Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), septiembre-octubre 2026,
Volumen 10, Número 5.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i5

EL AUTOCONCEPTO: EVOLUCIÓN DEL CONSTRUCTO Y MODELOS MULTIDIMENSIONALES

SELF-CONCEPT: EVOLUTION OF THE CONSTRUCT AND MULTIDIMENSIONAL MODELS

Merlis Yaneth Jurado García
Instituto Superior Tecnológico ARGOS, Ecuador

Sofía Fernanda Guerra Reyna
Instituto Superior Tecnológico ARGOS, Ecuador

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i5.26765

El Autoconcepto: Evolución del Constructo y Modelos Multidimensionales

Merlis Yaneth Jurado García[1]
mjurado@tecnologicoargos.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-1103-0999
Centro De Investigaciones Psiquiátricas Psicológicas Y Sexológicas de Venezuela
Venezuela
Instituto Superior Tecnológico ARGOS
Guayaquil, Ecuador

Sofía Fernanda Guerra Reyna
psicosofiaguerra@gmail.com
https://orcid.org/0009-0009-9612-3462
Instituto Superior Tecnológico ARGOS
Ecuador

RESUMEN

El autoconcepto ocupa un lugar central en la psicología educativa, porque condiciona la manera en que niños, adolescentes y jóvenes aprenden, se relacionan y proyectan su futuro. Este artículo tuvo como objetivo analizar la evolución histórica del constructo y los principales modelos multidimensionales que lo explican, para derivar implicaciones en la práctica educativa. Se realizo una revisión teórica de enfoque cualitativo y de diseño documental, que integro obras clásicas y de 21 publicaciones científicas publicadas entre 2022 y 2026, analizadas mediante fichas y categorías temáticas. Los resultados muestran un tránsito claro desde la concepciones filosóficas y unitarias del yo hacia el modelo jerárquico de Shavelson, Hubner y Stanton, refinado después por Marsh y llevado a la medición con instrumentos como el AF5. La evidencia reciente confirma el carácter multidimensional del constructo, aunque varios estudios iberoamericanos hallan seis factores en lugar de cinco y vinculan el autoconcepto con el rendimiento académico, la comunicación familiar, la actividad física y le bienestar. Se concluye que la escuela debe asumir el autoconcepto como un objetivo formativo explicito y que en Ecuador se necesitan estudios longitudinales y de intervención.

Palabras clave: autoconcepto, modelo multidimensional, autoconcepto académico, adolescencia, educación

[1] Autor principal
Correspondencia: mjurado@tecnologicoargos.edu.ec

Self-Concept: Evolution of the Construct and Multidimensional Models

ABSTRACT

Self-concept holds a central place in educational psychology because it shapes the way children, adolescents and young people learn, relate to others and envision their future. This article aims to analyze the historical evolution of the construct and the main multidimensional models that explain it, in order to derive implications for educational practice. A theoretical review with a qualitative approach and a documentary design was carried out, integrating classic works and 21 scientific publications released between 2022 and 2026, which were analyzed through reading records and thematic categories. The results show a clear transition from philosophical and unitary conceptions of the self toward the hierarchical model of Shavelson, Hubner and Stanton, later refined by Marsh and brought into measurement through instruments such as the AF5. Recent evidence confirms the multidimensional nature of the construct, although several Ibero-American studies identify six factors instead of five, and links self-concept with academic performance, family communication, physical activity and well-being. It is concluded that schools should treat self-concept as an explicit educational goal and that longitudinal and intervention studies are needed in Ecuador.

***Keywords*:** self-concept, multidimensional model, academic self-concept, adolescence, education

Artículo recibido 15 agosto 2026
Aceptado para publicación: 22 setiembre 2026

INTRODUCCIÓN

Cualquier docente ha escuchado alguna vez a un estudiante decir, casi como una sentencia "yo no sirvo para las matemáticas" o "a mí no me gusta hablar en público". Detrás de esas frases no hay solo una opinión pasajera: hay una idea de sí mismo que orienta lo que el estudiante intenta, lo que evita y el esfuerzo que está dispuesto a invertir. A es idea, construida a lo largo de la vida a partir de experiencias, comparaciones y mensajes de las personas significativas, la psicología la denomina autoconcepto. Un objeto de estudio que se remonta a las reflexiones de William James (1890) sobre el yo.

Pese a su presencia contante en el lenguaje escolar, el término suele usarse con poca precisión. En la que la literatura convive expresiones como autoimagen, autopercepción, representación del sí, y autoestima, que a menudo se emplean como sinónimos, aunque no lo sean (Zorrero Lara y Zamora Tovar, 2024). Esta confusión no es solo terminológica: cuando el concepto se entiende de manera vaga, también se vuelven vagas las estrategias para el fortalecimiento en el aula. A ello se suma los estudios científicos recientes en iberoamericana es abundante, pero dispersa y en Ecuador los estudios disponibles abordan aspectos parciales como el género, la comunicación familiar o el autoconcepto físico (Bayas Méndez, 2022; Rendon Morales et al., 2024; Sigüenza Campoverde et al., 2024), sin una síntesis que los conecte con la evolución teórica del constructo.

La relevancia del tema está ampliamente documentada. El autoconcepto se considera parte del núcleo de la personalidad y una base para el bienestar, la adaptación y el desarrollo humano (Hederich-Martínez et at., 2022). Se asocia con la motivación y el rendimiento académico (Núñez et al., 2024), (Oviedo Oviedo et al., 2024), con niveles más bajo de estrés y ansiedad en estudiantes universitarios (Caldera Montes et al., 2024; Ibarra Aguirre et al., 2026) y con la calidad de las relaciones familiares (Sigüenza Campoverde et al., 2024). Como resumen Zorrero Lara y Zamora Tovar (2024). "un autoconcepto positivo está en la base del buen funcionamiento personal, social y profesional" (p .127). Para quienes trabajan en la educación básica y superior, comprender como se forma y cómo se organiza el autoconcepto es, ante todo, una herramienta para acompañar mejor a los estudiantes.

Desde el punto de vista teórico, la comprensión del concepto ha recorrido un largo camino. Las primeras reflexiones de William James sobre el yo dieron paso a enfoques sociales y humanistas, luego a una etapa en la que se lo concebía como una valoración global y única, finalmente al modelo

multidimensional y jerárquico propuesto por Shevelson et al. (1976), que todavía hoy organiza buena parte de la investigación y de los instrumentos de evaluación. Este recorrido, sin embargo, no siempre se presenta de forma articulada con los hallazgos empíricos más recientes, lo que dificulta que docentes e investigadores dimensionen qué sabe y qué le falta por saber.

En este marco, el presente articulo tiene como objetivo analizar la evolución histórica del constructo de autoconcepto y los principales modelos multidimensionales que lo explican, a la luz de la investigación publicada entre 2022 y 2026, con el fin de derivar implicaciones para la práctica educativa. Para ello se plantean tres preguntas: ¿Cómo ha cambiado la manera de entender el autoconcepto desde sus orígenes hasta hoy?, ¿qué aportan los modelos multidimensionales a su comprensión y medición?, ¿Qué dice la evidencia reciente sobre su relación con el aprendizaje, la familia el cuerpo y el bienestar?

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló con un enfoque cualitativo y corresponde a una revisión teórica de tipo narrativo. Con diseño documental y alcance descriptivo – interpretativo. Se emplearon los método históricos – lógico, para reconstruir la secuencia en que surgieron las principales concepciones del autoconcepto, y analítico sintético, para descomponer cada aporte en sus ideas centrales e integrarlas después es una visión de conjunto. La técnica utilizada fue el análisis documental, apoyado en fichas de registro como instrumentos, tal como se recomienda para las investigaciones basadas en fuentes escritas (Tarrillo Saldaña et al., 2024, p. 98).

La búsqueda se realizó en Dialnet, Redalyc, SciElo, Latindex y Google Académico, así como en los portales de las revistas propias. Se combinaron términos “autoconcepto” “autoconcepto multidimensional”, “autoconcepto académico”, “autoconcepto físico”, “AF5” y “self- concept”. Se establecieron como criterios de inclusión: a) trabajos publicados entre 2022 y 2026; b) estudios empíricos, psicométricos o de revisión centrados en el autoconcepto; c) texto completo disponibles; y d) publicación en español de revistas iberoamericanas, aunque se aceptados dos artículos en ingles por su pertinencia. Se excluyeron los trabajos que abordan únicamente la autoestima, sin referencia al autoconcepto, y los documentos sin evaluación académica identificable. Para la reconstrucción histórica se incorporaron, sin límite temporal, las obras fundamentales del campo.

El corpus final quedo integrado por 21 publicaciones recientes (19 artículos de revistas y dos trabajos de posgrado, incluidos como literatura gris por aportar datos del Ecuador y España) y por un conjunto de obras clásicas y metaanálisis que permitieron situar históricamente los modelos. La información de cada documento se registró en una ficha con autor, año país, población, instrumento y hallazgo principal. Luego se organizó en cuatro categorías de análisis: 1) orígenes y primeras concepciones del autoconcepto; 2) modelos multidimensionales y sus refinamientos, 3) medición del constructo; y 4) evidencia reciente sobre las relaciones con el aprendizaje, la familia, el cuerpo y el bienestar.

Al tratarse de una revisión documental, el estudio no involucra la participación de personas, por lo que no requirió consentimiento informado. Se respeto la autoría de cada fuente mediante la citación según las normas APA, séptima edición. Como limitación, debe señalarse que una revisión narrativa no sustituye a una revisión sistemática ni a un metaanálisis: la selección de fuentes, aunque guiada por criterios explícitos, implica el grado de juicio de las autoras, y los hallazgos empíricos se interpretan sin ponderar estadísticamente su peso.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De la reflexión filosófica al yo social

La historia moderna del autoconcepto suele comenzar con Williams James (1890), quien distinguió entre el yo que conoce y el yo que es conocido. Este último, el "mí", incluía a su vez un componente material, uno social y otro espiritual. La distinción fue decisiva por dos razones: convirtió el yo en un objeto que podía estudiarse y sin proponérselo, anticipó la idea de que la persona no tienen una sola imagen de sí, sino varias. Según Zorrero Lara y Zamora Tovar (2024), la propuesta de james ya tenía una orientación social, porque reconocía que cada persona elabora distintas imágenes de sí según los roles que desempeña en la vida.

Esta dimensión social fue desarrollada por el interaccionismo simbólico. Cooley (1902) describió el yo como un reflejo: nos vemos en buena medida, como creemos que los demás nos ven. Mead (1934) por su parte, sostuvo que el yo no es un dato de nacimiento, sino una construcción que surge de la interacción y del leguaje compartido. Para la educación, esta herencia tiene una consecuencia práctica muy concreta: los comentarios del docente, las comparaciones entre compañeros y el trato familiar no

son neutros, porque forman parte de la materia prima con la que el estudiante construye su idea de sí mismo.

La mirada humanista y la etapa unidimensional.

A mediados del siglo XX, la psicología humanista colocó al sí mismo en el centro de la experiencia personal. Para Roger (1961), el bienestar depende en gran parte de la congruencia entre lo que la persona cree ser y lo que vive, el crecimiento se favorece en relaciones de aceptación incondicional. Esta perspectiva influyó en la orientación educativa y dejo una idea se sigue vigente: un clima de aula seguro y respetuoso, es una condición clave para que el estudiante se atreva a revisar la imagen que tiene de sí. La investigación empírica de esa época tendió a tratar el autoconcepto como una valoración global y única. Rosenberg (1979) lo entendió como la totalidad de pensamientos y sentimientos de la persona sobre sí misma, y su escala de autoestima, todavía muy utilizada, refleja esa visión de conjunto. El problema de este enfoque unidimensional es que ocultaba diferencias importantes: un estudiante puede sentirse muy competente en el deporte y al mismo tiempo, poco capaz en la lectura. Los modelos de los años sesenta era mayoritariamente unidireccionales y fue a partir de los setenta cuando el constructo empezó abordarse como multidimensional (Núñez et al., 2024).

El giro multidimensional: el modelo de Shavelson, Hubner y Stanton

El punto de reflexión llego con Shavelson et al. (1976), quienes, tras revisar los instrumentos y estudios disponibles, propusieron entender el autoconcepto como un sistema organizado, multifacético y jerárquico. En la cima del modelo se ubica el autoconcepto general; por debajo este se divide en un autoconcepto académico y otro no académico; y cada uno se ramifica en dimensiones cada vez más específicas: las distintas materias escolares en el plano académico, plano social, emocional y físico (Zorrero Lara y Zamora Tovar, 2024). Los autores añadieron que el autoconcepto es estable en la cima, pero más sensible a la experiencia a medida que se desciende hacia las situaciones concretas, que tiende a diferenciarse con la edad.

La importancia de esta propuesta radica en que permitió explicar fenómenos que el enfoque global no podía captar. Si le autoconcepto general resulta de un conjunto de percepciones parciales organizadas jerárquicamente, es posible que una persona tenga una imagen positiva de si en un área y negativa en otra (Núñez et al., 2024).

El modelo ademas, se convirtió en el punto de partida para el diseño de otros modelos y de buena parte de los instrumentos que hoy miden el constructo desde una perspectiva dimensional (Zorrero Lara y Zamora Tovar, 2024). La tabla 1 sintetiza este recorrido.

Tabla 1 Evolución de las concepciones del autoconcepto

Etapa	Autores representativos	Cómo se entiende el autoconcepto	Aportes para la educación
Orígenes filosóficos	James (1890)	Distinción entre el yo que conoce y el "mí" conocido, con facetas material, social y espiritual	El yo puedes estudiarse y tiene varias facetas.
Interaccionismo simbólico	Cooley (1902) Mead (1934)	El yo se forma en la interacción: nos vemos como creemos que nos ven	Los mensajes de docentes, pares y familia moldean la imagen del sí
Humanismo y visión global	Roger (1961); Rosenberg (1979)	Valoración global de sí mismo; importancia de la congruencia y la aceptación	Necesidad de climas de aula seguros y de aceptación
Modelo multidimensional y jerárquico	Shavelson et al. (1976); Marsh y Shavelson (1985)	Autoconcepto general que se divide en académico y no académico, con dimensiones cada vez más especificas	Permite evaluar y trabajar cada dimensión por separado
Perspectivas evolutivas y cognitivas	Markus y Nurius (1986); Harter (2012)	El autoconcepto se diferencia con la edad y orienta metas mediante "yoes posibles"	Atención a las etapas del desarrollo y las metas del futuro
Medición en Iberoamérica	García y Musitu (1999); Hederich-Martínez (2022)	Cinco dimensiones: académica/ laboral, social, emocional, familiar y física posibles seis factores	Instrumentos breves y validados para diagnosticar e intervenir

Nota. Elaboración propia a partir de fuentes citadas

Los refinamientos de Marsh: comparación, contexto y efectos recíprocos

Las pruebas empíricas de los modelos trajeron ajustes importantes. Marsh y Shavelson (1987) mostraron que el autoconcepto académico no es un bloque único, sino que se separa con claridad en un componente verbal y otro matemático, que se relacionan muy poco entre sí. Este hallazgo explica una experiencia frecuente en las aulas: el estúdiate que se considera "de letras" o "de números" no está necesariamente describiendo sus capacidades reales, sino el resultado de comparar su desempeño entre materias y con el de sus compañeros.

Esa lógica de la comparación aparece también en el llamado efecto del pez grande en un estanque pequeño. Marsh (1987), observó que estudiantes con la misma capacidad tienden a tener un autoconcepto académico más bajos cuando están en grupos de alto rendimiento, porque se comparan con pares muy competentes.

Para las instituciones educativas, la implicación es delicada: agrupar a los mejores estudiantes puede elevar las exigencias, pero también puede erosionar la imagen que algunos tiene de sí mismos.

El aporte más influyente de esta línea es el modelo de efectos recíprocos, según el cual el autoconcepto académico y el rendimiento se influyen mutuamente a lo largo del tiempo (Marsh y Craven, 2006). Un metaanálisis de estudios longitudinales encontró apoyo para esa relación en ambos sentidos (Wu et al.,2021). Sin embargo, conviene leer este resultado con prudencia: la mayor parte de la evidencia es correlacional y los efectos son moderados, de modo que no autoriza a pensar que basta con "subir la autoestima" para mejorar las calificaciones. Lo que si sugiere que al trabajar al mismo tiempo el aprendizaje y la percepción de competencia tiene más sentido que atender a uno de los dos.

Las perspectivas evolutivas y cognitivas

Mientras Marsh afinaba la estructura del modelo, otras líneas de investigación se preguntaron cómo se construye el autoconcepto a lo largo del desarrollo. Harter (2012) describió como los niños pequeños tienden a describirse en términos concretos y a menudo muy positivos, mientras que en la adolescencia aparecen descripciones más abstractas, comparaciones con los demás, con frecuencia contradicciones internas entre el yoes, por ejemplo, el que se muestra con los amigos y el que muestra en casa. Esta mirada ayuda a entender por qué la adolescencia es una etapa especialmente sensible.

Desde la perspectiva cognitiva, por su parte, entendió el autoconcepto de esquemas que organiza la información sobre uno mismo. Marcus y Nurius (1986) añadieron la idea de los "yoes posibles": las imágenes de quién podríamos llegar a ser o de ser quien tememos llegar a ser, que funcionan como motores de la conducta. Para la escuela, esta idea es valiosa porque conecta el autoconcepto, con el proyecto de vida y con la orientación vocacional. La evidencia reciente refuerza la importancia del desarrollo: en un estudio de 1802 estudiantes de secundaria, Núñez et al., (2024) observaron que a medida que avanza de curso, aumenta la proporción de estudiantes en los perfiles bajos, medio bajo y medio, mientras disminuye la del perfil medio alto lo que, según los autores, invita a prestar en los procesos educativos "una mayor atención a la construcción del yo" (p.114)

Del modelo a la medición: el AF5 y la discusión sobre sus dimensiones

Un modelo teórico solo se vuelve útil en la práctica cuando puede medirse. En el ámbito hispanohablante, el instrumento de referencia es el cuestionario Autoconcepto Forma 5, de García y

Musitu (1999), que evalúa cinco dimensiones: académica/ laboral, social, emocional, familiar y física, con seis ítems cada una. Hederich-Martínez et al. (2022) lo describen como "probablemente la escala más usada, o el patrón de oro, para medir al autoconcepto en habla hispana" (p.58). Su brevedad y sencillez lo han convertido en el instrumento más empleado en los estudios revisados, tanto en Ecuador como en el resto de la región (Bayas Méndez,2022, Emynick Cervantes y Martínez Soto, 2023; Sigüenza Campoverde et al., 2024).

Sin embargo, la evidencia psicométrica reciente introduce un matiz interesante. En una muestra de 1386 universitarios colombianos, Hederich-Martínez et al. (2022) encontraron que la estructura con mejor ajuste no era de cinco, sino de seis dimensiones, porque el autoconcepto físico de divide en dos factores independientes: la condición física y el atractivo físico. Da manera coherente, la adaptación del Cuestionario de Autoconcepto físico con 2048 universitarios ecuatorianos confirmo una estructura multidimensional, compuesta por la habilidad deportiva, condición física, atractivo, fuerza, autoconcepto físico general y autoconcepto general, invariante entre hombre y mujeres (Rendon Morales et al., 2024).

Una revisión de la medición del constructo coincide en que la estructura de cinco factores AF5, suele corroborarse en distintos contextos, aunque advierte sobre la escasa evidencia psicométrica disponible en Colombia (Pulido Guerrero et al., 2023).

Estos resultados no contradicen el modelo de Shavelson et al. (1976); más bien lo confirman, porque muestran que las dimensiones pueden seguir diferenciándose cuando se examinan con más detalle. Para la investigadora o docente que aplique el AF5 en Ecuador, la recomendación es clara: el instrumento es sólido, pero conviene reportar su fiabilidad en la propia muestra y analizar el autoconcepto físico con especial cuidado, porque la apariencia y la condición física no siempre vive de la misma manera.

Lo que dice la investigación reciente

La revisión de los estudios publicados entre 2022 y 2026 permiten identificar cinco grandes ámbitos de la relación del autoconcepto. Tabla 2 resumen de los trabajos empíricos analizados; a continuación, se discuten sus principales aportes.

Tabla 02 Estudios empíricos recientes sobre el autoconcepto incluidos en la revisión

Autores (año)	País	Participantes	Hallazgo principal
Núñez et al. (2024)	España	1802 estudiantes de secundaria	Cinco perfiles de autoconcepto; los perfiles altos se asocian con mayor motivación y rendimiento
Mato Medina et al. (2023)	México	Universitarios de Educación Física y Deporte	Relación de las dimensión social, académica, emocional y familiar con el rendimiento
Bermeo Narváez (2026)	Ecuador	115 estudiantes de básica superior	Autoconcepto y rendimiento en niveles moderados a bajos, con relación directa entre ambos
Zorrero Lara y Zamora Tovar (2024)	México	572 universitarios de ciencias sociales	Mejor valoración en honradez y autorrealización; menor concepto general y autonomía
Sigüenza Campoverde et al. (2024)	Ecuador	317 adolescentes de 14 a 17 años	La comunicación familiar abierta se relaciona Positivamente con las cinco dimensiones del AF5
Bayas Méndez (2022)	Ecuador	112 adolescentes de 16 y 17 años	Mujeres con mayor autoconcepto emocional; Hombre con mayor autoconcepto físico y social
Emynick Cervantes y Martínez Soto (2023)	México	Estudiantes de primer año de bachillerato	El autoconcepto bajo se asocia con conductas de violencia escolar
Hederich-Martínez et al. (2022)	Colombia	1386 universitarios	El AF5 muestra una estructura de seis dimensiones al dividirse el autoconcepto físico
Rendon Morales et al. (2024)	Ecuador	2048 universitarios	Estructura multidimensional del autoconcepto físico, invariante por sexo
Valdivia Diaz et al. (2024)	Chile	1075 estudiantes de secundaria	Los hombres puntúan más alto en todas las dimensiones del autoconcepto físico
Benítez-Sillero et al. (2025)	España	1180 adolescentes de 12 a 19 años	Quienes practican deportes de contacto y oposición muestran mejor autoconcepto físico
Entrada-Araoz et al. (2024)	Perú	222 universitarios	Fuerte relación entre autoconcepto físico y motivación hacia la actividad física
Mamani-Ramos et al. (2023)	Perú	1264 escolares de 14 a 17 años	Actitudes y autoconcepto físico explican en conjunto el 25.1 % de la práctica de la actividad física
Montalt García et al. (2023)	España	112 adolescentes	La autopercepción física alta se asocia con actividad física habitual y hábitos saludables
Galan- Arroyo et al. (2024)	España	Estudiantes de 10 a 18 años	Las correlaciones entre autoconcepto físico y condición física aumentan con la etapa educativa
Torres Artica (2025)	España	313 estudiantes de secundaria y bachillerato	El autoconcepto y la autoestima se relacionan con el bienestar socioemocional
Archilla-Segade et al. (2026)	España	278 docentes en formación	Autoconcepto artístico – musical fragmentado según género y experiencia previa

Nota. Elaboración propia a partir de los estudios revisados

El primer ámbito es el académico, el más estudiado. Núñez et al. (2024) identificaron cinco perfiles de autoconcepto, desde muy bajo hasta medio-alto, comprobaron que los estudiantes con perfiles favorables mostraban mayor motivación y mejor rendimiento en matemáticas. En la misma dirección, Mato Medina et al. (2023) encontraron relación entre varias dimisiones del autoconcepto y el rendimiento de universitarios, mientras que Oviedo et al. (2024) observaron una correlación significativa entre el autoconcepto académico y el promedio de notas, documentaron como los estereotipos de genero moldean la imagen que los estudiantes tiene de sí. En Ecuador, Bermeo Narváez (2026) describió en estudiantes de básica superior un autoconcepto debilitado, que se expresaba en inseguridad, evitación de retos y falta de confianza para participar, junto con un rendimiento de nivel moderado a bajo. Llama la atención, además, que en universitarios mexicanos las dimensiones mejor valoradas fueran la honradez y la autorrealización y las peores, el autoconcepto general y la autonomía (Zorrero Lara y Zamora Tovar, 2024), lo que sugiere que la educación superior aún tiene un papel pendiente en el fortalecimiento de la autonomía.

El segundo ámbito es la familia. El estudio realizado en Loja con 317 adolescentes motró que la comunicación abierta con los padres se relaciona positivamente con las cinco dimenciones del autoconcepto, mientras que los problemas de comunicación se asocian negativamente con las dimensiones emocional y familiar (Sigüenza Campoverde et al., 2024). Los autores concluyen que los entornos familiares deben incorporar “mecanismos de comunicación participativos, afectivos y asertivos” (p.201). Este hallazgo rescata, con datos actuales, la vieja intución del interaccionismo simbólico: el yo se construye en la relacion con los otros y sobre todo se ratifica la importancia clave que tiene la familia para fortalecer el autoconepto y la parte emocional de sus hijos con buenas practica comunicativa donde el hijo sienta que su familia es su lugar seguro, no encuentra burla, crítica sino consuelo ante situaciones que le puedan pasar en la escuela u otro lugar.

El tercer ámbito es el social y el de la conviencia escolar. Emynick Cervantes y Martínez Soto (2023) encontraron que los estudiantes de bachillerato con autoconcepto bajo tienden a estar más involucrados en situaciones de violencia escolar. Por su parte, Bayas Méndez (2022), en un estudio mixto ecuatorianos, halló que las mujeres presentaban mayor autoconcepto emocional y los hombre el mayor autoconcepto fisico y social, diferencias que el grupo focal vinvuló con la influencia del contexto social

sobre lo que se espera de cada genero. Estas diferencias no debe leerse como rasgos natuarales, sino como el resultado de mensajes culturales que la escuela puede ayudar a cuestionar.

El cuarto ámbito, el físico concentra una parte importante de la producción reciente. Los estudios coinceden en el autoconcepto físico se relaciona con la practica de la actividad física y con la motivación hacia ella (Estrada-Araoz et al., 2024; Mamani -Ramos et al., 2023; Montalt García et al., 2023), en que los adolescentes que practica deportes de contacto y oposición muestran mejor autoconcepto físico (Benitez-Sillero et al., 2025) y en la relación entre autoconcepto físico y condición física se fortalece con la edad (Galán-Arroyo et al., 2024). Al mismo tiempo, se repite un patrón preocupante: los hombres puntúan más alto que las mujeres en las dimensiones físicas (Valdivia Díaz et al., 2024; Estrada-Araoz et al., 2024) y en universitarios ecuatorianos el sobrepeso se asocia con un menor atractivo físico percibido (Rendón Morales et al., 2024), La educación física, por lo tanto, no solo desarrolla capacidades motrices, sino que también influye en la manera en que las niñas, niños y los jovenes se relaciona con su cuerpo, como se perciben ellos mismo y como los perciben los demás, esto influye directamente en su percepción del autoconcepto propio.

El quinto ámbito es el bienestar. En adolescentes españoles, el autoconcepto y la autoestima se relacionaron

significativamente con el bienestar socioemocional, aunque no actuaron como moderadores del efecto del uso problemático de redes sociales (Torres Artica, 2025), En universitarios mexicanos, el autoconcepto se asoció negativamente con el estrés académico (Caldera Montes et al., 2024). Finalmente, el estudio con docente en formación muestran que el autoconcepto también importa en quienes enseñan; los futuros maestros se perciben más competentes en tareas organizativas que en las creativas, y esta percepción varia según el género y la esperiencia artística previa (Archilla-Segade et al., 2026), el bienestar no se da de manera aislada es parte del autoconcepto que manejan niños, adolescentes y jovenes, estando influenciado por el contexto.

Debates abiertos e implicaciones para el aula

La revisión deja al menos tres debates abiertos. El primero se refiere a la estructura del constructo: aunque el carácter multidimensional esta bien establecido, el número exato de dimensiones depende del isntrumento, de la edad y del contexto cultural, como muestran los hallazgos de seis factores en

Colombia y Ecuador (Hederich- Martinez et al., 2022; Rendón Morales et al,. 2024). Incluso desde un enfoque centrado en la persona, Núñez et al., (2024) advierten que la dimensionalidad no siempre resulta tan clara cuando se examinan perfiles concretos de estudiantes. El segundo debate tiene que ver con la causalidad: la mayoria de los estudios recientes son transversales y correlacionales, por lo que no permiten afirmar que el autoconcepto cause el rendimiento o el bienestar, sino solo que amboas van de la mano. El tercero es geográfico; la evidencia ecuarianan sigue siendo escasa y se concentre en adolescentes y universitarios, con poco atención a la niñez y a los docentes.

De lo revisado se desprenden también implicaciones prácticas. La primera es evaluar antes de intervenir: un instrumento breve como el AF5 permite identificar en qué dimensiones se encuentra cada grupo y evitar programas genéricos. La segunda es trabajar las dimensiones de manera diferenciada, porque fortalecer el autoconcepto académico exige experiencias reales de logro y una retroalimentación precisa, miestras que el autoconcepto físico requiere una educación física inclusiva que no reduzca el valor del cuerpo a la apariencia. La tercera es involucrar a las familias, dado el peso que la comunicación en el hogar tiene sobre todas las dimesiones (Siguenza Campoverde et al., 2024). La cuarta, es cuidar el autoconcepto del propio profesorado, porque un docente que se percibe poco competente en una área dificilmente podrá ofrecer a sus estudiantes la seguridad que necesitan (Arcilla- Segade et al., 2026).

CONCLUSIONES

La comprensión del autoconcepto ha pasado de ser una reflexión filosofica sobre el yo, a convertise es un constructo multidimensional, jerárquico y medible. Este cambio tiene consecuencias prácticas: obliga a abandonar la idea que una persona " tiene un buen o mal autoconcepto" en general y a reconocer que cada estudiante construye imágenes de sí en lo académico, social, emocional, familiar y fisico.

El modelo de Shavelson, Hubner y Stanton, con los refinamientos de Marsh, sigue siendo el marco más solido para enterden esta complejidad. La evidencia reciente lo confirma y a la vez, lo matiza: las dimensiones pueden diferenciarse todavia más, como ocurre con el autoconcepto físico, y la relación con el rendimiento es real, pero moderada y probablemente recíproca. Por ello, a jucio de esta revisión, el autoconcepto debe tratarse como un objetivo formativo explicito, que se planifica, evalua y acompaña, no como un efecto colateral que se espera que aparezca por sí solo.

La escuela, familia y formación docente aparecen como los tres espacios donde se juega buena parte de esta construcción. Las investigaciones revisadas muestran que la comunicación abierta en casa, la práctica de actividad física, el clima de convivencia y las experiencias de logro académico se asocian con un autoconcepto más favorable, lo que ofrece pistas concretas para el diseño de programas educativos.

Quedan, sin embargo, tareas pendientes. En Ecuador hacen falta estudios longitudinales que permitan observar cómo cambia el autoconcepto a lo largo de la escolaridad, investigaciones con niños de educación básica y con docentes, sobre todos estudios de intervención que evalúen si los programas escolares logran fortalecerlo. Este revision deja abierta esa invitación a otros investigadores interesados en unir la teoría del autoconcepto con la mejora real de la experiencia educativa.

REFERANCIAS BIBLIOGRAFICAS

Archilla – Segade, H., Garcia- Díaz, I., Rosa – Napal, F.C., y Castro – Alonso, V. (2026). Autoconcepto artístico-musical del profesorado de Educación Primaria en Formación: efecto de las variables del genero y de la trayactoria formativa y experiencial. *Revista Electrónica de Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(1), 81-92. https:/doi,org/106018/reifop.658621

Bayas Méndez, J. V. (2022). Análisis del autoconcepto del adolescentes en relación al género. *Ciencia Latina Revista Cientifica Multidiciplinar,* 6(1), 1810-1820. http://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1611

Benitez – Sillero, J. de D., Castejón – Riber, C., Portela -Pino, I., y Raya-Gonzalez, J. (2025). Influence of the type of sports practiced by Spanish adolescentes on their self- concept, self- esteem, and physical fitness. *Retos*, 66, 361-373. https://doi.org/10.47197/retos.v66.111569

Bermeo Narváez, D. M. (2026). El autoconcepto del adolescente y su desempeño académico en estudiantes de educación básica superior [Trabajo de titulación de maestría, Universidad Estatal Península de Santa Elena].

Caldera Montes, J. F., Núñez Íñiguez, L. Y., Macías Legaspi, P., Zamora Betancourt, M. R., y Reynoso González, O. U. (2024). Estrés académico y autoconcepto en estudiantes universitarios mexicanos. *Psicumex, 14*(1), Artículo e538. https://doi.org/10.36793/psicumex.v14i1.538

Cooley, C. H. (1902). Human nature and the social order. Charles Scribner's Sons.

Emynick Cervantes, C., y Martínez Soto, A. F. (2023). La relación del autoconcepto y las conductas de riesgo: estudio realizado en bachillerato como medio de identificación para frenar el acoso escolar. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4*(2), 2741–2756. https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.789

Estrada-Araoz, E. G., Quispe-Mamani, Y. A., Noblega-Reinoso, H., y Malaga-Yllpa, Y. (2024). Autoconcepto físico y motivación hacia la práctica de actividad física en estudiantes universitarios: un estudio transversal. *Retos, 61*, 39–48. https://doi.org/10.47197/retos.v61.109580

Galán-Arroyo, C., Mayordomo-Pinilla, N., Olivares, P. R., y Rojo-Ramos, J. (2024). Physical fitness and self-concept in students of different ages in Extremadura (Spain). *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity, 10*(2), 377–400. https://doi.org/10.17979/sportis.2024.10.2.10548

García, F., y Musitu, G. (1999). *AF5:* Autoconcepto Forma 5. TEA Ediciones.

Harter, S. (2012). The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations (2.ª ed.). Guilford Press.

Hederich-Martínez, C., De la Portilla Maya, S. R., y Montoya Londoño, D. M. (2022). Características psicométricas de la escala de autoconcepto AF5 en estudiantes universitarios de la ciudad de Manizales. *Psychologia. Avances de la Disciplina, 16*(1), 57–70. https://doi.org/10.21500/19002386.5517

Ibarra Aguirre, E., Sánchez Guzmán, Y. L., Reynoso González, O. U., y Burgos Dávila, C. J. (2026). Autoconcepto, ansiedad y estrés en estudiantes universitarios en un contexto social de violencia prolongada. *Quaderns de Psicologia, 28*(2), Artículo e2346. https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.2346

James, W. (1890). The principles of psychology. Henry Holt and Company.

Mamani-Ramos, A. A., Damian-Nuñez, E. F., Torres-Cruz, F., Fiestas-Flores, R. C., Quisocala-Ramos, J. A., Mamani-Cari, Y. A., Ticona-Flores, G., Lava-Galvez, J. J., y Escarza-Maica, H. A. (2023). Las actitudes y el autoconcepto físico como condicionantes de la práctica de actividad

física. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 23*(2), 240–250. https://doi.org/10.6018/cpd.524721

Markus, H., y Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist, 41*(9), 954–969. https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.9.954

Marsh, H. W. (1987). The big-fish-little-pond effect on academic self-concept. *Journal of Educational Psychology, 79*(3), 280–295. https://doi.org/10.1037/0022-0663.79.3.280

Marsh, H. W., y Craven, R. G. (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Perspectives on Psychological Science, 1*(2), 133–163. https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00010.x

Marsh, H. W., y Shavelson, R. (1985). Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist, 20*(3), 107–123. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2003_1

Mato Medina, O. E., Matos Ceballos, J. J., Prieto Noa, J., Hernández Acal, F. R., y Yocupicio Cámara, L. F. (2023). Autoconcepto y rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Salud. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 6*(S2), 172–184. https://doi.org/10.62452/bnm4e232

Mead, G. H. (1934). Mind, self, and society: From the standpoint of a social behaviorist. University of Chicago Press.

Montalt García, S., Garcia-Massó, X., y Monfort Torres, G. (2023). Relación entre actividad física, autopercepción física, hábitos de vida saludable y nivel socio-económico en el alumnado adolescente. *Retos, 49*, 1027–1037. https://doi.org/10.47197/retos.v49.97045

Núñez, J. C., Perálvarez-Estevez, M. C., Tuero, E., y Suárez, N. (2024). Autoconcepto, motivación académica, actitud hacia el aprendizaje y rendimiento académico: un estudio centrado en la persona. *Revista de Psicología y Educación, 19*(2), 107–116. https://doi.org/10.23923/rpye2024.02.255

Oviedo Oviedo, N. V., Dorado Martínez, Á. D., Narváez Prado, C., Romo Chamorro, S., y Pérez Ortiz, X. (2024). Autoconcepto y rendimiento académico: un análisis desde la perspectiva de género. *Análisis, 56*(104), 117–137. https://doi.org/10.15332/21459169.9790

Pulido Guerrero, E. G., Redondo Marín, M. P., Lora Carrillo, L. J., y Jiménez Ruiz, L. K. (2023). Medición del autoconcepto: una revisión. *Psykhe, 32*(1). https://doi.org/10.7764/psykhe.2020.22389

Rendón Morales, P. A., Veas Iniesta, A., y Navas Martínez, L. (2024). El autoconcepto físico de los estudiantes universitarios en el Ecuador. *Retos, 51*, 566–577. https://doi.org/10.47197/retos.v51.100308

Rogers, C. R. (1961). On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy. Houghton Mifflin.

Rosenberg, M. (1979). Conceiving the self. Basic Books.

Shavelson, R. J., Hubner, J. J., y Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research, 46*(3), 407–441. https://doi.org/10.3102/00346543046003407

Sigüenza Campoverde, W. G., Chamba Leiva, K. M., Andrade Mejía, D. S., Moreno Yaguana, P. E., y Vilchez Tornero, J. L. (2024). La comunicación familiar en el desarrollo y ajuste psicosocial de los adolescentes: el impacto sobre la formación del autoconcepto. *Transformación, 20*(2), 200–211. https://transformacion.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/340

Tarrillo Saldaña, O., Mejía Huamán, J., Dávila Mego, J. S., Pintado Castillo, C. A., Tapia Idrogo, C. E., Chilón Camacho, W. M., y Velez Escobar, S. B. (2024). Metodología de la investigación una mirada global: ejemplos prácticos. Editorial CID - Centro de Investigación y Desarrollo. https://doi.org/10.37811/cli_w1078

Torres Artica, J. K. (2025). Efecto modulador del autoconcepto y la autoestima en el impacto del uso inadecuado de internet y RRSS en el bienestar socioemocional de los adolescentes [Trabajo fin de máster, Universidad Europea]. Repositorio Titula. https://titula.universidadeuropea.com/bitstream/handle/20.500.12880/15163/torresarticajanettkarina_40385_24836995_Torres_Artica_Janett%20Karina_%20TFM.pdf

Valdivia Díaz, J., Castillo Paredes, A., y González Campos, J. (2024). Autoconcepto físico en estudiantes secundarios de una institución escolar de la zona norte de Chile. *Retos, 59*, 255–266. https://doi.org/10.47197/retos.v59.102743

Wu, H., Guo, Y., Yang, Y., Zhao, L., y Guo, C. (2021). A meta-analysis of the longitudinal relationship between academic self-concept and academic achievement. *Educational Psychology Review, 33*(4), 1749–1778. https://doi.org/10.1007/s10648-021-09600-1

Zorrero Lara, E., y Zamora Tovar, I. (2024). El autoconcepto dimensional y factores asociados en estudiantes universitarios de ciencias sociales. *Ciencia y Frontera, 2*, 120–140. https://doi.org/10.61865/j.cyfsea.2024.hz9m-5169