

AUTOCONCEPTO Y CREATIVIDAD EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS. ESTUDIO DE UNA MUESTRA DE ALUMNOS/AS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE CÓRDOBA

Marta Domínguez Escribano¹
Universidad de Córdoba

RESUMEN

Una Educación Creativa es aquella que define y crea situaciones de enseñanza-aprendizaje que estimulen la fluidez, la originalidad y la flexibilidad de respuestas. Para ello nos basamos en el conocimiento del propio alumno/a y en el conocimiento que tiene de sí mismo con el objetivo de diseñar situaciones educativas concretas que favorezcan el desarrollo de la capacidad creativa y le posibilite la transferencia en su desarrollo profesional.

En este artículo presentamos los resultados de un estudio sobre el Autoconcepto no académico de una muestra de alumnos/as que cursan los estudios de primer año de Magisterio por las especialidades de Educación Física, Educación Primaria y Educación Especial.

Palabras clave: Autoconcepto No Académico, Formación Inicial y Creatividad.

ABSTRACT

A Creative Education is the one that defines and believe teaching-learning situations that stimulate the fluency, the originality and the flexibility of answers. For we base ourselves to it on the own student's knowledge and in the knowledge that has of itself with the objective of designing concrete educational situations that favor the development of the creative capacity and it facilitates him the transfer in their professional development.

In this article we present the results of a study on the non academic Autoconcepto of a sample of students that study the first year-old studies for the specialties of Physical Education, Primary Education and Special Education.

¹ Departamento de Educación Artística y Corporal, Teléfono de contacto 957 212548. Correo electrónico: eo-1doesm@co.es

1. INTRODUCCIÓN

Ten una idea de ti mismo que corresponda lo mejor posible a lo que tú realmente eres (Lain Entralgo, 1995).

Hoy en día se conoce que "muchas de las aptitudes que contribuyen a la manifestación del proceso creativo no sólo son de procedencia intelectual sino además afectiva y personalógica. Podemos ser más creativos si aprovechamos nuestras facultades personales" (Chibás Ortiz, F.: 12); y para aprovechar dichas facultades es necesario conocerlas. Nuestra intención con este trabajo es realizar un análisis de las facetas personal y afectiva de nuestros futuros maestros con el propósito de conocerlos mejor para crear situaciones y condiciones ambientales que potencien el pensamiento creativo desde su formación inicial.

Desde nuestro punto de vista, una Educación Creativa es aquella que define y crea situaciones de enseñanza-aprendizaje que estimulen la fluidez, la originalidad y la flexibilidad de respuestas. Para ello nos basamos en el conocimiento del propio alumno/a y en el conocimiento que tiene de sí mismo para diseñar situaciones educativas concretas, que favorezcan el desarrollo de la capacidad creativa y le posibilite la transferencia en su desarrollo profesional.

También es importante tener conocimiento sobre cómo son, cómo se perciben y cómo piensan nuestros futuros docentes para formar a profesionales con un perfil "renovado" que se halle en consonancia con las necesidades y exigencias de la sociedad actual.

En Europa corren tiempos de cambio y se trabaja de forma incesante buscando puntos de encuentro para formar un Espacio Único de Educación Superior. Entre los objetivos de este ambicioso Proyecto, conocido como *Proyecto Tuning*, destacamos:

Desarrollar perfiles profesionales, resultados del aprendizaje y competencias deseables en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios incluyendo destrezas, conocimientos y contenido en las siete áreas: Empresariales, Ciencias de la Educación, Geología, Historia, Matemáticas, Física y Química².

El trabajo que presentamos intenta contribuir a tales fines, aportando datos sobre el conocimiento que de sí mismos tienen los estudiantes que se están formando para ser futuros docentes en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba (España). Exponemos el inicio de estudios relacionados con el Autoconcepto no académico (general, físico, personal y social) en el ámbito de la formación inicial de maestros/as especialistas en Educación Física, Educación Primaria y Educación Especial, como paso previo al desarrollo de situaciones educativas que potencien los procesos creativos.

El estudio hace patente la influencia que las facetas personal, social y familiar de la persona pueden ejercer en la formación individual y posterior proyección pro-

² González J. y Wagenaar, R. (2003: 31).

fesional del futuro docente, cuya función principal será la educación integral de la persona, función social que va más allá de la mera instrucción.

2. EL AUTOCONCEPTO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

El Autoconcepto viene a ser la teoría que el sujeto tiene de sí mismo. Esto implica una búsqueda de la propia identidad. Permite la comprensión del pasado de nuestro yo, de las potencialidades del futuro y del lugar propio en el orden de las cosas. Actualmente se reconoce que:

Centrarse únicamente en el aprendizaje memorístico produce una educación desequilibrada. La persona educada no es sólo un banco de datos culturales. El desarrollo físico, social y emocional interactúan en el desarrollo integral de la persona. Existe una formación no cognitiva que introduce el desarrollo del Autoconcepto como tema central.³

Tal hecho se convierte en inquietud principal en nuestro estudio.

En los últimos años numerosas investigaciones han puesto de manifiesto la importancia del Autoconcepto en el desarrollo y funcionamiento eficiente del sujeto. Así, en función de cómo éste se perciba tendrá determinadas expectativas, aspiraciones, motivaciones, y orientará su proceso de toma de decisiones (personales y profesionales) con fluidez, flexibilidad y originalidad (indicadores de la creatividad). En definitiva, **se comportará según la imagen y valoración que desarrolle acerca de su persona.**

No cabe duda de que la construcción y desarrollo de una imagen positiva de sí mismos, como conocimiento y valoración personal, puede y debe favorecerse en todos los ámbitos de la enseñanza. Es necesario, por tanto, contemplar el Autoconcepto como objetivo educativo dentro del currículo y como contenido transversal inherente en toda práctica educativa, tanto en la escuela como en la Universidad.

El Autoconcepto tiene un papel mediacional en todo el proceso de aprendizaje, en cuanto que todas las experiencias son filtradas a través de éste, ya sea positivo o negativo. La teoría que el estudiante forja de sí mismo influye en cómo se percibe y en cómo se encuentra y cómo responde en el ambiente en que se tiene que desenvolver, es decir, influirá en su implicación de las cosas y, como consecuencia, en los resultados que va a conseguir.

Nos parece de vital importancia formar al futuro educador desde esta perspectiva. De esta manera, los datos que reflejaremos en este artículo, nos ayudarán a *conocer* la formación no cognitiva de nuestros alumnos, futuros educadores, con el fin de adaptar nuestro proceso de enseñanza a sus necesidades y establecer un perfil acorde con la nueva generación de maestros/as. Esto nos orientará para formarlos en el estudio de la personalidad como estructura que les dirige hacia un aprendizaje

³ Burns, R.B. (1990: 294).

óptimo. Con un Autoconcepto positivo lograrán una conducta estratégica en todos los ámbitos del desarrollo, no sólo en el del conocimiento.

3. IMAGEN CORPORAL Y AUTOCONCEPTO

En todos los casos, parece posible establecer una relación entre la imagen corporal y la estructura del Autoconcepto; entendiéndose por éste, el conjunto de percepciones o referencias que el individuo tiene de sí mismo, incluyendo juicios y valores acerca de comportamientos, hábitos o apariencia externa. Por esta razón, aunque nuestro estudio abarca los aspectos personales, sociales y físicos de la persona, consideramos necesario dedicar un punto aparte a la imagen "corporal".

El Autoconcepto ha sido objeto de estudio de diferentes campos del saber desempeñando papeles secundarios en algunos momentos de su historia, llegando en la actualidad a ocupar un lugar privilegiado en la investigación. Lo mismo ha ocurrido a lo largo de la historia con el concepto de "cuerpo", elemento integrante e influyente a la hora de desarrollar un Autoconcepto positivo o negativo según la imagen corporal que tengamos de nosotros mismos.

"El cuerpo es el que atrae las miradas, y por lo tanto todo tiene su origen y manifestación en él"⁴. A través de él tomamos contacto con el mundo que nos rodea, percibimos, sentimos y existimos. Sin el cuerpo no tendríamos relación con el mundo, careceríamos de experiencias; y sin experiencias no podríamos percibir, ni tener una imagen de nosotros, ni de los otros, ni los otros de nosotros. De manera que podemos decir que *existe una relación bidireccional entre cuerpo*, como imagen, y *Autoconcepto*.

La importancia del "cuerpo" en las Sociedades de nuestro siglo es evidente y magnificado, aún más, por los medios de Comunicación, audiovisuales o impresos que ofrecen influyentes mensajes acerca de lo aceptable o inaceptable de ciertos atributos físicos.

El culto al cuerpo se convierte en núcleo central de nuestro "modo de vida" y la necesidad de dotarlo de una determinada Imagen ¿saludable? nos puede llevar al "stress" y a la "desintegración", presionando nuestros comportamientos hasta comprometer la manera en que nos percibimos, desestabilizando el Autoconcepto en momentos cruciales para el desarrollo vital de la persona.

Se ha pasado de la consideración de un cuerpo "desdeñable", indiferente, menospreciado, a un cuerpo "vanagloriado", en donde la Imagen Corporal se convierte en manipulación del inconsciente que condiciona nuestra personalidad (Autoconcepto) e implícitamente el estado de Salud Mental.

Una alteración de la Imagen Corporal es un factor de riesgo también para la salud física que hasta el momento se ha materializado en estudios sobre trastornos de alimentación (anorexia y bulimia).

⁴ Gomes de Freitas, en Trigo, E. (2000:78).

En este sentido tomamos la Imagen como indicador del estado de salud, física y mental, de un individuo, y como factor influyente en la formación de la dimensión física del Autoconcepto, aspecto que destacamos en este estudio.

Estos y otros estudios han ayudado a establecer una definición sobre la imagen corporal, entendiéndola ésta como "un constructo que abarca autopercepciones, pensamientos, sentimientos y actitudes referentes al propio cuerpo, principalmente a su apariencia".

Según esto, se pueden diferenciar dos dimensiones: la dimensión perceptiva y la dimensión actitudinal; en la que se centrará este trabajo. La primera hace referencia a los aspectos perceptivos de la estimación del tamaño corporal. **La segunda incluye las emociones y sensaciones que el individuo tiene asociadas a su apariencia corporal, y las evaluaciones cognitivas que hace de su propio cuerpo.**

4. ESTUDIO SOBRE EL AUTOCONCEPTO NO ACADÉMICO DEL ALUMNADO

La estructura del Autoconcepto del alumnado que comienza sus estudios en la Facultad de Educación de Córdoba presenta similitudes y diferencias entre algunas de las especialidades que se preparan para abordar la labor docente (E. Física, E. Primaria y E. Especial). Nos centramos en el papel del cuerpo, la imagen corporal y su influencia en la formación del Autoconcepto físico para buscar diferencias con respecto a la especialidad de Educación Física.

Diseño de la Investigación: la muestra y el instrumento

Durante el curso 2001/02, fueron seleccionados 150 sujetos, 56 varones y 94 mujeres, que cursaban sus estudios de Magisterio en las especialidades de Educación Física, E. Primaria y E. Especial, en su primer año, en la Facultad de Ciencias de la Educación de Córdoba.

El Instrumento utilizado fue el Cuestionario de Autoconcepto SDQ III (Self Description Questionary), para estudiantes universitarios, elaborado por Marsh y colaboradores y traducido al español por Núñez Pérez y colaboradores, de la Facultad de Psicología de Oviedo.

El SDQ es una escala de evaluación, tipo autoinforme, compuesta por una serie de ítems (afirmativos y negativos) que miden una serie de dimensiones específicas y una global del Autoconcepto, que hace referencia al aspecto valorativo del mismo: la autoestima.

El SDQ-III ha sido utilizado en nuestro trabajo de investigación con una muestra de sujetos que alcanzaron una media de edad de 19 años y medio. Está constituido por 150 ítems que se distribuyen en trece dimensiones, cuatro de naturaleza académica (dimensión matemática, verbal, académica general y solución de problemas), ocho de índole no académica (habilidad física, apariencia física, relación con individuos del mismo sexo, relación con individuos de sexo opuesto, relación con padres, religión /valores espirituales, honestidad, emocionalidad) y una de carácter general (estima).

Seguendo la hipótesis de Shavelson, las cuatro dimensiones académicas dan lugar a dos factores de segundo orden—físico (habilidad física, apariencia) y social (relación con sujetos del mismo sexo, del sexo opuesto, relación con los padres) y uno de tercer orden—Autoconcepto general (definido por las dimensiones estima, estabilidad emocional, Autoconcepto académico [matemático y verbal], físico, social y moral)—.

El hecho de distribuir la escala en dimensiones específicas favorece que las variables en el nivel del Autoconcepto nunca sean generales, sino particulares a la dimensión que se ha trabajado; es decir, que cierta información concreta únicamente incidirá sobre la dimensión correspondiente. Esto nos permite decidir sobre la importancia de desechar, o no analizar, las dimensiones académicas que no son objetivo de este trabajo. Puntuaciones de la escala dedicadas a este aspecto, no van a influir en el resultado general, ni en el específico de las dimensiones que nos interesan.

Por esta razón, analizaremos las dimensiones de la escala que están directamente relacionadas con nuestro centro de interés y que se corresponden con la dimensión no académica: Física (capacidad y apariencia física), Social (relación con los iguales, con los otros y relación con los familiares), Personal (honestidad, religiosidad, estabilidad emocional) y la dimensión general de Autoconcepto.

Con el fin de facilitar la comprensión del análisis de los datos empíricos del presente trabajo recordamos la **agrupación factorial**:

- 1) Dimensión Social:
 - a) Relación con mismo sexo
 - b) Relación sexo opuesto
 - c) Relación con la familia
- 2) Dimensión Física
 - a) Apariencia Física
 - b) Capacidad Física
- 3) Dimensión Personal
 - a) Honestidad
 - b) Estabilidad emocional
- 4) Dimensión General, que abarca todas las dimensiones anteriores más las académicas.

Dimensiones no académicas que son las analizadas en este trabajo de investigación

Items que definen la dimensión general del autoconcepto:

- 3.- Sobre todo, tengo mucho respeto por mí mismo.
- 16.- En general, no tengo confianza en mí mismo.
- 29.- En conjunto, me acepto tal como soy.
- 42.- En general, no me respeto a mí mismo mucho.
- 55.- En conjunto, tengo mucha confianza en mí mismo.
- 68.- En general, tengo un alto concepto de mí mismo.
- 81.- En general, nada de lo que hago es muy importante.

- 94.- En general, tengo opiniones bastante positivas con respecto de mí mismo.
- 107.- En conjunto, tengo un pobre autoconcepto.
- 120.- En general, tengo opiniones bastante negativas de mí mismo.
- 131.- En general, hago muchas cosas que son realmente importantes.
- 135.- En general, no estoy de acuerdo conmigo mismo.

Items que definen la dimensión física del autoconcepto

Apariencia física:

- 11.- Tengo un cuerpo físicamente atractivo.
- 24.- Soy feo/a.
- 37.- Tengo un buen cuerpo.
- 50.- Hay muchas cosas sobre como me veo que desearía cambiar.
- 63.- Me encuentro bien de peso.
- 76.- No me gusta como soy físicamente.
- 89.- Tengo rasgos faciales bonitos.
- 102.- Me gustaría ser más atractivo/a físicamente.
- 115.- La mayoría de mis amigos/as son más guapos/as que yo.
- 128.- Soy guapo/a

Capacidad física:

- 13.- Soy un/a buen/a atleta.
- 26.- Soy torpe y no tengo coordinación para la mayoría de los deportes y actividades físicas.
- 39.- Tengo buena resistencia y energía en los deportes y actividades físicas.
- 52.- Odio los deportes y las actividades físicas.
- 65.- Tengo una gran energía en los deportes y actividades físicas.
- 78.- No soy bueno en las actividades que requieren capacidad física y coordinación.
- 91.- Me gusta hacer ejercicios y deportes vigorosos.
- 104.- Soy malo en la mayoría de los deportes y actividades físicas.
- 117.- Disfruto con los deportes y actividades físicas.
- 130.- Soy una persona sedentaria que evita las actividades agotadoras.

Items que definen la dimensión social

Relación sexo-opuesto:

- 5.- Recibo mucha atención de compañeros del sexo contrario.
- 18.- Me resulta difícil encontrar personas del sexo contrario a quienes les guste.
- 31.- Tengo muchos/as amigos/as del sexo opuesto.
- 44.- La mayoría de mis amigos se encuentran mejor con los miembros del otro sexo que yo.
- 57.- Me encuentro cómodo hablando con la gente del otro sexo.

- 70.- Soy bastante tímido/a con los compañeros/as del otro sexo.
- 83.- Hago amistades fácilmente con compañeros/as del sexo contrario.
- 96.- Creo que soy bastante incapaz para relacionarme con compañeros/as del sexo contrario.
- 109.- Me siento bien comportándome cariñosamente con compañeros/as del sexo contrario.
- 122.- Nunca tengo algo en común con los compañeros/as del sexo contrario.

Relación mismo sexo:

- 12.- Tengo pocos amigos/as del mismo sexo con los que realmente pueda contar.
- 25.- Me encuentro a gusto hablando con gente del mismo sexo.
- 38.- No me encuentro muy bien con gente del mismo sexo.
- 51.- Hago amistad fácilmente con compañeros/as del mismo sexo.
- 64.- Otros compañeros/as del mismo sexo me encuentran aburrido/a.
- 77.- Comparto muchas actividades con compañeros/as del mismo sexo.
- 90.- No hay mucha gente del mismo sexo que me guste.
- 103.- Soy popular con otros/as compañeros/as del mismo sexo.
- 116.- La mayoría tienen más amigos/as, del mismo sexo, que yo.
- 129.- Tengo muchos amigos/as del mismo sexo.

Relación familiar:

- 8.- Apenas veía las cosas de la misma manera que mis padres a medida que me hacía mayor.
- 21.- Me gustaría educar a mis hijos como mis padres me han educado a mí.
- 34.- Todavía tengo muchos problemas pendientes con mis padres.
- 47.- En general, mis padres se han disgustado y han sido desdichados con lo que he hecho y hago.
- 60.- Mis valores son parecidos a los de mis padres.
- 73.- Mis padres nunca tuvieron demasiado respeto hacia a mí.
- 86.- Mis padres me han tratado justamente cuando fui niño/a.
- 99.- A menudo he tenido dificultad para hablar con mis padres.
- 112.- Mis padres me comprenden.
- 125.- Me gustan mis padres.

Items que definen la dimensión personal

Honestidad:

- 4.- A menudo digo pequeñas mentiras para evitar situaciones embarazosas.
- 17.- La gente puede fiarse de mí.
- 30.- Ser honesto no es particularmente importante para mí.

- 43.- Casi siempre digo la verdad.
- 56.- Algunas Veces cojo cosas que no me pertenecen.
- 69.- Nunca timo a nadie.
- 82.- Ser deshonesto muchas veces es el menor de los males.
- 95.- Soy una persona muy honesta.
- 108.- Me sentiría bien copiando en un examen siempre que no me descubrieran.
- 121.- Valoro la integridad más que otras virtudes.
- 132.- No soy una persona muy fiable.
- 134.- Nunca he robado nada de importancia.

Emocional:

- 7.- Generalmente estoy tranquilo/a y relajado/a.
- 20.- Me preocupo mucho.
- 33.- Estoy contento la mayor parte del tiempo.
- 46.- Me encuentro ansioso/a la mayor parte del tiempo.
- 59.- Casi nunca me siento deprimido.
- 72.- Suelo estar tenso/a e intranquilo/a.
- 85.- No paso mucho tiempo preocupándome por algo.
- 98.- Con frecuencia me encuentro deprimido/a.
- 111.- Me inclino a ser optimista.
- 124.- Suelo ser una persona nerviosa.

5. CONCLUSIONES

- Existen diferencias en la *estructura del Autoconcepto "no académico"* de la muestra confirmándose la idea de organización jerárquica y multifacética del Autoconcepto, demostrando que éste varía según la "importancia" que cada sujeto atribuye a uno de los "selves" o "yos" (físico, personal, social o emocional) (Ver figura N° 1).
- La *imagen corporal* es valorada por toda la muestra pero no alcanza los valores más altos (Ver figura 2). Los varones de Educación Física son los que se consideran más atractivos físicamente, seguidos de las mujeres de la misma especialidad. Los varones de E. Especial son los que menos atractivo físico perciben, pero tampoco lo consideran muy importante. Los hombres de Educación Física y las mujeres de Primaria son los que más importancia conceden al atractivo físico.
- Los especialistas de Educación Física muestran superioridad en el *self corporal*, en relación al resto de la muestra. En este sentido, se valoran más positivamente de la importancia que les merece el serlo, aunque para los varones es importante. Muestran una autoimagen positiva, se ven atractivos/as y capaces físicamente

pero se muestran autoexigentes al valorar esta dimensión por encima de su percepción que es positiva, aún así valoran los requisitos de su especialidad y se evalúan en relación a ello y a las experiencias vividas y al feedback recibido por los otros significativos.

- En relación al *Autoconcepto general* existen diferencias poco significativas entre especialidades y sexo; aunque si las analizamos la muestra de sujetos de la especialidad de Educación Física muestra un Autoconcepto general más alto, seguidos de Educación Primaria y Educación Especial.
- En relación al sexo existen diferencias en facetas específicas del Autoconcepto.
- Los varones se perciben más honestos y fiables que las mujeres y un porcentaje significativamente superior se considera más estable emocionalmente destacando en la faceta personal.
- En la dimensión física, las mujeres se perciben menos capaces físicamente y consideran importante serlo. Las mayores diferencias las presentan las mujeres de la especialidad de Primaria, seguidas de E. Especial y E. Física.
- Toda la muestra valora mucho la relación con los compañeros del sexo opuesto, (ver figura N° 2) destacando la diferencia de puntuación entre la consideración que tienen de las relaciones que establecen con estos y la importancia que le conceden al hecho de mantener buenas relaciones. En este sentido, destaca la diferencia de puntuaciones entre los varones de E. Física y las mujeres de E. Primaria. Ambos grupos perciben que las relaciones que establecen con sus compañeros/as del sexo opuesto podrían mejorar. Conceden mucha importancia a mantener buenas relaciones. Destacan, en sentido opuesto, los varones de E. Especial que perciben que sus relaciones son mejores que la importancia que le conceden a relacionarse bien.
- En relación al mismo sexo, las puntuaciones de toda la muestra son más estables entre la percepción de relacionarse bien y la importancia que lo conceden. Las puntuaciones son algo más altas que en la relación con el sexo opuesto, lo que puede indicarnos que valoran por encima la amistad con el mismo sexo.
- La importancia que se atribuye al self personal y social es destacable en toda la muestra, resultando significativas las altas puntuaciones en percepción e importancia que atribuyen a la relación con el mismo sexo y con la familia; y la honestidad, en cuanto al ámbito personal.
- Emocionalmente toda la muestra se percibe muy por debajo de la importancia que les merece el ser estable (emocionalmente), destacando las mujeres de

Educación Especial como las menos estables y los varones de esta misma especialidad como los más estables.

6. REFLEXIÓN FINAL

La capacidad de dar respuestas más fluidas, originales e imaginativas a las diferentes situaciones que nos vamos encontrando en el desempeño de nuestra profesión y en la vida diaria puede ser desarrollada y transferida a nuevas situaciones aprovechando nuestras facultades personales.

Nos parece alentador, como profesionales del campo de la docencia, encontrar resultados tan positivos en el terreno personal y conocer que nuestros alumnos atribuyen tanta importancia a esta faceta y a la social. Este hecho nos ayudará a diseñar situaciones para una educación creativa acorde con las características y necesidades propias de cada generación de alumnos/as, así como a ir estudiando los cambios que se van produciendo en la estructura jerárquica del Autoconcepto no académico de estas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BURNS, R.B. (1990): *El Autoconcepto. Teoría, medición, desarrollo y comportamiento*, Bilbao, EGA.
- COLÁS BRAVO, M. P., y BUENDÍA EISMAN, L. (ed.) (1994): *Investigación Educativa*, 2ª edición, Sevilla, Alfar.
- COOK, T. D. y REICHART, CH. S. (1995): *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*, 2ª edición, Madrid, Morata.
- CHIBÁS ORTÍZ, F. (2002): *Creatividad y dinámicas de grupo*, Madrid, S.S.A.G.
- DE GRACIA, M., MARCÓ, M., FERNÁNDEZ, M.J. y JUAN, J. (1999): "Autoconcepto físico, modelo estético e imagen corporal en una muestra de adolescentes", en *Psiquis*, Girona Vol.1, 20, 15-26.
- GARCÍA RAMIS, L. (2004): *La Creatividad en la Educación*, La Habana, Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ, M.C., y TOURÁN, J. (1994): *Autoconcepto y Rendimiento Escolar*, Universidad de Navarra, Navarra, EUNSA.
- GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (ed.). (2003): *Tuning Educational Structures in Europe*, Bilbao, Universidad de Deusto.
- MARTÍNEZ VIDAL, A. y DÍAZ PEREIRA, P. (2002): *Deporte y Creatividad*, Ourense, Universidad de Vigo.
- NÚÑEZ PÉREZ, J.C., y GONZÁLEZ-PINEDA, J.A. (1994): *Determinantes del Rendimiento Académico*, Oviedo, Servicios de Publicaciones Universidad de Oviedo.
- TRIGO, E. (2000): *Fundamentos de la Motricidad*, Madrid, Gynmos.

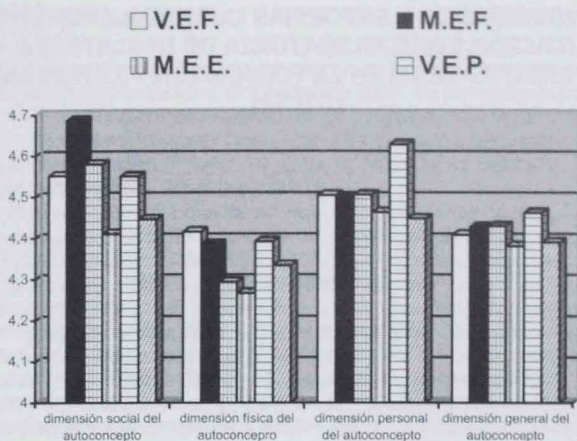


Figura nº 1. Dimensiones generales del Autoconcepto de todos los grupos por especialidades y sexo

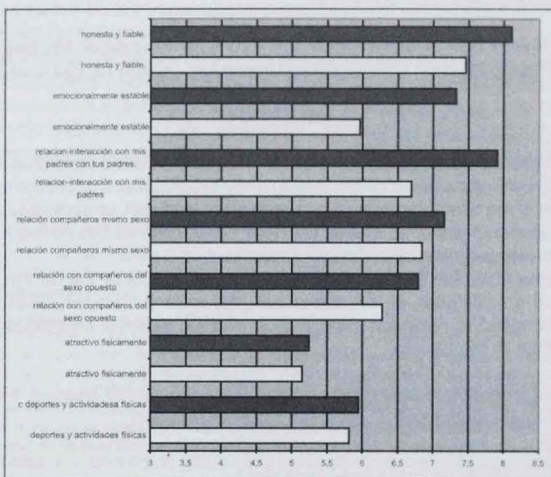


Figura nº 2. Precisión-Importancia. Todos los grupos