realizado na IXth Conference on Developmental Psychology, Spetses, Grécia.
- Peixoto, F., Alves Martins, M., Mata, L., y Monteiro, V. (1997). Escala de autoconceito para adolescentes de Susan Harter. In M. Gonçalves, I. Ribeiro, S. Araújo, C. Machado, L. Almeida, y M. Simões (Eds.), *Avaliação psicológica: Formas e contextos*, (Vol. V, pp. 277-284). Braga: APPORT.
- Pereira, A. M.S. (1991). *Coping, Auto-Conceito e Ansiedade Social: sua relação com o rendimento escolar*. Dissertação de Mestrado. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Pereira, A. M.S. (2003). *O Stress na Vida Académica*. In *Seminário Sucesso Académico No Ensino Superior: Contributos da investigação*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2003.
- Pinheiro, F. A.; Tróccoli, B. T.; Tamayo, M. R. (2003). Mensuração de coping no ambiente ocupacional. *Psicológica: Teoria e prática*, 19, 20, 153-158.
- Purkey, W. y Stanley, P. (2001). The self in psychotherapy. In D. Cain y J. Seeman (Eds.), *Humanistic psychotherapies* (pp. 473-498). Washington, DC: American Psychological Association.
- Shavelson, R. y Bolus, R. (1982). Self-concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Education Psychology*, 74 (1), 3-17.
- Skaalvik, E. M. (1997). Self-enhancing and self-defeating ego orientation: Relations with task and avoidance orientation, achievement, self-perceptions, and anxiety. *Journal of Educational Psychology*, 89, 71-81.
- Smith, J. D. (2014). Self-concept: Autopoiesis as the Basis for a Conceptual Framework. *Systems Research y Behavioral Science*, 31, 1, 32-46.
- Steele-Johnson, D. y Leas, K. (2013). Importance of race, gender, and personality in predicting academic performance. *Journal of Applied Social Psychology*, 43, 8, 1736-1744.

MEMORIAS III CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Thorne, K. J., Andrews, J. J. y Nordstokke, D. (2013). Relations Among Children's Coping Strategies and Anxiety: The Mediating Role of Coping Efficacy. *The Journal of General Psychology*, *140*, 3, 204-223.

Vaz Serra, A. (1988). O Auto-conceito. *Análise Psicológica*, *6*, 101-110.

Vaz Serra, A., Firmino, H., y Matos, A. P. (1987). Influência das Relações Pais / Filhos no Auto-Conceito. *Psiquiatria Clínica*, *8*, 173-141.

Vaz-Serra, A. (2000). Construção de uma escala para avaliar a vulnerabilidade ao stress: A 23 QVS. *Psiquiatria Clínica*, *21*, 4, 279-308.

Vaz-Serra, A. Firmino, H. y Ramalheira, C. (1988). Estratégias de Coping e Auto-Conceito. *Psiquiatria Clínica*, *9* (4), 317-32.

Vaz-Serra, A. y Pocinho, F. (2001). Auto-conceito, Coping e Ideias de Suicídio. *Psiquiatria clinica*, *22*, 1, 9-21.

Vaz-Serra, A., Firmino, H., Pocinho, F. y Figueiredo, A. M. (1991). Coping Mechanisms and Stressful Life Events. *Acta Psychiatria Portuguesa*, *37*, 5-12

Veiga, F. H. (2006). Uma nova versão da escala de autoconceito Piers-Harris Children's Self-Concept Scale (PHCSCS-2). *Psicologia e Educação*, *5*, 1, 39-48.

Woods, S. A., Lievens, F., De Fruyt, F., y Wille, B. (2013). Personality across working life: The longitudinal and reciprocal influences of personality on work. *Journal of Organizational Behavior*, *34*, 7-25.

Zhang, L. (2001). Thinking styles, self-esteem, and extracurricular experiences. *International Journal of Psychology*, *36*, 100-107.

RESEÑA

LILIANA FARIA

Es profesor auxiliar en la Universidade Europeia - Laureate International Universities, en Portugal. Es doctora en Psicología, con especialización en el área de la Psicología Vocacional, pela Universidade do Minho, en Portugal.

Ha desarrollado su actividad docente e investigadora en Psicología y Educación y, dentro de ésta, se ha dado un especial énfasis en la investigación en Psicología Profesional, en temas como la gestión de la carrera, la evaluación de la eficacia de las intervenciones psicológicas en la carrera profesional y la educación, con varias publicaciones en estas áreas, incluyendo capítulos de libros y artículos nacionales e internacionales. Es miembro fundador de la Asociación Portuguesa para el Desarrollo de Carrera