



**UNIVERSIDAD  
MARCELINO CHAMPAGNAT**  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

## **ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

# **AUTOCONCEPTO E IDENTIDAD PROFESIONAL EN PROFESORES DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DE LIMA**

**AUTORES**

**Renzo Nassare Donato BENAVENTE DONAYRE**

**Maribel Rosalía PANTOJA SALAS**

**ASESOR**

**Dr. Ambrosio TOMAS ROJAS**

Tesis para optar al título profesional de

**PSICÓLOGO**

Lima – Perú

2018

Le dedicamos esta investigación a todos los profesores que fueron parte de nuestra formación académica, en especial a nuestros profesores de la universidad quienes con sus enseñanzas y actitudes nos enseñaron a amar cada vez más nuestra vocación, el ser psicólogos.

## **AGRADECIMIENTOS**

Queremos agradecer a nuestras familias por el apoyo anímico durante estos años; a nuestros amigos religiosos y laicos quienes nos ayudaron a perseverar; a nuestros profesores de la universidad en especial a la profesora Mónica Del Águila quien siempre confió en nuestras habilidades, capacidades y destrezas; al profesor Ambrosio Tomás por asesorarnos a lo largo de este camino de investigación, como también al profesor Juan José Yaringaño, quien siempre tuvo algo nuevo que enseñarnos en clase; al profesor César Ruiz, quien de forma práctica y sencilla concretó la teoría a la realidad y quien con su ejemplo de vida nos motivaba a luchar por nuestros sueños; a nuestros compañeros y compañeras de clase quienes siempre se mostraron tal como son; a la congregación de los Hermanos Maristas, quienes, por medio de los hermanos Pablo y César, nos dieron la oportunidad de ser parte de la Universidad Champagnat, de la cual nos sentimos orgullosos de pertenecer. Sobre todo, agradecemos a Dios, quien siempre ha estado presente en nuestros momentos difíciles y alegres, y seguirá estando presente en nuestro caminar como psicólogos.

# ÍNDICE

## Resumen

## Introducción

<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>8</b>
<b>1.1. Presentación del problema .....</b>	<b>8</b>
<b>1.2. Definición del problema.....</b>	<b>11</b>
<b>1.2.1. Problema General .....</b>	<b>11</b>
<b>1.2.2. Problemas específicos .....</b>	<b>11</b>
<b>1.3. Justificación de la Investigación .....</b>	<b>11</b>
<b>1.4. Objetivos .....</b>	<b>13</b>
<b>1.4.1. Objetivo General.....</b>	<b>13</b>
<b>1.4.2. Objetivos específicos .....</b>	<b>13</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>14</b>
<b>2.1 Antecedentes.....</b>	<b>14</b>
<b>2.2 Bases teóricas.....</b>	<b>22</b>
<b>2.2.1 Autoconcepto .....</b>	<b>22</b>
<b>2.2.1.1 Dimensiones del autoconcepto según autores .....</b>	<b>32</b>
<b>2.2.1.2 Definición de Autoconcepto según W. Fitts .....</b>	<b>34</b>
<b>2.2.1.3 Dimensiones de autoconcepto según W. Fitts .....</b>	<b>35</b>
<b>2.2.2 Identidad profesional.....</b>	<b>36</b>
<b>2.2.2.1 Dimensiones de identidad profesional según autores.....</b>	<b>41</b>
<b>2.2.2.2 Definición de identidad profesional según Casas y Echandía .....</b>	<b>42</b>
<b>2.2.2.3 Dimensiones de identidad profesional según Casas y Echandía .....</b>	<b>42</b>
<b>2.3 Definición de términos básicos.....</b>	<b>44</b>

2.4	Marco situacional.....	46
3.	<b>HIPÓTESIS Y VARIABLES.....</b>	<b>47</b>
3.1	Hipótesis general.....	47
3.2	Hipótesis específicas.....	47
3.3	Variables.....	47
3.3.1	Definición conceptual.....	47
3.3.2	Definición operacional.....	48
3.3.3	Tabla de operacionalización.....	49
4.	<b>METODOLOGÍA.....</b>	<b>51</b>
4.1	Tipo de investigación.....	51
4.2	Diseño de investigación.....	51
4.3	Población y muestra.....	51
4.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	53
4.5	Procesamiento de datos.....	69
5.	<b>RESULTADOS.....</b>	<b>71</b>
5.1	Presentación de datos generales.....	71
5.2	Presentación y análisis de datos.....	76
6.	<b>DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....</b>	<b>83</b>
7.	<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>90</b>
8.	<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>92</b>
9.	<b>ANEXOS.....</b>	<b>99</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

		Pág.
Tabla 1	: Operacionalización de las variables.....	49
Tabla 2	: Distribución de los profesores según institución educativa donde laboran.....	52
Tabla 3	: Distribución de los profesores según sexo.....	52
Tabla 4	: Distribución de los profesores según edades.....	52
Tabla 5	: Distribución de los profesores según el tiempo de servicio.....	53
Tabla 6	: Confiabilidad de consistencia interna de la escala autoconcepto.....	56
Tabla 7	: Análisis de ítems de la dimensión autoconcepto.....	56
Tabla 8	: Análisis de ítems de la dimensión autoestima.....	58
Tabla 9	: Análisis de ítems de la dimensión autocomportamiento.....	59
Tabla 10	: Análisis de ítems de la dimensión autoconcepto físico.....	60
Tabla 11	: Análisis de ítems de la dimensión autoconcepto ético – moral.....	61
Tabla 12	: Análisis de ítems de la dimensión autoconcepto personal.....	62
Tabla 13	: Análisis de ítems de la dimensión autoconcepto familiar.....	63
Tabla 14	: Análisis de ítems de la dimensión autoconcepto social.....	64
Tabla 15	: Baremos o normas para interpretación de la escala de autoconcepto....	65
Tabla 16	: Confiabilidad de consistencia interna del cuestionario de grupos profesionales para profesores de educación primaria.....	67
Tabla 17	: Análisis de ítems de la dimensión identidad con su grupo profesional	67
Tabla 18	: Análisis de ítems de la dimensión percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional .....	68
Tabla 19	: Baremos o normas para interpretación del cuestionario de grupos profesionales para profesores de educación primaria.....	69
Tabla 20	: Estadísticos descriptivos de autoconcepto.....	71
Tabla 21	: Estadísticos descriptivos de las dimensiones de la variable autoconcepto.....	74

Tabla 22	:	Estadísticos descriptivos de identidad profesional.....	74
Tabla 23	:	Estadísticos descriptivos de las dimensiones de la variable identidad profesional.	75
Tabla 24	:	Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las dimensiones de las variables de autoconcepto e identidad profesional.....	76
Tabla 25	:	Correlación entre las dimensiones de autoconcepto y la dimensión identificación con su grupo profesional.....	79
Tabla 26	:	Correlación entre las dimensiones de autoconcepto y la dimensión percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional.....	81
Tabla 27	:	Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las variables autoconcepto e identidad profesional.....	82
Tabla 28	:	Correlación entre las variables autoconcepto e identidad profesional	82

## RESUMEN

El objetivo general del presente estudio fue establecer la relación entre el autoconcepto e identidad profesional en profesores de dos instituciones educativas privadas de Lima. El diseño fue no experimental transeccional correlacional, ya que no existió manipulación de las variables, siendo el objetivo establecer la relación entre las variables propuestas. La muestra estuvo conformada por 64 docentes, de los cuales 27 fueron del primer colegio y 37 del segundo; 15 fueron del sexo masculino y 49 del femenino; según el rango de edad 31 docentes tienen entre 26 a 40 años y 33 docentes entre 41 a 62 años de edad. En cuanto al tiempo de servicio, 33 docentes se ubicaron entre 1 a 10 años; 17 docentes más de 20 años y 14 docentes entre 11 a 20 años ejerciendo la carrera. Se aplicó la Escala de Autoconcepto de Tennessee y el Cuestionario de Grupos Profesionales para Profesores de Educación Primaria. Los resultados indicaron que la muestra presenta un nivel promedio de autoconcepto e identidad profesional. En cuanto a la relación entre las variables autoconcepto e identidad profesional no se halló una correlación significativa; sin embargo, se encontró relación directa y muy significativa entre la dimensión identificación con su grupo profesional y la dimensión autoconcepto, así como con la dimensión autoconcepto social; además, se halló relación directa y significativa entre la primera dimensión mencionada con las siguientes dimensiones: autocomportamiento, autoconcepto ético-moral y autoconcepto personal; aunque, no se encontró relación significativa entre la dimensión identificación con su grupo profesional con las siguientes dimensiones: autoestima, autoconcepto familiar, quienes muestran un tamaño del efecto moderado, y autoconcepto físico, quien muestra un tamaño del efecto pequeño. Por otro lado, entre la dimensión percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional no se encontró una relación significativa con las dimensiones de la variable autoconcepto.

**Palabras clave:** Profesores, Autoconcepto, Identidad profesional, Institución educativa privada.

## ABSTRACT

The general objective of this study was to establish the relationship between self-concept and professional identity in professors of two private educational institutions in Lima. The design was non-experimental correlational transectional, since there was no manipulation of the variables, the objective being to establish the relationship between the proposed variables. The sample consisted of 64 teachers, of whom 27 were from the first school and 37 from the second; 15 were male and 49 female; According to the age range, 31 teachers are between 26 and 40 years old and 33 teachers between 41 and 62 years old. Regarding the time of service, it was observed that 33 teachers were between 1 and 10 years old; 17 teachers over 20 years and 14 teachers between 11 to 20 years in the career. The Tennessee Self-concept Scale and the Professional Groups Questionnaire for Primary Education Teachers were applied. The results indicated that the sample presents an average level of self-concept and professional identity. Regarding the relationship between the self-concept and professional identity variables, no significant correlation was found; However, a very significant relationship was found between the identification dimension with its professional group and the self-concept dimension, as well as with the social self-concept dimension; In addition, a significant relationship was found between the first mentioned dimension and the following dimensions: self-behavior, self-concept ethical-moral and self-concept personal; although, no significant relationship was found between the identification dimension with their professional group with the following dimensions: self-esteem, family self-concept, those who show a moderate effect size, and physical self-concept, who show a small effect size. On the other hand, among the perception dimension of the status and prestige of their professional group, no significant relationship was found with the dimension of the self-concept variable.

**Key words:** Teachers, Self-concept, Profesional identity, Private educational institution.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende conocer la relación entre el autoconcepto y la identidad profesional en profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima.

Es decir, se busca brindar información que permita conocer mejor a los profesores de dos instituciones educativas privadas de Lima para saber cuán identificados están con su profesión. Así mismo, se pretende saber el nivel de autoconcepto que tienen los profesores en ambas instituciones educativas. Con los resultados, los directivos de dichas instituciones educativas tendrán herramientas para valorarlos de una manera integral, es decir como personas y profesionales.

Desde el punto de vista teórico, se busca llenar un vacío con información actualizada sobre el autoconcepto y la identidad profesional en los profesores desde diferentes posturas (psicoanálisis, cognitivo, interaccionismo simbólico), la cual permita conocer mejor al grupo de profesores en relación a otros grupos de profesionales vinculados a la educación.

Desde un punto de vista práctico, la investigación brinda información para que se generen nuevas estrategias con la finalidad de acrecentar los niveles de autoconcepto e identidad profesional en los profesores de primaria, además de mejorar la relación entre los profesores de cada institución educativa.

Se ha buscado conocer las percepciones que tienen los profesores sobre su autoconcepto e identidad profesional, así como analizar la relación entre ambas variables y sus respectivas dimensiones, ya que no se han encontrado estudios que las relacionen.

Esta investigación se ha organizado en nueve capítulos, los cuales describen el desarrollo teórico y estadístico de ambas variables obteniendo los resultados a partir de las hipótesis propuestas.

En el capítulo uno, se describe el contexto educativo en la que se encuentran los profesores de primaria y la necesidad, desde lo teórico, que tengan un buen autoconcepto e identidad profesional para alcanzar una educación de calidad. A partir de lo mencionado se señala la importancia del presente estudio, el problema general y los específicos, como el objetivo general y los específicos.

En el capítulo dos, se describe el marco teórico donde se presentan los antecedentes internacionales y nacionales encontrados de manera física y virtual en relación a ambas variables investigadas. Así mismo, se encuentran las bases teóricas del autoconcepto y de identidad profesional desde diferentes autores como: James (1890), Erikson (como se citó en Goñi, 2009), Cooley y Mead (como se citó en Goñi, 2008), Rogers (1951), Bandura (como se citó en Córdova, 2013), Markus (1977), Allport (1963), Burns (1990), Goñi (2009), Arguemi (2014) y otros. También, está la definición de los autores de los instrumentos utilizados para la investigación con sus respectivas dimensiones. Además, se encuentran, en orden alfabético, las definiciones de los términos básicos y el marco situacional de ambas instituciones educativas.

En el capítulo tres, se ha formulado la hipótesis general y las tres hipótesis específicas. Así mismo, la definición conceptual y operacional de ambas variables, como la tabla de operacionalización de las mismas.

En el capítulo cuatro, se expone la metodología utilizada, el diseño de investigación, la población y la muestra, además del proceso de recogida y análisis de datos. Así mismo, se describen los instrumentos de investigación utilizados como los recursos informáticos para el tratamiento de los datos obtenidos.

En el capítulo cinco, se describen los resultados del análisis de cada variable y de sus respectivas dimensiones; así como la relación entre las dimensiones de ambas variables y la relación entre las dos variables.

En el capítulo seis, se presenta la discusión de los resultados en función a las hipótesis formuladas desde un sustento teórico. También se comentan las limitaciones durante el desarrollo de la investigación.

En el capítulo siete, se presentan las conclusiones en base al objetivo general y específicos; así como las recomendaciones de nuestra investigación.

En el capítulo ocho, se muestran las referencias bibliográficas de los documentos y trabajos físicos y digitales utilizados en el desarrollo de esta investigación, organizadas por orden alfabético.

Finalmente, en el capítulo nueve, se muestran los anexos, donde se presentan los instrumentos y permisos de autorización para que sean aplicados en ambas instituciones educativas, así como el consentimiento informado que fue entregado a cada profesor.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1. Presentación del problema

La base del desarrollo de un país es la buena educación de los niños y jóvenes. Por eso para enseñar se necesitan buenos profesores. Ellos son parte importante del desarrollo de nuestro país, más aún cuando se exige una educación de calidad (Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica, 2011). La calidad educativa no solo requiere tener los mejores profesores a nivel académico, sino que tengan un buen autoconcepto y se sientan identificados con su profesión (Montes, 2008).

Casas y Echandía (2012) definen la identidad profesional como la pertenencia que tienen los sujetos a su grupo profesional. Esta definición está basada en la teoría de la identidad social, concepto que asumimos en la presente investigación. Asimismo, Montes (2001) señala que la identidad profesional es el conocimiento que se tiene de la pertenencia a su propio grupo profesional (endogrupo) junto con la significación emocional y valorativa de esta pertenencia.

Por otro lado, es importante que los profesores tengan un buen autoconcepto, el cual es definido por Fitts (1971) como la suma de todas las percepciones con respecto al sí mismo total. Sus investigaciones en relación al autoconcepto también se basan en la teoría de la identidad social, concepto con el cual, como ya señalamos anteriormente estamos de acuerdo y asumimos en el presente estudio.

El autoconcepto es importante para que los profesores puedan conseguir su autorrealización como profesionales, ya que implica que la persona tiene un objetivo definido que se da por propia elección y convicción. Asimismo, el autoconcepto es definido por Campbel como se citó en Castro (2015) como un esquema cognitivo, organizado y estructurado que contiene la totalidad de las creencias de un individuo sobre sus propias características, así como también roles, valores y metas personales.

Por otro lado, los profesores que eligen libremente su profesión, es decir, por vocación, no solo aprecian su carrera, sino que desean que el alumno aprenda y para lograrlo usan diferentes metodologías. Por ende, al tener una apreciación positiva de su profesión, el profesor no solo será beneficiado a nivel personal y profesional, sino que esto repercutirá también en la calidad de enseñanza a sus alumnos (Álvarez et al., 2011; Martínez, 2003).

Asimismo, se han encontrado resultados de investigaciones en relación a la problemática de los profesores que motivan el estudio del tema. Autores como Vaillant y Rosell (2006) basándose en estudios realizados, afirman que la profesión docente es desvalorizada por otras profesiones, lo cual podría afectar su autoconcepto, así como su desempeño laboral. De igual forma Montes (2001) concluye luego de sus investigaciones que los docentes se perciben como profesionales menos favorecidos en relación a otras profesiones. Además, Torres (2005) afirma que el docente va construyendo su identidad profesional en el transcurso de su vida. Mientras que, Burns (1990) afirma que el autoconcepto se va haciendo más estable con el paso de los años.

Por un lado, Bolívar, Fernández y Molina (2005) hicieron un estudio debido a la crisis que presenta la identidad profesional de secundaria en España y se basan en sus resultados para indicar que el profesor está siendo desprestigiado por la sociedad debido a que no es valorado adecuadamente. Por otro lado, Córdova (2013) refiere que el profesor se siente insatisfecho con su profesión y que su imagen cada vez está más devaluada. Finalmente, Casas y Echandía (2012) afirman que los profesores tienen una tendencia baja en cuanto a su identidad profesional y un nivel promedio en relación a su grupo profesional.

Se observa en párrafos anteriores solo hay estudios que toman en cuenta las variables por separado, mas no en conjunto, por lo que encontramos un vacío teórico. Esto motiva relacionar ambas variables. En tal sentido, la intención de la investigación es correlacionar las variables autoconcepto e identidad profesional en profesores de primaria porque se considera que si el docente tiene un buen autoconcepto tendrá mayores probabilidades de sentirse identificado con su profesión. Además, se cree que ambas variables se relacionan porque surgen desde la identidad social definida por Tajfel (como se citó en Casas y Echandía, 2012) como el conocimiento que tiene el individuo de pertenecer a un determinado grupo social junto con el significado emocional y evaluativo resultante de esta pertenencia.

Debe considerarse que las dimensiones que componen el autoconcepto (autoconcepto, autoestima, autocomportamiento, autoconcepto físico, autoconcepto ético-moral, autoconcepto personal, autoconcepto familiar y autoconcepto social) pueden relacionarse con las dimensiones de identidad profesional (identificación con su grupo profesional y percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional). El comprobar

este conocimiento permite conocer como los distintos aspectos del autoconcepto se asocian a los de identidad profesional, lo cual fomenta su realización y motivación día tras día (Álvarez et al., 2011). Por lo que se puede considerar que no solo hay relación entre ambas variables, sino entre las dimensiones de ambas variables.

## **1.2. Definición del problema**

### **1.2.1. Problema General**

¿Qué relación existe entre autoconcepto e identidad profesional en profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima?

### **1.2.2. Problemas específicos**

- ¿Cuál es el nivel de autoconcepto en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima?
- ¿Cuál es el nivel de identidad profesional en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima?
- ¿Existe relación significativa entre las dimensiones del autoconcepto y las dimensiones de identidad profesional en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima?

## **1.3. Justificación de la Investigación**

A nivel teórico, esta investigación permite generar conocimiento sobre en qué medida el autoconcepto se relaciona con la identidad profesional del profesor de educación primaria, ya que hay investigaciones que estudian ambas variables por separadas y en profesores que se encuentran en otros contextos educativos. Así mismo, las diferentes

posturas psicológicas nos brindan información para tratar de entablar una relación entre ellas y las posibles repercusiones que tienen las mismas en los alumnos.

Además, en nuestro medio no se han hallado estudios que relacionen el autoconcepto con identidad profesional en profesores de primaria, lo cual aporta interesantes datos para reflexionar y debatir sobre cómo se encuentran ambas variables y cómo se relacionan en nuestra realidad (Reyes, 2003)

A nivel práctico, los resultados que se desprendan de esta investigación van a beneficiar a ambas instituciones educativas, por los datos estadísticos que tendrán sobre el autoconcepto e identificación profesional de sus profesores (Reyes, 2003). Esta información base contribuirá con la planificación de programas, talleres y capacitaciones durante el año académico con la finalidad de fortalecer el autoconcepto y la identidad profesional en el personal docente en ambas instituciones educativas.

A nivel social, ayudará a comprender la repercusión que tiene el entorno en la formación del autoconcepto e identidad profesional en los profesores, es decir, entender la influencia de su manera de pensar, creer y valorarse a sí mismo, bien en forma positiva o negativa (Arguemí, 2014). Ello repercute en su motivación, desempeño laboral, relación profesional con colegas y personas de otras profesiones como también con los padres de familia, alumnos y sus superiores (Serrano, 2013).

A nivel metodológico, la investigación ofrece información valiosa sobre la validación y determinación de las propiedades psicométricas de los instrumentos empleados en una muestra de profesores de Lima.

## **1.4. Objetivos**

### **1.4.1. Objetivo General**

Determinar si existe relación significativa entre autoconcepto e identidad profesional en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima.

### **1.4.2. Objetivos específicos**

- Describir el nivel de autoconcepto en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima.
- Describir el nivel de identidad profesional en los profesores del nivel primario en dos instituciones educativas privadas de Lima.
- Determinar la relación existente entre las dimensiones del autoconcepto y las dimensiones de la identidad profesional en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Antecedentes

A continuación, se presentan investigaciones realizadas a nivel internacional y nacional sobre las variables autoconcepto e identidad profesional que conforman el tema de investigación. Para la obtención de antecedentes fueron consultadas: base de datos Dialnet, Scielo, Universia, Redalyc, Biblioteca de la Universidad Champagnat; además de repositorios digitales de las siguientes universidades: de Barcelona, del país Vasco, de Valencia y de Valladolid. El periodo de búsqueda fue del 2001 al 2018.

#### **Internacional:**

Armenta, Ibarra, y Jacobo (2014) investigaron sobre el autoconcepto, estrategias de afrontamiento y desempeño docente profesional en dos contextos mexicanos adversos. El objetivo fue conocer el vínculo existente entre las tres variables ya mencionadas. Los contextos tomados para la investigación fueron dos colegios mexicanos de nivel básico primaria, uno de ellos se encuentra en el Centro Penitenciario Islas Marías, Nayarit, al cual se llega después de recorrer 176 kilómetros de vía marítima y el otro se ubica en San José del Llano, Badiraguato, Sinaloa, este se ubica en un contexto rural serrano considerado como peligroso por sus índices altos de inseguridad. La población estuvo formada de 15 docentes de los cuales se tomó 4 docentes varones del colegio primario de la isla María y los 4 restantes, dos mujeres y 2 varones del colegio San José de Llano. Ellos fueron evaluados con el cuestionario de Autoconcepto forma-5 (AF5), los resultados de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) como indicador del desempeño docente y, las cartas docentes producidas por los participantes de la muestra y entrevistas en profundidad. Los resultados del análisis arrojaron que las relaciones entre las variables mencionadas no son lineales. Además,

encontraron que al aplicar el AF5 los valores individuales en la dimensión emocional del autoconcepto no están vinculados al desempeño docente profesional, en cambio la dimensión académica y familiar pueden favorecer al desempeño profesional docente.

Serrano (2013) realizó un estudio sobre la identidad profesional, necesidades formativas y desarrollo de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de secundaria. Su muestra estuvo conformada por 335 estudiantes del Máster de Formación del Profesorado de Enseñanza Secundaria (FPES) de la universidad de Córdoba en España. El resultado de la investigación dio a conocer que el perfil del profesorado es distinto y, por tanto, demanda en cada nivel educativo una formación específica. No obstante, todos comparten la misma vocación y un objetivo en común, la enseñanza. Cada perfil requiere dominar una metodología organizada a diferentes objetivos, contenidos y con una didáctica específica a las características del colectivo de alumnos que tienen. El 68.1% de los encuestados relacionó la definición de identidad profesional docente a aspectos del ejercicio de la profesión. El 29.9% vincularon la definición de este término al ejercicio de la profesión únicamente como docentes. El 25.7% atribuyen como característica principal la capacidad de enseñar. Por otro lado, el 47.1% lo definió como un proceso de autoconciencia dentro del cual el 18.8% tiene una imagen positiva de sí mismo en la labor docente, el 17% considera que tiene vocación e interés por la docencia y el 11.3% siente que su profesión es aceptada socialmente, principalmente por sus familiares. Los aspectos que mejorarían el desarrollo de la identidad profesional son los estudios de maestrías. El 13.2% manifiesta que el reconocimiento y la valoración de la profesión docente ayudaría a mejorar la identidad profesional. El 10.1% indicó que la formación vinculada al proceso de enseñanza también

ayudaría, y por último el 5.4% considera el propio desarrollo y ejercicio de la profesión como un factor de mejoría en la identidad profesional docente.

Vaillant y Rosell (2006) investigaron sobre maestros de escuelas básicas de América Latina: hacia una radiografía de la profesión docente. Su objetivo fue obtener información para analizar las políticas de los gobiernos de América Latina y el Caribe (Argentina, Colombia, El Salvador, Honduras, Nicaragua, República Dominicana y Uruguay), en cuanto a los programas de promoción de la reforma educativa, de donde obtuvieron diversos casos. En los diferentes países en donde se elaboró la investigación los maestros afirman que abandonarían la profesión si tuviesen la oportunidad de optar por otra profesión. Las expectativas que tienen al inicio de la carrera como profesor son grandes, pero se dan cuenta prontamente que la valoración es escasa. La investigación dio a conocer que los docentes son desvalorizados por las personas que ejercen otras profesiones, lo cual afecta en la satisfacción y el rendimiento laboral del maestro. Para contrarrestar ello, las autoras plantean que se debería motivar al profesor brindándole mejores condiciones de trabajo, incentivos y una buena remuneración salarial, acompañado de una formación continua de calidad. Así mismo, las autoras afirman que la identidad profesional está ligada a la vocación, en un sentido de servicio, porque los maestros se sienten gratificados cuando se logran los resultados con los alumnos. En todos los países en donde se realizó la investigación ven la profesión docente como una carrera fundamentalmente vocacional. Aunque, no niegan que el contexto social en donde ejercen la docencia es fundamental para sentirse autorrealizados como profesionales. En tal sentido, según las autoras, parecería que el desánimo que tienen muchos maestros de América Latina y el Caribe tiene sus raíces más en los factores contextuales que en las situaciones concretas del aula, aunque ellas sean difíciles. Esta

situación puede ser superada devolviéndoles la confianza a los maestros, pero a su vez que sean responsables de sus resultados. Para ello se necesita apoyo de la administración educativa de cada país y del conjunto de la sociedad.

Bolívar, Fernández y Molina (2005) realizaron una investigación sobre la crisis de identidad profesional del profesorado de secundaria en España, con motivo de una reforma educativa que altera sus contextos de trabajo. El marco teórico tuvo un enfoque biográfico - narrativo de la identidad, la cual se representa y constituye mediante los relatos de vida que hacen los sujetos. Los autores concluyeron que la reestructuración de la escuela secundaria demanda, paralelamente, una reestructuración de la propia identidad profesional, lo cual genera una grave crisis. En dicho contexto se ha producido una grieta entre la identidad profesional y las nuevas exigencias que hay en relación a dicha profesión. Este estudio generó una explicación entendible en cuanto a las diferencias que se encontraron entre profesores de diferentes ciclos en relación a su identidad y satisfacción laboral entre otros factores.

Torres (2005) realizó una investigación sobre la identidad profesional docente del profesor de educación básica en México en una muestra de 292 docentes de primaria. Su objetivo fue la comprensión de la identidad profesional docente, a través de la teoría de los ciclos de vida, comprendida por las siguientes etapas: acceso a la carrera (15 a 17 años), novatez docente (20 a 25 años), inicio de la consolidación (26 a 30 años), consolidación docente (31 a 35 años), plenitud docente (36 a 40 años), inicio de la dispersión (41 a 45 años), dispersión docente (46 a 50 años), preparación para la salida (51 a 55 años) y salida inminente (56 a 60 años). El diseño de estudio que utilizó fue descriptivo. Este trabajo se da por la necesidad de identificar los elementos que

conforman la identidad profesional de los docentes de México. El autor concluyó que el docente construye su identidad profesional a lo largo de su vida como docente, dependiendo ésta de su ejercicio profesional, su actividad, la seguridad o inseguridad que le proporcione su trabajo, su grupo de docentes, la escuela, los padres de familia y sus jefes superiores. Asimismo, depende del contexto en que tomaron la decisión de seguir la carrera docente, es decir, la elección de la carrera pudo estar motivada por los bajos costos, la dificultad de ingresar a la carrera deseada, de tal manera que solo tuvieron la opción de la docencia para ejercer una carrera profesional.

Martínez (2003) investigó sobre el autoconcepto docente. Análisis de una muestra de profesores y orientadores mexicanos. Su objetivo es mostrar la incidencia del autoconcepto docente en el proceso educativo. Su muestra estuvo conformada por 37 personas, distribuidas por ocupaciones: profesores de primaria (1), profesores de secundaria (29), profesores de universidad (3), orientadores (4). Por género: 27 mujeres y 10 varones. Aplicó el cuestionario autoconcepto forma 5 (AF5) mostrando como resultado que los sujetos presentaron, en conjunto, un buen autoconcepto de sí mismos, es decir son generadores de un clima adecuado para la educación y sirven de modelo a sus alumnos. Con ello hace hincapié en la necesidad de que los profesores deben cultivar una autoimagen realista y positiva, favorecedora del desarrollo personal y profesional.

Montes (2001) investigó sobre la identidad profesional de los profesores de educación básica primaria en Chile, basado en la teoría de la identidad social. Para sustentar su tema creó un instrumento sobre la identificación con su grupo profesional (endogrupo), las percepciones del estatus-prestigio profesional, la percepción de autonomía profesional, la percepción de las fronteras grupales (permeabilidad e

impermeabilidad de fronteras) y la percepción del nivel de preparación correlacionado con la experiencia laboral y el tipo de gestión del centro donde laboran. Los resultados indicaron que: los docentes se percibían de manera desfavorable en relación a los exogrupos del contexto escolar. Además, se refleja una gran distinción a nivel intragrupal asociada a la variable tipo de establecimiento. En cuanto, al intergrupalo, se observaron las fuertes tensiones que hay en su grupo profesional (endogrupo) en relación a la invasión del campo profesional de los exogrupos. Finalmente, se verificó que los docentes del endogrupo tienen la menor autonomía y el más bajo estatus profesional.

### **Nacional:**

Vivanco (2016) investigó sobre la identidad profesional y las fuentes de presión laboral en docentes de instituciones públicas de secundaria del distrito de Barranco. Su objetivo general fue correlacionar ambas variables. Aplicó el cuestionario de identidad profesional y el inventario de fuentes de presión laboral a 157 docentes. Obtuvo como resultado, en ambas variables, un nivel por debajo de la media. Además, halló una relación significativa entre la dimensión identificación con su grupo profesional con las dimensiones presiones sociales derivadas de la labor educativa en el aula, presiones originadas por la organización administrativa, la flexibilidad con respecto a la tarea docente, mas no con la dimensión presiones derivadas de la vida cotidiana en el aula. Por otro lado, encontró que no existe relación entre la dimensión percepción del estatus y prestigio profesional y las dimensiones de fuentes de presión laboral.

Castro (2015) investigó sobre la identidad vocacional, claridad del autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos. Su población fue de 182 estudiantes de cuarto y

quinto de secundaria de un colegio privado. El objetivo de su estudio fue describir la relación entre las variables autoestima y claridad del autoconcepto, como aspectos del autoconcepto, y la exploración y el compromiso como componentes de la identidad vocacional. Usó el cuestionario de desarrollo de carrera, la escala de identidad vocacional, la escala de autoestima de Rosenberg, y la escala de claridad del autoconcepto. En los resultados halló correlaciones significativas medianas y grandes entre las cuatro variables, además de observar diferencias entre ambos sexos y grados de estudios. Por otro lado, usando correlaciones parciales, encontró que solamente la claridad del autoconcepto correlaciona significativamente con compromiso, y solamente autoestima correlaciona significativamente con exploración. Aunque, esta investigación se desarrolló en una población distinta nos permite conocer la relación entre las variables de estudio.

Córdova (2013) realizó una investigación, sobre los perfiles docentes en diversos contextos: Personalidad, autoconcepto y compromiso educativo. Dicha investigación se llevó a cabo en el Perú, debido a la diversidad cultural. Su objetivo general fue estudiar los perfiles de los educadores en los distintos contextos a partir de sus percepciones personales y profesionales, para identificar las principales características del perfil de los docentes de las regiones peruanas (costa, sierra y selva). Los resultados más destacados que obtuvieron, en cuanto a la insatisfacción docente, es que su profesión no es satisfactoria y su imagen de docente no es la del éxito, así mismo la personalidad de los docentes presenta diferencias estadísticamente significativas que implican diferentes perfiles docentes en introversión, responsabilidad, apertura y amabilidad por la región de nacimiento. Llegando a la conclusión que existen diferencias significativas en la

percepción del sí mismo docente, compromiso del docente y personalidad, según determinadas variables sociodemográficas.

Casas y Echandía (2012) investigaron sobre la experiencia laboral y el tipo de gestión en la identidad profesional docentes del nivel primario en instituciones educativas públicas y privadas del distrito de Miraflores. La investigación tuvo como objetivo determinar la relación existente entre ambas variables, para ello adaptaron el cuestionario de grupos profesionales para profesores de educación básica - Chile, de Iván Montes (2008), teniendo como título cuestionario de grupos profesionales para profesores de educación básica-Perú. La adaptación la realizó con 94 docentes obteniendo una confiabilidad superior al 0.70 y en las sub escalas por encima al 0.20, lo cual es aceptable. Los resultados arrojaron que había más profesores jóvenes que tenían entre 1 a 10 años de ejercer su carrera en los colegios privados (38.1%), sin embargo, en los colegios públicos, la mayoría tenían de 20 años a más de experiencia laboral (40.5%). En cuanto a la identidad profesional hallaron una tendencia baja en todos los docentes del nivel primario, sin embargo, en el componente identidad con su grupo profesional muestra un nivel promedio y un nivel bajo en la percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional. Además, hallaron un ligero mayor promedio en los docentes de instituciones educativas privadas, así como en la percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional, sin embargo, tales diferencias no fueron significativas ( $p > .05$ ). Ambos autores concluyeron que no existe relación significativa entre la experiencia laboral y la identidad profesional en los docentes del nivel primario en instituciones educativas públicas y privadas del distrito de Miraflores.

Qwistgaard (1996) investigó sobre los niveles de autoconcepto y conducta tipo A-tipo B en estudiantes universitarios de Lima metropolitana en 200 estudiantes de ambos sexos de diferentes especialidades. El estudio tuvo como objetivo describir, identificar y correlacionar ambas variables según el sexo, edad, tipo de universidad, tipo de especialidad, año de estudio, universidad de origen, estudio de seis especialidades, siendo una de ellas la especialidad de educación del cual obtuvieron un nivel bajo en autoconcepto. Para su estudio usó el diseño descriptivo correlacional. Para la recolección de datos empleó el cuestionario de conducta tipo A – tipo B de Eysenck y Fulker y la escala de autoconcepto de Tennessee de Fitts. Concluyó, que existe a nivel global una correlación positiva y baja entre la variable autoconcepto con la conducta tipo A – tipo B. En cuanto al sexo, edad, tipo de universidad, años de estudios, universidad de origen y seis especialidades en estudio no existen diferencias significativas para las variables autoconcepto y conducta tipo A – tipo B.

En resumen, los antecedentes encontrados permiten inferir que posiblemente exista relación entre el autoconcepto y la identidad profesional, ya que si el docente posee un autoconcepto positivo este trasciende en su comportamiento ya sea personal o profesional, es decir, será percibido como una persona motivada frente a situaciones adversas y causará impacto frente a sus alumnos.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Autoconcepto**

Al término autoconcepto, a lo largo de la historia de la literatura científica, se le ha brindado diferentes interpretaciones, sin que se pueda delimitar con precisión los términos y ámbitos que se manejan (Burns, 1990). Desde que la

psicología adquirió oficialmente el carácter de ciencia, han sido varias las teorías y controversias que se han generado acerca del papel del autoconcepto en la conducta humana y éste ha adquirido un rol central o secundario dentro de la psicología en diferentes momentos de su historia (González & Tourón, 1992). A continuación, se presentan algunas teorías que estudian el autoconcepto

### **A) Teoría de William James**

Esta teoría ha servido de base para la elaboración de constructos posteriores, tal es así que en la actualidad es una referencia indispensable (González, 2011). James (1890) en su obra Principios de la psicología aborda el tema del autoconcepto afirmando que el yo total (persona) o self presenta un “Yo” y un “Mi”. El “Yo” o ego espiritual hace referencia al yo-sujeto como pensador, agente de la conducta, conocedor y organizador de la experiencia. El “Mi” o ego empírico hace referencia al yo - objeto o conocido, conformado por la suma de cuanto el hombre considera suyo, considerando a este último como el autoconcepto (Goñi, 2008). El “Mi” o ego empírico se compone del Mi espiritual, Mi social, Mi material.

El Mi espiritual: está compuesto por un conjunto de estados de conciencia (sentimientos y emociones) relacionado con las capacidades intelectuales, morales y religiosas. Es el responsable del interés, el deseo, la atención y la elección del sujeto; El Mi social: se refiere al reconocimiento, juicios y calificaciones que la persona recibe de otros. Además, se aprecia en la mejora de la imagen social, el aumento del deseo de agradar, admirar, amar

y de poder; y el Mi material está formado por el cuerpo y todas las posesiones materiales que forman parte del propio individuo.

James (1890), plantea el carácter multidimensional y jerárquico entre las partes que conforman el autoconcepto en donde el Mi espiritual se ubica en la cumbre de la estructura y es alrededor de él en donde se desarrollan los otros aspectos del ego empírico, mientras que el Mi material está ubicado en la parte inferior y el Mi social por encima de éste. La interrelación que se da entre el Mi espiritual, Mi social y Mi material suscita diversas emociones y sentimientos que van desde la autoapreciación hasta el autodescontento. La tendencia a resaltar un Mi sobre los otros en la conducta humana estará en función de la jerarquía de valores presente en cada personalidad (Íñiguez, 2016). James (1890), le concede una dimensión social a su teoría la cual influye en gran medida en el Interaccionismo Simbólico (Cazalla-Luna & Molero, 2013). Esta teoría se desarrollará a continuación.

## **B) Teoría del Interaccionismo Simbólico**

El interaccionismo simbólico pertenece a la psicología social, quien estudia la conducta humana desde la perspectiva social. En esta teoría se señala cómo las interacciones sociales van configurando el autoconcepto de la persona, quien interactúa con el mundo exterior mediante símbolos como el lenguaje, sosteniendo que no es posible analizar al individuo sin tener en cuenta lo social (Goñi, 2008).

Uno de los objetos de estudio del interaccionismo simbólico son el desarrollo de la conciencia de sí mismo y la formación del autoconcepto. Para esta corriente la conducta humana racional e inteligente no es posible sin la autoconciencia y para llegar a ser consciente de sí mismo es necesaria la interacción social. Los autores más relevantes de esta teoría son: Cooley y Mead (como se citó en Goñi, 2008).

Según Goñi (2008) Cooley afirma que el autoconcepto es un reflejo de las percepciones que uno tiene acerca de cómo aparece ante los otros. Utiliza la metáfora del *looking-glass self*, es decir, nuestra imagen es un reflejo de la imagen que tienen los demás. En otras palabras, el autoconcepto de una persona está muy influenciado por lo que los otros individuos piensen de él (Cazalla-Luna & Molero, 2013). En el ámbito educativo, la opinión que tengan los padres, alumnos y el entorno puede llegar a ser decisiva en la valoración positiva o negativa que un profesor en concreto pueda tener de sí mismo (Serrano, 2013).

Mead (como se citó en Cazalla-Luna & Molero, 2013) se dedicó a estudiar cómo la persona puede llegar al conocimiento de sí mismo. Este conocimiento se produce mediante el proceso que denomina “poniéndose en el lugar del otro”, viéndose a sí mismo desde el punto de vista de otros. Destaca la influencia de “los otros significativos” y “el otro generalizado”. El primero hace referencia a la influencia de las personas cercanas sobre el autoconcepto, y el segundo en relación a que la sociedad condiciona el modo de conducta y el autoconcepto de la persona.

Los dos autores lo estudian desde un marco externo, es decir, considerando la influencia que ejerce la sociedad en la formación del autoconcepto. En conclusión, Saura señaló que el Interaccionismo formula que nuestra imagen forma un reflejo de la imagen que tienen los demás de nosotros, y que el individuo puede llegar al conocimiento de sí mismo viéndose desde el punto de vista de los otros (Saura, como se citó en Pérez, 2016).

### **C) Teoría Humanista**

Otra teoría importante es la psicología humanista, la cual postula que la conducta humana es el resultado de la interpretación subjetiva que el sujeto hace de la realidad, es decir, centra su interés en la percepción que la persona tiene de la realidad, las cogniciones y sentimientos de la conducta (Cazalla-Luna & Molero, 2013).

Dentro de esta teoría se encuentran dos grandes teóricos: Combs y Rogers (como se citó en Pérez, 2016) por su aplicación del autoconcepto en el ámbito educativo.

Combs (como se citó en Sánchez, 2015) se centra en la psicología perceptiva para estudiar la conducta humana. Este enfoque sostiene que la percepción del individuo es fruto de cómo este se ve a sí mismo, cómo ve la realidad que le rodea y cómo percibe las relaciones que se producen entre ambas. Por tanto, Combs define el autoconcepto como una organización de ideas y se forma como resultado de la experiencia que se lleva a cabo cuando interactúan el mundo físico y el social (Sánchez, 2015).

La influencia del autoconcepto en la conducta, Combs (como se citó en Sánchez, 2015), lo denomina como el efecto circular del autoconcepto. De esta manera, actúa como un filtro de todas las percepciones y selecciona la información referida a sus creencias para reforzarlas y mantenerlas. Sin embargo, puede ir cambiando de acuerdo a las experiencias producidas en un largo periodo de tiempo (Sánchez, 2015).

Rogers (1951) desarrolla su teoría de la personalidad, en su libro psicoterapia centrada en el cliente, considerando la autorrealización del individuo como elemento básico de su teoría. Este enfoque trata de crear las condiciones adecuadas para que la persona pueda explorar su interior con la intención de aumentar su autoconsciencia, autocomprensión, sentimientos de autoaceptación, autoestima, adaptación y bienestar (Goñi, 2009).

Las experiencias del individuo que mantienen relación con la estructura del autoconcepto son simbolizadas o conscientes, organizadas y aceptadas, sin embargo, cuando no guardan relación con el autoconcepto son ignoradas y rechazadas generando mecanismos de autodefensa. Las experiencias que no se ajustan a la estructura de la persona se convierten en amenazas, produciéndose conductas inadecuadas, alejándose de la realidad. Rogers (como se citó en Cazalla-Luna & Molero, 2013).

Rogers define el autoconcepto como una configuración organizada de percepciones que son permitidas en la conciencia. Hace referencia en la forma en que una persona pueda verse y sentirse (Córdova, 2013).

#### **D) Teoría de Bandura**

Revisaremos ahora la teoría de Bandura quien plantea su estudio sobre la autoeficacia. Esta considera a la conducta humana como el resultado de un proceso de toma de decisiones que parte de la interpretación que el individuo hace de sí mismo, de su conducta y del mundo que lo percibe. Es decir, se refiere a las expectativas que tiene el individuo para automotivarse y conseguir los resultados deseados (Córdova, 2013).

Dentro de su teoría del aprendizaje social, Bandura analiza la idea de autorregulación o autocontrol de la conducta, la cual se refiere a la capacidad que la persona tiene para controlar sus propios procesos de pensamiento, motivación y acción en relación a su conducta. Para mejorar el control de su propia conducta utiliza los siguientes procesos: La autoobservación, la autoevaluación y las autorreacciones. El primer proceso, se refiere a la capacidad que tiene el individuo para centrar su atención a determinados aspectos de su conducta; el segundo, consiste en comparar las conductas con los objetivos propuestos, dando espacio a juicios valorativos acerca de sí mismo; y el tercero, se refiere a los juicios positivos que generan reacciones autorrecompensantes, mientras que los juicios no favorables producen autorreacciones negativas (Córdova 2013).

En conclusión, según Bandura cuando las personas tienen un alto nivel de expectativa genera mayor confianza en sí mismo. A su vez, aumenta su motivación intrínseca por el aprendizaje, asumiendo las tareas difíciles como un reto a superar y no como posible fracaso (Córdova, 2013).

## **E) Teoría Cognitiva**

Otra teoría que se estudia es la psicología cognitiva que reformula los enfoques anteriores, considerando al autoconcepto como el núcleo central de la personalidad e introduce planteamientos acerca de cómo la información de uno mismo se estructura y guarda en la memoria y cómo se lleva a cabo para dirigir la acción. Tal es así, que para este enfoque el autoconcepto se convierte en un proceso interactivo entre el sujeto y la mediación, en la cual se destacan dos procesos: el afecto y la motivación (Pérez, 2016).

La postura tradicional de entidad global, estática y unidimensional es sustituida por la idea de estructura cognitiva multidimensional, estructura de categorías jerárquicas que se almacenan en la memoria.

Según Markus (1977) el autoconcepto es una serie de estructuras interactivas o self esquemas. Se trata de un proceso de información, almacenamiento y utilización de la información personal. La idea de esquema fue introducida por Neisser (1976) para referirse a la unidad de procesamiento cognitivo que actúa como estructura y proceso. Los esquemas son estructuras cognitivas que organizan la información adquirida y sirven para asimilar y procesar nueva información.

El self, para Markus (1977), es como un sistema de memoria que actúa como mecanismos selectivos, regulando la entrada o input como la salida u output de informaciones relacionadas con el sujeto. Una vez constituidos los selfs esquemas manifiestan una gran estabilidad.

**G) Otros autores:**

Mencionaremos ahora la teoría de otros autores como Burns (1990) quien indica que el autoconcepto es un conjunto organizado de actitudes que el individuo tiene hacia sí mismo. Dentro de la actitud se distingue tres componentes: Componente cognoscitivo: Autoimagen. Hace referencia a la representación o percepción mental que el sujeto tiene de sí mismo; Componente afectivo y evaluativo: Autoestima. Hace referencia a la evaluación que efectúa el individuo de sí mismo. Expresa una actitud de aprobación o de rechazo; Componente Comportamental: Motivación. Hace referencia a la importancia de la motivación en los procesos de autorregulación comportamental o de conducta (Sánchez, 2015).

El autoconcepto no presenta un carácter hereditario, sino es el resultado de las autopercepciones procedentes de las experiencias vividas por el individuo en su interacción con el ambiente. Con el paso de los años se va haciendo más estable permitiéndonos aumentar la seguridad y confianza de nuestra conducta (Burns, 1990).

Para Goñi (2009) el autoconcepto es un componente de la personalidad. Un autoconcepto positivo está en la base de un buen funcionamiento personal, social y profesional. Es una meta deseable que debería figurar entre los objetivos de la acción educadora de padres y profesores.

García y Musitu (2001) plantea que el autoconcepto es como un constructo que representa la concepción que el individuo tiene de sí mismo como ser físico, social y espiritual.

Para Pappalettera y Kepic (2005) el término autoconcepto abarca la imagen que el sujeto tiene de sí mismo (autoimagen), y los sentimientos que dichas imágenes suscitan (autoestima). La primera, sería la parte cognitiva del autoconcepto, y la segunda, abarcaría la parte afectiva del mismo. Estas autoras mencionan que existen diferentes dominios en donde se va desarrollando el autoconcepto como lo es en el ámbito social, emocional, familiar y el académico-laboral.

Para las autoras, el autoconcepto va evolucionando en las diferentes etapas de crecimiento. Tal es así que en la adolescencia se va diferenciando en los siguientes aspectos: social, familiar, académico, etc. Estos aspectos se irán activando dependiendo del contexto en el que se encuentra (Monereo, 2010).

El autoconcepto se va alimentando de la percepción que las personas más significativas tienen sobre el sujeto. Además, la percepción social tiene un fuerte impacto en cuanto a las comparaciones que se dan con personas que tienen un mejor autoconcepto lo cual puede ocasionar que el sujeto que tiene un autoconcepto menor se vuelva más inferior. Para estas autoras el autoconcepto funciona como un filtro, es decir, si se tiene un autoconcepto distorsionado, entonces la realidad que observe el sujeto será distorsionada, por consiguiente, se tiene que ayudar a favorecer el desarrollo de un autoconcepto profesional

positivo de tal manera que ayude a los docentes a ser capaces de analizar su entorno, de tomar decisiones y que asuman las consecuencias de las mismas (Goñi, 2009).

Pérez y Navarro (2011) afirman que el autoconcepto forma parte de la personalidad e identidad, y es la forma que tenemos de vernos en función de nuestra propia información interna (cogniciones) como de la externa que los demás reflejan sobre nosotros.

Sebastián (2012) define el autoconcepto como las cogniciones que el individuo tiene conscientemente acerca de sí mismo. Ello se va dando a través de las percepciones, experiencias que va teniendo el sujeto, es decir, el profesor va realizando su propia concepción de sí mismo a partir de las experiencias vividas. Una de las funciones más importantes, destacada por el autor, es regular la conducta mediante el proceso de autoevaluación que se da por medio de autopercepciones o autoesquemas que van a ayudar a filtrar toda la información recibida del exterior de tal manera que se obtiene el resultado a través de la conducta. Cabe mencionar que el autoconcepto tiene varios factores que influyen de manera significativa en el comportamiento de la persona, como son la familia, los medios de comunicación y las amistades.

#### **2.2.1.1 Dimensiones del autoconcepto según autores**

Shavelson, Hubner y Stanton (1976) contemplan cuatro dimensiones del autoconcepto: el académico, el social, el físico y el personal, las cuales van a ser descritas.

- a) Autoconcepto Académico. Se entiende como la representación que tiene el alumno de sí mismo como principiante, es decir, como una persona dotada de determinadas características o habilidades para afrontar el aprendizaje en un contexto escolar (Miras, 2004). El contexto escolar es de gran importancia, debido a que los profesores y los pares influyen de manera significativa en el autoconcepto académico de la persona (Scott, Murray, Mertens & Dustin, 1996).
- b) Autoconcepto Físico. Hace referencia en cuanto a la apariencia física y habilidad física que la persona va desarrollando durante cada etapa de su vida (Shavelson et al., 1976).
- c) Autoconcepto Social. Es la percepción que cada persona tiene sobre sus habilidades sociales en relación con los otros y se evalúa a partir del comportamiento que tenga en diversos contextos sociales (Markus & Wurf, 1987).
- d) Autoconcepto Personal. Hace referencia a la idea que cada persona tiene de sí misma en cuanto a su ser individual. También, es entendida como la autopercepción de los valores interiores del sujeto y la valoración de su personalidad independientemente de su físico y de sus relaciones con los otros (Fitts, 1965).

Para Pappalettera y Kepic (2005) existen diferentes dominios en donde se va desarrollando el autoconcepto como lo es en el ámbito social, emocional, familiar, físico y el académico-laboral.

- Autoconcepto Social. Es la percepción que tiene la persona en cuanto a la relación social que tiene con su entorno. Esta dimensión la define en dos ejes.
  - a) La red social y su capacidad para mantenerla y ampliarla.
  - b) Las cualidades que el sujeto considere apropiadas para las relaciones interpersonales que pueda tener.
- Autoconcepto emocional. En relación a la percepción emocional que tiene el sujeto y las respuestas que pueda dar en situaciones concretas, es decir, si hay un autocontrol de sus propias emociones en los diferentes ámbitos de su vida.
- Autoconcepto familiar. En referencia a la percepción que tiene la persona sobre su participación e integración en su entorno familiar.
- Autoconcepto físico. Hace referencia a la percepción que tiene la persona sobre su físico, es decir, de cómo se percibe y se cuida físicamente.
- Autoconcepto académico – profesional. Es la percepción que tiene la persona en cuanto a la calidad de su desempeño profesional. Así mismo, la profesión se elige considerando el autoconcepto y la imagen que tiene de sus pares atribuyendo a la carrera elegida, características del propio autoconcepto.

#### **2.2.1.2 Definición de Autoconcepto según W. Fitts**

Fitts (1971) define el autoconcepto como la suma de todas las percepciones con respecto al sí mismo total. Sus investigaciones, relacionadas al autoconcepto se basan en la teoría de la Identidad social.

### 2.2.1.3 Dimensiones de autoconcepto según W. Fitts

Para Fitts (1971) el autoconcepto posee las siguientes dimensiones:

- Autoconcepto. Referido al yo real del sujeto, conformado por nombres, sustantivos o símbolos que la persona se auto adjudica. Es todo lo que el individuo cree ser, respondiendo a la pregunta: ¿quién soy yo? se incorporan nuevos significados al autoconcepto a medida que el individuo siga desarrollándose.
- Autoestima. Es el resultado de la interacción entre las dimensiones autoconcepto y autocomportamiento, y su integración en el autoconcepto total. La autoestima determina la satisfacción consigo mismo y el grado en que una persona se acepta.
- Autocomportamiento. Se refiere a la percepción que tiene el individuo de su propia conducta. Además, describe el tipo de comportamiento congruente con la autoestima y el autoconcepto.
- Autoconcepto físico. Relacionado a la percepción de los atributos físicos y corporales del sujeto, su estado de salud y funcionamiento sexual.
- Autoconcepto ético-moral. Concerniente a todas aquellas características y comportamientos del individuo enfocados desde el punto de vista moral-ético-religioso.
- Autoconcepto personal. Concerniente a sentimientos de suficiencia personal, autodomínio, autoconfianza en relación al enfrentamiento a determinadas situaciones.

- Autoconcepto familiar. Son las percepciones del sujeto referidas a las relaciones con su grupo primario, así como los sentimientos de adecuación a ésta.
- Autoconcepto social. Relacionado a las percepciones del individuo con respecto a su adecuación o funcionamiento con otras personas fuera de su grupo primario.

### **2.2.2 Identidad profesional**

A continuación, se presenta una revisión del concepto de identidad desde la perspectiva de los paradigmas de la psicología.

#### **A) Teoría del psicoanálisis**

El concepto de identidad es introducido en el psicoanálisis, según Goñi (2009), por Tausk, luego es profundizado por Erikson. Posteriormente, debido a los aportes que hicieron autores como Jacobson y Stern se han usado los términos *self* (sí mismo) y *sense of self* (sentido de sí mismo) para referirse al mismo aspecto que había sido denominado *identidad*.

Erikson (como se citó en Goñi, 2009) considera la formación del “Yo” o “ego” como la culminación de un proceso previo de identificación, la cual es el resultado de la superación de sendas crisis psicosociales en diferentes momentos, sobre todo en la adolescencia en donde la formación de la identidad se ve amenazada por diferentes factores tanto biológicos como sociales debido a los diferentes roles que va asumiendo. Por otro lado, el autor más que explicar el *self*, que entiende como el sentido propio de la existencia personal,

se centra en el estudio del “*ego*” o “*yo*” que considera como la parte del self que está siempre en contacto con el mundo exterior y que a través del proceso de identificación va tomando forma, Hamachek (como se citó en Goñi, 2009).

Jacobson (como se citó en Goñi, 2009) considera la identidad como el mantenimiento del *self* resistente a los cambios, compartiendo la idea con Erikson de que el *self* es resultado de procesos de identificación. Para este autor la identidad se va conformando cuando la persona dice quiero ser diferente, de hecho, quiero ser yo mismo (Goñi, 2009).

Stern (como se citó en Goñi, 2009) acuña el término *sense of self* para referirse a la identidad, la cual se va desarrollando a lo largo de toda la vida, a través de cuatro sentidos básicos: sentido del self emergente, sentido del self nuclear, sentido del self subjetivo y sentido del self verbal. Dichos sentidos configuran los cimientos del self y en consecuencia la propia identidad (Goñi, 2009).

## **B) Teoría del Interaccionismo Simbólico**

Mead (1934) afirma que la identidad se va construyendo en la interacción con los demás, quienes son parte esencial para la construcción del self. El autor define a los Otros como “la comunidad o grupo social organizados que proporciona al individuo su unidad de persona” (Mead, 1934, p.184), ello para indicar que solo cuando aparece el Otro es cuando el self se constituye formalmente porque implica la consciencia de sí, consciencia que

solo se alcanza al interiorizar las construcciones sociales brindadas en la interacción con el entorno.

Goffman (1959) utiliza la metáfora del teatro para explicar que las personas desempeñan roles que están cargados de expectativas. Dicha expectativa puede cumplirse según un guión preestablecido asignado de manera histórica al rol o puede representarse de forma que, además de cumplir con lo esperado, la persona se involucre en dicha representación y llegue a creer que lo que hace es parte de lo que es.

Scheibe (1995) afirma que la identidad en esencia es social y, se puede explicar y explorar a través de la categoría de rol. Para el autor hay tres dimensiones que componen la identidad social: estatus, involvement y valoración.

### **C) Teoría Humanista**

Allport (1963) considera que los términos usados por los autores mencionados en los párrafos anteriores, en cuanto a la identidad, generan dificultad y causan confusión, tal es así que el self o sí mismo se usa en diferentes sentidos, empleándose frecuentemente en su lugar el término ego o yo, problema que hasta la actualidad no se ha resuelto y que por tanto se ha tomado como sinónimos. Para este autor el self es de difícil delimitación, ya que la percepción de sí mismo que todos tenemos no siempre es identificable y explicitable. Es por ello que para Allport la configuración de cada ser se debe a la convergencia de factores socio-culturales y genéticos. Ahora bien, cada

persona es única y lo que caracteriza al ser humano es que tiene personalidad, la cual es definida por Allport como la organización dinámica en el interior del individuo de los sistemas psicofísicos que determinan su conducta y su pensamiento (Goñi, 2009).

#### **D) Otros autores**

Mazzaglia (2002) entiende la identidad profesional como la imagen de sí mismo que el sujeto edifica en relación con las funciones que desempeña. El ámbito escolar es uno de los contextos en donde el profesor va construyendo su identidad. Dicha construcción se va forjando a lo largo de toda la vida profesional, es decir, no se obtiene de manera repentina o espontánea, sino que sugiere un proceso dinámico y sostenido en el tiempo (Santibañez, 2012) en donde van a influir las reflexiones de las propias experiencias y las críticas que le hagan en diferentes contextos.

La identidad profesional además de ser dinámica y en permanente construcción es progresiva, porque se va realizando de acuerdo a las diversas interacciones que se dan en el contexto en la cual se está inmerso, es decir, la identidad abarca tanto lo social, cultural y personal (Sayago, Chacón & Rojas, 2008). Asimismo, está conformado por los espacios que en lo cotidiano comparte con su entorno profesional-social, más aún en la institución educativa en donde labora, es decir, hay una mediación entre la identidad socio cultural y personal, sin los cuales no puede definirse, ni reconocerse. Por ello, como sostienen Sayago et al., (2008) es de vital importancia mencionar que la identidad profesional pasa por diferentes momentos en donde se construye y

reconstruye, de acuerdo a los sucesos, las influencias de los centros educativos y las relaciones con los docentes.

Esta postura se ve reforzada por Montero (1987) quien afirma que la identidad cambia, se transforma, es decir, no es fija, ni estática y está en relación con los demás y conmigo mismo, es decir, no se puede hablar de cambio individual si no se tiene en cuenta el cambio social, es por ello que si se habla de una crisis de identidad individual es porque hay una crisis de identidad colectiva. Lo individual y lo colectivo están relacionados íntimamente.

Para Goñi (2009) el psicoanálisis no otorga gran poder al ser humano, ya que identifica la instancia del yo lidiando con dos fuerzas totalmente opuestas, ello y super-yo, con lo que la personalidad sería el resultado del papel del equilibrio que ejerce el yo, que es quien permite mantener a la persona en contacto con la realidad. Sin embargo, la psicología humanista asume una visión más positiva y, según Maslow (1968), confiere al individuo la capacidad de autodirección, ya que considera que manifiesta simultáneamente una tendencia que le impulsa a la supervivencia al mismo tiempo que le estimula a lograr un desarrollo constante y una superación personal (Maslow, 1962).

Para Argemí (2014) la identidad profesional docente se va formando desde dos vertientes: la individual y colectiva, en cuanto a la primera el docente se encuentra condicionado por la cultura en la cual se encuentra; en cuanto a la segunda vertiente, el docente se sitúa como parte de una sociedad

y de una profesión determinada. El autor aborda el tema de la identidad profesional docente desde una perspectiva holística.

### **2.2.2.1 Dimensiones de identidad profesional según autores**

Scheibe (1995) afirma que la identidad está compuesta por tres dimensiones:

- a) El estatus en referencia a las expectativas puestas por los miembros de una sociedad sobre un rol. Esta dimensión puede ser heredada o adquirida, es decir, las expectativas son incluidas en su rol o que ha sido ganado con la forma en que la persona ha representado su rol.
- b) El involvement se refiere al grado de vinculación con la actividad que se realiza. Ello se materializa con gran inversión de tiempo, esfuerzo y recursos para realizar las actividades que hacen parte del rol.
- c) La valoración se vincula a los atributos favorables o desfavorables que la persona asigna a su rol.

El autor sostiene que un alto involvement, alto estatus y valoración positiva sobre el rol, implica una relación estrecha entre el rol y la identidad, es decir, que dicho rol tiene un peso importante en la vida de la persona para responder a la pregunta ¿Quién soy yo?

Arguemi (2014) considera tres dimensiones que pertenecen al docente:

- a) Personal. La identidad es cambiante, inestable y se va construyendo a partir de la influencia de su entorno más cercano, sea social, cultural, política e histórica.

- b) Profesional. Se da dentro de un espacio compartido con su entorno y la institución educativa en donde labora. Esta dimensión se da, por lo general, de manera estable, ya que hay modelos profesionales concretos de quienes se hace una interpretación para adquirir un propio modelo.
- c) Situacional. Esta dimensión implica que el docente se debe aprender una cultura profesional, es decir, normas, reglas y valores que son propios de su profesión las cuales lo van a regir a lo largo de su carrera.

### **2.2.1.2 Definición de identidad profesional según Casas y Echandía**

Es la pertenencia que tienen los sujetos a su grupo profesional, evitando visiones sesgadas y parciales (Casas & Echandía, 2012). El autor se basa en la teoría de la identidad social para realizar su investigación.

### **2.2.1.3 Dimensiones de identidad profesional según Casas y Echandía**

Consideran dos dimensiones: Identificación con su grupo profesional, es decir, el grupo de referencia al cual uno pertenece y, percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional, el cual se refiere a cómo los sujetos perciben la valoración y el reconocimiento social en relación a otros.

- a) Identificación con su grupo profesional, está compuesta por:
  - Se percibe como parte del grupo.
  - Satisfacción Laboral.
  - Deseo de cambiar de profesión
  - Deseo de cambiar de rubro por mejoras económicas.
- b) Percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional, está compuesta por:

- Percepción de reconocimiento que reciben de parte de padres y apoderados.
- Reconocimiento social por actualización pedagógica.
- Valoración según el centro de estudios.
- Percepción del prestigio profesional según los últimos años.
- Percepción del prestigio profesional en los próximos años.
- Percepción de la valoración que se hace de los docentes según el tipo de gestión del centro donde laboran.
- Percepción de como la sociedad valora a otros profesionales en un contexto escolar.
- Percepción del nivel de remuneraciones de profesionales que laboran en el ámbito educativo.

A partir de lo expuesto en el marco teórico, consideramos que el autoconcepto se relaciona con la identidad profesional porque los autores de los instrumentos utilizados, Fitts (1971) y, Casas y Echandía (2012), se basan en la teoría de la identidad social para el desarrollo de sus estudios. Así mismo, ambas variables se desarrollan dentro de un contexto las cuales influyen en el profesor (Goñi, 2008; Córdova, 2013). La teoría del interaccionismo simbólico señala que las interacciones sociales van configurando el autoconcepto de la persona, quien interactúa con el mundo exterior mediante símbolos como el lenguaje, y sostienen que no es posible analizar al individuo sin tener en cuenta lo social (Goñi, 2008), así mismo Cooley, según Goñi (2008), afirma que el autoconcepto es un reflejo de las percepciones que uno tiene acerca de cómo aparece ante los otros, es decir el autoconcepto está muy influenciado por lo que los *otros* individuos piensen de él (Cazalla-Luna & Molero, 2013). Los *Otros*, es definido por Mead (1934) como “la comunidad o grupo social organizados que proporciona al individuo

su unidad de persona” (p. 184). En el ámbito educativo, la opinión que tengan los padres, alumnos y el entorno puede llegar a ser decisiva en la valoración positiva o negativa que un profesor pueda tener de sí mismo (Serrano, 2013). Además, en este ámbito el profesor va construyendo su identidad profesional (Mazzaglia, 2002), lo cual abarca aspectos como lo social, cultural y personal (Sayago, Chacón & Rojas, 2008) o en palabras de Arguémí (2014) la identidad profesional se va formado en dos vertientes: la individual (contexto cultural) y colectiva (parte de una sociedad y profesión determinada). Debido a lo expuesto consideramos que ambos aspectos están íntimamente relacionados, por ende, se presume que las dimensiones de ambas variables se pueden relacionar de manera significativa, ya que toman en cuenta el aspecto personal y social.

### 2.3 Definición de términos básicos.

**Autoconcepto.** Suma de todas las percepciones con respecto al sí mismo total (Fitts, 1971).

**Autonomía profesional.** Relativo al cómo los sujetos perciben al grupo profesional (endogrupo) como portador de una adecuada autonomía profesional que les permita tomar decisiones en asuntos que le atañen como especialistas del quehacer educativo (Montes, 2001).

**Educación primaria.** Años de formación educativa que va desde el primero al sexto grado de primaria. Constituye el segundo nivel de la educación básica regular, la cual atiende a niños y niñas a partir de los seis años, según el Artículo 61° del reglamento de la ley general de educación (Ley N°28044, 2012).

**Endogrupos.** Grupo de referencia al cual uno pertenece. Tajfel (como se citó en Casas & Echandía, 2012).

**Exogrupos.** Grupo referencial diferente al que uno pertenece Tajfel (como se citó en Casas & Echandía, 2012).

**Experiencia laboral.** Tiempo que una persona señala haber estado desempeñado una actividad profesional u ocupacional (Montes, 2001).

**Identificación con su grupo profesional.** Nivel en que una persona se reconoce (cognitivo-motivacional) como parte del grupo profesional y en donde el deseo de pertenecer en su grupo lo lleva a la satisfacción laboral y a reconocerse como un sujeto arraigado a la profesión que caracterizaría una alta identificación. Tajfel y Turner (como se citó en Casas & Echandía, 2012).

**Identidad docente.** Percepción del docente sobre sí mismo, pero esa identidad comporta una especificidad referida al campo de actividad docente que es común a los miembros del grupo profesional docente y les permite reconocerse y ser reconocidos en una relación de identificación y de diferenciación con los no docentes. Forma parte de su identidad social (Vaillant, 2008).

**Identidad profesional.** Pertenencia que tienen los sujetos a su grupo profesional, evitando visiones sesgadas y parciales (Casas y Echandía, 2012).

**Identidad social.** Conocimiento que tiene el individuo de pertenecer a un determinado grupo social junto con el significado emocional y evaluativo resultante de esta pertenencia (Tajfel, como se citó en Casas y Echandía, 2012).

**Percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional.** Se refiere a cómo los sujetos perciben la valoración o reconocimiento de su endogrupo profesional (Casas y Echandía, 2012).

## **2.4 Marco situacional**

La investigación se desarrolló en dos instituciones educativas privadas de Lima. La primera, se encuentra ubicada en la zona este de Lima y está dirigida a personas del sector socio económico medio-alto; la segunda, se encuentra en la zona sur de Lima y está dirigido al sector medio de la población. Ambas instituciones educativas privadas cuentan con una infraestructura moderna, espacios verdes y amplios ambientes de estudio. Además, cuentan con modernos equipos multimedia en cada una de las aulas de los tres niveles educativos (inicial, primaria y secundaria). Las dos instituciones educativas tienen una estructura organizacional conformada por la directora y su consejo directivo, y los coordinadores de cada nivel. La primera institución cuenta con 27 profesores de primaria y la segunda con 37, en ese mismo nivel a quienes se les evaluó con los instrumentos de la investigación.

### 3. HIPÓTESIS Y VARIABLES

#### 3.1 Hipótesis general

H<sub>G</sub>: Existe relación significativa entre autoconcepto e identidad profesional en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima.

#### 3.2 Hipótesis específicas

H<sub>1</sub>: El nivel de autoconcepto en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima es bajo.

H<sub>2</sub>: El nivel de identidad profesional en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima es bajo.

H<sub>3</sub>: Existe relación significativa entre las dimensiones del autoconcepto y las dimensiones de identidad profesional en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima.

#### 3.3 Variables

##### **Variables atributivas:**

##### **3.3.1 Definición conceptual**

###### **Autoconcepto:**

Fitts (1971) define el autoconcepto como la suma de todas las percepciones con respecto al sí mismo total.

###### **Identidad profesional:**

Es la pertenencia que tienen los sujetos a su grupo profesional, evitando visiones sesgadas y parciales (Casas y Echandía, 2012).

### **3.3.2 Definición operacional**

#### **Autoconcepto:**

El autoconcepto es el puntaje obtenido por los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas de Lima a través de la Escala de Autoconcepto de Tennessee, que tiene las siguientes dimensiones: autoconcepto, autoestima, autocomportamiento, autoconcepto físico, autoconcepto ético-moral, autoconcepto personal, autoconcepto familiar y autoconcepto social.

#### **Identidad profesional:**

La identidad profesional es el puntaje obtenido por los profesores del nivel primario de dos Instituciones educativas de Lima a través del Cuestionario de grupos profesionales para profesores de Educación Básica – Perú, que tiene las siguientes dimensiones: Identificación con su grupo profesional y, percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional.

### 3.3.3 Tabla de operacionalización

En la tabla 1 se presenta la operacionalización de las variables.

Tabla 1

*Operacionalización de las variables.*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Autoconcepto	Autoconcepto	Puntaje obtenido en la dimensión autoconcepto	1, 2, 3, 4, 5, 6, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 91, 92, 93, 94	Intervalo
	Autoestima	Puntaje obtenido en la dimensión autoestima	7, 8, 9, 10, 11, 12, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 95, 96, 97, 98	Intervalo
	Autocomportamiento	Puntaje obtenido en la dimensión autocomportamiento	13, 14, 15, 16, 17, 18, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 99, 100	Intervalo
	Autoconcepto físico	Puntaje obtenido en la dimensión autoconcepto físico	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18	Intervalo
	Autoconcepto ético-moral	Puntaje obtenido en la dimensión autoconcepto ético-moral	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36	Intervalo
	Autoconcepto personal	Puntaje obtenido en la dimensión autoconcepto personal	37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54	Intervalo
	Autoconcepto familiar	Puntaje obtenido en la dimensión autoconcepto familiar	55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72	Intervalo
	Autoconcepto Social	Puntaje obtenido en la dimensión autoconcepto social	73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90	Intervalo
	Autocrítica*	Puntaje obtenido en la dimensión autocrítica	91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100	Intervalo

\*No mide aspectos del autoconcepto, sino los sesgos de las respuestas del sujeto.

Tabla 1 (continuación)

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Identidad profesional	Identificación con su grupo profesional	Puntaje obtenido en la dimensión identificación con el su grupo profesional	1, 2, 3, 4	Intervalo
	Percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional	Puntaje obtenido en la dimensión percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional	5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13	Intervalo

## **4. METODOLOGÍA**

### **4.1 Tipo de investigación**

El tipo de investigación es sustantiva descriptiva porque está orientada a describir, explicar y predecir la realidad (Sánchez & Reyes, 2009).

### **4.2 Diseño de investigación**

El diseño de investigación es no experimental transeccional correlacional, ya que no existe manipulación activa de alguna variable, además se busca establecer la relación de las variables medidas en una muestra (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

### **4.3 Población y muestra**

#### **4.3.1 Población**

Para esta investigación se tomó en cuenta la población completa del nivel primario de las dos instituciones educativas privadas de Lima.

En la primera institución educativa se contó con una población de 27 profesores y en la segunda con 40, en total de 67 profesores, entre sexo masculino y femenino, egresados de la carrera de educación de diferentes instituciones públicas y privadas, quienes vienen laborando entre 1 y más de 20 años en diferentes instituciones educativas y tienen entre 26 y 62 años de edad aproximadamente. Sin embargo, 3 docentes, del segundo colegio, desistieron de participar de la investigación, por lo tanto, se contó con una población de 64 profesores.

### 4.3.2 Muestra

No se ha tomado una muestra debido a que se empleará toda la población.

En la tabla 2 se puede observar que el 57.8% de profesores pertenecen a la segunda Institución Educativa y el 42.2 % corresponden a la primera.

Tabla 2

*Distribución de los profesores según institución educativa donde laboran.*

IIEE	Frecuencia	Porcentaje
Primera	27	42.2
Segunda	37	57.8
Total	64	100.0

En la tabla 3 se puede observar que el 76.6 % de los sujetos corresponde al género femenino y el 23.4 % de los sujetos corresponde al género masculino.

Tabla 3

*Distribución de los profesores según sexo.*

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	15	23.4
Femenino	49	76.6
Total	64	100.0

En la tabla 4 se puede observar que el 51.6 % de los profesores tiene entre 41 a 62 años de edad y el 48.4 % de los profesores tienen de 26 a 40 años de edad.

Tabla 4

*Distribución de los profesores según edades.*

Edades	Frecuencia	Porcentaje
26 a 40 años	31	48.4
41 a 62 años	33	51.6
Total	64	100.0

En la tabla 5 se puede observar que el 51.6 % de los profesores tienen entre 1 y 10 años ejerciendo la profesión, el 26.6 % tienen más de 20 años y el 21.9 % tienen de 11 a 20 años ejerciendo la carrera.

Tabla 5  
*Distribución de los profesores según el tiempo de servicio.*

Experiencia laboral	Frecuencia	Porcentaje
1 a 10 años	33	51.6
11 a 20 años	14	21.9
más de 20 años	17	26.6
Total	64	100.0

#### 4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El instrumento que se utilizó para evaluar la variable autoconcepto fue la **Escala de Autoconcepto de Tennessee**. Esta escala fue elaborada por William Fitts con apoyo del departamento de salud mental de Tennessee en 1965, con el propósito inicial de crear un instrumento de investigación para salud mental.

La escala consiste en 100 items autodescriptivos de los cuales el sujeto puede responder seleccionando una de las cinco posibilidades que van desde “totalmente verdadero” hasta “completamente falso” (ver anexo A).

Fue estandarizada en Estados Unidos con un grupo de 626 personas de diferentes lugares de dicho país, sus edades oscilaban entre 12 y 68 años. La confiabilidad fue determinada a través del método test-retest luego de dos semanas de la primera evaluación demostrando un alto nivel de confiabilidad equivalente a un rango de 0.60 en la variabilidad total a 0.92 en el puntaje positivo total.

Puede ser administrada en forma individual o colectiva, sin tiempo límite. Se aplica en sujetos desde los 12 años de edad, con al menos 6° grado de educación primaria y habilidades de lectura.

Dentro de la escala se consideran las siguientes dimensiones: autoconcepto (fila 1), autoestima (fila 2) y autocomportamiento (fila 3); autoconcepto físico (columna A), autoconcepto ético-moral (columna B), autoconcepto personal (columna C), autoconcepto familiar (columna D), autoconcepto social (columna E). La suma de los ítems por fila o por columna dan la suma del autoconcepto total. Además, la escala considera otros puntajes como autocrítica, variabilidad y distribución.

A cada una de las respuestas se le adjudica un puntaje específico entre 1 y 5 puntos, dependiendo si son ítems positivos o negativos. En base a dichas puntuaciones que quedan registradas en la hoja de calificación, se procede a la obtención de los puntajes de la escala, los cuales nos permite obtener una representación multidimensional del autoconcepto.

En Lima - Perú, fue adaptada por Sánchez (como se citó en Qwistgaard, 1996) quien desarrolló un proceso de validación y normalización de la escala. El procedimiento de confiabilidad y validez se detalla en el siguiente apartado.

### **Confiabilidad**

La confiabilidad se determinó por el método Splif-Half, obteniéndose un coeficiente  $r = 0.74$ , mientras que el coeficiente Alfa de Cronbach fue de  $0.77$ , lo que indicó una elevada consistencia interna del instrumento para su uso en Lima (Qwistgaard, 1996).

### **Validez**

El procedimiento de validez incluyó una prueba de análisis de ítems, utilizando la técnica de ítem-test, obteniendo altos puntajes de correlación significativos al  $p < .001$  (Qwistgaard, 1996).

Finalmente, se intentó localizar a William Fitts, autor del instrumento, para solicitar la autorización correspondiente, con el fin de realizar la presente investigación; sin embargo, descubrimos que esta persona ya ha fallecido.

### **Validez y confiabilidad en la población de estudio**

Para la presente investigación se utilizó el Test de Autoconcepto de Tennessee, y el Cuestionario de Grupos Profesionales para Profesores de Educación Primaria. Seguidamente, se procedió a aplicar el test y el cuestionario de manera grupal a los profesores de la primera institución educativa y de manera individual a la segunda institución.

Se realizó la prueba de confiabilidad de consistencia interna Alpha de Crombach, y se obtuvieron los siguientes coeficientes: en la dimensión autoconcepto ( $0.770$ ), autoestima ( $0.800$ ), autocomportamiento ( $0.850$ ), físico ( $0.708$ ), ético – moral ( $0.757$ ), personal ( $0.765$ ), familiar ( $0.661$ ), social ( $0.802$ ) y el puntaje total de la escala ( $0.877$ ), dichos resultados se pueden observar en la tabla 6, lo cual indica que el instrumento es confiable.

Tabla 6

*Confiabilidad de consistencia interna de la escala autoconcepto.*

Dimensiones	Alpha
Autoconcepto	0.770
Autoestima	0.800
Autocomportamiento	0.850
Autoconcepto Físico	0.708
Autoconcepto Ético - Moral	0.757
Autoconcepto Personal	0.765
Autoconcepto Familiar	0.661
Autoconcepto Social	0.802
Total	0.877

En la tabla 7 se presentan los resultados del análisis de ítems para la dimensión autoconcepto. Como se puede observar, las correlaciones se encuentran en un rango de -.001 hasta .517 (la mayoría superiores a .20). Se decidió eliminar los ítems negativos (4, 6, 42, 55, 60, 91, 92 y 93), debido a que ello incrementaría significativamente la confiabilidad de consistencia interna de la dimensión autoconcepto.

Tabla 7

*Análisis de ítems de la dimensión autoconcepto.*

Ítems	Correlación ítem-test
Item1	.308
Item2	.517
Item3	.349
Item4	-.034
Item5	.341
Item6	-.040
Item19	.299
Item20	.183
Item21	.315
Item22	.148
Item23	.259
Item24	.139
Item37	.411
Item38	.429
Item39	.400
Item40	.495
Item41	.000

Tabla 7 (continuación)

Ítems	Correlación ítem-test
Item42	-.001
Item55	-.022
Item56	.131
Item57	.172
Item58	.166
Item59	.318
Item60	-.009
Item73	.326
Item74	.460
Item75	.351
Item76	.138
Item77	.130
Item78	.161
Item91	-.138
Item92	-.306
Item93	-.033
Item94	.076

En la tabla 8 se presentan los resultados del análisis de ítems para la dimensión autoestima. Como se puede observar, las correlaciones se encuentran en un rango de -.106 hasta .607 (la mayoría superiores a .20). Se decidió eliminar los ítems negativos (47 y 96), debido a que ello incrementaría significativamente la confiabilidad de consistencia interna de la dimensión autoestima.

Tabla 8  
*Análisis de ítems de la dimensión autoestima.*

Ítems	Correlación ítem-test
Item7	.458
Item8	.107
Item9	.372
Item10	.196
Item11	.046
Item12	.455
Item25	.158
Item26	.401
Item27	.549
Item28	.352
Item29	.109
Item30	.455
Item43	.285
Item44	.347
Item45	.507
Item46	.407
Item47	-.106
Item48	.327
Item61	.219
Item62	.318
Item63	.404
Item64	.151
Item65	.472
Item66	.498
Item79	.470
Item80	.607
Item81	.373
Item82	.397
Item83	.285
Item84	.381
Item95	.014
Item96	-.220
Item97	.173
Item98	.133

En la tabla 9 se presentan los resultados del análisis de ítems para la dimensión autocomportamiento. Como se puede observar, las correlaciones se encuentran en un rango de -.001 hasta .566 (la mayoría superiores a .20). Se decidió eliminar los ítems negativos (99 y 100), debido a que ello incrementaría significativamente la confiabilidad de consistencia interna de la dimensión autocomportamiento.

Tabla 9  
*Análisis de ítems de la dimensión autocomportamiento.*

Items	Correlación ítem-test
Item13	.479
Item14	.245
Item15	.344
Item16	.248
Item17	.431
Item18	.147
Item31	.310
Item32	.566
Item33	.538
Item34	.499
Item35	.487
Item36	.461
Item49	.460
Item50	.539
Item51	.564
Item52	.286
Item53	.513
Item54	.130
Item67	.202
Item68	.513
Item69	.414
Item70	.248
Item71	.250
Item72	.270
Item85	.409
Item86	.469
Item87	.458
Item88	.487
Item89	.328
Item90	.413
Item99	-.001
Item100	-.263

En la tabla 10 se presentan los resultados del análisis de ítems para la dimensión autoconcepto físico. Como se puede observar, las correlaciones se encuentran en un rango de .055 hasta .500 (la mayoría superiores a .20), quedando ésta dimensión con todos sus ítems. Se decidió no eliminar ningún ítem, debido a que ello no incrementaría significativamente la confiabilidad de consistencia interna y, además, se conservaría la estructura del instrumento.

Tabla 10  
*Análisis de ítems de la dimensión autoconcepto físico.*

Ítems	Correlación ítem-test
Item1	.364
Item2	.164
Item3	.323
Item4	.055
Item5	.135
Item6	.240
Item7	.423
Item8	.174
Item9	.500
Item10	.452
Item11	.407
Item12	.305
Item13	.422
Item14	.355
Item15	.414
Item16	.099
Item17	.399
Item18	.282

En la tabla 11 se presentan los resultados del análisis de ítems para la dimensión autoconcepto ético-moral. Como se puede observar, las correlaciones se encuentran en un rango de .138 hasta .638 (la mayoría superiores a .20), quedando ésta dimensión con todos sus ítems. Se decidió no eliminar ningún ítem, debido a que ello no incrementaría significativamente la confiabilidad de consistencia interna y, además, se conservaría la estructura del instrumento.

Tabla 11  
*Análisis de ítems de la dimensión autoconcepto ético - moral.*

Ítems	Correlación ítem-test
Item19	.339
Item20	.268
Item21	.483
Item22	.328
Item23	.354
Item24	.375
Item25	.369
Item26	.456
Item27	.580
Item28	.199
Item29	.138
Item30	.349
Item31	.508
Item32	.337
Item33	.412
Item34	.532
Item35	.638
Item36	.488

En la tabla 12 se presentan los resultados del análisis de ítems para la dimensión autoconcepto personal. Como se puede observar, las correlaciones se encuentran en un rango de -.131 hasta .621 (la mayoría superiores a .20). Se decidió eliminar el ítem negativo (47), debido a que ello incrementaría significativamente la confiabilidad de consistencia interna de la dimensión autoconcepto personal.

Tabla 12  
*Análisis de ítems de la dimensión autoconcepto personal.*

Ítems	Correlación ítem-test
Item37	.378
Item38	.556
Item39	.299
Item40	.200
Item41	.000
Item42	.082
Item43	.448
Item44	.351
Item45	.621
Item46	.442
Item47	-.131
Item48	.380
Item49	.476
Item50	.554
Item51	.539
Item52	.206
Item53	.369
Item54	.137

En la tabla 13 se presentan los resultados del análisis de ítems para la dimensión autoconcepto familiar. Como se puede observar, las correlaciones se encuentran en un rango de -.002 hasta .479 (la mayoría superiores a .20). Se decidió eliminar los ítems negativos (58, 60 y 67), además de los ítems 55 y 56, debido a que ello no incrementaría significativamente la confiabilidad de consistencia interna de la dimensión autoconcepto familiar.

Tabla 13  
*Análisis de ítems de la dimensión autoconcepto familiar.*

Ítems	Correlación ítem-test
Item55	.000
Item56	.011
Item57	.226
Item58	-.018
Item59	.315
Item60	-.060
Item61	.164
Item62	.325
Item63	.406
Item64	.070
Item65	.479
Item66	.375
Item67	-.002
Item68	.351
Item69	.167
Item70	.271
Item71	.214
Item72	.411

En la tabla 14 se presentan los resultados del análisis de ítems para la dimensión autoconcepto social. Como se puede observar, las correlaciones se encuentran en un rango de .158 hasta .730 (la mayoría superiores a .20), quedando ésta dimensión con todos sus ítems. Se decidió no eliminar ningún ítem, debido a que ello no incrementaría significativamente la confiabilidad de consistencia interna y, además, se conservaría la estructura del instrumento.

Tabla 14  
*Análisis de ítems de la dimensión autoconcepto social.*

Ítems	Correlación ítem-test
Item73	.651
Item74	.331
Item75	.158
Item76	.480
Item77	.300
Item78	.329
Item79	.654
Item80	.730
Item81	.364
Item82	.186
Item83	.440
Item84	.358
Item85	.370
Item86	.368
Item87	.509
Item88	.552
Item89	.258
Item90	.499

A continuación, se elaboraron baremos para la interpretación de los resultados obtenidos del autoconcepto, los cuales se muestran en la tabla 15.

Tabla 15

*Baremos o normas para interpretación de la escala de autoconcepto.*

Percentiles	Puntaje de Autoconcepto	Puntaje de Autoestima	Puntaje de Autocomportamiento	Puntaje de la variable Autoconcepto
25	108.50	117.25	120.00	344.25
50	114.00	122.00	130.00	366.00
75	117.75	134.00	136.75	391.00

Tabla 15 (continuación)

Percentiles	Puntaje de A. Físico	Puntaje de A. Ético-Moral	Puntaje de A. Personal	Puntaje de A. Familiar	Puntaje de A. Social
25	70.00	75.00	67.25	55.00	68.00
50	73.50	80.00	73.50	59.00	75.50
75	78.75	84.00	78.75	63.00	82.00

La correspondencia de niveles según los percentiles en este baremo es la siguiente:

- Percentil 25, corresponde al nivel bajo.
- Percentil 50, corresponde al nivel promedio.
- Percentil 75, corresponde al nivel alto.

Para el estudio, la variable identidad profesional será evaluada con:

### **Cuestionario de grupos profesionales para profesores de Educación Primaria**

El cuestionario fue elaborado por el Dr. Iván Montes Iturrizaga en el 2001 en Chile y fue adaptado por Casas y Echandía (2012) para la realidad peruana (ver anexo C). Su objetivo fue evaluar la identidad profesional del docente de educación básica desde dos dimensiones: identificación con su grupo profesional y, percepción del estatus y prestigio profesional.

El instrumento se organiza en dos partes: la primera parte consta de 6 preguntas de donde se adquieren los datos generales del evaluado y la segunda, contiene 13 preguntas que recogen los datos que corresponden a las dimensiones de la identidad profesional.

El cuestionario asumió un formato tipo Likert en una escala que va del 1 al 5 y se puede aplicar individual o colectivamente con un tiempo límite de 15 minutos.

### **Confiabilidad**

La confiabilidad de consistencia interna se calculó mediante el Alpha de Crombach, obteniendo coeficientes muy cercanos a 0.70 en la dimensión identificación con su grupo profesional (0.690) y por encima de 0.70 la dimensión percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional (0.782), así como el puntaje total del cuestionario (0.82) (Casas & Echandía, 2012).

### **Validez**

Casas y Echandía (2012) realizaron una validación de contenido del instrumento, obteniendo consenso de los jueces que revisaron este instrumento en aspectos semánticos, de contenido y de formatos o técnicos.

Finalmente, se intentó localizar a Lourdes Casas y Julián Echandía, autores del instrumento, para solicitar la autorización correspondiente, con el fin de realizar la presente investigación; recibiendo la autorización de Julián Echandía (ver anexo B).

### **Validez y confiabilidad en la población de estudio**

En la presente investigación la prueba de confiabilidad de consistencia interna Alpha de Crombach, obtuvo los siguientes coeficientes: en la dimensión identificación con su grupo profesional (0.705), percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional (0.764) y el puntaje total del test (0.763), dichos resultados se pueden observar en la tabla 16, lo cual indica que el instrumento es confiable.

Tabla 16

*Confiabilidad de consistencia interna del cuestionario de grupos profesionales para profesores de educación Primaria.*

Dimensiones	Alpha
Identificación con su grupo profesional	0.705
Percepción de estatus y prestigio de su grupo profesional	0.764
Total	0.763

En la tabla 17 se presentan los resultados del análisis de ítems para la dimensión identidad con su grupo profesional. Como se puede observar, las correlaciones se encuentran en un rango de .152 hasta .547 (la mayoría superiores a .20). Se decidió eliminar los ítems (3 y 4), debido a que ello incrementaría significativamente la confiabilidad de consistencia interna de la dimensión identidad con su grupo profesional.

Tabla 17

*Análisis de ítems de la dimensión Identidad con su grupo profesional.*

Ítems	Correlación ítem-test
Item1	.155
Item2	.343
Item3	.547
Item4	.152

En la tabla 18 se presentan los resultados del análisis de ítems para la dimensión percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional. Como se puede observar, las correlaciones se encuentran en un rango de .177 hasta .597 (la mayoría superiores a .20), quedando ésta dimensión con todos sus ítems. Se decidió no eliminar ningún ítem, debido a que ello no incrementaría significativamente la confiabilidad de consistencia interna y, además, se conservaría la estructura del instrumento.

Tabla 18

*Análisis de ítems de la dimensión Percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional.*

Ítems	Correlación ítem-test
Item5	.177
Item6	.209
Item7	.487
Item8a	.346
Item8b	.239
Item9	.302
Item10	.415
Item11a	.486
Item11b	.597
Item11c	.225
Item12a	.330
Item12b	.254
Item12c	.327
Item13a	.362
Item13b	.356
Item13c	.497
Item13d	.437

A continuación, se elaboraron baremos para la interpretación de los resultados obtenidos, el cual se muestra en la tabla 19.

Tabla 19

*Baremos o normas para interpretación del cuestionario de grupos profesionales para profesores de Educación Primaria.*

Percentiles	Puntaje de identificación con su grupo profesional	Puntaje de percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional	Puntaje de la variable identidad profesional
25	8.00	52.25	62.00
50	9.00	59.00	68.00
75	10.00	62.75	72.00

La correspondencia de niveles según los percentiles en este baremo es la siguiente:

- Percentil 25, corresponde al nivel bajo.
- Percentil 50, corresponde al nivel promedio.
- Percentil 75, corresponde al nivel alto.

#### **4.5 Procesamiento de datos.**

Al obtener la autorización respectiva para ejecutar la presente investigación, se coordinó con las autoridades respectivas, a fin de no interferir con las actividades propias de la institución educativa. Luego, se procedió a la aplicación de los instrumentos de manera colectiva (en la primera institución educativa) e individual (en la segunda).

Antes de evaluar a los participantes, se aplicó el consentimiento informado en donde se les indicó el nombre de los investigadores responsables, el objetivo de la investigación, además se resaltó que la participación era voluntaria y anónima, y que los resultados serían manejados en estricta confidencialidad.

La mayoría de los docentes aceptaron a excepción de algunos profesores que desistieron por temor a que los resultados formen parte de su desempeño laboral y terminen por perjudicarlos en la continuidad de su labor en su respectiva institución educativa.

Posteriormente, se realizó la tabulación de los datos, luego se elaboraron las tablas estadísticas. Con los datos obtenidos se realizó el análisis mediante estadísticas descriptivas y análisis inferencial, empleando el programa computarizado SPSS versión 22. Mediante el análisis descriptivo se calcularon las medias, desviación estándar y los coeficientes de variación de las variables, asimismo, se analizó mediante pruebas estadísticas de tipos paramétricos y no paramétricos. En vista que la muestra de la población fue mayor a 50 personas se aplicó la prueba de Kolmogorov- Smimov y se determinó si los puntajes de las variables se acercaban a la distribución normal.

Por consiguiente, al verificar que una dimensión de cada variable no se acercó a la distribución normal se usó la prueba no paramétrica de Spearman (Rho) para determinar la relación entre las dimensiones de ambas variables. Por último, al observar que las variables autoconcepto e identidad profesional se acercaron a la distribución normal se usó el coeficiente de correlación de Pearson ( $r$ ) para determinar la relación entre ambas variables. Los resultados fueron analizados con un nivel de significancia de  $p < .01$  y  $p < .05$ .

## 5. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados del procesamiento estadístico de los datos recabados de los participantes mediante el cruce de variables y dimensiones consideradas de mayor importancia en respuesta a los objetivos planteados al inicio de este trabajo.

### 5.1 Presentación de datos generales

#### **Análisis de la variable autoconcepto**

En la tabla 20 se observa la media descriptiva de la variable cuantitativa autoconcepto, en donde la media de los puntajes de autoconcepto es de 366.83 puntos, encontrándose en el percentil 50, y ubicándose en un nivel promedio, según el baremo de la prueba. Los puntajes de autoconcepto se dispersan en 26.464 puntos con respecto a su media. El coeficiente de variación es de 7.21 %, esto indica que tiene una dispersión aceptable, por lo tanto, la media es representativa de su muestra, es decir, los datos son homogéneos.

Tabla 20  
*Estadísticos descriptivos de autoconcepto.*

	n	$\bar{x}$	s	C.V.
Autoconcepto	64	366.83	26.464	7.21%

Nota: n=muestra;  $\bar{x}$ = media; s= desviación estándar; CV: coeficiente de variación

#### **Análisis de las dimensiones de autoconcepto.**

En la tabla 21 se observa que la media de los puntajes de la dimensión autoconcepto es de 112.42 puntos, encontrándose en el percentil 50, y ubicándose en un nivel promedio, según el baremo de la prueba. Los puntajes de dicha dimensión se dispersan en 7.171 puntos con respecto a su media. El coeficiente de variación es de

6.38%, esto indica que tiene una dispersión aceptable, por lo tanto, la media es representativa de su muestra, es decir, los datos son homogéneos.

La media de los puntajes de la dimensión autoestima es de 123.42 puntos, encontrándose en el percentil 50, y ubicándose en un nivel promedio, según el baremo de la prueba. Dichos puntajes se dispersan en 12.991 puntos con respecto a su media. El coeficiente de variación es de 10.53%, esto indica que tiene una dispersión aceptable, por lo tanto, la media es representativa de su muestra, es decir, los datos son homogéneos.

La media de los puntajes de la dimensión autocomportamiento es de 128.44 puntos, encontrándose en el percentil 50, y ubicándose en un nivel promedio, según el baremo de la prueba. Los puntajes de esta dimensión se dispersan en 11.205 puntos con respecto a su media. El coeficiente de variación es de 8.72%, esto indica que tiene una dispersión aceptable, por lo tanto, la media es representativa de su muestra, es decir, los datos son homogéneos.

La media de los puntajes de la dimensión autoconcepto físico es de 74.34 puntos, encontrándose en el percentil 50, y ubicándose en un nivel promedio, según el baremo de la prueba. Los puntajes de esta dimensión se dispersan en 6.878 puntos con respecto a su media. El coeficiente de variación es de 9.25%, esto indica que tiene una dispersión aceptable, por lo tanto, la media es representativa de su muestra, es decir, los datos son homogéneos.

La media de los puntajes de la dimensión autoconcepto ético-moral es de 78.80 puntos, encontrándose en el percentil 50, y ubicándose en un nivel promedio, según el baremo de la prueba. Los puntajes de esta dimensión se dispersan en 6.598 puntos con respecto a su media. El coeficiente de variación es de 8.37%, esto indica que tiene una dispersión aceptable, por lo tanto, la media es representativa de su muestra, es decir, los datos son homogéneos.

La media de los puntajes de la dimensión autoconcepto personal es de 73.41 puntos, encontrándose en el percentil 50, y ubicándose en un nivel promedio, según el baremo de la prueba. Los puntajes de esta dimensión se dispersan en 6.426 puntos con respecto a su media. El coeficiente de variación es de 8.75%, esto indica que tiene una dispersión aceptable, por lo tanto, la media es representativa de su muestra, es decir, los datos son homogéneos.

La media de los puntajes de la dimensión autoconcepto familiar es de 59.03 puntos, encontrándose en el percentil 50, y ubicándose en un nivel promedio, según el baremo de la prueba. Los puntajes de esta dimensión se dispersan en 5.634 puntos con respecto a su media. El coeficiente de variación es de 9.54%, esto indica que tiene una dispersión aceptable, por lo tanto, la media es representativa de su muestra, es decir, los datos son homogéneos.

La media de los puntajes de la dimensión autoconcepto social es de 74.20 puntos, encontrándose en el percentil 50, y ubicándose en un nivel promedio, según el baremo de la prueba. Los puntajes de esta dimensión se dispersan en 8.435 puntos con respecto a su media. El coeficiente de variación es de 11.37%, esto indica que tiene una

dispersión aceptable, por lo tanto, la media es representativa de su muestra, es decir, los datos son homogéneos.

Tabla 21

*Estadísticos descriptivos de las dimensiones de la variable autoconcepto.*

Dimensiones	n	$\bar{x}$	s	C.V.
Autoconcepto	64	112.42	7.171	6.38%
Autoestima	64	123.42	12.991	10.53%
Autocomportamiento	64	128.44	11.205	8.72%
Autoconcepto físico	64	74.34	6.878	9.25%
Autoconcepto ético-moral	64	78.80	6.598	8.37%
Autoconcepto personal	64	73.41	6.426	8.75%
Autoconcepto familiar	64	59.03	5.634	9.54%
Autoconcepto social	64	74.20	8.435	11.37%

Nota: n=muestra;  $\bar{x}$ = media; s= desviación estándar; CV: coeficiente de variación

### **Análisis de la variable identidad profesional**

En la tabla 22 se observa que la media de los puntajes de identidad profesional es de 67.41 puntos, encontrándose en el percentil 50, y ubicándose en un nivel promedio, según el baremo de la prueba. Los puntajes de identidad profesional se dispersan en 6.989 puntos con respecto a su media. El coeficiente de variación es de 10.37%, esto indica que tiene una dispersión aceptable, por lo tanto, la media es representativa de su muestra, es decir, los datos son homogéneos.

Tabla 22

*Estadísticos descriptivos de identidad profesional.*

	n	$\bar{x}$	s	C.V.
Identidad profesional	64	67.41	6.989	10.37%

Nota: n=muestra;  $\bar{x}$ = media; s= desviación estándar; CV: coeficiente de variación

### **Análisis de las dimensiones de identidad profesional**

En la tabla 23 se observa que la media de los puntajes de la dimensión identificación con su grupo profesional es de 9.13 puntos, encontrándose en el percentil 50, y ubicándose en un nivel promedio, según el baremo de la prueba. Los puntajes de dicha dimensión se dispersan en 1.031 puntos con respecto a su media. El coeficiente de variación es de 11.30%, esto indica que tiene una dispersión aceptable, por lo tanto, la media es representativa de su muestra, es decir, los datos son homogéneos.

La media de los puntajes de la dimensión percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional es de 58.28 puntos, encontrándose en el percentil 50, y ubicándose en un nivel promedio, según el baremo de la prueba. Dichos puntajes se dispersan en 6.828 puntos con respecto a su media. El coeficiente de variación es de 11.72%, esto indica que tiene una dispersión aceptable, por lo tanto, la media es representativa de su muestra, es decir, los datos son homogéneos.

Tabla 23

*Estadísticos descriptivos de las dimensiones de la variable identidad profesional.*

Dimensiones	n	$\bar{x}$	s	C.V.
Identificación con su grupo profesional	64	9.13	1.031	11.30%
Percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional	64	58.28	6.828	11.72%

Nota: n=muestra;  $\bar{x}$ = media; s= desviación estándar; CV: coeficiente de variación

## 5.2 Presentación y análisis de datos

### Correlación Bivariada entre las dimensiones de las variables autoconcepto e identidad profesional.

En la tabla 24 se observó que el grado de libertad es mayor a 50, por lo cual se utilizó la prueba Kolmogorov-Smirnov, en donde se encontró significancias mayores a 0.05 en las dimensiones autoestima, autocomportamiento, autoconcepto físico, ético-moral, personal, familiar, social y, percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional, acercándose a la distribución normal; sin embargo, las dimensiones autoconcepto e identidad con su grupo profesional tienen una significancia menor a 0.05, la cual no se acerca a la distribución normal. Por lo tanto, se usará la prueba no paramétrica de correlación de Spearman.

Tabla 24  
*Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las dimensiones de las variables de autoconcepto e identidad profesional.*

Dimensiones	KS	gl	p.
Autoconcepto	.129	64	.010
Autoestima	.092	64	.200*
Autocomportamiento	.096	64	.200*
Autoconcepto físico	.093	64	.200*
Autoconcepto ético-moral	.108	64	.060
Autoconcepto personal	.110	64	.053
Autoconcepto familiar	.088	64	.200*
Autoconcepto social	.096	64	.200*
Identidad con su grupo profesional	.286	64	.000
Percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional	.084	64	.200*

\*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de la significación de Lilliefors

En la tabla 25 se presentan los resultados de la prueba de correlación de Spearman, así como los coeficientes de determinación como el tamaño del efecto (Iraurgi, 2009; Igartua, 2012). Se observa que la dimensión de identificación con su grupo profesional se relaciona de manera directa y muy significativa ( $p < .01$ ) con la

dimensión autoconcepto; es decir, a mayor autoconcepto existirá mayor identificación con su grupo profesional. El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 11.6% de identificación con su grupo profesional en función a la variabilidad del autoconcepto, teniendo este resultado un tamaño del efecto grande (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones identificación con su grupo profesional y autoestima no es significativa ( $p > .05$ ). El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 3.9 % de identificación con su grupo profesional en función a la variabilidad autoestima, teniendo este resultado un tamaño del efecto moderado (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones identificación con su grupo profesional y autocomportamiento se halló que se relacionan de manera directa y significativa ( $p < .05$ ); es decir, a mayor autocomportamiento existirá mayor identificación con su grupo profesional. El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 9.9 % de identificación con su grupo profesional en función a la variabilidad autocomportamiento, teniendo este resultado un tamaño del efecto grande (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones identificación con su grupo profesional y autoconcepto físico no es significativa ( $p > .05$ ). El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 1.4 % de identificación con su grupo profesional en función a la variabilidad autoconcepto físico, teniendo este resultado un tamaño del efecto pequeño (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones identificación con su grupo profesional y autoconcepto ético-moral se halló que se relacionan de manera directa y significativa ( $p < .05$ ); es decir, a mayor autoconcepto ético-moral existirá mayor identificación con su grupo profesional. El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 7.2 % de identificación con su grupo profesional en función a la variabilidad ético-moral, teniendo este resultado un tamaño del efecto grande (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones identificación con su grupo profesional y autoconcepto personal se halló que se relacionan de manera directa y significativa ( $p < .05$ ); es decir, a mayor autoconcepto personal existirá mayor identificación con su grupo profesional. El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 5.7 % de identificación con su grupo profesional en función a la variabilidad autoconcepto personal, teniendo este resultado un tamaño del efecto grande (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones identificación con su grupo profesional y autoconcepto familiar no es significativa ( $p > .05$ ). El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 4.7 % de identificación con su grupo profesional en función a la variabilidad autoconcepto familiar, teniendo este resultado un tamaño del efecto moderado (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones identificación con su grupo profesional y autoconcepto social se halló que la relación es directa y muy significativa ( $p < .01$ ); es decir, a mayor autoconcepto social existirá mayor identificación con su

grupo profesional. El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 12 % de identificación con su grupo profesional en función a la variabilidad autoconcepto social, teniendo este resultado un tamaño del efecto grande (Igartua, 2012).

Tabla 25

*Correlación entre las dimensiones de autoconcepto y la dimensión identificación con su grupo profesional.*

Dimensiones	Identificación con su grupo profesional		
	<i>rho</i>	<i>r</i> <sup>2</sup>	<i>p</i>
Autoconcepto	.341	.116	.006**
Autoestima	.198	.039	.118
Autocomportamiento	.315	.099	.011**
Autoconcepto Físico	.119	.014	.349
Autoconcepto Ético-moral	.268	.072	.032
Autoconcepto Personal	.239	.057	.049
Autoconcepto Familiar	.216	.047	.087
Autoconcepto Social	.346	.120	.005**

Significativo ( $p < .05$ ), \*\* Muy significativo ( $p < .01$ )

En la tabla 26 se presentan los resultados de la prueba de correlación de Spearman, así como los coeficientes de determinación como el tamaño del efecto (Iraurgi, 2009; Igartua, 2012). Se observa que la dimensión percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional no se relaciona de manera significativa ( $p > .05$ ) con la dimensión autoconcepto. El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 0.6% de percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional en función a la variabilidad del autoconcepto, teniendo este resultado un tamaño del efecto pequeño (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional y autoestima no es significativa ( $p > .05$ ). El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 0.8% de percepción del estatus

y prestigio de su grupo profesional en función a la variabilidad autoestima, teniendo este resultado un tamaño del efecto pequeño (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional y autocomportamiento no es significativa ( $p > .05$ ). El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 0.1% de percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional en función a la variabilidad autocomportamiento, teniendo este resultado un tamaño del efecto pequeño (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional y autoconcepto físico no es significativa ( $p > .05$ ). El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 0.1% de percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional en función a la variabilidad autoconcepto físico, teniendo este resultado un tamaño del efecto pequeño (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional y autoconcepto ético-moral no es significativa ( $p > .05$ ). El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 0% percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional en función a la variabilidad autoconcepto ético-moral, teniendo este resultado un tamaño del efecto pequeño (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional y autoconcepto personal no es significativa ( $p > .05$ ). El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 0.2% de

percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional en función a la variabilidad autoconcepto personal, teniendo este resultado un tamaño del efecto pequeño (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional y autoconcepto familiar no es significativa ( $p > .05$ ). El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 1.1% de percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional en función a la variabilidad autoconcepto familiar, teniendo este resultado un tamaño del efecto pequeño (Igartua, 2012).

En cuanto a la relación entre las dimensiones percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional y autoconcepto social no es significativa ( $p > .05$ ). El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 0% de percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional en función a la variabilidad autoconcepto social, teniendo este resultado un tamaño del efecto pequeño (Igartua, 2012).

Tabla 26  
*Correlación entre las dimensiones de autoconcepto y la dimensión percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional.*

Dimensiones	Percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional		
	<i>rho</i>	<i>r</i> <sup>2</sup>	<i>p</i>
Autoconcepto	.080	.006	.531
Autoestima	.089	.008	.485
Autocomportamiento	-.031	.001	.809
Autoconcepto Físico	.029	.001	.817
Autoconcepto Ético-moral	.018	.000	.887
Autoconcepto Personal	.039	.002	.757
Autoconcepto Familiar	.107	.011	.400
Autoconcepto Social	.015	.000	.908

Significativo ( $p < .05$ ), \*\* Muy significativo ( $p < .01$ )

### Correlación bivariada entre autoconcepto e identidad profesional

En la tabla 27 se observó que el grado de libertad es en promedio mayor a 50, por lo cual se utilizó la prueba Kolmogorov-Smirnov, en donde se encontró en ambas variables una significancia de 0.200, las cuales son mayores que 0.05 acercándose a la distribución normal. Por lo tanto, se usará la prueba paramétrica de correlación de Pearson.

Tabla 27

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las variables autoconcepto e identidad profesional.*

Variabes	KS	gl	p
Autoconcepto	.085	64	.200*
Identidad profesional	.078	64	.200*

\*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de la significación de Lilliefors

En la tabla 28 se presenta el resultado de la prueba de correlación de Pearson, así como el coeficiente de determinación como medición del efecto (Iraurgi, 2009; Igartua, 2012). Se observó que el puntaje total de autoconcepto no se relacionó de manera significativa con el de identidad profesional ( $p > .05$ ). El coeficiente de determinación hallado indica que esta relación explica el 0.3% de identidad profesional en función a la variabilidad autoconcepto, teniendo este resultado un tamaño del efecto pequeño (Igartua, 2012).

Tabla 28

*Correlación entre las variables autoconcepto e identidad profesional.*

Variables	Identidad profesional		
	r	r <sup>2</sup>	p
Autoconcepto	.051	.003	.686

Significativo ( $p < .05$ ), \*\* Muy significativo ( $p < .01$ )

## 6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los datos que se han obtenido en la presente investigación se han organizado en función de las hipótesis formuladas, las implicaciones de los resultados, la comparación de estos con investigaciones similares y las limitaciones que se presentaron durante el desarrollo de la investigación. Asimismo, se iniciará con las hipótesis específicas para terminar con la hipótesis general.

Con respecto a la primera hipótesis se esperaba encontrar que el nivel de autoconcepto en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima sea bajo; sin embargo, los resultados refieren que la media de los puntajes de dicha variable es de 366.83 puntos, la cual se ubica en el percentil 50, de acuerdo al baremo de la prueba, lo que asigna al grupo de docentes en un nivel promedio. Por lo tanto, el nivel es mayor a lo esperado. Dichos resultados se acercan a lo obtenido por Martínez (2003) quien encontró un nivel alto de autoconcepto en su investigación. Sin embargo, no coincide con el obtenido por Qwistgaard (1996) y Armenta, Ibarra y Jacobo (2014) quienes encontraron un nivel bajo de autoconcepto en sus respectivas investigaciones.

Este resultado se puede explicar tomando en cuenta que el estudio de Martínez (2003) fue con profesores que tienen una elevada motivación de logro, es decir tienen un alto nivel de aspiraciones, y que estuvo unido a una experiencia laboral significativa, lo cual coincide con el contexto de las instituciones educativas evaluadas en donde se brindan las facilidades en infraestructura, materiales y en estudios de post grado con la finalidad que sigan formándose mediante cursos, diplomados y/o maestrías. Esto ayuda a que tenga una mejor percepción de sí mismo y sea menos vulnerable ante los prejuicios asociados a la tarea educativa. Además,

los profesores que tienen un buen autoconcepto generan un clima más adecuado para la educación y sirven de modelo a sus alumnos. Por otro lado, los resultados de la investigación de Qwistgaard (1996) fueron bajos, porque se realizó con estudiantes que tenían entre 17 y 26 años de edad de diferentes carreras de dos universidades públicas y privadas en Lima, mas no con profesores. Además, dentro de las carreras se encontraba la especialidad de educación, quienes obtuvieron uno de los resultados más bajos de autoconcepto. Ello puede deberse a que el autoconcepto se va consolidando conforme va adquiriendo experiencia durante la carrera docente o, quizás, porque sus motivaciones no son claras en relación a la carrera elegida, ya que la elección de la carrera puede causar una gran carga de estrés para un adolescente de cuarto o quinto año de secundaria, además de afrontar el conflicto entre las preferencias personales y las posibilidades económicas, así como el miedo al fracaso y la voluntad de logro; sin embargo, al pasar los años su motivación inicial va cobrando un nuevo sentido lleno de expectativas y objetivos (Castro, 2015). Así mismo, los resultados de Armenta, Ibarra y Jacobo (2014) fueron bajos, porque se realizó a profesores mexicanos en un contexto rural y adverso, es decir, a profesores que desempeñaban su labor en una isla ubicada en el archipiélago de Islas Marías, la cual funciona como un complejo penitenciario federal al que se llega vía marítima; y también, a profesores que enseñaban en un contexto rural en Sinaloa, caracterizada por sus altos índices de inseguridad y bajo desarrollo humano. Por tanto, mientras el profesor ejerza su profesión en un contexto seguro y en un ámbito urbano sentirá que su vida no está en peligro, de tal manera que su autoconcepto se verá fortalecido. El autoconcepto es sensible al entorno (Armenta, Ibarra & Jacobo, 2014).

En cuanto a la segunda hipótesis se esperaba que el nivel de identidad profesional en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima sea bajo; sin embargo, los resultados nos muestran que la media de los puntajes de esta variable es de 67.41

puntos y de acuerdo al baremo de la prueba se ubica en el percentil 50 correspondiéndoles un nivel promedio. Por lo tanto, el nivel es mayor a lo esperado. Dicho resultado no coincide con el obtenido por Casas y Echandía (2012), quien obtuvo una tendencia baja y Vivanco (2016) cuyo resultado fue bajo en su muestra.

Esto puede deberse a que la investigación de Casas y Echandía (2012) fue realizada con profesores de colegios públicos y privados de un mismo distrito, así mismo la mayoría de los evaluados fueron profesores jóvenes en el ejercicio de su profesión (38.1%), quienes tienen entre 1 a 10 años de experiencia laboral en instituciones educativas privadas, ello se debe, por un lado, a la autonomía que tienen los directores tanto como para contratarlos o no renovarles el contrato, por otro, porque disponen de más tiempo para trabajar que los profesores experimentados, y, además sus demandas son menores (Casas & Echandía, 2012). Así mismo, Vivanco (2016) realizó su investigación con profesores de colegios públicos de secundaria, lo cual muestra una diferencia en la población evaluada. A pesar de que el perfil de los profesores sea distinto y tengan una formación específica en cada uno de los niveles educativos, todos pertenecen a un mismo grupo quienes comparten la misma vocación, cuyo fin común es la enseñanza (Serrano, 2013). Es menester indicar que no todos siguen la carrera por vocación, sino por obligación al considerar que los medios económicos no alcanzan para optar por la carrera deseada o por seguir la tradición familiar (Torres 2005), sin embargo, quienes la siguen por vocación se preocupan por mejorar en su formación académica, lo que contribuye al desarrollo de su propia identidad como profesional (Serrano, 2013; Castro, 2015). Además, Torres (2005) señala que la construcción de la identidad profesional depende en gran medida de la seguridad o inseguridad que le brinde el colegio en donde labora, así mismo de la actividad docente y de su ejercicio profesional, es decir el profesor mientras tenga un ambiente adecuado

de trabajo, su contrato sea respetado y se sienta respaldado por la institución donde labore se va a sentir más motivado e identificado con su profesión.

En cuanto a la tercera hipótesis se esperaba que exista una relación significativa entre las dimensiones del autoconcepto con las dimensiones de identidad profesional en los profesores del nivel primario. Los resultados nos muestran que existe una relación directa y muy significativa entre la dimensión identificación con su grupo profesional con las dimensiones: autoconcepto y autoconcepto social; Además, existe una relación directa y significativa entre la dimensión identificación con su grupo profesional con las dimensiones: autocomportamiento, autoconcepto ético-moral y autoconcepto personal. Sin embargo, no existe una relación significativa entre la dimensión identificación con su grupo profesional con las dimensiones: autoestima, autoconcepto físico y autoconcepto familiar. En cuanto a la dimensión percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional no existe una relación significativa con las dimensiones de autoconcepto.

En cuanto, a los resultados donde se encuentra relación entre algunas dimensiones, puede deberse a que mientras más valorado se sienta el profesor dentro de su institución educativa, la relación con sus pares será mejor. Por lo que evitará sentirse menos o más que los profesores de su mismo nivel educativo u otro nivel (Vivanco, 2016), es decir se sentirá identificado con su grupo profesional. Esto los llevará a que su comportamiento frente a las dificultades sea de superación actuando de manera ética frente a su entorno social.

Por otro lado, hay dimensiones que al relacionarlas no son significativas y esto puede explicarse a partir de que el profesor no se siente conforme con lo que hace, porque busca exigirse más como profesional, a pesar de los logros académicos y personales que pueda ir

alcanzando (Goffman, 1959), dicha exigencia es producto de la identificación con su grupo profesional, lo cual no atañe a su pertenencia familiar. Finalmente, los resultados que se obtuvieron sobre la relación entre la dimensión percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional con las dimensiones de la variable autoconcepto no fueron significativas, esto se explicaría a partir de que el profesor al compararse con otras profesiones se percibe en desventaja social en cuanto a la remuneración, incentivos, estatus y prestigio generando una identidad social negativa (Casas & Echandía, 2012). Sin embargo, a pesar de las comparaciones con otras profesiones es loable mencionar que también hay elementos que los hacen perseverar en su profesión como la formación profesional y la satisfacción que sienten al enseñar, lo cual genera una mayor identificación con su grupo profesional (Vaillant, 2008).

En cuanto a la hipótesis general se esperaba que exista una relación significativa entre autoconcepto e identidad profesional en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima, sin embargo, los resultados determinaron que no hay relación significativa entre ambas variables.

Esto se puede explicar a partir de lo mencionado por Cazalla-Luna y Molero (2013) y Burns (1990) quienes afirman que el autoconcepto se va formando al pasar los años siendo cada vez más estable, en ello coincide Alcaide (2009) quien afirma que el autoconcepto a lo largo de los años va teniendo un peso diferente y su importancia explicativa también varía. Así mismo, para Combs el autoconcepto puede ir cambiando de acuerdo a las experiencias producidas en un largo periodo de tiempo (Sánchez, 2015). Así mismo, el autoconcepto se va alimentando de la percepción que las personas más significativas tienen sobre el sujeto y ello tiene un fuerte impacto cuando se realizan comparaciones con otras personas con un mejor

autoconcepto ocasionando que el sujeto que tiene un menor autoconcepto se vuelva más inferior (Pappelettera & Kepic, 2005).

Por otro lado, Bolívar, Fernández y Molina (2005) afirman que la identidad profesional de los profesores se ve influenciada por las reformas educativas que proponen los gobiernos de turno las cuales son adaptados por las instituciones educativas generando nuevas exigencias y presiones laborales, un clima laboral hostil y estresante. De esta manera su identidad profesional se vuelve vulnerable, generando que se compare de manera desvalorativa ante otras profesiones y opte por abandonar la carrera eligiendo otra profesión por las circunstancias que lo rodean (Casas & Echandía, 2012). En tal sentido, Sayago et al., (2008) sostiene que la identidad profesional pasa por diferentes momentos en donde se construye y reconstruye, de acuerdo a los sucesos, las influencias de los centros educativos y las relaciones con los docentes. Este argumento es apoyado por Arguemí (2014) quien sostiene que la identidad profesional se va formando desde dos vertientes: individual, porque está condicionado por la cultura en la cual se encuentra; y colectiva, porque se sitúa como parte de una sociedad y de una profesión determinada. Por lo tanto, la identidad profesional se va construyendo a lo largo de su vida profesional como profesor (Torres, 2005), es decir, no se obtiene de manera repentina, sino que sugiere un proceso dinámico y sostenido en el tiempo (Santibañez, 2012) en donde van a influir las reflexiones de las propias experiencias y las críticas que le hagan en diferentes contextos (Sayago et al., 2008).

Por consiguiente, el autoconcepto y la identidad profesional son constructos que se van consolidando a lo largo del tiempo y de acuerdo a los autores citados es probable que el contexto social en donde se encuentren genere gran influencia en su personalidad y su desempeño profesional, por lo que ambas variables pueden estar disociadas en un momento y

en otro no. Esto depende de las situaciones personales y profesionales por las que esté pasando el docente.

Finalmente, una limitación que se presentó antes de que firmen el consentimiento informado e incluso durante la aplicación de los instrumentos fue su temor a que los resultados formen parte de su evaluación de desempeño laboral, y por tanto sean motivo de la continuidad o despido del personal docente de la institución educativa. Esto puede haber influenciado en el estado de ánimo al emitir sus respuestas, por lo que es importante interpretar los resultados con cautela.

## 7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 7.1 Conclusiones

- No existe relación significativa entre autoconcepto e identidad profesional en los profesores del nivel primario en las dos instituciones educativas privadas de Lima.
- El nivel de autoconcepto en los profesores del nivel primario de las dos instituciones educativas privadas de Lima es promedio.
- El nivel de identidad profesional en los profesores del nivel primario de dos instituciones educativas privadas de Lima es promedio.
- Existe relación directa y muy significativa entre la dimensión identificación con su grupo profesional con las dimensiones autoconcepto y autoconcepto social; además, existe una relación directa y significativa entre la dimensión identificación con su grupo profesional con las dimensiones: autocomportamiento, autoconcepto ético-moral y autoconcepto personal; sin embargo, no existe una relación significativa entre la dimensión identificación con su grupo profesional con las dimensiones: autoestima, autoconcepto físico y autoconcepto familiar. En cuanto a la dimensión percepción del estatus y prestigio de su grupo profesional no existe una relación significativa con las dimensiones de autoconcepto.

## 7.2 Recomendaciones

- El autoconcepto y la identidad profesional coinciden en el aspecto en que ambas se van construyendo con el tiempo, por tanto, se debe realizar nuevamente un estudio sobre estas variables en otro contexto para comparar los resultados que se obtengan con los datos presentes de esta investigación.
- Investigar la relación de estas variables en otras profesiones, ya que no hay estudios sobre ello.
- Es importante que en futuros estudios se puedan construir nuevos instrumentos de autoconcepto y/o identidad profesional de acuerdo a la realidad sociocultural del país.
- Realizar programas que sigan fortaleciendo el autoconcepto y la identidad profesional en los profesores de primaria de ambas instituciones educativas en coordinación con sus respectivos departamentos psicológicos a partir de los resultados de la presente investigación.

## 8. REFERENCIAS

- Álvarez, M., Arley, A., Gazel, A., Gonzáles, M., Gutiérrez, K. & Vargas, A. (2011). Percepciones del personal docente en educación inicial sobre su profesión en el papel que desempeñan en la sociedad. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/447/44722178005/index.html>
- Allport, G. (1963). *Pattern and growth in personality*. New Yoork: Holt, Rinehart & Winston, Inc.
- Argemí, R. (2014). La identidad profesional docente: concepto en constante (re)novación y (re)configuración. *Estudio de caso en el recinto educativo Llars Mundet (Barcelona)*. Recuperado de [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/50765/1/Esbrina-Aprender\\_docente\\_p295-303.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/50765/1/Esbrina-Aprender_docente_p295-303.pdf)
- Armenta, M., Ibarra, E. & Jacobo, H. (2014). Autoconcepto, estrategias de afrontamiento y desempeño docente profesional. Estudio comparativo en profesores que trabajan en contextos adversos. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. 18(1).223-239. Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev181COL2.pdf>
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. Recuperado de <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1977PR.pdf>
- Bolívar, A; Fernández, M. & Molina, E. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Revista Forum Qualitative Social Research*, 6(1). Recuperado de <http://www.qualitativeresearch.net/index.php/fqs/article/view/516/1117>
- Burns, R. (1990). *El autoconcepto. Teoría, medición, desarrollo y comportamiento*. Bilbao: EGA.

- Casas, L. & Echandía, J. (2012). *La experiencia laboral y el tipo de gestión en la identidad profesional docente en el distrito de Miraflores*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Marcelino Champagnat, Lima.
- Castro, J. (2015). Identidad vocacional, claridad del autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos. *Psychology, Society & Education*, 7(1), 23-39. Recuperado de <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3866/CASTRO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cazalla-Luna, N. & Molero, D. (junio, 2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista electrónica de investigación y docencia*, 10, 43-64. Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/viewFile/991/818>
- Cooley, C. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Scribners.
- Córdova, S. (2013) *Perfiles docentes en diversos contextos: Personalidad, Autoconcepto y Compromiso Educativo*. (Tesis doctoral, Universidad de Valencia). Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=50103>
- Fitts, W. (1965). *Tennessee Self Concept Scale. Manual*. Counselor Recording and Test. Nashville.
- Fitts, W. (1971). The self-concept and self-actualization. *Wallace Center Monograph*, 1(3) 4-8.
- García, F. & Musitu, G. (2001). *Autoconcepto Forma 5*. Madrid: TEA Ediciones S.A.
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. New York: Penguin Random House.
- Goñi, A. (2008). *El autoconcepto físico. Psicología y educación*. Madrid: Pirámide.
- Goñi, E. (2009). *El autoconcepto personal: estructura interna, medida y variabilidad*. (Tesis doctoral, Universidad del País Vasco). Recuperada de

<https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/12241/go%F1i%20palacios.pdf;jsessionid=CD17F518BF918F134ABE8B06D9179C43?sequence=1>

González, O. (2011). *La presión sociocultural percibida sobre el autoconcepto físico: naturaleza, medida y variabilidad* (Tesis doctoral, Universidad del País Vasco). Recuperado de <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/12240/GONZALEZ%20FERNANDEZ%20OSCAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

González, M. & Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Navarra: EUNSA.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta ed.). México D.F.: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Igartua, J.J. (2012). Tendencias actuales en los estudios cuantitativos en comunicación. *Nueva Época*, 17, 15-40. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/346/34623149002.pdf>

Íñiguez, M. (2016). *Influencia de la familia en el autoconcepto y la empatía de los adolescentes*. (Tesis doctoral, Universidad de Valencia). Recuperado de <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/49953/I%C3%91IGUEZ%20FUENTES.M.S.-TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica (2011). *Equidad, acreditación y calidad educativa*. Lima: Autor.

Iraurgi, I. (2009). Evaluación de resultados clínicos (II): Las medidas de la significación clínica o los tamaños del efecto. *Norte de Salud Mental*, 34, 94-110.

Jacobson, E. (1964). *The self and the object world*. New York: International Universities.

James, W. (1890). *Principles of Psychology*. Londres: EB.

Kinch, J. (1963). A formalized theory of the self-concept. *The American Journal of Sociology*, 68, 481-486.

- Lachman, F. (2004). Identity and self: Historical antecedents and developmental precursors. *International Forum of Psychoanalysis*, 13, 246-253.
- Machargo, J. (1991). *El profesor y el autoconcepto de sus alumnos. Teoría y práctica*. Madrid: Escuela Española S.A.
- Markus, H. (1977). Self-schemata and processing information about the self. *Journal of personality and social psychology*, 35(2), 63-78.
- Markus, H., & Wurf, E. (1987). The dynamic self-concept: A social psychological perspective. *Annual Review of Psychology*, 38, 299-337.
- Martínez, V. (2003). Autoconcepto docente: Análisis de una muestra de profesores y orientadores mexicanos. *Revista educación y futuro*, 3, 1-17 Recuperado de <http://files.cer-lacandelaria.webnode.es/200000369-e99a0ea96e/autoconcepto%20DOCENTE.pdf>
- Maslow, A. (1962) *El hombre autorrealizado: Hacia una psicología del ser*. Barcelona: Kairós.
- Maslow, A. (1968) *Toward a Psychology of being*. New York: D. Van Nostrand.
- Mazzaglia, S. (2002). *La identidad profesional del docente en contextos de pobreza urbana*. III Encuentro nacional. Red de docentes que hacen investigación educativa., 12 y 13 de abril. Santa Fe.
- Mead, G. (1934). *Mind, self and Society*. Chicago: University.
- Ministerio de educación. Ley N° 28044. *Reglamento de la ley general de educación*, 7 de Julio del 2012. Lima.
- Miras, M. (2004). Afectos, emociones, atribuciones y expectativas: El sentido del aprendizaje escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Ed). *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar* (Vol. 2). (pp. 309-330). Madrid: Alianza.

- Monereo, C. (2010). La formación del profesorado: Una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(1), 149-178. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie52a08.pdf>
- Montero, M. (1987). *Ideología, alienación e identidad nacional*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Montes, I. (2001). *La Identidad Profesional de los Profesores de Educación Básica*. (Tesis doctoral inédita). Pontificia universidad católica de Chile. Santiago de Chile.
- Montes, I. (2008). La Identidad profesional de los maestros en crisis. *Persona y Cultura*, 2(2), 49-64.
- Neisser, U. (1976). *Cognitive and reality*. New York: W. H. Freeman.
- Pappalettera, N. & Kepic, A. (2005). El autoconcepto profesional en la formación docente. *Revista Formadores*, 1(1), 5-12. Recuperado de <http://www.formadores.org/RFautoconcepto.pdf>
- Pérez, N. & Navarro, I. (2011). *Psicología del desarrollo humano: Del nacimiento a la vejez*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- Pérez, A. (2016). Perspectiva histórica del autoconcepto general. *Revista Digital EFDeportes*. 21(215). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd215/perspectiva-historica-del-autoconcepto-general.htm>
- Qwistgaard, A. (1996). *Niveles de autoconcepto y conducta tipo A - tipo B en estudiantes universitarios de Lima metropolitana*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima.
- Reyes, Y. (2003). *Relación entre rendimiento el académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de Psicología de la UNMSM*. (Tesis de bachillerato inédita). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

- Rogers, C. (1951). *Psicoterapia centrada en el cliente*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Rogers, C. (1959). *Formulations of the person and the social context*. New York: McGraw Hill.
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en investigación científica*. Edit. Visión Universitaria. Lima. pp.190.
- Sánchez, J. (2015). *Desarrollo del autoconcepto en el niño de educación primaria a través de un plan de acción tutorial*. (Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid). Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/15438/1/TFG-O%20668.pdf>
- Santibañez, E. (Ed). (2012). Identidad profesional docente. *Revista Perspectiva Educacional*, 51(1). Recuperado de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/issue/view/11>.
- Sayago, Z. Chacón, M. & Rojas, M. (2008), Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios. *Revista Educere*, 12(42), 551-561.
- Scheibe, K. (1995). *Self studies: the psychology of self and identity*. Londres: Praeger.
- Scott, C., Murray, G., Mertens, C., & Dustin, E. (1996). Student self-esteem and school system: Perceptions and Implications. *The Journal of Educational Research*, 89(5), 286-293.
- Sebastián, V. (2012). Autoestima y autoconcepto docente. *Revista Phainomenon*, 11(1), 23-34.
- Serrano, R. (2013). *Identidad profesional; necesidades formativas y desarrollo de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de secundaria*. (Tesis doctoral, Universidad de Córdoba). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10396/11450>
- Shavelson, R., Hubner, J., & Stanton, J. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441.
- Tausk, V. (1919). On the origin of the “influencing machine” in schizophrenia. En R. Fliess (Ed.), *The Psychoanalytic Reader* (pp. 31-64). London: Hogarth.

- Torres, M. (2005). *La identidad profesional docente del profesor de educación básica primaria en México. Pátzcuaro, Michoacán*. México: CREFAL.
- Vaillant, D. & Rosell, C. (2006). *Maestros de escuelas básicas de América Latina: hacia una radiografía de la profesión docente*. Santiago: Preal.
- Vaillant, D. (2008). La identidad docente. Importancia del profesorado. *Revista de investigaciones de educación*. 8(1), 15-34. Recuperado de <http://revistas.ufro.cl/index.php/educacion/article/view/942>.
- Vivanco, C. (2016). *Identidad profesional y fuentes de presión laboral en docentes de instituciones educativas públicas de secundaria del distrito de barranco*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Marcelino Champagnat, Lima.

## 9. ANEXOS

### Anexo A

#### Escala de Autoconcepto de Tennessee

(Fitts, 1990)

INSTRUCCIONES: En esta prueba encontrará una serie de afirmaciones en las cuales usted se describe a sí mismo, tal como usted se ve. Conteste como si usted se estuviera describiendo a sí mismo y no ante ninguna otra persona. NO OMITA NINGUNA AFIRMACION. Lea cuidadosamente y después escoja una de las cinco respuestas.

SEXO:

EDAD:

Marque la alternativa según crea conveniente tomando en cuenta la escala de respuestas para responder a todas las preguntas :

1	Completamente falso
2	Casi totalmente falso
3	Parte falso y Parte verdadero
4	Casi totalmente verdadero
5	Totalmente verdadero

1	Gozo de buena salud.	1	2	3	4	5
2	Me agrada estar siempre arreglado y pulcro.	1	2	3	4	5
3	Soy una persona atractiva.	1	2	3	4	5
4	Estoy lleno de achaques.	1	2	3	4	5
5	Me considero una persona muy desarreglada.	1	2	3	4	5
6	Soy una persona enferma.	1	2	3	4	5
7	No soy ni muy gordo ni muy flaco.	1	2	3	4	5
8	No soy ni muy alto ni muy bajo.	1	2	3	4	5
9	Me agrada mi apariencia física.	1	2	3	4	5
10	No me siento tan bien como debería.	1	2	3	4	5
11	Hay partes de mi cuerpo que no me agradan.	1	2	3	4	5
12	Debería ser más atractivo con las personas del sexo opuesto.	1	2	3	4	5
13	Me cuido bien físicamente.	1	2	3	4	5
14	Me siento bien la mayor parte del tiempo.	1	2	3	4	5
15	Trato de ser cuidadoso con mi apariencia.	1	2	3	4	5
16	Soy malo para el deporte y los juegos.	1	2	3	4	5
17	Con frecuencia soy muy torpe.	1	2	3	4	5
18	Duermo mal.	1	2	3	4	5
19	Soy una persona decente.	1	2	3	4	5
20	Soy una persona muy religiosa.	1	2	3	4	5
21	Soy una persona honrada.	1	2	3	4	5
22	Soy un fracaso en mi conducta moral.	1	2	3	4	5
23	Soy una persona mala.	1	2	3	4	5

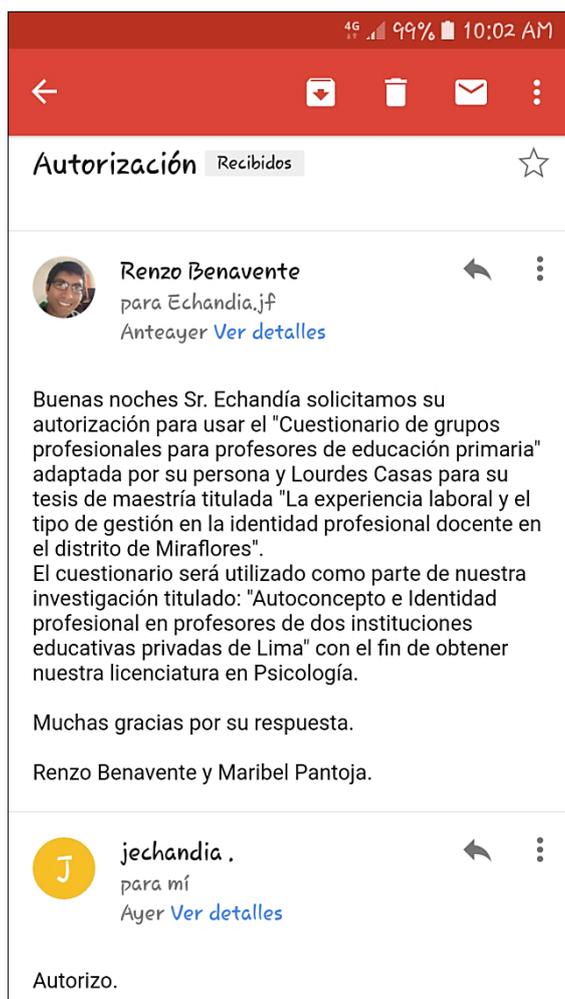
24	Soy una persona moralmente débil.	1	2	3	4	5
25	Estoy satisfecho con mi conducta moral.	1	2	3	4	5
26	Estoy satisfecho con mi vida religiosa.	1	2	3	4	5
27	Estoy satisfecho de mis relaciones con Dios.	1	2	3	4	5
28	Quisiera ser más digno de confianza.	1	2	3	4	5
29	Debería de asistir más a menudo a la iglesia.	1	2	3	4	5
30	Debería de mentir menos.	1	2	3	4	5
31	Mi religión es parte de mi vida diaria.	1	2	3	4	5
32	La mayoría de las veces hago lo que es debido.	1	2	3	4	5
33	Trato de cambiar cuando sé que hago algo que no debo.	1	2	3	4	5
34	A veces me valgo de medios injustos para salir adelante.	1	2	3	4	5
35	En ocasiones hago cosas muy malas.	1	2	3	4	5
36	Me es difícil comportarme en forma correcta.	1	2	3	4	5
37	Soy una persona alegre.	1	2	3	4	5
38	Tengo mucho dominio sobre mí mismo.	1	2	3	4	5
39	Soy una persona calmada y tranquila.	1	2	3	4	5
40	Soy una persona detestable.	1	2	3	4	5
41	Soy un "don nadie".	1	2	3	4	5
42	Me estoy volviendo loco.	1	2	3	4	5
43	Estoy satisfecho de lo que soy.	1	2	3	4	5
44	Estoy satisfecho con mi vida religiosa.	1	2	3	4	5
45	Mi comportamiento hacia otras personas es como debería ser.	1	2	3	4	5
46	Me gustaría ser una persona distinta.	1	2	3	4	5
47	Me desprecio a mí mismo.	1	2	3	4	5
48	Quisiera no darme por vencido tan fácilmente.	1	2	3	4	5
49	Puedo cuidarme siempre en cualquier situación.	1	2	3	4	5
50	Resuelvo mis problemas con facilidad.	1	2	3	4	5
51	Acepto mis faltas sin enojarme.	1	2	3	4	5
52	Con frecuencia cambio de opinión.	1	2	3	4	5
53	Hago cosas sin haberlas pensado bien.	1	2	3	4	5
54	Trato de no enfrentar mis problemas.	1	2	3	4	5
55	Mi familia siempre me ayudaría en cualquier problema.	1	2	3	4	5
56	Soy importante para mi familia y amigos.	1	2	3	4	5
57	Pertenezco a una familia feliz.	1	2	3	4	5
58	Mi familia no me quiere.	1	2	3	4	5
59	Mis amigos no confían en mí.	1	2	3	4	5
60	Siento que mis familiares me tienen desconfianza.	1	2	3	4	5
61	Estoy satisfecho con mis relaciones familiares.	1	2	3	4	5
62	Trato a mis padres como debiera.	1	2	3	4	5
63	Muestro tanta comprensión a mis familiares como debiera.	1	2	3	4	5
64	Me afecta mucho lo que dice mi familia.	1	2	3	4	5
65	Debería depositar mayor confianza en mi familia.	1	2	3	4	5
66	Debería ser más cortés con los demás.	1	2	3	4	5
67	Trato de ser justo con mis amigos y familiares.	1	2	3	4	5

68	Hago el trabajo que me corresponde en casa.	1	2	3	4	5
69	Me intereso sinceramente por mi familia.	1	2	3	4	5
70	Riño con mis familiares.	1	2	3	4	5
71	Siempre cedo a las exigencias de mis padres.	1	2	3	4	5
72	No me comporto en la forma que desea mi familia.	1	2	3	4	5
73	Soy una persona amigable.	1	2	3	4	5
74	Soy popular con personas del sexo femenino.	1	2	3	4	5
75	Soy popular con personas del sexo masculino.	1	2	3	4	5
76	Estoy disgustado con todo el mundo.	1	2	3	4	5
77	Lo que hacen otras gentes no me interesa.	1	2	3	4	5
78	Es difícil entablar amistad conmigo.	1	2	3	4	5
79	Soy tan sociable como quiero ser.	1	2	3	4	5
80	Estoy satisfecho con mi manera de tratar a la gente.	1	2	3	4	5
81	Trato de agradar a los demás, pero no me excedo.	1	2	3	4	5
82	Debería ser más cortés con los demás.	1	2	3	4	5
83	No soy del todo bueno desde el punto de vista social.	1	2	3	4	5
84	Debería llevarme mejor con otras personas.	1	2	3	4	5
85	Trato de comprender el punto de vista de los demás.	1	2	3	4	5
86	Encuentro buenas cualidades en todas las personas que conozco.	1	2	3	4	5
87	Me llevo bien con los demás.	1	2	3	4	5
88	Me siento incómodo cuando estoy con otras personas.	1	2	3	4	5
89	Me es difícil perdonar.	1	2	3	4	5
90	Me cuesta trabajo entablar conversación con extraños.	1	2	3	4	5
91	Algunas veces digo falsedades (mentiras).	1	2	3	4	5
92	De vez en cuando pienso en cosas malas imposibles de mencionarse.	1	2	3	4	5
93	En ocasiones me enojo.	1	2	3	4	5
94	Algunas veces, cuando no me siento bien, estoy de mal humor.	1	2	3	4	5
95	Algunas de las personas que conozco me caen mal.	1	2	3	4	5
96	Algunas veces me gusta el chisme.	1	2	3	4	5
97	De vez en cuando me dan risa los chistes colorados.	1	2	3	4	5
98	Algunas veces me dan ganas de decir malas palabras.	1	2	3	4	5
99	Prefiero ganar en los juegos.	1	2	3	4	5
100	En ocasiones dejo para mañana lo que puedo hacer hoy.	1	2	3	4	5

## Anexo B

### PERMISO DE AUTORIZACIÓN PARA EL USO DEL CUESTIONARIO DE GRUPOS PROFESIONALES PARA PROFESORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA ADAPTADO POR CASAS Y ECHANDÍA (2012)

La comunicación, para la autorización del cuestionario en mención, se dio vía email, para lo cual se solicitó el correo del Sr. Julián Echandía a la secretaria de la profesora Mónica del Águila (coordinadora de la carrera de Psicología). A continuación, se presenta el correo que se le envió y la respuesta de autorización del uso del cuestionario.



## Anexo C

### CUESTIONARIO DE GRUPOS PROFESIONALES PARA PROFESORES DE

### EDUCACIÓN PRIMARIA

(Casas & Echandía, 2012)

A continuación, le serán presentadas un conjunto de preguntas referidas a su grupo profesional y a otros grupos profesionales que también laboran en el mundo de la Educación. Luego de cada pregunta usted verá una escala de 5 puntos. Por favor, encierre con un círculo el número que mejor exprese su opinión en cada caso.

#### PARTE I

#### DATOS GENERALES

1. Sexo:

- Masculino
- Femenino

2. ¿Qué motivos lo(a) impulsaron a estudiar para ser profesor de Educación Primaria?  
(Marque solamente una alternativa)

- No pude ingresar a otra carrera.
- La vocación de servir a los otros.
- El deseo de mejorar la sociedad.
- Me gusta el trato con los niños.
- Mi familia deseó que fuera profesor.
- Siempre me interesó la educación.

3. Lugar de estudios de Pedagogía.

- Instituto Pedagógico
- Universidad

4. ¿Ha realizado o está realizando otros estudios en la Universidad?

- No
- Sí → ¿Qué tipo de estudios?
  - Estudios de pre-grado en otra carrera.
  - Licenciatura.
  - Especialización o diplomado de post- grado.
  - Post-grado (Magister -Doctorado)

5. ¿Posee usted algún Post-título o acreditación como terapeuta o psicopedagogo?

- Sí  
 No

6. ¿Cuántos años de ejercicio como profesor de Educación Primaria tiene usted?

- De 1 a 10 años  
 De 11 a 20 años  
 Más de 20 años

## PARTE II

1. ¿Cuán identificado se siente con el grupo profesional de profesores de Educación Primaria?

	1	2	3	4	5	
Poco identificado						Muy identificado

2. ¿Cuál es el grado de satisfacción que usted tiene siendo profesor de Educación Primaria?

	1	2	3	4	5	
Muy poco satisfecho						Plenamente satisfecho

3. ¿Ha sentido deseos de cambiar de profesión?

	1	2	3	4	5	
Casi nunca						Casi siempre

4. ¿Cuánta disposición tendría usted para dejar el mundo de la educación en el caso que una empresa le ofreciera un trabajo con un sueldo superior al que tiene actualmente?

	1	2	3	4	5	
Escasa						Altísima

5. ¿Cuán valorados socialmente están los Profesores de Educación Primaria?

	1	2	3	4	5	
Poco valorados						Muy valorados

6. ¿Cuánto reconocimiento por su trabajo reciben los profesores de Educación Primaria de los padres y/o apoderados?

Escaso                      1            2            3            4            5                      Altísimo

7. ¿En qué medida las acciones de capacitación y actualización pedagógicas contribuyen a que el profesor de Educación Primaria tenga un mayor reconocimiento social?

Muy poco                      1            2            3            4            5                      Muchísimo

8. A su juicio, cómo es el prestigio profesional que tienen los Profesores de Educación Primaria egresados de las siguientes instituciones formadoras:

* Escuelas Normales	1	2	3	4	5	
* Universidades	1	2	3	4	5	
* Institutos Superiores	1	2	3	4	5	
				Muy bajo		Muy alto

9. Piensa usted que el prestigio profesional de los profesores de Educación Primaria en los últimos 20 años:

Ha disminuido                      1            2            3            4            5                      Ha aumentado

10. ¿Cuál es su consideración acerca del prestigio profesional de los profesores de Educación Primaria en los próximos 5 años? Pienso que...

Empeorará                      1            2            3            4            5                      Mejorará

11. ¿Cómo es la valoración social que hace la sociedad de los siguientes grupos de profesores de Educación Primaria?

* Profesores de colegios estatales	1	2	3	4	5	
* Profesores de colegios de financiación mixta: (Convenio Iglesia – Estado o de las Fuerzas Armadas)	1	2	3	4	5	
* Profesores de colegios particulares	1	2	3	4	5	
				Muy baja		Muy alta

12. Compare el prestigio profesional que tienen los profesores de Educación Primaria con el de las profesiones que a continuación se señalan:

* Profesionales de otras carreras dedicados a la Educación escolar	1	2	3	4	5	
* Terapistas de lenguaje	1	2	3	4	5	
* Psicólogos Educativos	1	2	3	4	5	
	Tienen menos prestigio			Tienen más prestigio		

13. ¿Cuál es su percepción sobre el nivel de las remuneraciones de los siguientes grupos profesionales?

* Profesores de primaria	1	2	3	4	5	
* Profesionales de otras carreras dedicados a la Educación escolar	1	2	3	4	5	
* Terapistas de lenguaje	1	2	3	4	5	
* Psicólogos Educativos	1	2	3	4	5	
	Muy bajas			Muy altas		

## Anexo D

# PERMISOS PARA LA APLICACIÓN DEL TEST DE AUTOCONCEPTO DE TENNESSE Y EL CUESTIONARIO DE IDENTIDAD PROFESIONAL EN LAS DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DE LIMA



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT

CARGO

Santiago de Surco, 30 de enero de 2017

Señora  
**Guadalupe Quintanilla Mendoza**  
 Directora  
 Colegio Manuel Ramirez Barinaga-Hnos. Maristas

De nuestra mayor consideración:

Por la presente tenemos a bien presentar a la señorita **Maribel Rosalia Pantoja Salas** con código **2011574** y al señor **Renzo Nassare Donato Benavente Donayre** con código **2011517**, estudiantes del duodécimo ciclo del Programa de Psicología.

Los estudiantes en la actualidad están desarrollando el proyecto de investigación Auto concepto e Identidad profesional en profesores de dos Instituciones Educativas privadas de Lima, para lo cual se requiere realizar las siguientes actividades:

- Aplicación de Test de Auto concepto de TENNESSEE
- Aplicación del cuestionario de Identidad Profesional

Para tal fin, pido pueda colaborar con los estudiantes mencionados para que realicen dicha actividad asegurando la confidencialidad de los datos obtenidos.

Atentamente,



*Del Águila*  
**Mónica Del Águila Chávez**  
 Directora de la Escuela Prof. de Psicología



23/2/17

Av. Mariscal Castilla 1270 Surco - Lima Telf.: 449-0449 Fax: 273-3859 | [www.umch.edu.pe](http://www.umch.edu.pe)



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT

CARGO

Santiago de Surco, 30 de enero de 2017

**Madre**  
**Maritza Paredes Vargas O.P.**  
**Directora**  
**Colegio – Alemán Beata Imelda**

De nuestra mayor consideración:

Por la presente tenemos a bien presentar a la señorita **Maribel Rosalía Pantoja Salas** con código **2011574** y al señor **Renzo Nassare Donato Benavente Donayre** con código **2011517**, estudiantes del duodécimo ciclo del Programa de Psicología.

Los estudiantes en la actualidad están desarrollando el proyecto de investigación Auto concepto e Identidad profesional en profesores de dos Instituciones Educativas privadas de Lima, para lo cual se requiere realizar las siguientes actividades:

- Aplicación de Test de Auto concepto de TENNESSEE
- Aplicación del cuestionario de Identidad Profesional

Para tal fin, pido pueda colaborar con los estudiantes mencionados para que realicen dicha actividad asegurando la confidencialidad de los datos obtenidos.

Atentamente,



*Del Aguila*

**Mónica Del Aguila Chávez**  
 Directora de la Escuela Prof. de Psicología

**COLEGIO BEATA IMELDA**

**RECIBIDO**

Fecha 31-01-17  
 Hora 9:50

**Anexo E**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UNA  
INVESTIGACIÓN**

Respetado(a) señor(a) por medio del presente documento le solicito su participación voluntaria en la aplicación escrita de dos instrumentos psicológicos, titulados “Escala de Autoconcepto de Tennessee” y “Cuestionario de grupos profesionales para profesores de educación primaria”, que tienen como objetivo medir las variables (Autoconcepto e Identidad profesional) en forma respectiva, en docentes del nivel primario pertenecientes a esta institución educativa privada. La fecha de aplicación de la prueba será el día \_\_\_a las \_\_\_\_\_en el salón de usos múltiples (SUM-Primaria) en compañía de otros docentes de la misma institución educativa privada.

La información obtenida a partir de sus respuestas en la prueba tendrá un carácter eminentemente confidencial, de tal manera que su nombre no se hará público por ningún medio. Igualmente usted podrá tener conocimiento de la interpretación de sus resultados y puntuaciones obtenidos en la prueba.

En consideración a lo anterior, agradezco su participación en la realización de esta prueba (Si desea participar, por favor escriba sus datos personales en la parte inferior de la hoja y firme en el espacio designado)

(Yo) Nombre del participante: \_\_\_\_\_

identificado con el documento de identidad número: \_\_\_\_\_

expreso voluntaria y conscientemente mi deseo de participar en la realización de la prueba

En constancia firmo: \_\_\_\_\_