



881225

**UNIVERSIDAD ANÁHUAC**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**DIFERENCIAS DE NIVELES DE AUTOESTIMA,  
ACEPTACIÓN DE PARES Y RENDIMIENTO  
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES  
DEL SEXO FEMENINO**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA  
PRESENTA:  
MARÍA DEL CARMEN FERNÁNDEZ CÁCERES**

**ASESORA DE TESIS:  
MTRA. PATRICIA MARTÍNEZ LANZ**

HUIXQUILUCAN, EDO. DE MÉXICO

2005

m347792



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Para Arsenio, Talía, Jorge Arsenio y Alberto  
con mi más grande amor.

ESTA TESIS NO SALE  
DE LA BIBLIOTECA

# ÍNDICE

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN .....	5
I. MARCO TEÓRICO.....	9
1.1. DEFINICIONES DE AUTOESTIMA .....	9
1.2. TEORÍAS ACERCA DE LA AUTOESTIMA.....	19
1.2.1. <i>William James</i> .....	19
1.2.2. <i>C. H. Cooley</i> .....	20
1.2.3. <i>George H. Mead</i> .....	20
1.2.4. <i>Teorías psicoanalíticas</i> .....	22
1.2.5. <i>Teóricos del Yo</i> .....	25
1.2.6. <i>Teorías humanistas</i> .....	27
1.2.7. <i>Investigadores más importantes</i> .....	29
1.3. DESARROLLO DE AUTOESTIMA.....	32
1.3.1. <i>Primera infancia (1 año)</i> .....	33
1.3.2. <i>Niñez temprana (2-3 años)</i> .....	34
1.3.3. <i>Edad preescolar (4-6 años)</i> .....	36
1.3.4. <i>Edad escolar (6-11 años)</i> .....	37
1.3.5. <i>Pubertad</i> .....	38
1.3.6. <i>Adolescencia y juventud</i> .....	40
1.3.7. <i>Vida adulta</i> .....	44
1.3.8. <i>Vejez</i> .....	46
1.4. RENDIMIENTO ACADÉMICO .....	48
1.5. ACEPTACIÓN DE PARES .....	52

<b>II. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>57</b>
2.1. PROBLEMA .....	57
2.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO .....	58
2.3. HIPÓTESIS .....	58
2.4. ALCANCES Y LIMITACIONES .....	58
2.5. DEFINICIONES OPERACIONALES DE LAS VARIABLES.....	59
2.6. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN .....	59
2.7. POBLACIÓN DEL ESTUDIO .....	59
2.8. MATERIAL.....	60
2.8.1. <i>Datos sociodemográficos</i> .....	60
2.8.2. <i>Escala Tennessee de Autoconcepto (FITTS, 1965)</i> ....	60
2.8.3. <i>Sociograma de grupo</i> .....	63
2.9. PROCEDIMIENTO .....	64
2.10. ANÁLISIS ESTADÍSTICO .....	64
<b>III.RESULTADOS.....</b>	<b>65</b>
3.1. INFORMACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA .....	65
3.2. PROMEDIO ESCOLAR.....	66
3.3. PUNTAJES OBTENIDOS A TRAVÉS DE LA ESCALA DE FITTS....	67
3.4. CORRELACIONES .....	70
3.5. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LA PRUEBA T DE STUDENT .....	74
<b>IV.DISCUSIÓN .....</b>	<b>76</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>82</b>
<b>ANEXO 1.....</b>	<b>90</b>
<b>ANEXO 2.....</b>	<b>97</b>
<b>ANEXO 3.....</b>	<b>98</b>

## RESUMEN

La mayoría de las teorías acerca del desarrollo de la personalidad afirman que la autoestima es parte central del desarrollo del equilibrio emocional y de la salud mental. Hay múltiples investigaciones que han estudiado diferentes variables que influyen en el desarrollo de autoestima. El propósito de este estudio es comparar los niveles de autoestima entre estudiantes adolescentes y jóvenes del sexo femenino de tres niveles educativos, así como identificar las diferencias en los puntajes de estima personal en relación con las variables de aceptación/rechazo de pares y de rendimiento académico.

El estudio se realizó con una muestra de 201 sujetos de 13 a 32 años de edad, de nivel medio, medio superior y superior, a quienes se aplicó la escala Tennessee de Autoconcepto y un sociograma de grupo.

Los resultados muestran que existe correlación en los puntajes de autoestima, la aceptación de los pares y el rendimiento académico, aunque estos resultados no se mantienen en los distintos grupos de edad.

En la discusión se concluye que el ser aceptado o rechazado por los otros, así como los logros experimentados durante la adolescencia y juventud son factores que intervienen en el fortalecimiento de la autoestima. A medida que la persona crece la estima de sí mismo se ve menos influida por la aprobación social e intervienen más variables de valoración de logros académicos personales.

## INTRODUCCIÓN

La autoestima ha sido considerada por muchas teorías psicológicas como un factor de suma importancia para la salud mental y el bienestar psicológico en general, de tal manera que juega un papel preponderante para el ajuste psicológico en las distintas etapas de la vida. El tener una autoestima adecuada ha sido relacionado con ajustes más eficaces en los periodos críticos del desarrollo, al pasar por los cambios evolutivos de una etapa a otra; también se ha estudiado su relación con la enfermedad mental, siendo más susceptibles a trastornos de personalidad aquellas personas con autoestima deficiente o negativa; asimismo, se ha hablado de que los sentimientos de minusvalía se asocian a ansiedad, estrés y depresión, e incluso al suicidio.

La extensa y variada literatura destinada al tema, muestra la importancia que se ha dado al autoconcepto como parte fundamental de la personalidad para mantener un equilibrio emocional saludable. Las investigaciones en esta área describen la relación existente entre diversos aspectos de la vida de un individuo y diferentes niveles de estima personal en cada etapa de la vida.

La importancia de conocer los factores asociados con la autoestima, radica en favorecer el desarrollo de modelos terapéuticos y preventivos que la fortalezcan a

edades tempranas. Existen variados estudios que muestran su relación con clase social, raza, logros, aceptación de pares y otras personas significativas, conductas de competencia y asertividad, roles, éxito, imagen corporal, metas y satisfacción personal. Unos autores la asocian a contextos en los que se desenvuelve el individuo, es decir influencias externas; otros a eventos internos y otros más, señalan una interdependencia de ambos.

Esta tesis se limita a estudiar la relación que existe entre la aceptación de los pares y la autoestima, durante la adolescencia y juventud, así como a encontrar si existen diferencias en los niveles de autoestima entre estudiantes con alto y bajo rendimiento académico. De acuerdo con los estudios previos revisados, la hipótesis es que los estudiantes de mayor rendimiento académico y que sean aceptados por el grupo, presentarán mayores niveles de autoestima que aquéllos que presentan los promedios de calificación más bajos y que son rechazados por su grupo.

Durante la adolescencia el grupo de pares adquiere creciente importancia a medida que el niño se convierte en joven y se va alejando del control e influencia de los padres para lograr su identidad. El grupo de amigos compite y gana intereses al grupo familiar. Se presentan cambios en las relaciones interpersonales y familiares (González, *et al.* 1997), en donde se ponen en práctica nuevas respuestas de enfrentamiento al estrés cotidiano, entre lo que destaca la negociación con los padres respecto a limitaciones y la exigencia de desempeño académico.

El grupo le provee de modelos de identidad, de amistades idealizadas de las que admira algunas características porque constituyen algo que quisiera ser, proceso que lo conduce a la formación del yo ideal. A la vez, con los pares, se comparte un código de lenguaje y conductas consideradas adecuadas, a través del reconocimiento mutuo. Este grupo otorga un sentido de aceptación, pertenencia y lealtad.

Los pares constituyen para el adolescente una fuente de seguridad donde mitiga culpas y ansiedades producidas por el aumento de impulsos, que se contraponen a los valores de los padres que han sido introyectados. Le permiten la modificación de impulsos sexuales y agresivos dentro de un rango limitado de comportamientos y canales de descarga aceptados por el grupo. Sus pares son una defensa que lo protege de relaciones heterosexuales que le provocan ansiedad. Todo lo cual le provee de estructura para el logro de un cambio esperado de la personalidad dentro de un desarrollo normal.

De esta forma los amigos se convierten en lo más importante durante este período y en muchos casos ejercen una influencia aún mayor que la familia o cualquier otro grupo. Esta situación social es necesaria e influye en el desarrollo psicológico. Para muchos de los adolescentes la escuela es un contexto social clave donde se establece un grupo de pares. Con los compañeros, se pasa largos períodos de tiempo y son su mayor fuente de seguridad. El adolescente busca la aceptación del grupo intentando ser acorde con sus valores, modas, actividades, intereses y gustos. También busca encontrar un estatus dentro de su grupo para asegurar su autoestima, a través del reconocimiento de los pares y la popularidad que alcance entre ellos.

La institución educativa representa el agente socializador más importante a esa edad. En la escuela el adolescente adquiere alternativas ideológicas propias de su cultura. La lucha por lograr una tarea, o a veces simplemente el iniciar una tarea, es una cuestión fundamental para la valoración de sí mismo. El lograr persistencia en el estudio es un requisito esencial para la adquisición de planes realistas de largo alcance y la definición de la identidad ocupacional.

Los estudios previos revisados en esta investigación demuestran cómo en los alumnos más populares se observan niveles más altos de autoestima. Las investigaciones apuntan a que es posible que el adolescente busque la aceptación grupal para mantener y realzar su autoconcepto; esta relación no es lineal ya que también a mayor autoestima se observa mayor aceptación del grupo.

El nivel de aspiraciones educativas del adolescente parece relacionarse con su afiliación al grupo. Si los pares valoran el adquirir un mayor rendimiento escolar, sus deseos de estudio estarán reforzados, sin embargo, lo opuesto también es cierto.

Entre los intereses del adolescente sobresalen las capacidades y habilidades que mantengan e incrementen su autoconcepto. Todo lo que logra realizar y desarrollar ayuda a incrementar su autoestima. Para Peter Blos (1994), los intereses escolares son útiles para el joven al dotarle de material para la intelectualización, lo que permite vincular sus procesos instintivos con contenidos ideacionales para hacerlos accesibles a la conciencia y sujetos a control. Este incremento de dominio del yo es experimentado como un incremento en la autoestima.

Dado lo anterior, en este documento, también se presentarán estudios que sustentan la correlación existente entre rendimiento escolar, autoconcepto y la aceptación de los pares. Otras investigaciones, además correlacionan estas

variables con la autosatisfacción, entendida como una parte de la autoestima referente a la aceptación de las representaciones del yo (Fitts, 1965).

El estudio pretende corroborar la existencia de una relación entre la autoestima, el rendimiento escolar y la aceptación de pares y si existen diferencias en tres grupos de edad adolescente.

Los grupos de pares satisfacen necesidades personales y sociales en los adolescentes y generan poderosas motivaciones y emociones que tanto los psicólogos como los educadores deben aprender a dirigir y utilizar para favorecer el desarrollo saludable.

En los primeros capítulos se inicia con la revisión del marco teórico acerca de la autoestima, que incluye sus distintas definiciones, la revisión de estudios previos similares y el desarrollo de la autoestima en las diferentes etapas de la vida. Esto último se elaboró con base en una recopilación bibliográfica de las distintas teorías que se han ocupado de este tema.

Posteriormente se describe la metodología de la investigación realizada con seis grupos de estudiantes de nivel medio y medio superior, a quienes se aplicó la escala Tennessee de Autoestima y un sociograma de grupo. También se tomó el promedio general de calificaciones en el año inmediato anterior. Los resultados indican que en la muestra total existe una correlación positiva entre los niveles de autoestima y los sujetos más aceptados por el grupo, así como los de mayor rendimiento escolar; sin embargo, esto difiere en los distintos grupos de edad. Finalmente se presentarán las conclusiones y las recomendaciones.

Este trabajo será útil para educadores, psicólogos, psiquiatras, trabajadores sociales y en general para cualquier profesional de las ciencias humanas, ya que si esta relación existe, reforzaría la idea de que es posible intervenir a nivel preventivo para elevar la autoestima en los adolescentes y favorecer su desarrollo, en contraste con la extensa bibliografía acerca del abordaje clínico-terapéutico de la psicopatología de la adolescencia.

# I. MARCO TEÓRICO

## 1.1. DEFINICIONES DE AUTOESTIMA

La autoestima es definida con múltiples acepciones relativas a los paradigmas teóricos en que se inscribe cada definición. Este capítulo estará dedicado a la revisión de las distintas aproximaciones de la autoestima presentadas sintéticamente. Es importante considerar esta revisión, dado que, cada contexto teórico particular, asume diferentes factores asociados.

Las distintas teorías consideran al self como una parte de la personalidad que es consciente y se refiere al sí mismo. El autoconcepto, autoestima, autovaloración, autoamor, autoaceptación o autoconfianza implica un desarrollo consciente de quién y qué es uno; algunos autores lo definen como un afecto asociado a la percepción de uno mismo, o bien como un juicio evaluatorio de los individuos acerca de sí mismos, o ambos.

La consciencia del sí mismo empieza su desarrollo durante el primer año de vida cuando el niño va logrando diferenciarse del medio ambiente que le rodea. El autoconcepto se refiere a la consciencia del individuo de sus propias características y atributos. Describe qué ve el individuo cuando se mira a sí mismo en términos de autopercepción de características psicológicas, capacidades y habilidades. Puede ser descrito como el sistema de actitudes que se tiene hacia sí mismo y como el afecto hacia sí mismo.

Esta distinción del individuo de quién es y qué es, no debe confundirse con el término identidad. El autoconcepto se refiere a la imagen, juicio o afecto hacia sí mismo. La identidad implica consciencia de pertenecer a un grupo, a la vez que diferenciación, a la vez que ideales, expectativas, capacidades, limitaciones y responsabilidad social que acompaña el ser miembro del grupo para ser aceptado.

La formulación de identidad, entonces, puede ser considerada como un proceso a través del cual el niño obtiene conocimiento de diferentes partes de sí mismo como su nombre, raza, rol sexual y clase social y el significado que estas descripciones tienen para su vida. Estos significados son derivados de la cultura particular en la que el niño vive.

Erikson se refiere a la identidad del ego como la consciencia de ser único, una consciencia de ser un individuo distinto de otros; lo que no incluye la evaluación, juicio o grado de aceptación de este conocimiento de sí mismo.

Wells (1976) ha descrito tres significados del término autosentimiento o autoobservación, cada uno de los cuales refleja una diferente verdad teórica y tiene una diferente connotación:

- 1) autoamor
- 2) autoaceptación
- 3) sentimiento de competencia

Estas son distinguibles principalmente por la manera en que enfatizan los elementos de "afección" y "evaluación". El contenido del autoamor es primariamente afección o catexis, se refiere energías instintivas según la teoría psicoanalítica y se relaciona con narcisismo. La autoaceptación enfatiza más la idea de la consciencia o al menos de juicio preconsciente. En las teorías de autoaceptación el mecanismo causal no son los instintos sino la estructura y dirección de las actitudes, como en algunas perspectivas neofreudianas y humanísticas, a las que se hará referencia en el capítulo dos. Las descripciones de autoestima, como autoaceptación frecuentemente involucran la sensación de valor existencial, moral o personal.

Las descripciones de autoevaluación tienden a hacer énfasis en que la gente se observa a sí mismo en términos de su facilidad para valorar los fines logrados y reconocimiento social. En contraste, las descripciones de autoafección enfatizan el concomitante emocional de la autoevaluación.

En el sentido de competencia el énfasis es puesto en la evaluación, comparando un objeto o evento con algún estándar, y el factor crucial es el éxito o fracaso. El énfasis es sobre las habilidades y capacidades que son asociadas con un sentido de autoconfianza. En las descripciones de autoaceptación hay también una valoración de actitudes con respecto a un ideal o estándar pero el aspecto importante del proceso es el sentimiento ligado a esta evaluación. En este sentido se habla de una motivación de competencia primaria (además del instinto sexual y el de hambre) por la cual la conducta humana tiende naturalmente hacia el éxito y la evaluación. Aquí la autoestima se caracteriza como un sentimiento de competencia y eficacia. La habilidad, destreza y acciones de una persona, involucran estas cuestiones de competencia.

Se distinguen entonces dos procesos fundamentales: evaluación y afectación, sin embargo esta distinción no es fácil de separar ya que ambas parecen relacionarse, los sentimientos de una persona acerca de sí mismo se asocian significativamente con las evaluaciones de sus cualidades, habilidades y ejecuciones. El proceso evaluatorio parece ser las emociones hacia uno mismo en términos racionales. La distinción conceptual de la evaluación nunca es clara, aunque envuelve más descripciones causales y pragmáticas, mientras que la autoafectación tiende a asociarse más con necesidades instintivas y de autoimagen. Las definiciones descritas en términos de evaluación destacan un sentimiento de valía de sí mismo, en contraste, con las descripciones de autoafectación que enfatizan el concomitante emocional de la autoevaluación.

Las descripciones de autoestima se han organizado en cuatro tipos básicos según Wells:

- 1) autoestima como actitudes
- 2) autoestima como relaciones entre actitudes o selves
- 3) autoestima como respuestas psicológicas
- 4) autoestima como función de la personalidad

### **1) Autoestima como actitudes**

Este tipo es el más simple, la caracterización de la autoestima como un tipo particular de actitud (de aprobación o desaprobación sobre uno mismo). Esta definición es tan ambigua como el concepto actitud, el cual ha sido objeto de controversia teóricas y debates de definiciones.

Una actitud representa una manera de pensar, sentir y reaccionar en forma organizada y consistente hacia algún objeto, situación o cualquier evento. La actitud comprende pensamientos, creencias, valores, sentimientos, formas de reaccionar, predisposiciones o prejuicios y determina la conducta, percepciones, aprendizaje y vocación.

Conforme a Secord y Backman (1976) al hablar de las actitudes de las personas hacia ellas mismas es conveniente pensar en tres aspectos:

- a) cognitivos-contenido psicológico de la actitud
- b) afectivos- una evaluación asociada a este contenido
- c) conductuales- consecuencia pragmática de la actitud

Rosenberg (1965) se refiere a la autoestima como la evaluación en la cual el individuo se observa a sí mismo expresando una actitud de aprobación o desaprobación. Rosenberg afirma que la mayor autoestima expresa el sentir de que uno es lo suficientemente bueno. El simple sentir de que es una persona de valor que se respeta a sí mismo por lo que es. La baja autoestima, por otro lado implica autorrechazo, autodisgusto y autodesprecio. Define a la autoestima como el juicio personal de valor que se expresa en las actitudes del individuo respecto de sí mismo.

Coopersmith (1967) define a la autoestima como "la evaluación que el individuo hace y mantiene habitualmente en referencia a sí mismo: expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica el grado límite en que el individuo puede considerarse capaz de ser significativo, exitoso y merecedor". Coopersmith sostiene que existe autoestima personal, familiar, escolar, social y general. La personal se refiere a la percepción de sí mismo, autovaloración personal. La autoestima familiar es la imagen que se percibe que los padres tienen respecto del sujeto y cómo se siente respecto a esta percepción. La escolar es la valoración de su rendimiento académico. La social es la autoevaluación que hace el individuo de su desempeño social y la aceptación que percibe del grupo. La autoestima general es el autoaprecio y autoevaluación global que hace un sujeto de sí mismo.

Mc. Candless (1973) afirma que la autoestima se refiere al "valor que un individuo pone sobre sí mismo o sobre su conducta ¿cómo se siente consigo mismo?, ¿Cómo se juzga en términos de maldad o bondad?", de acuerdo con esto la autoestima se puede clasificar en grados: desde baja a alta y desde positiva a negativa.

## **2) Autoestima como relaciones entre actitudes o selves**

La autoestima también debe ser definida como una relación psicológica entre diferentes series de actitudes. Este segundo tipo de definiciones toma a la autoestima como una discrepancia (o diferencia aritmética) entre dos tipos de actitudes del self, que incluye las percepciones de los individuos y los reconocimientos de cómo son ellos (su propia definición o conceptualización); y las percepciones de cómo se sienten que deben ser o quieren ser (su ideal).

La forma en que una persona actualmente se percibe y estima a sí misma (lo más realísticamente posible) es comúnmente llamado lo real de sí mismo o simplemente autoconcepto.

Peter Blos (1994) define al autoconcepto como "...la expresión emocional de la autoevaluación y la correspondiente catexis libidinosa o agresiva de las autorrepresentaciones. Definido superficialmente, expresa la discrepancia o concordancia entre el deseo de ser y las autorrepresentaciones".

El individuo está envuelto en roles y relaciones sociales, tiene una variedad de habilidades y hábitos específicos, así como factores físicos y personales, y sus acciones pueden variar en las situaciones distintas. En este sentido se puede decir que la persona tiene muchos selves, correspondientes a diferentes situaciones, tareas o relaciones. Consecuentemente una de las tareas primordiales que tratan el proceso del self (como en el estudio de autoestima) ha sido la explicación de cómo múltiples selves específicos son incorporados en un autoconcepto global.

Para William James (citado en Wells 1976) una sensación de autoestima podría estar asociada con alguna habilidad o relación social, así que una persona podría tener autoestimas diferentes según la situación. Sin embargo cuando una persona tiene muchas actitudes hacia ella misma, la discrepancia entre ellas dan por resultado la autoestima como una propiedad particular y unitaria. James considera la autoestima como "la proporción entre nuestras realizaciones y potencialidades".

$$\text{Autoestima} = \frac{\text{Pretensiones}}{\text{Logros}}$$

Cohen por ejemplo, sugiere que los sentimientos de éxitos y fracasos de experiencias en alguna situación dada, podría ser generalizada para su autoconcepción completa. Él define la autoestima como "el grado de correspondencia entre la idea de sí mismo y sus conceptos actuales de sí mismo", una discrepancia entre ideales y logros actuales.

### **3) Autoestima como respuesta psicológica**

Aquí la autoestima no se define directamente en términos actitudinales o de procesos perceptuales, sino en términos de lo que el individuo siente en cada proceso, y cómo siente que las personas reaccionan hacia él. Las descripciones de este tipo difieren de la segunda definición de la estima, en que aquí no es la discrepancia sino el sentimiento ligado a ella.

En descripciones de autoaceptación como las mencionadas anteriormente, la autoestima depende de la discrepancia entre cómo se percibe el individuo actualmente a sí mismo y cómo piensa que debería ser: sin embargo, la autoestima, como respuesta psicológica, no es la discrepancia de esto, sino el sentimiento asociado a esta discrepancia.

De acuerdo con Rogers (2002), la autoaceptación es una tendencia "a percibirse a sí mismo como una persona de valor, digno de respeto más que de crítica". Para Rice la autoestima es la "supervivencia del alma", la consideró el ingrediente de la dignidad de la existencia humana. El ego crece a través de logros, alabanzas y éxitos. Es decir, que el individuo se aprecia cada vez más en la medida en que va siendo exitoso.

Wells afirma que lo que la persona elige ser y la manera en la cual es, depende de su autoestima. También se relaciona a la autoestima al concepto de "nivel de aspiración" sugiriendo que la autoestima es reflejada en el nivel de dificultad de la tarea que se escoge para realizar, o en la probabilidad de éxito proyectada de una persona. Así vemos que la autoestima es definida como un estado-meta mantenida tanto como el self puede evaluarse a sí mismo más alto que otros.

### **4) Autoestima como una función de la personalidad**

Ziller (1969) describe la autoestima como la propiedad dinámica o función de la personalidad que regula el sistema del self. La mayor regulación del self es la alta autoestima, esto es asociado con "buen ajuste" lo que es relativo a conducta "sana". (Rosenberg, 1965; Coopersmith, 1967).

Después de la revisión de los trabajos de varios teóricos de la personalidad en sus aseveraciones sobre la autoestima, Barkow (1975) concluyó que la autoestima es un prerrequisito para la salud mental en general, y para una apropiada estima de otro en particular.

Un bajo nivel de autoestima conduce a la patología mental en general, y a una actitud negativa (hostilidad, desconfianza, desprecio) hacia otros en particular. Los bajos niveles de autoestima inconsciente conducen a distorsionar la información del self que mantiene la mínima autoestima consciente requerida para la función interpersonal.

La experiencia de socialización da lugar al mínimo nivel de autoestima necesaria para que funcione un individuo sin patología. La mejor estrategia para mantener la autoestima es el logro del prestigio.

La investigación de Rosenberg (1965) por otro lado, sugiere que un adecuado autoconcepto es necesario para la salud mental. Habla de que gente con baja autoestima, que él llama "egofóbicos" muestran características de personalidad que indican tendencias neuróticas, reportan mayor dificultad y vacilación en la interacción social y tienden a tener más bajas aspiraciones para el éxito que individuos con alta autoestima, que él llama "egofílicos".

Carl Rogers (2002) es uno de los más importantes teóricos en el desarrollo de una teoría y práctica de la estructura del ideal del self. Rogers marca como punto final del desarrollo de la personalidad, cuando un individuo descubre qué es él mismo y qué quisiera ser, cuando esto empieza a fundirse y por lo tanto puede aceptarse a sí mismo libre de conflictos. La autopercepción y las relaciones con otros, conforman la autoestima. El mal ajuste psicológico ocurre cuando hay una divergencia, en las relaciones con otros, entre el self que se percibe que es y el self que quiere ser. La autoimagen de la persona es una síntesis de su interacción con el medio y reflejo de los juicios, preferencias o valores que el sujeto encuentra. Cuando el individuo encuentra experiencias de rechazo no puede aceptarse a sí mismo y por lo tanto duda de su valía y competencia personal. Estas descripciones de Rogers enfatizan la importancia de la aceptación de otros como factor principal para formar un buen autoconcepto que mantenga un equilibrio en la persona.

Sandor Rado (1973) también considera a la autoestima como una función reguladora de la salud mental, él postula que los niveles de autoestima regulan las funciones del yo. La función sintética del yo depende de los sentimientos de autoestima y siguen las demandas de éstos.

Wells (1976) igualmente dice que la autoestima ha sido relacionada con el "ajuste" por ejemplo, con un funcionamiento personal y social efectivo. Se arguye que la alta autoestima reduce la ansiedad, inseguridad o defensas

compensatorias. Las personas con alta autoestima también son vistas como más aceptables socialmente, más activas y más exitosas.

En contraste el modelo de baja autoestima es caracterizado como autoestima de "estilo defensivo" (Cohen, 1959). Las personas con baja autoestima tienden a usar defensas y a ser sensibles a la información negativa hacia sí mismas. Cohen sugiere que las personas tienen diferentes niveles de autoestima principalmente porque usan diferentes clases defensivas. Él describe a la gente de mayor autoestima como caracterizada por un ego defensivo que reprime, niega o ignora impulsos defensivos o conflictivos, por lo tanto rechaza o ignora información negativa sobre ellos. De forma inversa, las personas de menor autoestima tienden a captar la información negativa de ellos pero utilizan defensas proyectivas. Además la gente de alta autoestima es menos abierta al cambio, porque son más rígidos en su campo cognitivo, por lo que evitan la información negativa. Él también nota que las defensas represivas son más facilitadoras de las relaciones interpersonales, que las defensas proyectivas. Por lo que las personas con autoestima alta muestran un mejor ajuste social, lo que de manera circular incrementa la autoestima.

A la inversa Tyszkowa (1978) sugiere que las personas con baja autoestima mantienen formas no atractivas de conducta social y al tratar de establecer relaciones se tropiezan con experiencias negativas que afectan su autoevaluación, y debido a la necesidad de lograr una alta autoestima desarrollan mecanismos y conductas defensivas como parte permanente de su personalidad.

El modelo de "autoestima media" (Coopersmith, 1967) sugiere que es raro un buen ajuste en los extremos y que un nivel de autoestima moderada representa un balance entre autocrítica y una imagen hipertrofiada del self. Sin embargo, hay sustancial desacuerdo entre lo que pueda ser definido como ajuste psicológico y por lo tanto de indicadores inequívocos de "buen ajuste". Él describe a la gente con alta autoestima como aquella de la que siempre se aceptan sus opiniones y conclusiones, y la gente con baja autoestima como aquellas que son aprehensivas acerca de no tener ideas que concuerden en el grupo donde se encuentra.

Ruth Strong (citado en Rice 1987) de Columbia University, plantea la idea de autoconceptos transitorios y describe cuatro dimensiones del yo:

- 1) El autoconcepto básico que el individuo tiene que se refiere a la "la percepción de sus habilidades, estatus y roles del mundo externo".

2) Autoconceptos temporales o transitorios. Estas ideas del self dependen del humor del momento o por una experiencia presente.

3) El self social, que otros ven, que influye en la manera en que el individuo se ve a sí mismo. Una parte del autoconcepto es la sensación de estatus social, la posición que el individuo ocupa en su situación social en el presente o en el pasado.

4) El ideal del self, cuyas aspiraciones pueden ser realistas, bajas o altas en comparación con algún ideal.

Como hemos visto la autoestima puede definirse de diversas formas, desde una simple actitud de apruebo o desapruebo, hasta la función principal de la personalidad que mantiene un equilibrio psicológico.

Es importante mencionar que la palabra autoestima se liga más a una emoción ligada a cierta imagen del sí mismo, mientras que autoconcepto está más asociado a la evaluación de capacidades y habilidades. Sin embargo, se utilizan indistintamente en la literatura como la autoaceptación o autovalía.

Nathaniel Branden (1985) incluye en su definición los conceptos de competencia y merecimiento, va más allá de lo afectivo y evaluatorio y habla de autoconfianza y autorrespeto como actitudes respecto al self. Define la autoestima como la interrelación de dos aspectos: un sentido de eficacia personal y un sentido de merecimiento personal, constituye la suma integrada de autoconfianza y respeto de sí mismo; es el convencimiento de que uno es competente y merece vivir.

Fitts ( 1965) establece que cualquier definición de autoestima incluye: la percepción del sí mismo o autorrepresentaciones del self, un juicio evaluatorio de esta percepción, un sentimiento de aceptación ligado a esta evaluación y una consecuencia en la conducta. Fitts ha estudiado todas estas dimensiones como el marco referencial interno que el individuo tiene para formular su estima personal. El también habla de un marco de referencia externo en el que el individuo se ve a sí mismo a través de cinco dimensiones: self físico, self ético-moral, self personal, self familiar y self social. Cualquier marco de referencia interno puede relacionarse con el externo, por ejemplo, la persona puede aceptarse a sí misma en referencia a su físico, self social, familiar o su valores y normas personales.

Dado que Fitts estudió la autoestima con base en la aceptación del contexto social en el que se desenvuelve el sujeto y también consideró factores internos

de valoración personal, elegimos, para este estudio, la definición “percepción de un sujeto de sí mismo, que incluye la evaluación y aceptación de estas autorrepresentaciones en relación a marcos de referencia internos y externos” elaborada por Fitts (1965).

Fitts elaboró la Escala Tennessee de Autoestima, la cual incluye mediciones de percepción, estima, aceptación, evaluación y conductas derivadas, de distintas dimensiones del self, antes descritas.

Para finalizar este capítulo nombraremos algunos de los términos que en muchas publicaciones se utilizan indistintamente como autoestima, o aspectos del self que están incluidos: autoconcepto, autoevaluación, autoafección, autoaceptación, autoconfianza, autojuicio, sentimiento de valía del yo, evaluación de sí mismo, idea de ego fuerte, autosatisfacción, autovalía, etcétera.

## 1.2. TEORÍAS ACERCA DE LA AUTOESTIMA

La percepción, evaluación y estima hacia uno mismo ha sido tema central en las distintas teorías de la personalidad. En este apartado se revisarán las teorías psicoanalíticas, neofreudinas, teóricos del yo y autores contemporáneos que han tenido a la autoestima como objeto de estudio.

### 1.2.1. *William James*

James (1890) afirmó que el self del hombre es la suma total, de todo lo que el individuo puede hablar de sí mismo. Divide la noción de identidad en tres partes constitutivas: el mi material, mi social y mi espiritual.

El mi material se refiere al cuerpo de la persona; sus posesiones, su familia y todas las cosas materiales con las cuales él podría tener un sentimiento de unidad (por posesión, empatía, etc.). El mi social se refiere al reconocimiento que la persona recibe de otra gente. Por mi espiritual, James se refiere a los estados de consciencia (sentimientos y emociones) que percibe de sí mismo, "cuando nosotros pensamos en nosotros mismos como pensantes".

En otra comprensión del mi en un sentido total, James dice que nosotros no solo debemos ver los constitutivos del mi, sino también los sentimientos y emociones que ellos estimulan (la autoapreciación) y los actos que impulsan (la autobúsqueda y autoconservación). James describe que las personas tienen una tendencia básica de autobúsqueda; recolectan material de posesión, miran sus cuerpos y los decoran, aprecian a sus familias más que a otras, buscan honor para sí mismos, etc., con lo que aseguran su necesidad de autopreservación. El alcance que la gente experimenta como logro, lo refleja como aumento de estima, aunque esto no fue descrito como una clase estable de autoevaluación, pero sí algo como un barómetro el cual "se levanta y cae día a día". Nuestros sentimientos hacia nosotros mismos dependen de lo que somos y hacemos. La autoestima es determinada por el ratio en que realizamos nuestras potencialidades, es la fracción en la cual nuestras aspiraciones son el denominador y los logros el numerador: autoestima = logros entre aspiraciones.

Para James, el self es un fenómeno enteramente consciente, así que las evaluaciones de una persona de sí misma dependen de sus aspiraciones y logros. Una persona tiene alta autoestima en el grado en que sus aspiraciones y sus logros tienden a converger, una noción con la cual se ha trabajado mucho en varios escritos de autoconcepto. El fracaso no da un sentimiento de humillación. La

función de la autobúsqueda en el fracaso, promueve esfuerzos para el logro, redefinición del objetivo de aspiración o autoinsatisfacción. Posteriormente fue postulado que de acuerdo con el nivel de autoestima se establecen las aspiraciones y las metas a alcanzar.

### ***1.2.2. C. H. Cooley***

Cooley (1992) postula que la concepción del individuo de sí mismo es determinada por las reacciones de otros hacia él. De acuerdo con Cooley "una idea del self de esta forma posee tres elementos principales: la imaginación de la apariencia que damos a otra persona sobre nosotros mismos; la imaginación del juicio de esa persona sobre aquella apariencia, y alguna clase de autosenntimiento".

Para la adquisición y experiencia del self, Cooley expresa la idea de apropiación. Cooley señala que el niño pequeño usa el concepto de "mi" como objeto de conducta que es sinónimo con la noción "mío". A través de este proceso los niños ven aspectos de sí mismo (incluyendo sus posesiones) como objetos de sus propios pensamientos y acciones. El trabajo de Cooley apoya el comienzo de una teoría del desarrollo de autoconcepto, pero no profundizó en detalle.

### ***1.2.3. George H. Mead***

Un concepto central en el análisis de Mead (1967) es el self, el cual lo ve como un fenómeno social. Como sociólogo se interesa en el proceso por el cual el individuo se integra como miembro de un grupo social. Él concluye que en el curso de este proceso el individuo internaliza las ideas y actitudes expresadas por las figuras semejantes en su vida observando las acciones, actitudes, y expresiones de otros, las adopta como propias. Este es cierto tanto hacia sí mismo como hacia objetos externos.

Un aspecto del self consiste en el modo como nosotros nos vemos a nosotros mismos y el modo como otros nos ven. Este aspecto del self es el mi o el self social. La inteligencia y la conducta racional hacen posible la habilidad de una persona para tomar el rol de otro y verse a sí mismo o a su self como un objeto. Este proceso es sólo posible a través del uso del significado de los símbolos.

El self es probablemente la única característica humana que el hombre adquiere tan pronto evoluciona su capacidad de interactuar con otros humanos a través de comunicación simbólica y lenguaje. El lenguaje es una parte esencial en el desarrollo del self. A través del uso del lenguaje y sobre el curso de la experiencia y la maduración, la persona desarrolla la habilidad de tomar el rol no sólo de otra persona, sino de un grupo que corresponda a la representación de la sociedad dentro del individuo. La generalización de otros es una importante suma a la idea del self como un proceso social porque permite la derivación de una "generalización del self" aparte de "selves específicos individuales", los cuales operan en cada relación social particular. De este modo nosotros podemos estimar de una manera más global, un sentido trans-situacional del self, más que una colección atomística de selves situacionales, una idea necesaria si queremos referirnos a la autoestima de la persona.

Mead usa la noción de actitud como una predisposición a actuar de una manera con respecto a conseguir un objeto. El self puede ser tomado como una colección de actividades reflexivas las cuales emergen en el contexto de una situación social. El individuo responde a sí mismo y desarrolla autoactitudes consistentes con aquellas expresadas por otros significativos para él.

Internaliza la postura de ellos hacia él, se valora a sí mismo del mismo modo como lo valoran a él, según lo ignoren, lo rechacen o lo acepten.

Esta concepción del self tiene muchos rasgos importantes relevantes a la descripción de autoestima. Primero es la idea de selfs múltiples y un self global, son complementarios más que un fenómeno contradictorio. Segundo, se considera a la autoestima como un aspecto de las actitudes del self en general. Se considera comúnmente que las actitudes tienen varias dimensiones incluyendo la de evaluación. Si consideramos al self como un set de actividades reflexivas, la autoestima puede ser descrita como el componente evaluatorio de cada una de estas actitudes, o como la totalidad de tales evaluaciones.

De la formulación de Mead, es posible concluir que la autoestima se deriva del reflejo de la apreciación de otros hacia nosotros. La autovaloración es un espejo del criterio que otras personas importantes en nuestro mundo, utilizan hacia nosotros.

Para un teórico sociólogo como Mead el énfasis debe estar relacionado con la apreciación de otra gente y presume no sólo la autoevaluación sino un proceso de comparación social.

#### *1.2.4. Teorías psicoanalíticas*

Freud (1998) no trata directamente la autoestima en sus escritos, sin embargo se relaciona al concepto de narcisismo, y a la formación del superego.

Freud fue el primero en señalar la gran importancia que para nuestra vida y evolución psíquica tiene la relación con las otras personas. Las principales claro está, son los padres; reducida esta relación primeramente a la madre. Un poco más tarde entra en relación con el padre, con los hermanos o compañeros muy próximos. Estas personas tienen una influencia única en la vida mental del niño.

Al principio de la vida, el niño ignora los objetos como tales y sólo en forma gradual aprende a distinguirse a sí mismo de los objetos en los primeros meses de su desarrollo. Las diferentes partes del cuerpo como dedos y boca son importantes fuentes de gratificación al comienzo de la vida, de lo que se presume que están catectizados grandemente. Este estado de la libido que está orientado hacia sí mismo Freud (1992) lo denominó narcisismo.

En el yo está depositada originariamente la reserva de libido, lo cual se denomina narcisismo primario, subsiste hasta que el yo comienza a cargar las representaciones objetales con libido, es decir, a convertir la libido narcisística en libido objetal. La libido objetal se deriva de la libido narcisista y puede retornar a ella si más tarde el objeto fuera abandonado por alguna razón.

Los cuidados de los padres protegen al niño del mundo exterior y le proveen gratificaciones, el niño debe pagar esta seguridad con el miedo a la pérdida de amor que lo dejaría indefenso y a merced de los peligros. Esto resulta en un conflicto cuando el niño llega a la etapa de complejo de edipo, en el que ve amenazado su narcisismo por el complejo de castración, amenaza que impone al niño determinadas defensas.

A esta edad parte de la libido objetal es abandonada para incorporarse al yo formando el narcisismo secundario, éste se produce debido a los castigos del exterior por lo que la libido, se invierte nuevamente hacia sí mismo como objeto amoroso. Esto es normal en un niño de tres a cinco años; sin embargo, la incapacidad de vertir catexis en objetos externos resulta ser patología en el adulto. En general se utiliza el término narcisismo para indicar por lo menos tres cosas cuando es aplicado a un adulto: una hipercatexia de sí mismo; una hipocatexia de los objetos y una relación patológicamente inmadura con esos objetos.

Cuando se aplica a un niño, el término narcisismo, claro está que indica por lo general una etapa normal del desarrollo. En esta misma etapa comienza a surgir el superyo. Esta instancia psíquica continúa las funciones que anteriormente desempeñaban los padres: observa al yo, le imparte órdenes, lo dirige y lo amenaza con castigarlo. El superyo pasa a ser la consciencia moral que no sólo enjuicia al yo por las acciones, sino también por sus pensamientos e intenciones.

Freud señaló que la causa más común de sentimientos de inferioridad en apariencia inexplicables, es la desaprobación por parte del superyo. Estos sentimientos de inferioridad son los denominados sentimientos de culpa que corresponden al miedo del niño de perder el amor. Es obvio que éste es un punto de considerable importancia clínica, pues nos dice que un paciente con apreciables sentimientos de inferioridad o autoestima disminuida está probablemente acusándose en forma inconsciente de algo, sin tomar en consideración qué razones puede aducir para explicar sus sentimientos de inferioridad.

Tal como la desaprobación del ego por parte del superyo da origen a sentimientos de culpa o inferioridad, igual los sentimientos de goce o autosatisfacción pueden ser el resultado de la aprobación por parte del superego de alguna conducta o actitud del ego. Cuando el yo resiste con éxito a la tentación, lo que sería ofensivo para el superyo, se siente elevado en su autoconsciencia y reforzado en su orgullo.

Ambos sentimientos (inferioridad o autosatisfacción) pueden compararse fácilmente con la situación mental del pequeño cuyos padres lo alaban y aman por su conducta, o lo reprenden y castigan. En otras palabras, los sentimientos del superego en la vida posterior, se pueden comprender cuando apreciamos que el superego está constituido por las imágenes paternas introyectadas y que durante toda la vida, es muy semejante la relación entre el ego y el superego, a la existente entre el niño y sus padres.

De esta aproximación resulta clara la conclusión de que el nivel de autoestima de una persona depende, según teorías psicoanalíticas, del modo de relación primaria que tuvo con sus padres. Las alabanzas o rechazos son introyectados para más tarde formar la autoevaluación, que está ligada al superego.

Freud también habla de la autoevaluación como resultado de la identificación del yo con el ego ideal el cual es formado de las conductas premiadas por los padres. En conclusión aquí nos referimos a que de la internalización de

premios y castigos de personas significativas surgen las instancias psíquicas de ego ideal y superego, que representan el aspecto del cual surge el autojuicio.

Muchas teorías que han sido influenciadas por el psicoanálisis se han ocupado más directamente del autoconcepto. Los teóricos neofreudianos como Adler (1975)(1984), Horney (1991), Fromm (1992) y Sullivan (1987); como clínicos, han derivado sus formulaciones de los reportes retrospectivos de sus pacientes en tratamiento. Para ellos el self, como una estructura reflexiva, tiene mucho más significado dinámico. Todos, excepto Sullivan, sostienen que existen impulsos innatos que motivan la conducta. Para Adler fue la "tendencia hacia la superioridad"; para Horney la "autorrealización", para Fromm la "autosatisfacción".

Sullivan (1987) habla del origen social de la personalidad y analiza las relaciones interpersonales. Él cree que la consciencia de otra gente es virtualmente omnipresente y tiene un gran componente evaluativo. Para él, el self es enteramente un fenómeno de aprendizaje. Afirma que no existen impulsos o potencialidades inherentes del self. Él explica el origen de la personificación en la división triple de las experiencias del niño en "buen mi", "mal mi" y "no mi". Esta división surge como resultado de la satisfacción o la producción de ansiedad (reforzamiento) de los padres cuando el niño ejecuta un acto satisfactorio o insatisfactorio. Para este proceso el self desarrolla "una organización de experiencia educativa que empieza por la necesidad de minimizar incidentes de ansiedad" y un proceso de autoevaluación que constituye la autoestima. La ansiedad es un fenómeno interpersonal que ocurre cuando un individuo experimenta rechazo de sí mismo o de otros. Las personas con baja autoestima muestran una historia de rechazo de otros significativos. Sullivan también asume que el individuo aprende a hacerle frente y disminuir las amenazas a su autoestima con diferentes estilos y diferentes grados y sugiere que la experiencia familiar temprana juega un importante rol.

Adler (1975) sostiene la idea de una tendencia universal hacia la inferioridad, aparentemente innata, y como resultado, la meta del individuo es un esfuerzo por la superioridad. El niño al sentirse inferior, desarrolla metas y motivaciones para el logro y la competencia. Adler también sostiene que la aceptación de los padres es otro antecedente para la autoestima. El niño puede compensar la inferioridad con la aceptación y el apoyo de los padres y amigos cercanos, ya que esto lo vuelve fuerte. También cree que el mimo excesivo tiene un efecto destructivo ya que el mimar al niño le hace tener una evaluación irrealista de sí mismo. De esta forma se centra en sí mismo y no se prepara para un ajuste en las relaciones sociales.

Para Karen Horney (1992) el proceso fue la realización de potencialidades del self que están presentes al nacer, autorrealización en sus términos. Una idea básica en la teoría de Horney fue el deseo del individuo de valorarse a sí mismo y ser valorado por otros. Esto da por resultado las posibilidades de autoestima o de autoalineación. Horney también focaliza el proceso interpersonal y el modo de defenderse de sentimientos de autodegradación. Ella enlista una serie de factores que pueden producir sentimientos de desamparo y aislamiento. Ella cree que estos sentimientos, que llama "ansiedad básica" reducen la efectividad personal. Las condiciones que presumiblemente producen ansiedad son: dominancia, indiferencia, falta de respeto, falta de admiración, menosprecio, falta de cordialidad, aislamiento y discriminación. Ella dice que esta lista puede ser ampliada y que el común antecedente de todas estas condiciones es un disturbio en la relación padre-hijo. Dice que la forma de enfrentar los sentimientos de ansiedad es a través de la formación de una imagen idealizada de las capacidades y metas de uno mismo. Cuando estos niveles son irrealistas y no se logran, existe una insatisfacción. El nivel de flexibilidad de este ideal es un componente esencial en el proceso de autoevaluación.

Fromm (2000) enfatiza la relación entre el modo como una persona se ve a sí misma y el modo en que puede ser entendida por otras personas. Su asociación en el concepto de autoestima es familiar a la idea de amor propio; un tema básico de esta teoría es que el amor propio es prerequisite para la habilidad de amar a otros. Las características del amor mutuo, de relaciones sociales tomadas con espíritu de confianza y camaradería, de creatividad, libertad y seguridad en la expresión individual son características que se pueden asociar a la autoestima, y son formadas por condiciones sociales de aceptación, respeto, libertad de expresión, pertenencia e independencia. Fromm discute que estas condiciones son desarrolladas en el ambiente social, pero que similares condiciones pueden tener similares consecuencias en la unidad familiar.

### ***1.2.5. Teóricos del Yo***

Allport (1943) desarrolla una síntesis del ego y de los constructos del self que llama "proprium". De acuerdo con él las ideas de ego y self son más o menos intercambiables. Define el proprium como "todas las regiones de nuestra vida que miramos como peculiarmente nuestras". Una de las importantes propiedades del proprium es el acrecentamiento del ego (o "propiedad de esfuerzo" en términos de Allport). El proprium no sólo une la necesidad de supervivencia y realidad mediante, sino también al proceso de continuo crecimiento, de "llegar a ser" más que "ser".

Dentro de los psicólogos del yo, Rado (1973) toma a la autoestima como una función reguladora de la salud mental, en el sentido de que los niveles de autoestima regulan las funciones del yo y su adaptación a la realidad. El dice que de acuerdo con la teoría psicoanalítica, la estructura del yo está aglutinada con libido narcisista, y entonces no se puede rechazar la hipótesis de que la función sintética del yo depende de los sentimientos de autoestima y cumple su tarea siguiendo las demandas de éstos.

Rado afirma que "el cumplimiento de un ideal tiene por resultado un acrecentamiento de los sentimientos de autoestima, pues el valor placentero del cumplimiento de ideales se basa en la restauración de la autocomplacencia infantil, y el yo lo experimenta en proporción directa a la medida de dolor causado por la reducción de grandeza original y supuesta durante la formación y el desarrollo del superyo". Entonces el yo que permanece en el nivel de gratificación narcisista permitirá que su función crítica de la realidad se deforme.

Rado también habla de un "seguro narcisista" que es un mecanismo económico que distorsiona el juicio crítico del yo, garantizando así las gratificaciones narcisistas derivadas del "cumplimiento de un ideal". El yo se aferra al cumplimiento de ideales y por este esfuerzo desvía su atención de otros fines como es el juicio de realidad.

Los instintos agresivos reprimidos se mantienen activos, por lo que el yo, obedeciendo su anhelo narcisista, emplea dos armas para defenderse de la amenaza de percibir los impulsos agresivos. Primero ve el impulso más atenuado bajo el disfraz de indicaciones de la conciencia, lo concibe como un medio para el cumplimiento de algún ideal. Aquí empieza el proceso de formación sustituta. Segundo el fin del impulso agresivo (el deseo de muerte) lo percibe en el mundo exterior, es decir lo proyecta. De esta forma falsifica la realidad, se libera de la tensión y experimenta una gratificación y finalmente un engrandecimiento del yo.

Así nos damos cuenta que los sentimientos de autoestima influyen grandemente en las decisiones del yo. Los procesos que incluye la función sintética del yo (censura, verificación de la realidad, juicio crítico) dependen de la autosatisfacción, y están dispuestos para que en caso de conflicto se inclinen hacia ésta última. Rado está de acuerdo con el hecho de que donde el sentimiento de autoestima es llevado a un grado extremo, la "función sintética" ya no puede equilibrar sus tres procesos. Por ejemplo en un exaltado sentimiento de autoestima, el yo abandona la realidad (en la psicosis) o se

combina para que un impulso instintivo reprimido logre satisfacción con la cooperación del superyo (en la neurosis obsesiva). En diferente forma con un sentimiento de autoestima disminuido, el anhelo del mismo sentimiento de autoestima domina al yo (en la melancolía, donde el yo demanda amor). El yo se abandona y se atormenta, incluso hasta la autodestrucción, para recuperar así la situación de ser amado y con ello la medida de amor a sí mismo. Rado, al igual que otros, ve las bases de la autoestimación, en la estima que los otros significativos demuestran al yo.

### *1.2.6. Teorías humanistas*

El trabajo de Maslow (2003) en el área de autoconcepto y autoestima fue centrado alrededor de la noción "autoactualización". Maslow sugiere múltiples necesidades que pueden ser arregladas jerárquicamente de la más básica a la más alta: 1) necesidades físicas, 2) necesidades de seguridad, 3) necesidades de amor y pertenencia, 4) necesidades de estima y 5) necesidades de autoactualización. Por lo tanto, el establecimiento de la autoestima es una precondition para la autoactualización. La necesidad de autoestima, no hace que la persona trate de actualizar su potencial innato, sino de establecer superioridad sobre otros. Como resultado de esto la noción de Maslow de autoestima fue identificada con la noción de "sentimiento de dominancia", una clase de seguridad, orgullo, sentimiento de dominio, o sentimiento de superioridad cuando se trata con otra gente y objetos. Basado en casos estudiados y en su propio análisis, Maslow describe a los individuos talentosos como quienes han logrado la autorrealización, la habilidad de usar su capacidad para un buen propósito, de llegar a estar absorbido en algo que considera importante, y de hacer eso alegremente no obstante sus propias costumbres. Maslow considera que la autorrealización individual es completamente humana y se logra cuando el individuo encuentra "quién es él, qué es él, qué le gusta, qué no le gusta, qué es bueno para él, y qué es malo, dónde va y cuál es su misión".

Jourard (1957) relaciona el sentimiento del self al proceso de identificación con un ego ideal. Un concepto especial en el tratado de Jourard fue el de catexis, el investimento de afecto en algún objeto o persona; el proceso de las catexias del self lo equipara con la autoestima general. También expresa el proceso de identificación por el cual un individuo obtiene su ideal del self de los ideales de otros significativos, por ejemplo sus padres. También es interesante el proceso de catexis del cuerpo con el cual se ocupa de los sentimientos que una persona tiene de su cuerpo.

Otro teórico que ha influenciado a las teorías del self y autoestima es Carl Rogers (2000), con su perspectiva clínica de conocimiento "terapia centrada en el cliente", ésta aprecia al self y omite los conceptos de ego y superego. Rogers no discute el origen de la autoestima directamente pero su discusión sobre la autoaceptación y disminución del conflicto, son conceptos importantes para la comprensión de la autoestima.

Rogers propone dos sistemas innatos que regulan el desarrollo de la personalidad: a) de motivación; emanado de la tendencia actualizante, que propende a la autoconservación y desarrollo y que es propia de todo ser viviente, b) de control; basado en la valoración organísmica que mediante un sistema de autoregulación procura la satisfacción de las necesidades que provienen de la tendencia actualizante. Esta tendencia actualizante se expresa en la tendencia a la diferenciación, por la cual una parte muy especial de la experiencia organísmica es discriminada y se simboliza en la consciencia: esta parte es la experiencia del yo que consiste en la conciencia de existir y actuar en tanto que individuo. La consciencia primigenia del yo aumenta con la interacción entre el "organismo" (ser psicofísico) del niño y su ambiente. Se diferencia así la dualidad yo- no yo. Las experiencias referidas al yo se van organizando en una noción del yo o autoimagen, junto con la cual va surgiendo lo que Rogers llama necesidad de consideración positiva, a la cual asigna un rol fundamental en el desarrollo de la personalidad ya que el satisfacer esta necesidad a través de los otros significativos (las personas por las que él también siente consideración positiva), puede ser un factor conductual más importante que la propia valoración organísmica. Al satisfacer la necesidad de consideración positiva de los demás, el sujeto satisface también su propia necesidad. Llama complejo de consideración, al proceso por el cual la consideración positiva manifestada por alguien se comunica, a la que siente el que la recibe por él.

Es por la necesidad de consideración positiva de los otros, por lo que el niño no está plenamente abierto a la experiencia y según Rogers se halla bajo un efecto de valoración condicional. La necesidad de cariño del pequeño lo obliga a guiar gradualmente su conducta, no por los informes positivos o negativos de su propia experiencia psicofísica, sino por la relación entre su conducta y la consideración positiva de los otros significativos. Esto va creando una escala de valores inauténticos e introyectada (condicional) que origina inevitablemente un desajuste con la realidad externa e interna. La experiencia es percibida entonces de un modo selectivo y no libre. A medida que se elabora la noción del yo, esta instancia controla la representación consciente de las experiencias permitiendo sólo la simbolización correcta de aquéllas que le son compatibles y cierto número de experiencias incompatibles son negadas o distorsionadas.

Esto acarrea el desacuerdo entre la noción del yo y la experiencia que se caracteriza por cierto grado de vulnerabilidad y mal funcionamiento psíquico, todo lo cual se refleja en la conducta. El individuo se va sintiendo cada vez más inauténtico consigo mismo, lo cual determina vivencias de insatisfacción existencial.

Rogers también describe que un autoobservación parece tener tres aspectos: el contenido específico de la actitud (una dimensión cognitiva); juicio acerca del contenido relacionado a algunos estándares (una dimensión evaluativa); y algún sentimiento unido al juicio (una dimensión afectiva). La autoaceptación es aplicada a esta última dimensión, la afectiva.

### ***1.2.7. Investigadores más importantes***

Morris Rosenberg (1965) se ocupa especialmente sobre las dinámicas de desarrollo de autoimagen positiva durante la adolescencia. Inicialmente examinó el desarrollo de la conducta de autoevaluación en términos de medio social del adolescente, particularmente características de la familia, relaciona la autoestima a subsecuentes conductas sociales. Más recientemente su atención ha sido dirigida hacia la explicación de autoestima en grupos diferentes, como las diferenciaciones del adolescente según la raza (Rosenberg y Simmons, 1972); y cambios en scores de autoestima en diferentes períodos de edad de la adolescencia (Simmons *et al.*, 1973).

Rosenberg se ocupa de la autoimagen como una propiedad global de la personalidad. De acuerdo con él todas las actitudes del self tienen una dimensión evaluativa la cual produce la "autoestimación" de la actitud objetiva, es decir "como el individuo se estima a sí mismo cuando observa una característica particular". La investigación de Rosenberg sugiere que gente con baja autoestima (que llama "egofobias") muestra más características de personalidad que indican tendencias neuróticas, reportan mayor dificultad y vacilación en la interacción social, y tiende a tener más bajas aspiraciones para el éxito que individuos con alta autoestima (egofilias). Los hallazgos de Rosenberg indican que la atención y preocupación de los padres, que difieren según la clase social, religión y grupo étnico; se relacionan a la autoestima. Los adolescentes que tienen una relación cercana con sus padres tienen más alta autoestima que quienes son más distantes.

Williams Fitts (1965) propone que el autoconcepto es un elemento clave en el equilibrio emocional y que su desarrollo incluye tanto factores individuales

como familiares y sociales. Para él, el autoconcepto es la imagen de sí mismo que el sujeto tiene a través de la percepción del yo desde diferentes áreas o dimensiones. Los factores individuales, familiares y sociales hacen surgir marcos referenciales internos y externos para las representaciones del sí mismo. La identificación que constituye lo que la persona percibe que es y la hace diferente de los demás; la autosatisfacción, que sugiere la aceptación de la imagen que tiene de lo que es; y el comportamiento, la consecuencia en la conducta; constituye el marco referencial interno del sujeto. Postula que estas tres áreas del self se relacionan con marcos referenciales externos: yo físico, ético-moral, personal, familiar y social.

Un sujeto puede desarrollar una identidad a partir de la visión de su propio cuerpo (yo físico); a partir de su satisfacción religiosa o consideraciones de lo bueno y malo (yo ético moral); a partir de sus sentimientos de valía (yo personal); de su relación familiar (yo familiar) o de sus relaciones con otros (yo social). También puede mostrar autosatisfacción en relación a estas cinco áreas y su comportamiento puede estar basado en la percepción del sí mismo desde las diferentes dimensiones. La integración de la personalidad depende del equilibrio de su autoimagen a través de las diferentes dimensiones del self. Si un sujeto muestra extrema variabilidad de cada autorrepresentación con respecto a otra, nos hablaría de un desequilibrio psíquico. El grado de conflicto estaría dado por el énfasis de percepciones negativas o positivas en un área determinada. El extremo de percepciones positivas o negativas en la integración de las diferentes dimensiones, nos hablaría de un desequilibrio de personalidad. Si el sujeto se atribuye exageradamente características positivas en todas las áreas nos hablaría de una distorsión defensiva. Si mantiene una imagen demasiado negativa, indicaría una falta de defensas necesarias para mantener la autoestima.

El trabajo de Stanley Coopersmith (1967) se ocupa también del desarrollo temprano de la autoestima, aunque él restringe sus investigaciones a niños de "pre-high school". En Coopersmith la autoestima envuelve actitudes evaluativas del self y una fuerte connotación de afecto junto con la evaluación. La autoestima es "un juicio de mérito que es expresado en las actitudes que el individuo toma hacia sí mismo". Coopersmith divide la observación de autoestima en dos partes: sujeto de expresión (la autopercepción individual y autodescripción) y expresión conductual (manifestaciones de conducta de la autoestima individual que es posible de observar). La descripción de la autoestima de la persona envuelve la composición de un índice, reflejando aspectos de conducta de autoevaluación. Se ocupa de la autoestima verdadera, lo que la persona actualmente

siente como mérito o valía; y autoestima defensiva, personas que sienten minusvalía, pero que no pueden admitir tal información amenazante.

Coopersmith se focaliza en las características del proceso por el cual varios fenómenos sociales son relevantes para el proceso de autoevaluación. Cuatro grupos variables son postulados como determinantes de autoestima: éxito, valores, aspiraciones y defensas. El proceso de autojuicio se deriva de juicio subjetivo de éxito, el cual parece dado de acuerdo con el valor establecido a diferentes áreas de capacidad y ejecución, medidas en contra de metas personales y estándares y a través de su capacidad defensiva de sí mismo en una ocurrencia de fracaso.

Mirando la información retrospectiva familiar y escolar, Coopersmith concluye que mientras no distinga patrones familiares con los cuales diferenciar alta y baja autoestima en los niños, tres condiciones parecen ser fuertes características para el desarrollo de altos niveles de autoestima: aceptación del niño por los padres, el reforzamiento por parte de los padres para que el niño defina claramente límites; y respeto de la iniciativa y la latitud individual en estos límites, por parte de los padres.

La aproximación de autoestima de Robert Ziller (1969) es tomando la idea de "un constructo social del self". Enfatiza el punto de que la autoevaluación surge de un marco social de referencia. Describe la autoestima de la persona como un mediador entre el self y el mundo real fuera de los sentidos. Cuando el ambiente social de la persona cambia, la autoestima determina el cambio resultante en autoevaluación. La autoestima está relacionada al concepto de integración de la personalidad y a la habilidad de la persona de reaccionar a una variedad de estímulos. De acuerdo con Ziller "la persona con baja autoestima no posee un buen desarrollo mediador conceptual para la evaluación de estímulos... la persona con baja autoestima se siente dependiente, esto es, tiende a la pasividad conforme a la influencia del contexto prevaleciente" (Ziller, 1969).

Asume que la alta integración de la personalidad es asociada con alta autoestima, lo cual provoca un funcionamiento social efectivo. Ziller enfatiza el factor social en la autoevaluación que conduce a formar su constructo particular de "autoestima social". Antes de un juicio individual de sí mismo respecto a un estándar internalizado o ideal, el proceso postulado por Ziller envuelve una clasificación social: cómo la persona se clasifica a sí misma en relación a otros.

Nathaniel Branden (1988) ve a la autoestima como una necesidad humana básica existencial, que influye en la mayor parte de la conducta. Esta necesidad

tiene dos características: es inherente a la naturaleza del hombre que se debe aprender a satisfacer mediante la razón, elección y responsabilidad; y al tener la necesidad de una perspectiva positiva de sí mismo el hombre puede evadir, reprimir o distorsionar su juicio, con el fin de evitar afrontar los hechos que pudieran afectar adversamente su autovaloración. Si a una persona se le limitan o él mismo evita las fuentes legítimas de autoestima puede encontrar alternativas, a lo que Branden denomina pseudoautoestima. Este autoengaño no pasa inadvertido para el self y tiene un costo psicológico importante. Branden identifica cuatro pilares de la autoestima: el grado de conciencia del individuo, la propia integridad como persona, la voluntad de aceptar la responsabilidad de las propias decisiones y la autoaceptación o ser honesto con el tipo de elecciones que uno hace.

Chris Mruk (1998) elabora una teoría fenomenológica de la autoestima. Hace una crítica a las metodologías convencionales de investigación que hasta ese momento han estudiado a la autoestima, con una crítica de la validez científica. Elabora una teoría fenomenológica de la autoestima en la que sostiene que se relaciona con otros muchos fenómenos y experiencias del self y no puede ser estudiada por separada. Los fenómenos relacionados al self coexisten en una red intrincada multidimensional e interdependiente de estructuras. La autoestima emerge en un área interpersonal entre dos fuerzas: el individuo y el contexto social (familia, sociedad y cultura). Menciona dos componentes básicos de la autoestima que son el merecimiento y la competencia. El merecimiento se relaciona a la valoración de aceptación o rechazo de otros hacia nosotros y la competencia a éxito o fracaso.

### **1.3. DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA**

Esta parte se elaboró con base en distintas teorías de la personalidad, se intenta exponer una secuencia sobre el desarrollo de la autoestima en las diferentes etapas de la vida. Se pretende describir los factores que contribuyen a formar, mantener o modificar la autoestima personal en las facetas de la vida, con base en una síntesis de las ideas de Freud (1998), Peter Blos (1994), Melanie Klein (1974), Erick H. Erikson (1993), Sandor Rado (1973), G.H Mead (1967), Mc Candless (1973), Coopersmith (1967) y Rosenberg (1965).

### *1.3.1. Primera infancia (1 año)*

El infante al comienzo de su vida, no separa el yo del resto del mundo. Los primeros meses de vida recibe impresiones y reacciona a presiones sobre su cuerpo, roces de piel y sonidos, pero estas reacciones sensorio motoras se pierden en un todo indiferenciado. La vida mental del bebé en sus primeras semanas es de carácter narcisista y está gobernada por el principio de placer-dolor. Desde la experiencia del nacimiento en adelante se forman en la psique impresiones de la experiencia dolorosa junto a la experiencia más continua de satisfacción y posiblemente de contento, que se interpreta de manera narcisista.

El niño empieza a reconocer que las satisfacciones vienen de fuera, de la madre con la que se fusiona. Cuando el infante puede aguardar y esperar una satisfacción con confianza, sólo entonces se puede hablar del principio de un yo. Rado destacó que el primer regulador de la autoestima es el sentimiento de seguridad adquirido por medio de todas las satisfacciones relacionadas con la alimentación. La alimentación especialmente en el pecho de la madre, no sólo satisface el hambre, sino que también comunica al infante sensaciones táctiles y cinestésicas de estar protegido; preserva la seguridad de la simbiosis. Las primeras desilusiones y angustias que se experimentan en relación con la alimentación y digestión, pueden causar un sentimiento de desvalidez, inferioridad e indignidad. Si el proceso del desarrollo no es perturbado, el infante conserva el sentimiento de seguridad de que todas sus necesidades son (y serán) satisfechas. Este sentimiento de expectante confianza en la madre es el contenido de la relación más temprana.

El infante trata de preservar intacto su yo de placer, identificándose con todos los estímulos placenteros y disociándose de todos los dolorosos. La omnipotencia de la psique sobre su propio dominio le permite hacerlo.

El estadio de narcisismo primitivo descrito por Freud (1998), forma la base psíquica sobre la que se desarrollan los procesos de proyección e introyección. La introyección, según Melanie Klein (1974), se modela sobre la función de tomar alimento "bueno", en tanto que la proyección sigue el modelo fisiológico de expulsar los desechos por excreción. Se debe tomar en cuenta que este mundo narcisista de la psique es un mundo de "alucinación" basado en sensaciones y gobernado por sentimientos bajo el principio de placer-dolor.

A los ocho meses el infante, puede contemplar su imagen en el espejo, pero no sabe que es él mismo. El principio del sentido de identidad individual es la imagen corporal, que es mediada por nuestras sensaciones corporales, consiste

en catexis libidinal de sus partes centrales y periféricas. El sí mismo corporal, se forma a partir de sensaciones repetidas (de músculos, tendones, articulaciones y órganos internos), de las frustraciones del exterior (ya que la madre no le provee de la satisfacción instantáneamente) y de sentir los golpes al chocar con los objetos. Al año de edad ya debe de tener un genuino autorreconocimiento.

### *1.3.2. Niñez temprana (2-3 años)*

La identidad del sí mismo o self, que ya ha empezado a formarse, se logra cuando el niño está seguro de que es el mismo "yo" a pesar de que cambie su materia y los estímulos del medio. Un factor importante para el establecimiento del sentido de identidad es el lenguaje. Cuando el niño puede hablar de juguetes, zapatos, personas, etc., dispone de medios para relacionar las cosas con el yo. La más importante ayuda lingüística es el nombre de él mismo, al oír su nombre repetidamente se ve a sí mismo como punto de referencia distinto de las demás cosas. Pero el niño de dos años confunde los pronombres personales (primera, segunda y tercera persona), esto refleja la dificultad que tiene de identidad propia. Después de haberse establecido parcialmente la identidad de sí mismo, el niño fácilmente renuncia a ella en el juego. En la edad preescolar no puede hablar claramente acerca de sus características individuales y diferencias. Esto no pone en duda el que el niño de dos o tres años de edad, se vea a sí mismo como distinto de sus padres o de otros niños. Algunos creen que el uso de la palabra "yo" es indicador de que ha logrado una genuina autoconsciencia. Diversos objetos, además del nombre proporcionan base para la identidad del sí mismo, como los vestidos o adornos que contribuyen a separar al niño del ambiente.

En la observación de G.H. Mead (1967), el niño gradualmente desarrolla un self al ir tomando las actitudes de otros hacia sí mismo, él empieza a reaccionar a sí mismo como otros reaccionan a él (a través del significado de símbolos). Las reacciones de otros significativos (personas que un niño valora como los padres) son particularmente importantes para el desarrollo y cambio del self en la niñez al igual que en la vida adulta. Mead supone que el primer sentido del yo resulta en gran parte de estas actitudes, palabras y gestos de los demás, que el niño percibe e imita y a los que responde. Su sentido de sí mismo, es un producto de los demás respecto a él.

El niño a esta edad empieza a controlar su cuerpo y encuentra que puede caminar, de esta forma toma consciencia de un nuevo estatus. Ser alguien viene a ser uno de los muchos escalones en el desarrollo del niño, es una función

placentera que le brinda reconocimiento social y además, como coincide con el comienzo de dominio psicológico, contribuye a realzar la autoestima. Esta autoestima, resultado de la percepción del niño de su madurez que le confiere cierto estatus, provee las bases para un firme sentimiento de identidad. Vemos pues que al lograr la coordinación motriz y caminar aumenta su autoestima y después, con el control de esfínteres se aumenta aún más.

El niño de dos años tiene una fuerte tendencia a manipular los objetos, cuando esto es frustrado el niño se siente herido en la estima de sí mismo, el yo se siente disminuido. El desarrollo de darse cuenta de sí mismo alcanza un estadio crítico a esta edad. El niño considera casi cualquier propuesta del adulto como una amenaza potencial a su integridad, es por esto que se forma el negativismo en el niño, un hábito de responder "no" a cualquier proposición. Le parece que lo más seguro es negarse a aceptar todo lo que le manden o propongan para proteger su estima de sí mismo.

El desarrollo de un adecuado autoconcepto tiene base en la familia. Si un niño tiene modelos de rol positivos (sus padres) con quienes pueda identificarse, tendrá una mejor posibilidad de construir una identidad positiva. La imagen de los padres y la relación padre-hijo es más importante para la construcción de un adecuado autoconcepto, que cualquier otro factor con el que sea relacionado, como el estatus socioeconómico de la familia, o grupo étnico, etc., es más probable que los padres con alta autoestima eduquen niños con alta autoestima. Las estrategias de educación de los padres pueden hacer una diferencia substancial en el desarrollo del self del niño. Presumiblemente los padres pueden influir en el desarrollo del autoconcepto en aspectos como:

- a) la generalización de un nivel de autoestimación (por ser amado y aceptado por los padres el niño llega a amarse a sí mismo y a través de la adquisición de aceptación, llega a respetar su conducta como una función propia).
- b) los estándares subjetivos de conducta son asociados con su rol y estatus individual, con el desarrollo del ideal del self.
- c) el realismo de su visión de sus habilidades y limitaciones, y la aceptación de ellas;
- d) el grado de aceptación de las características inevitables, como la agresión, celos, hostilidad, etc.;
- e) la adecuación de lo que significa su apariencia en otros.

Los padres de niños con baja autoestima suelen emplear el castigo en vez de la recompensa en la educación de sus hijos, y los procedimientos que emplean hacen hincapié en la fuerza y en la pérdida de amor. En contraste los niños de

alta autoestima obedecen el cumplimiento de las reglas establecidas por la recompensa y no por evitar el castigo (Mussen, Conger, Kagan; 1979). Los padres de estos niños respetan la opinión de ellos y les permiten participar en discusiones y decisiones incrementando así su confianza.

Entre los tres y cuatro años surge el sentido de competencia para asegurar más la estima de sí mismo. Algunos autores afirman que en todos nuestros actos el principal objetivo que buscamos es mantener un nivel de estima de sí mismo.

A la edad de tres años el niño empieza a diferenciar los sexos, incluyendo la adquisición del conocimiento de características psicológicas que distinguen niños de niñas. Freud situó la formación del complejo de Edipo en este periodo porque en este momento toman primacía los impulsos genitales y se llega a descubrir la diferencia sexual. Sin embargo, reconoce que desde el nacimiento el niño se apodera de los padres, primero de la madre y después del padre, lo cual facilita en esa fase preedípica la formación del yo e ideal del yo. El complejo de edipo se resuelve en años posteriores con la identificación del niño con el padre del mismo sexo. Es entonces cuando empieza a surgir el superyo como agencia de control. La aprobación o desaprobación del superego en la vida posterior dará por resultado la autoevaluación, ya que constituye la introyección de las imágenes paternas de aceptación o rechazo.

Una importante dimensión del desarrollo del autoconcepto es la amplitud con que el niño pueda describirse a sí mismo exacta y objetivamente. Debemos distinguir entre autodescripción (relativamente objetivo y libre de valores) y autoevaluación: juzgar su valor o el estatus de su apariencia, habilidad, etc.. Esta consideración nos dirige a distinguir su autoconcepción.

### ***1.3.3. Edad preescolar (4-6 años)***

A los cuatro años aparecen compañeros imaginarios, en el juego se refleja todo su mundo, fantasía y realidad se confunden. El niño a esta edad es básicamente egocéntrico, todo está para servirle y todos piensan como él. Aparece una extensión del sí mismo ya que todas sus posesiones (juguetes, animales, etc.) son sentidas como parte del sí mismo. La imagen de sí mismo es rudimentaria, sabe que sus padres esperan que él sea "bueno" o "malo", y esto lo compara con lo que en realidad es, así se construyen las bases de sus intenciones, objetivos, sentido de responsabilidad con el fin de mantener el concepto de sí mismo.

Las funciones del premiar una conducta exitosa del niño por sus padres, no sólo son lo placentero o satisfactorio, sino que también le proveen de información: "estás bien", "eres exitoso". Un castigo no sólo es displacentero, también informa a la persona: "estás equivocado". Al ser introyectados los valores paternos, el premio o castigo viene de uno mismo, el niño de edad preescolar se premia libremente. El self incluye autoconocimiento, autovalor y un entendimiento del lugar de uno en el mundo social. La relación entre la visión del niño de sí mismo y su independencia y logro han sido vistos en niños de edad preescolar (Mc. Candless, 1973). La visión del sí mismo del niño en kinder se relaciona con su progreso en la lectura.

Al ingresar a la escuela, ésta pasa a ser el agente socializador más importante para el niño. Las reacciones de sus compañeros de clase hacia él pueden herir su amor propio. Cuando surge un fracaso, la habilidad en una tarea resulta inferior a la estima de sí mismo y choca con la imagen de sí mismo; si los fracasos son repetidos afectan al sujeto y puede desarrollársele un sentido de deficiencia o inferioridad. Un intenso sentido del fracaso en uno de los campos de la vida puede conducir a la formación de un sentimiento general de inseguridad y falta de confianza. Lo contrario también es cierto, un intenso sentido del logro realza la autoestima.

#### ***1.3.4. Edad escolar (6-11 años)***

De los seis a los once años el niño se vuelve muy moralista, aunque no tiene confianza en sí mismo como agente moral, sino que se adapta a las reglas exteriores porque así se siente seguro. La identificación se convierte en una fase importante del aprendizaje.

La consciencia moral madura internalizada es el sentido del deber de mantener la imagen de sí mismo en una forma aceptable, de continuar las líneas de esfuerzo escogidas por uno mismo. El superyo es una agencia de control que regula la autoestima. A esta edad se siente atraído por el conocimiento objetivo, el sí mismo aparece como solucionador racional que procura el mejor camino para eludir acechos del superyo y el ello; a veces es defensivo para evitar la lesión de la estima de sí mismo, ya que un superyo muy severo hace surgir sentimientos devaluatorios y baja estima al provocar los sentimientos de culpa.

La dependencia en el apoyo paterno para los sentimientos de valía son reemplazados progresivamente durante el periodo de latencia, por un sentido

de autovaloración derivado de los logros y del control que gana la aprobación social, ya que se empieza a abrir los canales para el establecimiento de relaciones fuera del grupo familiar. En una base puramente lógica puede ser predicho que la autoconfianza afecta y es afectada por el desempeño escolar. Se ha reportado (Mc. Candless, 1973) que existe una relación estadísticamente significativa entre logro académico, satisfacción en la escuela, autoconcepto de habilidades y autoestima.

El buen autoconcepto de sí mismo en la etapa de latencia se relaciona con realizaciones de carácter académico, y un mal concepto tiene relación con problemas de aprendizaje y progreso escolar. En general un alto promedio en la escuela se relaciona con estudiantes que poseen alta autoestima. Esta relación entre el autoconcepto y el logro empieza muy temprano en la vida. Una desfavorable visión del self puede ser establecida después de la entrada del niño en el primer grado. Si el niño empieza la escuela con un sentimiento de que "no lo hará bien", efectivamente como resultado se obtiene que "no lo hace bien". Esto abre una pregunta ¿qué es primero la autoestima positiva o el logro? Esta relación sería mejor explicada si en lugar de causalidad lineal, se pensara en causalidad circular. Se piensa que los dos factores se refuerzan, un positivo autoconcepto contribuye a altos logros, y altos logros pueden realzar el autoconcepto.

Esta etapa es un periodo crítico en la formación de autoconcepto. El niño evalúa sus habilidades y las compara con las de otros y con las expectativas de los padres. En esta etapa se internalizan las expectativas de figuras significativas, a través de la formación de un ideal con el cual el niño estará permanentemente contrastándose ( Montt y Ulloa, 1996). El niño se valora a través de los otros con los que identifica. La necesidad de pertenencia hace que sea muy sensible a la opinión que los otros tienen de él.

### ***1.3.5. Pubertad***

El término "pubertad" indica el tiempo de la maduración fisiológica; el término "adolescencia" se refiere a la compleja interacción entre los procesos fisiológicos y psicológicos que ocurren en la tarea evolutiva de este periodo.

Las emociones causadas frente a los cambios fisiológicos dan lugar a un narcisismo positivo: una normal catexis libidinal del cuerpo. La libido narcisista primaria se canaliza en actividades que satisfacen las necesidades sexuales del yo tanto como las necesidades de dominio en áreas no sexuales.

Mediante actividades egosintónicas y egoexaltadoras, el yo se llena de un sentimiento de valor de su función. El narcisismo secundario es el término que se designa a la carga libidinal del yo, que originada en la satisfacción consigo mismo, sirve como defensa contra desengaños.

En la pubertad hay un resurgimiento de los impulsos pregenitales, y como no es posible su gratificación directa por la reprobación del superyo, los muchachos recurren a diversas defensas. Una de estas formas de defensa aparece en la socialización de la culpa, el niño utiliza al grupo para descargarla, específicamente al líder como provocador de actos prohibidos. Para evitar la angustia de relacionarse con el sexo opuesto, se unen en un grupo del mismo sexo y ridiculizan, evitan o atacan a los otros.

El relacionarse con gente de su mismo sexo le permite además consolidar su identidad sexual a diferencia de la utilidad del grupo en la adolescencia, en la que se afianza el pensamiento ideológico a través de las relaciones establecidas dentro del grupo.

Por otro lado los altos niveles de aceptación por parte de los padres (expresión de afecto paternal, demostración de interés en los problemas de sus hijos; confianza por parte del joven de que sus padres le ayudarán cuando lo necesite) y un adecuado estilo de manejo (claras y justas reglas y demandas, actuando firme y consistentemente, definiendo límites, etc.) se relaciona con altos niveles de autoestima en los hijos. Por el contrario se ha encontrado que preadolescentes con baja autoestima tienen padres que utilizan frecuentemente el castigo corporal.

Coopersmith (1967) ha encontrado una relación positiva entre el grado de aprecio de sí mismo que tiene el niño y su posición socioeconómica, siendo los niños de mejor condición económica los que suelen poseer un mejor concepto de sí mismos. Uno de los factores que desempeñan tal vez un papel en la determinación de la autoestima, es la discrepancia entre los rasgos propios de su clase social y los rasgos que son más apreciados por la sociedad en general con cuyos valores se empieza a enfrentar el púber, a través de su grupo escolar. Si los rasgos que un niño posee son altamente apreciados y recompensados por su cultura, el aprecio que tenga de sí mismo se elevará.

La etapa escolar es un periodo crítico en el desarrollo de autoestima. En esta etapa los pares empiezan a adquirir importancia para la formación del autoconcepto. El niño se inicia en valorar aquellas conductas que para el grupo son importantes. El púber evalúa sus habilidades en comparación con otros y

con las expectativas de los padres. A medida que el niño crece, los pares se tornan más significativos para la comparación con el ideal a quien admiran. El concepto de sí mismo, es el concepto que los otros tengan de él, se observa a través de los otros con quienes se identifica. La aceptación de su grupo cada vez es más importante.

El grupo de pares empieza a tener un papel importante en el desarrollo de la autoestima. Así, la presencia de habilidades sociales, motoras y cognoscitivas que tienen valoración en el grupo de pares, contribuyen al desarrollo de la autoestima. Los escolares con una buena imagen personal se muestran motivados por aprender, y tienen expectativas de éxito en su desempeño escolar. La imagen de sí mismo que un niño de esta edad tiene y la que percibe de su grupo de pares constituye una de las fuentes principales de autoestima.

### *1.3.6. Adolescencia y juventud*

Erikson afirma que la característica principal de la adolescencia es la búsqueda de identidad. La imagen de sí mismo del adolescente es dependiente de otras personas.

Durante la adolescencia, debido al cambio de impulsos hacia la genitalidad, el yo salvaguarda su integridad por medio de operaciones defensivas, unas de éstas son de carácter restrictivo para el yo y otras son de carácter adaptativo para permitir descarga de impulsos inhibidos (sublimación); éstas llegan a ser los reguladores permanentes de la autoestimación.

Como consecuencia de la pérdida de objetos familiares (decatexia objetal y desplazamiento hacia nuevos objetos) y poco control de las nuevas relaciones, se provoca un rechazo transitorio de la realidad objetal externa y un refugio en las representaciones internas de amor y seguridad. Durante este desplazamiento de catexis en la adolescencia, se produce una sobrevaloración del yo, una agudización de la autopercepción a expensas de la realidad, una centralización en el yo, que se manifiesta clínicamente en todos los niveles de conducta (Fernández, 1990). En lo afectivo surge una extremada susceptibilidad, en lo somático se acentúan tendencias exhibicionistas e hipocondríacas, en lo intelectual hay un esfuerzo en la elaboración de teorías y fantasías que expliquen la realidad sin que sea perturbador. Para este último fin es importante la Institución Educativa donde se adquiere el dogmatismo propio de la cultura y material suficiente para la intelectualización.

El aumento del narcisismo obedece entonces, al esfuerzo de dejar a los padres gratificantes; mientras que previamente los padres eran sobrevalorados, ahora se devalúan. La autoinflación narcisista surge en la arrogancia y rebeldía del adolescente, en su desafío de reglas y en su burla de la autoridad de los padres. El yo desarrolla la capacidad de asegurar esa cantidad de abastecimiento narcisista que es esencial para el mantenimiento de la autoestima. Conforme el joven va logrando la catexis en el objeto heterosexual y va llegando a la genitalidad, va decreciendo el narcisismo.

El autoconcepto y autoestima de los adolescentes son importantes para su salud mental, su competencia interpersonal en relaciones sociales, su progreso en la escuela, y afectan la aspiración vocacional y el logro. Este concepto afecta todo lo que ellos son, tratan de ser o hacen. Los adolescentes con un inadecuado autoconcepto, cuyos conceptos de sí mismos son mucho menos positivos que su imagen de self ideal, manifiestan conflicto interno y ansiedad. Esto por consiguiente afecta todas sus relaciones externas.

El grado de identificación con la madre influye en el autoconcepto de mujeres adolescentes, en el sentido de que aquéllas que sienten a sus madres más cercanas, se ven a sí mismas como más seguras, prudentes y autocontroladas. Además, el cariño recompensando la relación padre-hija juega un papel importante en ayudar a la niña en valorar su feminidad y tender a una positiva aceptación de sí misma como mujer. Lo mismo ocurre con el varón, si se identificó con su padre y obtuvo cariño de su madre, tendrá mayor aceptación de sí mismo y es más probable que su relación con la mujer sea placentera.

Un factor determinante de si se tendrá o no un adecuado autoconcepto, es el cariño paterno, la preocupación y el interés que le muestren a sus hijos. Mientras más cuidado e interés paternal haya, es más probable que el adolescente tenga una alta autoestima.

Rosenberg (1965) en una investigación observó que los padres de clase media, más probablemente que los de la clase trabajadora, favorecen más la autoestima de sus hijos, esto se debe a que en clase media existe una relación más cercana entre padre e hijo. En general el adolescente que proviene de un bajo estatus socioeconómico tiene más baja autoestima que aquél que proviene de un alto estatus; el ser miembro de un grupo de estatus inferior generalmente tiene una influencia en el autoconcepto. En otra prueba se vio que es la cercanía padre-hijo y no la clase social la que determina la autoestima. El estatus socioeconómico de los padres por sí mismo no es suficiente para producir una baja o alta autoestima. El grado de autoestima del adolescente se

ve influenciado, además de la calidad de la relación padre-hijo y la clase social, por el grupo de pares del adolescente.

Los jóvenes son extremadamente sensitivos a las evaluaciones y opiniones de los demás. La reacción de otros provoca un cambio temporal en los grados de autoconcepto. La tendencia en esta etapa a agruparse con sus pares obedece a diversas necesidades del adolescente. Por un lado el grupo posee un valor transicional entre la familia y la sociedad en general. En el grupo el adolescente ensaya los roles y las responsabilidades que sostendrá como adulto. El grupo le permite protegerse de la responsabilidad social adulta, así como de los impulsos sexuales amenazantes; le permite al joven ir elaborando las ansiedades propias de su edad; le otorga un sentimiento de pertenencia que le provee seguridad afectiva y objetividad sobre el sí mismo al identificarse proyectivamente, es decir, proyectar la propia imagen yoica difusa en otra persona y logrando así que se refleje y aclare gradualmente; de la misma manera al confirmarse a través de los otros logra identificar el sí mismo.

La pertenencia a un grupo le permite también al adolescente, cuestionarse la pertenencia familiar, de esta forma le ayuda a alejarse cada vez más de los padres para lograr su independencia. Dentro del grupo el joven mitiga sus ansiedades y culpas surgidas por la erupción de impulsos, compartiendo un código de lo que constituye una conducta adecuada, basada en el apoyo de un reconocimiento mutuo. De esta forma le brinda la elaboración de la acción personal en grupo y así gratificar y modificar el impulso dentro de un rango limitado de comportamientos y canales de descarga.

Al reunirse con pares también se defiende de las relaciones heterosexuales temidas. El adolescente forma amistades idealizadas con las que se identifica contribuyendo así a la formación del ideal del yo. El ideal del yo acapara algunas de las funciones del superyo, sirve como guía y da dirección al yo al ofrecer una provisión narcisista construyendo valores abstractos, ideología y metas.

La fuerza de apoyo en el grupo se disuelve cuando ha cumplido su función. A medida que se adquiere una identidad propia, se establecen relaciones heterosexuales y los miembros del grupo están preparados para actuar socialmente, con las responsabilidades propias de adulto.

Los adolescentes son muy sensitivos también a los cambios y eventos en sus vidas. Un estudio con 1,917 alumnos de tercero o doceavo grados en la ciudad de Baltimore muestra que la transición de la escuela elemental a la high school

representa un estrés significativo para muchos jóvenes, que afecta su autoimagen (Purkey, 1970). El único factor determinante fue que el estudiante haya entrado a la high school o no.

La institución educativa le ofrece al joven alternativas ideológicas propias de su cultura; en ella encuentra el material necesario para la intelectualización, la cual le permite el desplazamiento del impulso a contenidos ideacionales y de esta forma hacerlos accesibles a la consciencia y sujetos a control. Cualquier área de dominio del yo incrementa la autoestima. Además a través de las responsabilidades escolares el joven ensaya y aprende a ser adulto. Es necesaria una persistencia en el estudio para adquirir las responsabilidades de compromiso propias de la siguiente etapa. Dentro de los intereses del yo adquieren primacía aquellas áreas en las que se refuerce e incremente el autoconcepto, por lo que sobresalen las capacidades y habilidades que sean dominadas, manteniendo así la autoestimación.

La investigación de Purkey (1970) en relación al autoconcepto y logro escolar es importante porque incluye que "existe una continua interacción entre el self y el logro académico, y cada uno influencia directamente a otro". Douvan y Gold (1966) han notado que uno de los más importantes componentes de la autoestima para los adolescentes hombres (en contraste con las mujeres) es un sentimiento de competencia y logro expresado tanto en deportes, trabajo, como en actividades intelectuales. Si se considera la autoestima como juicio individual del propio valor, hay muchas razones para esperar que la autoestima será positivamente relacionada a logro educacional y ocupacional. En esta etapa se solidifica también la elección vocacional.

Los atributos físicos como talla, peso, fuerza, rapidez y agilidad pueden contribuir o interferir con el desarrollo de muchas habilidades socialmente aceptadas, y por tanto influencia el autoconcepto. La gente reacciona de manera diferente ante personas diferentes, y esta reacción social interviene en el autoconcepto.

De acuerdo con Erikson (1993) podemos esperar que el logro de identidad se va consolidando con la edad. El individuo manifiesta un firme y estable sentimiento de identidad conforme avanza de la adolescencia temprana a la tardía. Existen diferencias en el desarrollo de identidad de hombre y mujeres; estas diferencias son reforzadas por el hecho de que los hombres generalmente experimentan su mayor sentimiento de estima a través del logro personal (mucho de lo cual está relacionado con el logro ocupacional). Las mujeres en contraste, reportan más aceptación de sí mismas por gratificaciones tales como:

seguridad en las relaciones interpersonales, lo cual es su mayor fuente de autoestima.

Una vez que el sujeto ha logrado su identidad hay aceptación de sí mismo, hay armonía en sí mismo y existe una aceptación de capacidades, oportunidades y limitaciones. Existe un concepto más realista de metas y de posibilidades de alcanzarlas. Hay menos dependencia a la autoridad y menos vulnerabilidad al estrés. Con la declinación de la adolescencia se gana una intensionalidad en la conducta, integración social, predictibilidad, constancia de emociones y estabilidad de la autoestimación. Al fin de la adolescencia la confianza, primero depositada en los padres y después en el grupo, ahora se une al ser y todo tipo de mecanismos son hechos con el fin de sostener el sentimiento de autoestima.

### *1.3.7. Vida adulta*

La imagen de la vida adulta ha sido entendida como estabilidad y predictibilidad, en contraste con la niñez y adolescencia caracterizadas por el crecimiento y el cambio. Sin embargo en una situación y tiempo específicos, el individuo adulto es sujeto a presiones internas y sociales (Kimmel, 1975). La presión interna incluye motivos y necesidades (como hambre, sexo, logro, afiliación, etc.) que varían en dirección, fuerza y nivel de consciencia. La presión social incluye expectativas y demandas de otra gente significativa en la vida del individuo.

El self en la vida adulta es el resultado de las crisis del ego durante la niñez y adolescencia, y la forma como se hayan superado. El desarrollo del self refleja muchas influencias en las diferentes etapas, durante la vida adulta experiencias con amigos y la interacción del trabajo con aspiraciones individuales, modifican el sentimiento individual del self. Una elevada autoestima refleja autodiferenciación e integración de la personalidad. El positivo autoconcepto es asociado con autoactualización y ejecución ocupacional efectiva. Podemos decir que los dos aspectos centrales de la vida adulta son el amor y el trabajo. Una mayor actividad en el trabajo tiene una mayor influencia en la autoestima. Para muchos adultos el trabajo provee el vehículo para reforzar el sentido personal de valía, reconocimiento de otros, y un sentido de individualidad, crecimiento y logro. Luck and Heiss (1972) reportan que la autoestima se relaciona positivamente a un número de dimensiones de trabajo, incluyendo ingreso, prestigio, ascensos y satisfacción personal en el logro ocupacional.

La gente trabaja por muchas razones: dinero, estatus, satisfacción, reconocimiento social, servicios y autoactualización (Terkel, 1974). La satisfacción o insatisfacción depende de la concordancia entre las características de la situación de trabajo y las razones individuales para trabajar. Para los trabajadores el proceso y cumplimiento de trabajo es origen de sentimientos de satisfacción, estima, estatus, utilidad, compañerismo y autoexpresión.

Éxito y satisfacción en la ocupación y en la familia reafirman el sentimiento de identidad del individuo y proveen un reconocimiento social para esta identidad.

Los problemas asociados con una ocupación insatisfactoria son entre otros: pérdida de ingreso, reducción del estándar de vida, reducción de autoestima y confianza, incertidumbre acerca del futuro. Si el trabajo es frustrante y se llevan las frustraciones al hogar, pueden actuar como sobrecarga en la familia ya que le den lo que no le dan en el trabajo.

La salud mental del hombre adulto será mejor garantizada por un intercambio de funcionamiento uniforme entre las gratificaciones libidinales primarias (proporcionadas por sus relaciones dentro de su familia y comunidad) y las satisfacciones de su narcisismo secundario, que logra por el trabajo.

Esta asociación entre trabajo y satisfacción ha sido positiva particularmente en hombres, aunque tanto para mujeres como para varones la ocupación envuelve una gran inversión de tiempo, energía emocional y compromiso. Es importante señalar la afirmación de Barkow (1975) a este respecto, en la que dice "la mujer tiende a estimarse a sí misma sólo si es estimada por aquellos a los que ama y respeta. A diferencia del hombre quien se considera exitoso cuando ha logrado su ocupación. La mujer con logros ocupacionales no es considerada exitosa a menos que esté casada y tenga hijos". Parece ser que un lugar de importancia en lo externo e interpersonal origina la estima en la mujer típica y consecuentemente tiene menos énfasis en éxitos internos.

La autoimagen de hombres y mujeres tiende a diferir. La mujer tiende a valorar los rasgos ideales de asertividad y competitividad menos que lo que lo hace el hombre. La autocrítica tiende a ser relativamente estable durante la vida adulta, pero las mujeres tienden a tener mayor autocrítica que los hombres, lo que se refleja en su mayor dependencia en el juicio de otros, en contraste con la mayor seguridad en la ejecución que es de lo que depende la autoimagen del hombre.

Una gran brecha entre el self actual e ideal, así como entre ejecución y expectativas durante la edad media, es un indicativo de pobre autoestima. La

insatisfacción con el self puede conducir a autorrechazo, éste impide la aceptación de otros; entonces puede ser establecido un círculo vicioso de infelicidad y dificultades interpersonales. Cualquier resolución de conflicto incrementa la autoestimación. La estabilidad del autoconcepto es uno de los mayores logros de la edad adulta.

El periodo de los treinta a cuarenta años es un periodo de reorientación de perspectiva y actividad. Durante esta etapa se vuelven más ansiosos de participar en alegrías y dolores de la experiencia humana, y la cualidad de las relaciones de amigos son más importantes. El reconocimiento de logros es una cualidad típicamente importante, y la realización o frustración de las formas específicas de reconocimiento tienden a tener un extenso significado simbólico para algunas personas que afecta en gran medida su sentimiento de autovalía. Todo lo que una persona posee o realiza, toda experiencia que confirme los sentimientos de primitiva omnipotencia, ayuda a incrementar el autoconcepto.

Cuando el autoconcepto se estabiliza, se refleja en un reconocimiento de limitaciones y reducción de aspiraciones. Para otros adultos, una declinación de la autoestima ocurre, cuando surge una experiencia destructiva, tal como la pérdida de cónyuge, de trabajo o por un bajo estándar de vida.

Conforme se obtiene madurez, la conducta en general llega a ser mejor organizada y más estable. Esto conduce a resistir y recobrar la salud cuando ocurre alguna desorganización en el ambiente, también se tiende a ignorar la evaluación de otros hacia uno mismo, si no es congruente con la propia visión de uno mismo, dado que existe una valoración personal más sólida relacionada al reconocimiento de características propias y menos dependiente de los otros.

### *1.3.8. Vejez*

El desarrollo de la persona a esta edad es regulado y medido por el sentimiento subjetivo de sí mismo, de esto depende cómo se integran los eventos biológicos y sociales a esta edad. El ser abuelo, la menopausia, la jubilación, la partida de los hijos fuera del hogar, ser viudo, la muerte de los amigos, etc., son eventos relacionados con la edad, significan la medida del tiempo en la mayoría de los adultos. Los cambios biológicos y la acumulación de la experiencia están relacionados con la edad y juega un rol en los cambios del self. Por ejemplo, la pérdida de cabello, deterioro de dientes, las arrugas, afectan la manera en que se observa uno mismo.

Las personas responden sensiblemente a los signos de envejecimiento, con el que relacionan cualquier declinación funcional, pues lo consideran como una amenaza esperada y que descubren en las oscilaciones de la potencia sexual, en los resultados del trabajo o del deporte, y en la salud en general. El envejecimiento es una fuente de inseguridad para el individuo, quien se siente impulsado a compensar su capacidad disminuida con una creciente productividad competitiva. Si bien esto puede incrementar su autoconfianza, también puede incrementar su tensión interna si se confirma su declinación con algún fracaso en la productividad.

Para Erikson (1993) la integridad del yo significa la aceptación del propio y único ciclo de vida como algo que debería ser. La persona que logra esta integridad puede defender el sentimiento de valía de su propio estilo de vida, de cualquier amenaza física o económica.

## 1.4. RENDIMIENTO ACADÉMICO

En el proceso educativo intervienen diferentes variables que influyen en el rendimiento académico como son el clima de relaciones interpersonales en la clase, la actitud del profesor, el tipo de instrucción, métodos de enseñanza, expectativas del profesor, interacción con el profesor, expectativas de los padres y otras personas significativas, personalidad, motivación y en general el ambiente educativo.

El estudio de los factores que inciden en el éxito o fracaso escolar son múltiples y han recibido gran atención de los investigadores para formular propuestas educativas dirigidas a aumentar los mejores logros entre los estudiantes. González y Tourón (1992) han agrupado las variables investigadas en el rendimiento escolar en tres categorías:

**Factores psicológicos:** inteligencia, personalidad, actitudes, motivación y autoestima.

**Factores sociológicos o ambientales:** el clima social, escolar, ambiente familiar, contexto educativo, etc.

**Factores didácticos o pedagógicos:** estrategias de instrucción, métodos de enseñanza, recursos didácticos, proceso enseñanza-aprendizaje.

Durante muchos años tuvieron gran peso las variables intelectuales sobre el rendimiento escolar como el coeficiente intelectual, aptitudes, habilidades, que son las que fueron el centro de interés de los investigadores. Tradicionalmente se aceptaba que los alumnos más inteligentes serían los que mostrarían los mayores promedios escolares. Sin embargo, la necesidad de estimular cada vez más el desarrollo educativo con predictores de logros escolares en los que se pudiera intervenir desde los mismos programas escolares, condujo a la investigación de otros factores de la personalidad no intelectuales, por ejemplo actitudes hacia la escuela, motivación, intereses, expectativas y el autoconcepto (Bridgeman, Brent and Shipman ,1978).

De acuerdo con Wiest *et al.* (1998) entre los predictores de autovalía y desempeño académico se encuentran la percepción de la propia competencia de los estudiantes, así como el control y el apoyo de la autonomía. Estudiaron que el involucramiento de los padres en actividades y logros escolares de los hijos y el apoyo cálido de maestros, son soportes que motivan el desarrollo académico. Reportaron que el interés de los padres tiene una importante influencia en la percepción de competencia de los niños. El apoyo de la autonomía por parte de los maestros, contribuye también a un sentido de autovalía de los estudiantes y

es un importante predictor de logro académico. Por el contrario, la depresión fue negativamente asociada con autovalía y la baja sensación de valía se relaciona con pobres expectativas de éxito.

La estima de sí mismo es uno de los factores a los que se ha prestado una gran atención en la investigación con objeto de intervenir desde la acción educativa. Muchos autores como Rosenberg (1965) y Purkey (1970) mencionan que la conducta escolar puede ser mejor entendida si se consideran las percepciones y sentimientos del alumno hacia sí mismo.

La autoestima tiene un lugar fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje, en tanto que las experiencias escolares son filtradas a través del concepto positivo o negativo del sí mismo. Diversos autores como Bingham (1980) han probado cómo la autoestima influye en los resultados que se obtienen en la escuela.

Purkey (1970) afirma que el rendimiento escolar y la autoestima tienen una correlación positiva y que son variables que se influyen mutuamente. Gergen (citado en Maruyama, *et al.*, 1981) afirma que un adecuado autoconcepto es imprescindible para mejorar la ejecución educativa y que una favorable autoimagen provee de una percepción positiva de habilidades y expectativas de éxito. Mac Candless (1973) en la misma línea, después de una revisión cuidadosa de varias investigaciones concluyó que existe una relación entre el logro académico, satisfacción y autoestima entre jóvenes de educación media. Los jóvenes de bajo desempeño escolar poseen menores niveles de autoestima que aquéllos que tienen éxitos académicos.

Los estudios de Rice (1987) indican también, que existe relación entre autoconcepto y rendimiento escolar. En general, un alto promedio en la escuela es más probable de observarse en estudiantes que tienen un alto nivel de autoestima general.

Maruyama *et al.* (1981) investigaron el impacto de la clase social, habilidad y logro en la autoestima, al igual que el impacto de clase social, habilidad y autoestima en el logro. Con una muestra de 1,613 estudiantes encontraron una relación positiva entre las mediciones de clase social con el logro y la autoestima. El logro fue altamente relacionado a la autoestima. Utilizaron el Inventario de Coopersmith el cual se divide en cuatro subescalas: a) self general; b) self social; c) subescala de padres y d) autoestima escolar. Esta última fue la más altamente correlacionada con el logro académico. Los autores concluyeron que sus resultados están limitados a la medición del autorreporte que utilizaron y

que existe la posibilidad de encontrar diferentes resultados dependiendo de la forma de definir el autoconcepto.

Bachman y O'Malley (1977) encontraron también una correlación positiva entre autoconcepto y éxito educacional, con una muestra de 1,600 sujetos de nivel medio. Estos mismos autores realizaron una replicación de su investigación y extendieron su primer análisis (Bachman y O'Malley, 1979). Aquí demostraron que la correlación permanece en la misma muestra en el último año de high school y que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres.

Brembeck (1994) realizó la distinción entre autoconcepto general y autoconcepto académico. Este autor define el autoconcepto de la capacidad académica como la evaluación que un individuo hace respecto a su capacidad para rendir en tareas académicas, comparándola con otros en su misma clase. El autoconcepto académico es un factor condicionante del rendimiento académico que, aunque está relacionado con la inteligencia, funciona independientemente. Así, alumnos de una misma inteligencia, pero de autoconcepto académico distintos tienen una alta probabilidad de obtener rendimientos académicos diferentes.

Griffore y Samuels (1978) administraron una escala de autoconcepto y habilidades a cien estudiantes de College y obtuvieron una moderada correlación entre este puntaje y el promedio de calificación escolar. En este estudio también se señala que el autoconcepto es una condición necesaria pero no suficiente para el rendimiento académico. Sin embargo, reconoce que los estudiantes con autoconcepto negativo raras veces obtienen alto rendimiento, por lo que influir en mejorar su autoconcepto puede contribuir a mejorar el rendimiento.

Otros estudios que se centran en el análisis de las percepciones de competencia académica del sí mismo afirman que son muchos los factores que pueden influir en la formación del autoconcepto de competencia. González y Tourón (1992) destacan los siguientes:

Rendimiento previo. Las percepciones de los estudiantes sobre sus capacidades académicas se basan en su rendimiento previo escolar, en la información que recibe de los resultados en distintas tareas de aprendizaje, ya sea a través de comentarios o de sus calificaciones. Las valoraciones de los otros significativos como sus profesores, padres, y compañeros. Las expectativas que tienen otras personas significativas respecto al rendimiento escolar de uno mismo, influye en amplia medida en el autoconcepto. La percepción que el maestro tiene del estudiante está altamente asociada con la percepción de la propia capacidad.

La conducta del profesor, su estilo de enseñanza, el trato que de a los alumnos, influyen en la formación del autoconcepto. Lo mismo es cierto para los padres y compañeros. Comparación social. Una de las fuentes más importantes sobre las que los estudiantes forman sus juicios de competencia académica es a través de la comparación de su propio rendimiento con el de sus compañeros de clase.

Estos autores concluyen que es necesario influir en el autoconcepto académico a partir de la preadolescencia, afirman que es importante atender a los alumnos que muestren un autoconcepto negativo para que no se vea afectado su rendimiento escolar.

Por otro lado, también se ha estudiado la relación del rendimiento académico y la popularidad de los alumnos. Zuckerman (1980), basado en una muestra de 1,365 alumnos de secundaria, señaló que los alumnos más populares presentan mejores promedios y que atribuían gran importancia al futuro, al éxito e iniciativa, mientras que los de bajo rendimiento tendían a orientarse en el presente, a ser conformistas y a confiar en otros para su propio éxito.

## 1.5. ACEPTACIÓN DE PARES

Ampliamente ha sido estudiado y documentado cómo influyen las personas significativas en el desarrollo de la personalidad y particularmente en la formación del yo, del yo ideal, en la percepción del sí mismo y en la autoestima.

William James (1980) se refiere al *mi social* como el reconocimiento que la persona recibe de los otros. Las percepciones que el individuo tiene de los juicios y calificaciones que recibe de los demás es una parte del autoconcepto que constituye el *mi social*. El hombre se muestra ante los demás en busca de reconocimiento y aceptación y lo que él percibe de cómo aparece ante los demás forman su autoconcepto. James construyó una teoría social que reconoce el carácter eminentemente social del concepto de uno mismo.

Cooley (1992) desarrolló la idea de que el autoconcepto de un individuo está significativamente influido por lo que los otros individuos piensan de él. Postuló que el autoaprecio depende en gran medida de las valoraciones positivas que uno recibe de los demás. Percibir que los demás nos valoran es una condición para autovalorarnos. Destacó la importancia de los grupos sociales primarios con los que se interactúa cara a cara. Para él las opiniones y reacciones de los otros significativos, aquellas personas con las que el individuo está ligado afectivamente y a las que valora (padres, amigos, compañeros), son los que influyen en el propio autoconcepto.

G. H. Mead (1967) aseveró que el yo constituye una estructura social que surge a través de la relación con otras personas, el gesto es el primer elemento de comunicación. El conocimiento de sí mismo se produce a través del proceso de verse a sí mismo desde el punto de vista de otros. El concepto de sí mismo se constituye por el conjunto de actitudes que los otros tienen hacia uno mismo y que se incorporan. La existencia de los demás es esencial para que emerja la conciencia de sí mismo. El postulado de Mead es que el autoconcepto depende de las percepciones que los demás tienen y manifiestan de nosotros mismos, el autoconcepto es un reflejo social. G. H. Mead describió un aspecto del *self* que consiste en el modo como nosotros nos vemos a nosotros mismos y el modo como otros nos ven. En sus observaciones concluye que la autoestima se forma de la aceptación de otros significativos. El grado de autoevaluación es un criterio en espejo del que las personas importantes para nosotros, tienen de nosotros.

Otros investigadores (Fey, 1954; Sheerer, 1949; Berger, 1955) también encontraron una correlación significativa entre el autoconcepto y la aceptación de personas importantes para el sujeto. Las personas aceptadas, admiradas o populares en su grupo de pares, reflejan una autoestima superior que los que son rechazados o ignorados. Si bien es cierto que esta relación decrece a medida que aumenta la edad, o que se podrían encontrar resultados diferentes dependiendo de los instrumentos utilizados para medir la aceptación o la autoestima, también es cierto que esta relación existe y que es muy importante para el desarrollo saludable de la personalidad y la estabilidad emocional.

Encontramos autores como Mc Candless (1973), Reddy, W. Brendan, *et al.* (1978), Purkey (1970), Phillip Rice (1987), quienes después de varios estudios tanto clínicos como sociales experimentales, en niños de edad escolar, han concluido que factores tales como la religión, estatus, logros académicos, diferencias étnicas, maduración, etc. no son condiciones clave por sí mismas, para la formación del autoconcepto. El factor central en la estructuración de sólidas bases para la autoestima es la relación paterno-filial. Si un niño crece con aceptación, amor, interés y atención de los padres es muy probable que desarrolle una estima adecuada de sí mismo. Presumiblemente los padres influyen en el desarrollo de los niveles de autoestima al mostrar aceptación y amor a sus hijos. El niño introyecta la forma en que ha sido valorado por sus padres y de esta forma se valora a sí mismo.

Progresivamente durante los años de adolescencia y juventud, esta dependencia en la relación paterna para mantener y reforzar los sentimientos de estima hacia sí mismo, es reemplazada por el grupo de pares que adquiere gran importancia a esta edad y a través del cual obtiene aprobación social que se introyecta para formar un sentido de autovaloración del self.

La autoestima es influida por el contexto social en el que crece el joven, el contexto escolar es el ambiente central para el adolescente (Simons, 1979). La autoestima es afectada significativamente por el tiempo de contexto escolar. Rosenberg (1965) ha estudiado las condiciones sociales asociadas al desarrollo de autoestima en la adolescencia, con una muestra de cinco mil estudiantes de high school. Postuló, entre otros aspectos, que los adolescentes que se encuentran en un ambiente interpersonal donde son aceptados muestran más alta autoestima que aquéllos que son aislados, rechazados o ignorados por el grupo.

Coopersmith (1967) también estudio la relación entre autoestima y aceptación de pares. En uno de sus estudios realizó un sociograma de grupo y aplico el Inventario de Personalidad desarrollado por él. Encontró que los alumnos de

menor autoestima eran aquéllos que resultaron menos populares en su clase. De forma inversa encontró también que los estudiantes más populares eran los que mostraban juicios de estima personal mayores. Otro hallazgo en este estudio fue que las personas tendían a tener amigos con niveles similares de autoestima. Su estudio también reveló que las personas con baja autoestima creen tener dificultades para formar amigos.

Rogers (2002) también ha afirmado en sus estudios clínicos que la autoaceptación se relaciona con la aceptación y el respeto de otros significativos. Postula que cuando un sujeto descubre una nueva faceta de sí mismo, la rechaza inmediatamente. Sólo cuando lleva a cabo ese descubrimiento en un clima de aceptación, el individuo lo puede admitir como parte de sí mismo. De esta forma él se valoriza y confía en sí mismo cada vez más.

La información proveniente de otras personas como resultado de la actividad social, contiene una fuerza de rica experiencia que confirma o modifica la autoestima (Tysrkowa, Maria, 1978). El grupo de la clase escolar es el principal contacto con pares en niños y adolescentes. La estructura de la relación con pares es expresada en el rol y posición social. Las diferentes posiciones sociales proveen diferentes experiencias que influyen en el desarrollo del autoconcepto.

Tysrkowa realizó una investigación para demostrar esto, con una muestra de alumnos de 10 a 18 años, con quienes observó la correlación entre la percepción del sujeto de su propia posición social y su nivel de autoevaluación, así como la posición social que le asigna el grupo. Los resultados mostraron que la percepción de posición social es más adecuada en los estudiantes más grandes; los individuos que perciben su posición social como alta poseen más alta autoevaluación que aquéllos que la perciben como media o baja; los individuos de posición social alta expresada en un sociograma de grupo, poseen más alta autoestima que aquéllos de posición baja. Tysrkowa concluye que, debido a que los alumnos de baja posición social realizan intentos de establecer relación con los más populares y esto no es recíproco, se obtiene una experiencia negativa para la autoestima que perpetúa formas de conducta no atractivas para el grupo, manteniendo una pobre aceptación. La necesidad de una alta y estable autoevaluación lleva a los sujetos al desarrollo de mecanismos y conductas defensivas que se volverán una parte permanente de regulación psicológica de su conducta.

Para Pilar Oñate (2002) mediante la interacción social se desarrolla el autoconcepto, a medida en que nos movemos a través de la estructura social

nos colocamos en varios roles y a medida que los ejecutamos, recibimos la influencia de cómo ven los compañeros el rol, de esta forma vamos aprendiendo lo que esperan de nosotros las otras personas y se va formando una identidad de rol apropiada que influye en la percepción que tenemos de nosotros mismos. El individuo a lo largo de su vida asume varios roles y a través de las reacciones que las personas tienen hacia él, va formando su autoestima, las actitudes que expresan sus compañeros desarrollan los elementos afectivos de su autoimagen. El individuo se percibe a sí mismo desde los puntos de vista particulares del grupo a que pertenece. Las principales fuentes de información del sí mismo son las reacciones de los otros hacia él.

Oñate afirma que la identidad se construye a partir de las relaciones sociales, es social en su origen, mantenimiento y cambio. En el seno familiar se experimentan las relaciones más trascendentales para la formación del sí mismo. Las actitudes de los padres y hermanos hacia el niño son de gran importancia para la formación del autoconcepto. Más adelante el autoconcepto de la persona es influido por su grupo de pares y por el deseo de pertenecer a grupos a los que admira. El individuo cambia en función de las exigencias de los otros significativos, modela su conducta a partir de la aceptación o rechazo que recibe de las personas importantes para él. El yo, la identidad y la autoestima se constituye de la experiencia social del interactuar con otros. En la interacción el hombre aprende a responder según consiga la aceptación de su grupo familiar en un inicio, del grupo de pares en la juventud y de los compañeros para los distintos roles que desempeña en la vida adulta.

En un estudio longitudinal Keefe (1996) examinó la calidad de las relaciones entre adolescentes y la autoestima a través del tiempo. La estabilidad de las relaciones con amigos influye en un ajuste psicológico positivo al proveer de alta autoestima. Los estudiantes quienes tuvieron experiencias de interacciones negativas con amigos se percibieron a sí mismos menos apropiadamente que aquellos que interactuaron con amigos de manera frecuente, sin embargo cuando sus relaciones se volvieron inestables, también tuvieron menos niveles de satisfacción personal. El estudio concluye que la calidad y estabilidad de las relaciones entre los pares, no sólo se relacionan con los niveles de autoestima, sino que influyen con el tiempo en cambios en áreas específicas de la autoestima.

Contar con amistades estables se correlaciona significativamente con los niveles de autoestima. Los estudiantes quienes tuvieron amigos con comportamientos más positivos hacia ellos, tuvieron también percepción de que los pares los aceptaban y esto influye en la formación de autoestima. Las manifestaciones de conductas positivas de los pares se relacionan con autopercepciones positivas

de conducta y competencia académica. Los hallazgos indican que los estudiantes que cuentan con el apoyo y aceptación de amigos, tienen niveles más altos de autoestima en ámbitos académicos. Este estudio marca la importancia de la estabilidad de las relaciones entre amigos para el logro de una adecuada autoestima y sugieren el atender las dificultades y rivalidad entre compañeros dado que interacciones negativas decrecen la autoestima de los adolescentes.

Estos trabajos muestran la relación que existe entre la formación de la autoestima y la aceptación de otros significativos. Señalan la importancia de las relaciones con los pares durante la adolescencia como determinantes de la imagen de sí mismo, que es una base fundamental para que se desarrollen las capacidades y habilidades al máximo, así como para lograr un ajuste emocional necesario en la salud mental en general. Como Josefina Solís (1996) comenta, existe una estrecha relación entre el afecto recibido con la seguridad y el nivel de autoestima.

El autoconcepto es determinante en la manera de ser, la conducta y la salud mental del individuo. A medida que el adolescente cuente con experiencias de aceptación, afecto y reconocimiento personal, por parte de padres, maestros y compañeros, se elevará su autoestima personal y con ello, seguramente también, sus éxitos escolares.

## II. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

### 2.1. PROBLEMA

Las distintas teorías revisadas son coincidentes en considerar a la autoestima como una parte central de la personalidad, del equilibrio emocional y de la salud mental. Se ha argumentado que influye en la adaptación a situaciones nuevas, manejo de ansiedad y estrés, relaciones interpersonales y rendimiento escolar. Los estudios revisados presentados en los capítulos anteriores, muestran la relación entre los conceptos y sentimientos hacia nosotros mismos y la manera como aceptamos o rechazamos a otras personas, así como las diferentes conductas esperadas en las diferentes edades del ser humano.

En las páginas precedentes se ha descrito que en la adolescencia es fundamental la aceptación de otras personas significativas, particularmente del grupo de pares, para la consolidación del concepto de sí mismo y la formación de identidad.

También se ha argumentado que un rendimiento escolar alto se relaciona con niveles de autoestima altos y que este rendimiento tiene una fuerte influencia sobre la formación del autoconcepto. Un sentimiento de autoconfianza y autoseguridad son necesarios para la formulación de metas y planes realistas en la vida. Por tanto, el fortalecer y mejorar la autoestima en edades tempranas debe ser considerado en los programas académicos formales, al mismo nivel de importancia de la transmisión de conocimientos en la educación formal, así como en programas de orientación dirigidos a padres de familia que apoyen la educación al interior del hogar.

Al mismo tiempo, si la relación entre la aceptación de los pares y la autoestima es demostrada, nos provee de material interesante para el desarrollo de programas dirigidos a grupos de adolescentes que aprovechen este potencial grupal, para el fortalecimiento del desarrollo individual.

Este estudio se limitará a corroborar si existen diferencias en los niveles de autoestima entre estudiantes más populares y de mejores promedios escolares, de 6 grupos de tres niveles educativos: medio, medio superior y superior de escuelas particulares de la Ciudad de México.

## **2.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO**

### Objetivo General

Determinar si existen diferencias en la autoestima de mujeres adolescentes y jóvenes de educación media, media superior y superior.

### Objetivos Específicos

A. Determinar la relación existente entre los puntajes de autoestima, satisfacción, rendimiento académico y aceptación de pares.

B. Determinar si dicha relación se mantiene en los diferentes grupos niveles escolares.

C. Determinar si existen diferencias entre los puntajes de autoestima de los distintos niveles educativos.

## **2.3. HIPÓTESIS**

Las sujetos que muestren mejor rendimiento escolar presentarán mayores puntajes de autoestima.

Las sujetos de menor rendimiento académico presentarán puntajes de autoestima menores.

Las sujetos que sean más aceptadas por su grupo de pares presentarán puntajes mayores de autoestima.

Las sujetos con menor aceptación del grupo de pares presentarán puntajes menores de autoestima.

## **2.4. ALCANCES Y LIMITACIONES**

Es un estudio descriptivo limitado a sujetos del sexo femenino y de nivel socioeconómico medio y medio alto.

Las edades de adolescente y adulto joven fueron elegidas deliberadamente ya que los estudios antecedentes nos señalan la importancia del grupo de pares en la formación de la autoestima a esta edad. También se ha mostrado que algunos autores afirman que la autoestima influye y es influida por el rendimiento

escolar, sin embargo existen otros, que dudan de que esta relación sea significativa.

La medición de autoestima se limita a la descripción de autorrepresentaciones contenidas en la escala de Tennessee de Autoconcepto. La aceptación grupal se refiere al número de rechazos o elecciones del grupo y el rendimiento escolar al promedio escolar.

## **2.5. DEFINICIONES OPERACIONALES DE LAS VARIABLES**

- A. Autoestima: Percepción de un sujeto de sí mismo, que incluye la evaluación y aceptación de estas autorrepresentaciones en relación a marcos de referencia internos y externos medidos por la Escala Tennessee de Autoconcepto.
- B. Aceptación de un sujeto por su grupo: Es la popularidad de un sujeto expresada en un sociograma de grupo. Número de rechazos o elecciones de un sujeto por el grupo escolar al que pertenece.
- C. Rendimiento escolar: Promedio general de calificaciones obtenidas durante el semestre próximo pasado.
- D. Satisfacción: Puntaje obtenido en la subescala de autosatisfacción de la Escala Tennessee de Autoestima, referente a las afirmaciones con las que un sujeto describe la aceptación de las percepciones del sí mismo.

## **2.6. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

Se trata de un estudio observacional, descriptivo, comparativo y transversal en el que se señalarán las correlaciones entre las variables y las diferencias significativas entre grupos con determinadas variables controladas, respecto de la muestra total.

## **2.7. POBLACIÓN DEL ESTUDIO**

La muestra está integrada por 201 sujetos.  $N= 201$

Se divide en seis grupos de los siguientes grados escolares:

- Dos grupos de 3er. año de Secundaria
- Dos grupos de 3er. año de Técnico en Trabajo Social
- Dos grupos de 6° semestre de Pedagogía

Edad: 13 a 32 años

Sexo: Femenino

Nivel socioeconómico: se consideró clase media y media alta por tratarse de estudiantes de escuelas particulares.

## **2.8. MATERIAL**

Se elaboró un instrumento compuesto por un área de datos sociodemográficos, la Escala Tennessee de Autoestima y un Sociograma Grupal.

### ***2.8.1. Datos sociodemográficos***

Nombre

Edad

Grado y grupo

Promedio general en el año inmediato anterior

### ***2.8.2. Escala Tennessee de Autoconcepto (Fitts, 1965).*** (Anexo 1 y Anexo 2)

La escala ha sido estandarizada a versión castellana, traducida, adaptada y validada por Álvarez y Barrientos (1969). Ha sido aplicada con niveles aceptables de confiabilidad en muestra mexicana.

Para el presente estudio se realizó un análisis alpha de Cronbach de las diferentes áreas de la escala, obteniendo un alpha .77

De acuerdo con Fitts el individuo se ve a sí mismo en relación a un marco de referencia interno en tres dimensiones: identidad, autosatisfacción y self conductual. Además el individuo se ve a sí mismo en relación a un marco de referencia externo en 5 dimensiones: self físico, self ético-moral, self personal, self familiar y self social.

La escala consta de 100 afirmaciones para describir la imagen que un sujeto tiene de sí mismo. Existen dos usos de la escala, para investigación clínica y para consulta psicológica. Ambas formas presentan el mismo material, la diferencia se encuentra en el modo de calificación y el sistema de perfiles. La escala es autoadministrable y requiere de 10 a 20 minutos para ser contestada. Cada ítem tiene 5 niveles de respuesta de completamente falso o totalmente verdadero.

La escala tiene un puntaje de autocrítica (SC) que está en relación con la defensividad de la persona y que puede utilizarse para invalidar la prueba. Este puntaje está compuesto por diez afirmaciones ligeramente derogatorias que la mayor parte de las personas admiten como ciertas para sí mismas.

Las dimensiones del marco de referencia interno son los puntajes positivos (P) donde las autodescripciones parecen contener tres afirmaciones primarias:

- 1) Esto es lo que yo soy. Hilera 1 Puntaje P: Identidad. El individuo describe su identidad básica partiendo de cómo se ve a sí mismo.
- 2) Cómo me siento yo conmigo mismo por lo que soy. Hilera 2 Puntaje P: Autosatisfacción. Revela el nivel de autoaceptación, describe los sentimientos acerca del yo que se percibe.
- 3) Lo que yo hago. Hilera 3 Puntaje P: Comportamiento. Mide la percepción que el individuo tiene de su comportamiento y de la forma que él funciona.

El puntaje P total refleja el nivel total de autoestima.

Estos marcos de referencia se encuentran en la hoja de calificación distribuidos en las categorías horizontales. Las cinco categorías verticales, son el marco de referencia externo que se relacionan con las tres dimensiones anteriores. Por ejemplo: la hilera 1, lo que soy, puede referirse a lo que soy físicamente, moralmente, socialmente, etc.

Columna A Yo Físico: Visión del propio cuerpo, estado de salud, apariencia física, habilidades y sexualidad.

Columna B Yo Ético-Moral: Relaciones con Dios, sentimientos de ser "bueno" o "malo". Satisfacción con la religión o con la falta de ésta.

Columna C Yo Personal: Sentido del propio valer. Evaluación del sí mismo.

Columna D Yo Familiar: Percepción del sí mismo en relación con los miembros más cercanos del círculo familiar.

Columna E Yo Social: Percepción de los sentimientos de las personas con respecto a su forma de relacionarse con las personas en general.

La prueba también cuenta con puntajes de variabilidad (V) que proporcionan una medida de variabilidad o inconsistencia de un área de autopercepción a otra.

V Total.- Representa el total de variabilidad entre todos los puntajes. Está en relación con la unidad o integración personal.

Columna V Total.- Mide y resume las variaciones dentro de las columnas.

Hilera V Total.- Representa la suma de las variaciones en las diferentes hileras.

El Puntaje de Distribución (D) representa la suma que el individuo obtiene en la distribución de sus respuestas por medio de las cinco opciones que le presentan al contestar cada afirmación de la escala. Se puede interpretar como una medida adicional de la autoimagen: la certeza o la seguridad de cómo se percibe uno a sí mismo.

Las variables hasta aquí descritas se incluyen tanto en la forma de investigación clínica como en la de consulta psicológica. Existen variables que solamente se incluyen en la forma de investigación.

La proporción Verdadero/Falso es una medida de los patrones de respuestas, una indicación de si el enfoque del sujeto hacia la tarea tiene una fuerte tendencia a estar de acuerdo o en desacuerdo, independientemente del contenido de las afirmaciones. El significado de la proporción V/F puede considerarse desde tres puntos de vista:

1. Solamente como una medida de patrones de respuesta.
2. Como una medida de comportamiento que tiene significado en términos de validez empírica.
3. En relación con la psicología del yo. Grado en que el individuo ha logrado la definición de su yo o su autodescripción.

Las variables que se utilizan para consulta psicológica son:

Puntajes Netos de Conflicto.- Tienen una relación estrecha con el puntaje V/F. Miden el grado de conflicto que existe entre las respuestas del individuo a afirmaciones positivas con afirmaciones negativas en la misma área de autopercepción. Esto representa una aplicación y definición operacional del término conflicto. El puntaje P-N es una medida de conflicto. Existen dos diferentes tipos de conflicto:

Conflicto de Asentamiento.- Fenómeno que ocurre cuando P resulta mayor que N. Significa que el sujeto exagera la negación de sus atributos negativos.

Total de Puntajes Conflictivos.- Están en relación con la ausencia o presencia de confusión, contradicción y conflicto general de la autopercepción.

### ***2.8.3. Sociograma de Grupo (Anexo 3)***

El test sociométrico o sociograma es el instrumento más usado y conocido dentro de la sociometría creada por Jacob Moreno (1979). Permite describir el grado de cohesión y la forma de estructura espontánea de un grupo, a través de las atracciones o rechazos manifestados por sus miembros. Es un medio para determinar el grado en que los individuos son aceptados en un grupo, para descubrir las relaciones que existen entre estos individuos y para poner al descubierto la estructura del mismo grupo.

El procedimiento consiste en pedirles a los sujetos que contesten a una pregunta escribiendo el nombre y apellido del compañero que elijan. Se debe explicar que las respuestas son confidenciales, nadie más que el investigador las conocerá y no deben hacerse acuerdos entre los compañeros para contestar (yo te elijo a ti y tú a mi). Las preguntas pueden marcar la preferencia por alguien, por ejemplo: ¿A quién elegirías para ir a una fiesta?, ¿A quién elegirías como compañero de banco?, ¿Quién prefieres como compañero de campamento?, etc. O bien puede haber preguntas que indique rechazo: ¿con quién te gustaría menos asistir a una fiesta?, ¿con quién no te gustaría trabajar?, etc. El tipo de preguntas de rechazo permite distinguir entre el marginado por olvido o exclusión debido a limitación de las posibilidades de elección y el rechazado directamente por motivos especiales. Los datos sobre la elaboración de respuestas, confección del sociograma, análisis e interpretación se encuentran en Moreno, 1979.

## **2.9. PROCEDIMIENTO**

Se explicó a los sujetos que se aplicaría un cuestionario para medir su autoestima y unas preguntas con datos generales y de sus compañeros. Se aclaró que la información sería confidencial y que tenía el objetivo de un estudio de investigación.

Se les pidió que contestaran la Escala Tennessee de Autoestima, siguiendo las instrucciones del folleto (Anexo 1). Asimismo, se pidió que sólo escribieran las respuestas en la hoja de respuestas (Anexo 2).

Posteriormente se realizó un sociograma de grupo con las instrucciones a través de un cuestionario escrito en el que también se solicitaron sus datos generales (Anexo 3).

## **2.10. ANÁLISIS ESTADÍSTICO**

Se calificaron ambos instrumentos de medición y los datos se analizaron con las siguientes pruebas estadísticas:

- a) Frecuencias simples y percentiles
- b) La prueba t de "student" para la diferencia de medias.
- c) El coeficiente de correlación de Pearson.

### III. RESULTADOS

#### 3.1. INFORMACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA

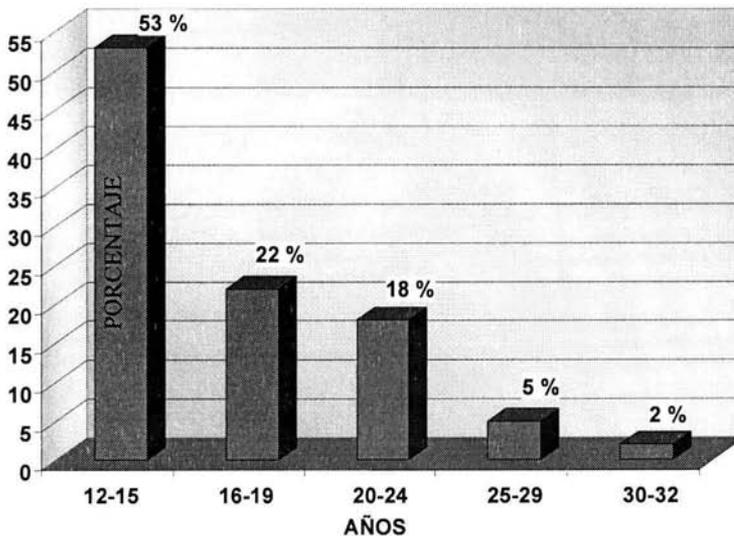
La muestra estuvo constituida por 201 sujetos del sexo femenino

##### Edad:

Sus edades oscilan de los 12 a los 32 años, de los cuales el 53 % tenía entre 12 y 15 años de edad; el 22% entre 16 y 19; el 18% de 20 a 24; el 5% de 25 a 29 y el 2% de 30 a 32 (Gráfica 1). La edad promedio de la muestra total fue de 16 años. El grupo de menor edad fue el de secundaria, constituido por jóvenes adolescentes, con una edad promedio de 13 años, seguido por Trabajo Social, integrado por jóvenes con un promedio de edad cercano a los 18 años, y Pedagogía, conformado por jóvenes adultos, con un promedio de edad de 23 años (Cuadro1).

Gráfica 1

EDAD



**Cuadro 1**

<b>Edad promedio por nivel escolar</b>		
<b>Sujetos</b>	<b>Nivel escolar</b>	<b>Edad promedio</b>
105	Secundaria	13
50	Trabajo Social	18
46	Pedagogía	23

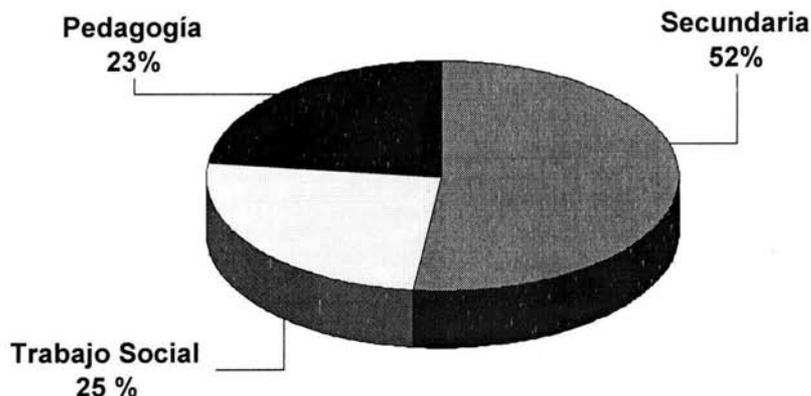
<b>Edad promedio total</b>	<b>16</b>
----------------------------	-----------

**Nivel Educativo:**

El 52% de los sujetos (105) correspondió al nivel educativo de secundaria, el 25% al nivel de técnico en trabajo social (50) y el 23% al nivel de licenciatura en pedagogía (46) (Gráfica 2).

**Gráfica 2**

**Porcentaje de Sujetos por Nivel Educativo**



**3.2 PROMEDIO ESCOLAR**

El promedio escolar general fue de 8.2, en escala del 1 al 10. El grupo de secundaria tuvo una media en promedio escolar de 8.3, el grupo de trabajo social de 7.6 y el grupo de pedagogía de 8.6 (Cuadro 2).

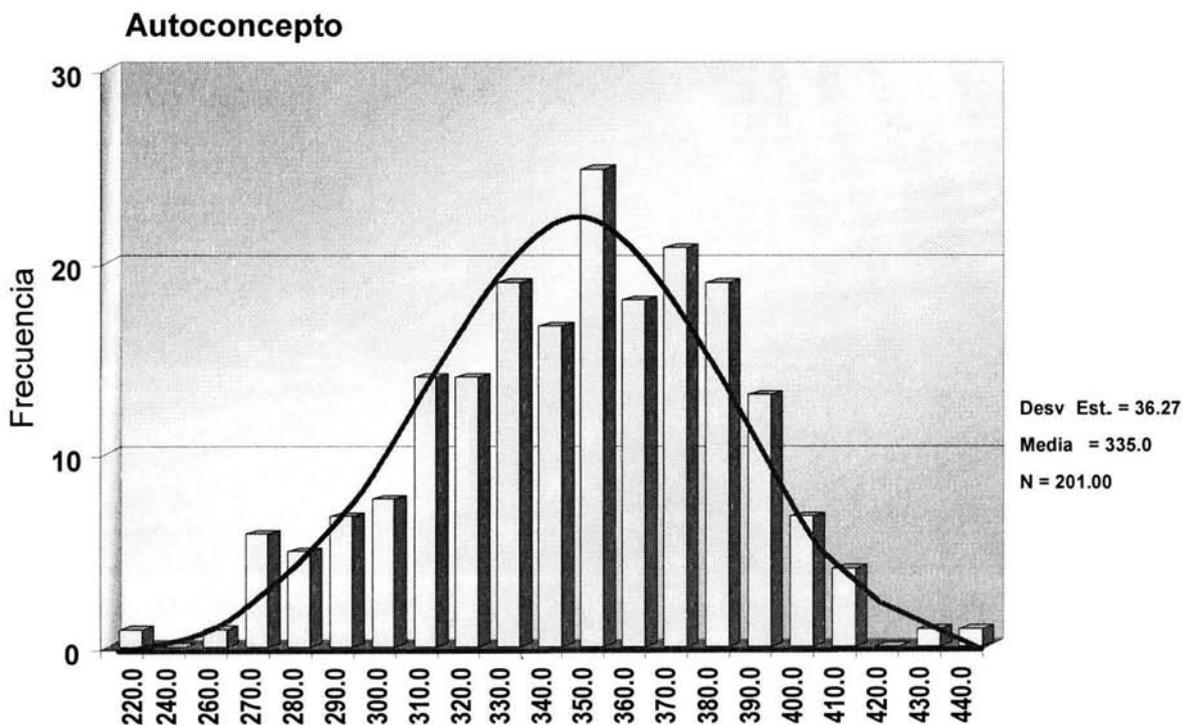
Cuadro 2

Promedio Escolar General	
Nivel escolar	Promedio escolar
Secundaria	8.3
Trabajo Social	7.6
Pedagogía	8.6
Promedio general	8.2

### 3.3. PUNTAJES OBTENIDOS A TRAVÉS DE LA ESCALA DE FITTS

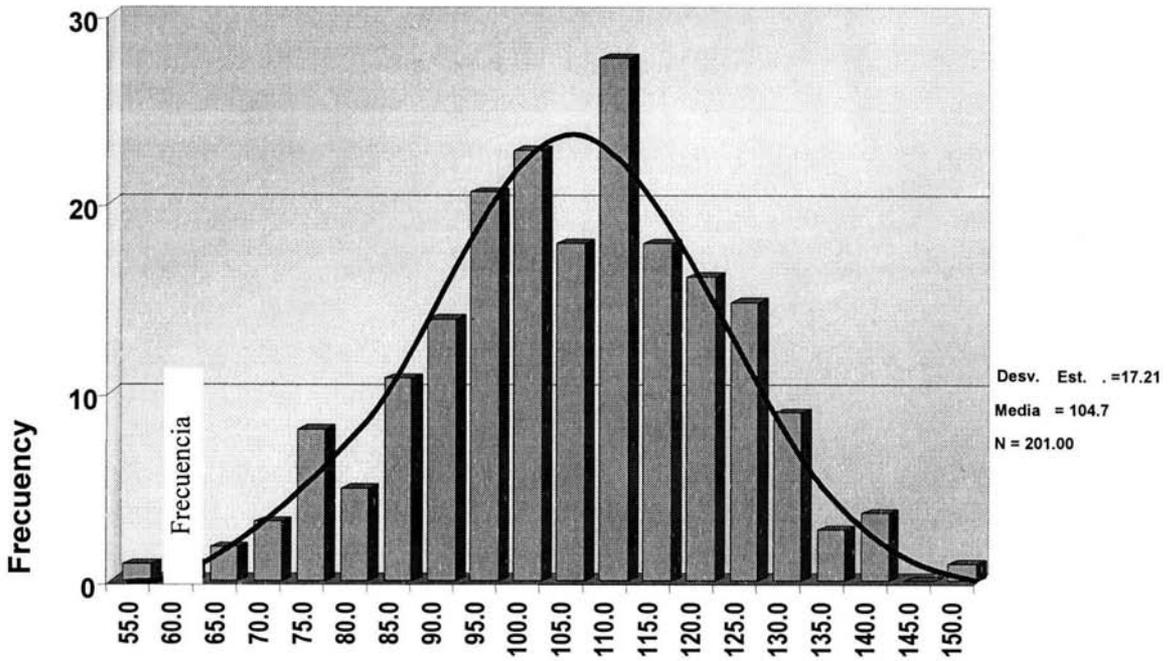
La media de **autoconcepto general** del grupo total fue de 335, de **satisfacción** 104.7 y de **self social** 65.4 (Gráficas 3, 4 y 5).

Gráfica 3



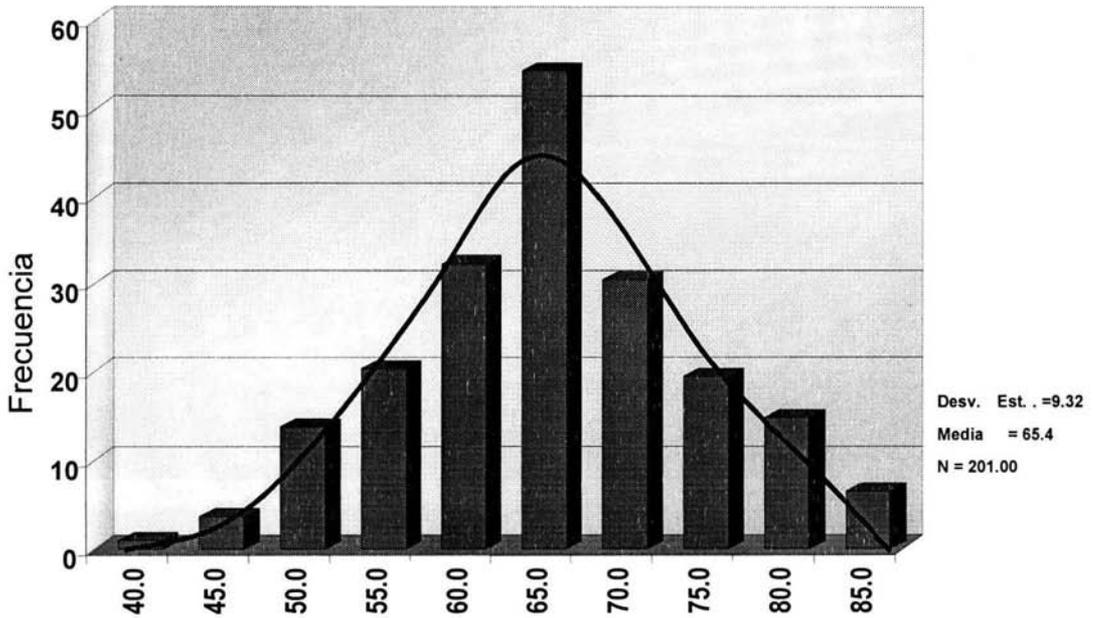
Gráfica 4

Satisfacción



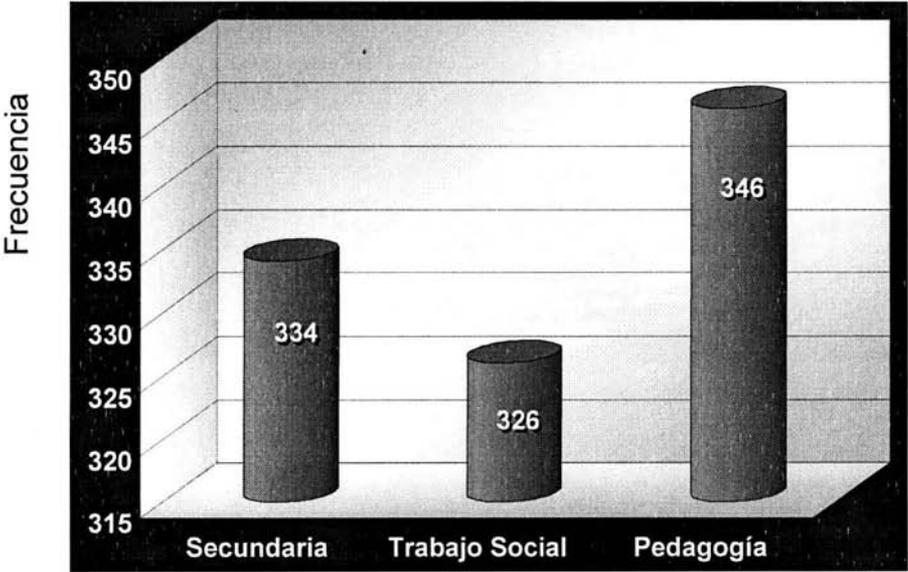
Gráfica 5

Self Social



Para el grupo de secundaria la media en los puntajes de autoconcepto general fue de 334, en el grupo de trabajo social fue de 326 y para pedagogía de 346 (Gráfica 6)

**Gráfica 6**  
**Autoconcepto General**  
*Media por grupo escolar*



### 3.4. CORRELACIONES

Se realizó el análisis de correlación de Pearson, a través del cual se encontraron los siguientes resultados:

En la muestra total y en cada grupo de nivel educativo se presentó una correlación positiva entre los puntajes de algunas de las áreas de la escala de Tennessee autoconcepto, observándose específicamente correlaciones significativas entre los puntajes de autoconcepto general, satisfacción y self social (Cuadro 3).

**Cuadro 3**  
**Muestra Total**  
**Correlaciones Autoconcepto General, Satisfacción y Self Social**

Correlación de Pearson			
	<b>Autoconcepto</b>	<b>Satisfacción</b>	<b>Self Social</b>
Autoconcepto	1.000		
Satisfacción	<b>*.848</b>	1.000	
Self social	<b>*.733</b>	<b>*.681</b>	1.000
Promedio	<b>.333</b>	<b>.338</b>	.202

\*(p . < 01)

Para la muestra total se presentó una baja correlación entre la calificación de promedio escolar y los puntajes de autoconcepto. De la misma forma, se observó una baja correlación entre el autoconcepto y la variable aceptación; mientras que se observó una correlación negativa baja entre el rechazo y los puntajes de autoconcepto (Cuadro 4).

**Cuadro 4**  
**Muestra Total**  
**Correlación Autoconcepto, Promedio Escolar, Aceptación y Rechazo**

Correlación de Pearson

	Promedio	Aceptación	Rechazo
Autoconcepto	.333	.128	-.134
Satisfacción	.338	.101	-.130
Self Social	.202	.211	-.015
Promedio	1.000	.210	-.215
Aceptación	.210	1.000	-.265
Rechazo			1.000

Para el grupo de secundaria no se presentaron correlaciones significativas entre los puntajes de autoestima y aceptación de pares. Sin embargo, se presentan correlaciones positivas aunque bajas, entre promedio y autoconcepto y negativas, aunque moderadas, entre el número de rechazos y la calificación de promedio obtenido. Las correlaciones significativas se conservan para autoconcepto general, satisfacción y self social. (Cuadro 5)

**Cuadro 5**  
**Resultados de Correlaciones en Grupo de Secundaria**

Correlación de Pearson

	Aceptación	Rechazo	Promedio	Autoconcepto	Satisfacción	Self social
Aceptación	1.000					
Rechazo	-.155	1.000				
Promedio	.167	-.307	1.000			
Autoconcepto	.074	-.087	.317	1.000		
Satisfacción	.024	-.129	.255	<b>*.824</b>	1.000	
Satisfacción social	.172	-.037	.167	<b>*.731</b>	<b>*.683</b>	1.000

\*(p < .01)

En cuanto al grupo de trabajo social, no existe una correlación significativa entre el promedio escolar y el autoconcepto; se observó también correlación positiva baja entre aceptación y autoconcepto. Asimismo, se presenta correlación negativa, aunque baja, entre el rechazo y el autoconcepto, mientras que se conservan las correlaciones significativas para autoconcepto, satisfacción y self social (Cuadro 6).

**Cuadro 6**  
**Resultados de Correlaciones en Grupo de Trabajo Social**

Correlación de Pearson

	<b>Aceptación</b>	<b>Rechazo</b>	<b>Promedio</b>	<b>Autoconcepto</b>	<b>Satisfacción</b>	<b>Self social</b>
<b>Aceptación</b>	1.000					
<b>Rechazo</b>	<b>-.442</b>	1.000				
<b>Promedio</b>	.254	-.213	1.000			
<b>Autoconcepto</b>	.210	-.323	.283	1.000		
<b>Satisfacción</b>	.213	-.218	.315	<b>*.857</b>	1.000	
<b>Self social</b>	.352	-.236	.177	<b>*.799</b>	<b>*.760</b>	1.000

\*(p <.01)

Para el grupo de pedagogía las correlaciones más elevadas son para autoconcepto, satisfacción y self, así como se presentó correlación positiva para el número de elecciones por sus compañeras y la calificación de promedio escolar, no así entre aceptación y autoconcepto, como tampoco se observaron correlaciones significativas para promedio escolar y autoconcepto general (Cuadro 7).

**Cuadro 7**  
**Resultados de Correlaciones en Grupo de Pedagogía**

Correlación de Pearson

	<b>Aceptación</b>	<b>Rechazo</b>	<b>Promedio</b>	<b>Autoconcepto</b>	<b>Satisfacción</b>	<b>Self social</b>
Aceptación	1.000					
Rechazo	-.309	1.000				
Promedio	<b>*.405</b>	-.025	1.000			
Autoconcepto	.137	.089	.250	1.000		
Satisfacción	.136	.024	.357	<b>*.871</b>	1.000	
Satisfacción social	.139	.339	.095	<b>*.630</b>	<b>*.556</b>	1.000

\*(p<.01)

### 3.5. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LA PRUEBA T DE STUDENT

Se realizó la prueba t de student para los puntajes de autoestima y la aceptación de pares (número de rechazos y elecciones de un sujeto por su grupo de pares). También se obtuvieron los puntajes de autoestima y de rendimiento escolar (promedio general de calificación escolar). Se encontraron los siguientes resultados:

#### a) Muestra total

Para el total de la muestra existen diferencias significativas entre las medias de autoestima ( $t = -3.8$ ;  $p = .001$ ) y satisfacción ( $t = -3.2$ ;  $p = .005$ ) de los sujetos con mayor rendimiento y los sujetos con menor rendimiento escolar. Sin embargo, no existen diferencias significativas para self social ( $t = -1.08$ ;  $p = .302$ )

Para el total de la muestra no existen diferencias significativas en las calificaciones de promedio escolar entre los sujetos más aceptados y más rechazados por el grupo ( $t = 2.071$ ;  $p = .051$ ).

#### b) Diferencias entre los grupos de nivel educativo

Entre las estudiantes de secundaria y trabajo social aunque existen diferencias significativas entre sus promedios escolares ( $t=5.085$ ;  $p <.000$ ), no se encuentran diferencias significativas en autoconcepto ( $p >.05$ ).

Entre los estudiantes de secundaria y pedagogía existen diferencias significativas en su promedio escolar ( $t = -.2.03$ ;  $p <.05$ ) y existen diferencias en autoconcepto ( $t = -2.0$ ;  $p <.05$ ); y self social ( $t = -2.75$ ;  $p <.05$ ).

Entre los estudiantes de trabajo social y pedagogía se observan diferencias estadísticamente significativas en su autoconcepto general ( $t = 2.5$ ;  $p <.05$ ); satisfacción ( $t = 2.59$ ;  $p <.05$ ) y promedio ( $t = 6.08$ ;  $p <.000$ )

#### a) Diferencias entre las sujetos de secundaria más aceptadas y más rechazadas y de mejores y más bajos promedios de calificación escolar

Entre las estudiantes de secundaria no se encontraron diferencias significativas entre las medias de autoestima, satisfacción y self social entre los 10 sujetos más aceptados por el grupo y los 10 más rechazados, mientras que sí se presentan diferencias respecto a su promedio escolar ( $t = 2.71$ ;  $p <.05$ )

En este mismo grupo las estudiantes con mejores calificaciones escolares muestran diferencias significativas con aquellas que obtuvieron los promedios más bajos en sus puntajes de autoestima ( $t = -4.413$ ;  $p < .01$ ), satisfacción ( $t = -3.09$ ;  $p < .01$ ) y self social ( $t = 2.7$ ;  $p < .01$ ).

d) Diferencias entre las sujetos de trabajo social más aceptadas y más rechazadas y de mejores y más bajos promedios de calificación escolar

Para el grupo de trabajo social se presentan diferencias significativas entre las medias de autoestima ( $t = 2.22$ ;  $p < .05$ ) y self social ( $t = 2.9$ ;  $p < .01$ ), de las 10 sujetos más aceptados y las 10 más rechazados. También se presentan diferencias significativas entre las medias de autoconcepto ( $t = -2.05$ ;  $p < .05$ ) y satisfacción entre las 10 sujetos con mayor rendimiento académico y las 10 estudiantes con menor promedio de calificación escolar.

e) Diferencias entre las sujetos de pedagogía más aceptadas y más rechazadas y de mejores y más bajos promedios de calificación escolar.

Para estudiantes de pedagogía no existen diferencias significativas entre las medias de autoestima, satisfacción y self social de las 10 sujetos más aceptadas y las 10 más rechazadas por el grupo. Sólo se presentan diferencias en la variable de satisfacción ( $t = -2.5$ ;  $p < .05$ ) entre las de mayor y menor rendimiento escolar.

## IV. DISCUSIÓN

En términos generales se cumplieron las hipótesis planteadas para este estudio. Como se presentó en los resultados, se observa que en el total de la muestra existen diferencias significativas en las medias de autoestima de las sujetos más aceptadas por su grupo de pares, las más rechazadas, las que mostraron mayor rendimiento académico y las de menor rendimiento, sin embargo, estas diferencias no son tan claras en los distintos grupos de edad.

Las estudiantes de trabajo social mostraron los menores puntajes de autoestima y los menores promedios escolares, mientras que las de pedagogía obtuvieron los mayores puntajes tanto de autoestima general como de rendimiento escolar. En las de secundaria se observó una relación baja entre autoestima y rendimiento escolar.

En las estudiantes de trabajo social se observaron puntajes de correlación positiva baja entre autoconcepto y la aceptación de sus compañeras; asimismo, se observó una correlación negativa moderada, entre rechazo de otros y la autoestima. En este grupo son más claras las diferencias significativas entre los puntajes de autoestima en las estudiantes más aceptadas y más rechazadas por su grupo, como entre las de mayor y menor rendimiento escolar.

A diferencia de las estudiantes de secundaria y preparatoria, con quienes se obtuvieron las correlaciones más altas entre autoestima y rendimiento académico, las estudiantes de trabajo social muestran mayores niveles de estima de sí mismo en relación a las variables de aceptación o rechazo de sus pares.

Los resultados de este estudio han mostrado que los niveles de autoestima difieren en sujetos que son más aceptados por su grupo y con mayor rendimiento escolar. Las medidas de popularidad y éxito en esta etapa de la vida tienen relación con la autoestima, aun cuando no podemos establecer si las personas con altos niveles de autoestima logran ser más aceptadas y tener resultados más altos en su rendimiento escolar o si es por la mayor popularidad y mayores logros escolares que aumenta la estima propia. En correspondencia con los estudios referidos en esta tesis, se avala que son variables que se influyen mutuamente.

A medida que la persona crece y define su identidad, la autoestima depende menos de factores externos como la aceptación de los pares y más de la

construcción interna del sí mismo y los logros académicos y profesionales. Así, observamos que las estudiantes de pedagogía, que son las de mayor edad, no presentan correlaciones significativas entre las variables de aceptación/rechazo y autoestima, y además presentan los puntajes más altos de autoconcepto general, lo que confirma que en sujetos de mayor edad la autoestima es más sólida y depende menos de la aceptación o el rechazo de pares.

El hecho de que el número de elecciones y el promedio escolar sí presenten correlaciones entre las estudiantes de pedagogía hace suponer que los éxitos académicos influyen en la popularidad, ya que las alumnas más populares presentan mejores promedios escolares, aunque esto no se relacione con su autoestima, la cual muestra puntajes más altos en comparación con los niveles de autoestima de las alumnas de los otros dos niveles educativos.

Entre las estudiantes de secundaria y trabajo social se observaron correlaciones moderadas entre el rechazo y el autoconcepto. El rechazo y la aceptación tienen mayor influencia en la estima propia entre estudiantes de menor edad.

Aun cuando se encuentran datos para afirmar que existen relaciones positivas entre los niveles de autoestima, el rendimiento escolar y la aceptación de otros, hay que tener presente que estos factores no son determinantes en los niveles de autoestima de las jóvenes. La autoestima influye en muchos factores que intervienen en el desarrollo del yo y a la vez es influida por ellos a lo largo de la vida.

Es importante considerar la relación con los padres durante la temprana infancia, el afecto sentido de otros significativos y el reconocimiento recibido por distintos logros durante el desarrollo son factores que contribuyen en forma significativa en la aceptación y valoración de sí mismo. Las experiencias tempranas en la infancia al interior de la familia y la forma en que los individuos son aceptados y les son premiados sus logros por otros significativos, determina la manera en que las personas se aceptan y valoran a sí mismos.

También se ha demostrado que la autoestima es enriquecida o disminuida en las distintas etapas del desarrollo por la experiencia de eventos que el individuo valora como importantes en su vida. A medida que la persona crece y alcanza la edad adulta, la valoración de sí mismo depende menos de la aprobación social y más de sus propios valores internalizados, de lo que se considera importante y necesario para uno mismo. El sentir que se logra lo que se espera

de uno mismo, es un factor que en la vida adulta enriquece la satisfacción y la aceptación personal, componentes importantes de la autoestima.

A pesar de que la relación entre éxitos académicos y autoestima se presenta en este estudio, sobre todo en estudiantes de menor nivel educativo, la búsqueda permanente de éxito en etapas posteriores, podría ser una forma compensatoria de autoaprecio.

Habría que considerar que en esta etapa de la vida, de nivel educativo medio y medio superior, además de la aceptación de pares, la imagen corporal también tiene una influencia importante en la formación de autoconcepto. Dado que este estudio se realizó exclusivamente con mujeres, cabría indagar si una imagen corporal que sea acorde con estereotipos sociales de belleza logra mayor aceptación de compañeras y si esto influye en la autoestima.

De acuerdo con González y Tourón (1992), entre las variables psicológicas que intervienen en el éxito educativo se encuentran: la adecuada percepción de sí mismo, seguridad en sí mismo, el sentirse una persona capaz de acceder a logros, un nivel de autoestima general alto, las expectativas de los padres y el ambiente educativo general. Investigaciones previas han identificado relaciones importantes en los niveles de autoestima de los estudiantes de educación media y sus logros académicos, aunque sugieren valorar la influencia de las expectativas paternas y del contexto social cercano en estos resultados.

Considerando que en México el trabajo social es una profesión poco reconocida, a diferencia de otros países europeos y de América del norte donde el trabajador social tiene funciones importantes dentro de la asistencia social, habría que considerar factores como la elección de estudios relacionados con expectativas de éxito personal, expectativas de los padres y la propia estima de la persona. En este sentido, habría que investigar si los menores puntajes de autoestima encontrados entre las estudiantes de trabajo social tiene alguna relación con esta elección de ambientes educativos poco reconocidos.

En el caso de las estudiantes de pedagogía, en el cual los factores de aceptación/rechazo no se relacionan con la estima personal, es posible que el mayor desarrollo psicológico con una identidad más definida y un ambiente escolar de mayor reconocimiento permita mantener los niveles de estima más altos en comparación con las estudiantes de secundaria y trabajo social, como se muestra en las diferencias estadísticamente significativas que se observan entre las medias de autoestima de los tres grupos.

De igual forma, se tendría que considerar el impacto de la diferencia de clase social en las diferencias de puntajes de autoestima entre los grupos estudiados, ya que como Acuña (1991) ha demostrado entre sujetos de clase alta se observa una autoestima más alta que los sujetos de clase social baja. La diferencia de clase social influye en ser más expresivo con los demás, en el estado de ánimo y en la salud emocional en general. En clase social más alta se observa mayor expresividad de los sujetos estudiados, lo que influye en las habilidades sociales y mejores relaciones interpersonales.

El nivel socioeconómico en las tres poblaciones estudiadas es medio; sin embargo, las estudiantes de pedagogía son de un nivel medio alto, alumnas de colegio particular con población de estrato social más alto que las estudiantes de trabajo social, que aunque también son de escuelas particulares, se encuentran en zonas de menor estrato social. Cabe la pregunta si el ambiente educativo de trabajo social, con menor reconocimiento y poder adquisitivo, en comparación con el ambiente educativo de las estudiantes de pedagogía con mayor poder adquisitivo y mayor reconocimiento social, influye o no en la estima personal de estos dos grupos.

Los hallazgos del presente estudio apoyan las consideraciones de que el desarrollo de habilidades sociales, es decir, la capacidad de relación, de aceptar y ser aceptado por otros, así como los logros escolares experimentados durante la niñez y la adolescencia son factores que contribuyen al desarrollo de altos niveles de autoestima. Esto es un aspecto muy importante del desarrollo psicológico general, al ser la autoestima parte central del desarrollo del yo que protege la salud mental individual. La autoestima está relacionada a la salud mental y bienestar psicológico (Mruk, 1998).

La autoestima influye en la adaptación a situaciones nuevas, control de ansiedad y aceptación de otros, como lo muestran diferentes estudios clínicos que señalan que personas con sensación de rechazo, con ansiedad y con depresión tienen niveles de autoestima bajos, principalmente entre las mujeres. Bajos niveles de autoestima han sido relacionados con trastornos psicológicos en jóvenes (Montt y Ulloa, 1996). De la misma forma, el abuso de drogas ha sido relacionado con baja autoestima (Vega, *et al.* 1996).

La autoestima, además, contribuye al desarrollo de mayor asertividad, en el sentido de la capacidad de defender los propios deseos, sentimientos y argumentos, y rechazar todo aquello con lo que no se esté de acuerdo, lo que refuerza la autoestima, reafirma la seguridad personal y propicia mayores logros.

Dado que la muestra del presente estudio se limita a estudiantes del sexo femenino, se propone efectuar estudios comparativos de género, ya que como afirman Hoffman y Pasley (1998), al igual que Acuña (1991), los estereotipos de género contribuyen a la imposición de restricciones y limitaciones tanto en hombres como en mujeres. Además, tienen una importante influencia en los procesos de socialización en los que las percepciones, las expectativas y los prejuicios respecto al género norman las relaciones interpersonales. Para Mruk (1998) en las mujeres los factores de aceptación/rechazo influyen más en su autoestima que para los hombres, quienes fincan su autoestima más en elementos de competencia en términos de éxito/fracaso.

Se ha demostrado que las mujeres de educación media y media superior, son más susceptibles a factores externos como las relaciones interpersonales y muestran más baja autoestima que sus pares hombres, (Chub *et al.* 1997). Esto concuerda con los resultados de la investigación de Aguilar, *et al.* (1996) que muestran que las mujeres adolescentes tienden a presentar tasas de depresión más altas que los hombres de su misma edad y que las tasas de depresión tienen una relación inversamente proporcional a la autoestima. De la misma manera Bologini, *et al.* (1996) encontraron tasas de autoestima más bajas en mujeres adolescentes que en hombres y que las adolescentes con baja autoestima son más propensas a cuadros depresivos.

Casi todos los estudios y las teorías acerca de la depresión afirman que la pérdida de autoestima es un punto nodal en los sujetos que presentan cuadros depresivos y como señalan Fernández, *et al.* (2004) la pérdida de autoestima se relaciona con lo que el sujeto atribuye a experiencias y eventos negativos de la vida.

Los fenómenos relacionados con la percepción y valoración del sí mismo coexisten de manera interdependiente a lo largo de nuestras vidas y las variables no pueden ser separadas, aunque para fines de investigación y estudio se muestre la vinculación de ciertos factores relacionados que permitan el desarrollo de modelos de intervención para el fortalecimiento de la autoestima.

Se sugiere profundizar en estudios que establezcan las relaciones existentes entre la aceptación de los otros y la valoración personal, así como otras variables relacionadas con medidas de éxito y certeza de la propia competencia personal, factores que autores como Wiest *et al.* (1998) coinciden en priorizar.

Esta tesis confirma el que los programas de prevención en salud mental durante la educación media deben considerar el fortalecimiento de la autoestima,

particularmente a través del desarrollo de habilidades sociales con su grupo de pares y especialmente en las mujeres. Asimismo, este tipo de estudios son necesarios para el desarrollo de programas de tratamiento, principalmente de depresión y consumo de drogas.

Para finalizar, deseamos enfatizar que los procesos que intervienen en la formación de autoestima de las personas son complejos e interdependientes, por lo que es importante considerar metodologías de investigación también complejas para estudios en esta área. Asimismo, es necesario profundizar en estudios comparativos de sujetos con alta y baja autoestima con análisis cualitativos a profundidad de casos específicos.

## BIBLIOGRAFÍA

Acuña, Laura *et al.* (1991). Autoconcepto y su relación al género. Revista de Psicología Social y Personalidad, VII (1).

Adler, A. (1975). El Sentido de la Vida. Ed. Planeta.

Adler, A. (1984). El Carácter Neurótico. Ed. Paidós.

Aguilar, G; De Eduardo *et al.* (1996). Autoestima y depresión en adolescentes guatemaltecos. Revista Latinoamericana de Psicología, 28 (2), 341-366.

Allport, G. (1943). The ego in contemporary psychology. Psychological Review, 50 451-479.

Álvarez, Blanca M. Barrientos, G.A.(1969). Patrones de autoconcepto en grupos normales y delincuentes. Instituto Interamericano de Estudios Psicológicos y Sociales. Universidad de Texas. El Paso.

Bachman, Jerald G.; O'Malley Patrick M. (1977). Self-esteem in Young Men: a longitudinal analysis of the impact of educational and occupational attainment. Journal of Personality and Social Psychology, 35 (6).

Barkow, Jerome H. (1975). Prestige and Culture a Biosocial Interpretation. Current Anthropology, 16 (4).

Berger, E. (1955). The relations between expressed acceptance of self and expressed acceptance of others. Journal of Counseling Psychology, 2, 279-284.

Bingham, Grace. (1980). Self-esteem among boys with and without specific learning disabilities. Child Study Journal, 10 (1).

Blos, P. (1994). Psicoanálisis de la adolescencia. País: México. Ed. Joaquín Mortiz.

Bolognini, Monique *et al.* (1996). Self-esteem and mental health in early adolescence: development and gender differences. Journal of Adolescence, 19, 233-245.

- Branden, N. (1985). Honoring the self. Los Angeles. Ed. Bantam.
- Branden, N. (1988). How to raise your self esteem. Ed. New York Bantam.
- Branden, N. (2001). La autoestima en la mujer. Ed. Paidós.
- Brembeck, C.S. (1994). Alumno, Familia y Grupo de Pares. Buenos Aires. Ed. Eudeba.
- Brenner, Ch. (1968). Elementos Fundamentales del Psicoanálisis. Buenos Aires. Ed. Libros Básicos.
- Bridgeman, Brent and Shipman, Virginia C. (1978). Preschool Measures of Self-esteem and achievement motivation as predictors of third-grade achievement. Journal of Educational Psychology, 70 (1), 17-28.
- Cohen, A. (1959). Some implications of self-esteem for social influence. Personality and Persuasibility. New Haven: Yale University Press.
- Cooley, C. H. (1992). Human Nature and the Social order. New York. Ed. Transaction.
- Coopersmith, S. (1967). The Antecedents of Self-Esteem. San Francisco. Ed. W.H. Freeman and Co.
- Chubb, Nancy H *et al.* (1997). Adolescent self-esteem and locus of control: a longitudinal study of gender and age differences. Adolescence, 32 (125).
- Delaney, Mary E. (1996). Across the transition to adolescence: Qualities of parent/adolescent. Relationships and adjustment. Journal of Early Adolescence, 16 (3) 274-300.
- Douvan, E. And Gold, M. G. (1966). Modal patterns in American adolescence. In L. W. Hoffman and M. L. Hoffman, Review of child development research. New York. Ed. Russell Sage Foundation.
- Downs, R.A. (1975). An analysis of socio-economic estatus and self-esteem in relation to minority student academic accomplishments in compensatory programs. Dissertation Abstracts International, 36 (2A 702).

Duncan, O. D. (1961). A socioeconomic index for all occupations and properties and characteristics of the socioeconomic index. Occupations and Social Statues, New York: Free Press.

Erikson, E. H. (1993). Infancia y Sociedad. Buenos Aires. Ediciones Hormé.

Fernández Prieto, M; Goncalves, O.F. y Buela Casal, O. (2004). Análisis comparativo del estilo atribucional y de la autoestima en una muestra de pacientes depresivos y sujetos control normales. Actas Españolas de Psiquiatría, Vol. 32, Núm. 5, 259-263.

Fernández, M. (1990). Abordaje Teórico y Clínico del adolescente. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión.

Fey, William F. (1954). Acceptance of self and others, and its relation to therapy-readiness. Journal of Clinical Psychology, 10, 269-271.

Fitts, W. H. (1965). Manual: Tennessee Self Concept Scale. Nashville, Tenn.: Counselor Recordings and Tests.

Fitts, W. H. (1970). Interpersonal Competence: The Wheel Model. Nashville, Tenn.: Counselor Recordings and Tests.

Fitts, W. H. *et al.* (1971). The self concept and self actualization. Nashville, Tenn.: Counselor Recordings and Test.

Franz, A. (1962). Psiquiatría Dinámica. Cap. IV. Ed. Paidós.

Freud, Sigmund. (1992). Obras Completas Vol. XIV. Introducción al Narcisismo. 1914. Buenos Aires. Amorrortu Editores.

Freud, Sigmund.(1998). Esquema del Psicoanálisis. Traducción del alemán de las Obras Completas de Imago Publishing, Londres 1941. Buenos Aires. Ed. Paidós.

Fromm, E.(2000). El miedo a la libertad. Buenos Aires. Ed. Paidós.

Fromm, E.(1992). El corazón del hombre. Ed. Fondo de Cultura Económica.

Getsinger, Stephen H. *et al.* (1972). Self-esteem measures and cultural disadvantage. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 38 (1), 149.

González, Catalina; Andrade, Patricia y Jiménez Alberto. (1997). Recursos psicológicos relacionados con el estrés cotidiano en una muestra de adolescentes mexicanos. Salud Mental, 20(1).

González, C. Tourón, J. (1992). Autoconcepto y Rendimiento Escolar. Sus Implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje. Pamplona. Ed. Universidad de Navarra, S.A. (EUNESA).

Griffore, Robert J. and Samuels, Douglas, D. (1978). Self concept of ability and college students academic achievement. Psychological Reports, 43, 37-38.

Hoffman, Rose Marie and Pasley, Kay. (1998). Thinking about the sexes: the relation between cognitions and gender stereotypes. The American Journal of Family Therapy, 26, 189-202.

Horney, K. (1992). Our Inner Conflicts. New York. Ed. Norton.

Horney, K. (1991). Neurosis and Human Growth. New York. Ed. Norton.

James, W. (1980). The principles of psychology. Nueva York. Ed. Holt.

Jourard, S. Identification. (1957). Parent-cathexis, and self-esteem. Journal of Consulting Psychology, 21, 375-380.

Keefe, Keunho and Berndt, Thomas J. (1996). Relations of friendship quality to self-esteem in early adolescence. Journal of Early Adolescence, 16 (1), 110-129.

Kimmel, D. C.(1975). Adulthood and Aging. New York. Ed. John Willey and Sons, Inc.

Klein, M. (1974). Obras Completas, 3. Buenos Aires. Ed. Paidós.

Knox, Alan B. (1977). Development and Learning. Ed. Jossey Bass Publishers San Francisco.

Luck, P. W. and Heiss, J.(1972). Social determinants of self-esteem in adult males. Sociology and Social Research, 57, 69-84.

Maruyama, Geoffrey *et al.* (1981). Self-esteem and educational achievement: independent constructs with a common cause?. Journal of Personality and Social Psychology, 40 (5), 962-975.

Maslow, A. (2003). El hombre autorrealizado. Barcelona. Ed. Kairós.

Mc Candless, Boyd R; Evans, Ellis. (1973). Children and Youth: Psychosocial Development. USA. Ed. The Dryden Press.

McDonald, Donna L. And McKinney, John Paul. (1994). Steady dating and self-esteem in high school students. Journal of Adolescence, 17, 557-564.

Mead, George H. (1967). Mind, Self and Society. University of Chicago Press, 1934. Traducción cast.: Espíritu, Persona y Sociedad. Buenos Aires. Ed. Paidós.

Montt, María Elena y Ulloa, Fresia. (1996). Autoestima y salud mental en los adolescentes. Salud Mental V, 19 (3).

Moreno, J. L. (1979). Psicoterapia de Grupo y Psicodrama. Ed. Fondo de Cultura Económica.

Morrison, Thomas L. And Morrison, Randall L. (1978). Self-esteem, need for approval and self-estimates of academic performance. Psychological Reports, 43, 503-597.

Mruk, C. (1998). Auto-Estima. Investigación, teoría y práctica. Biblioteca de Psicología.

Muller, Douglas. *et al.* (1977). Relationships between area-specific measures of self-concept, self-esteem and academic achievement for junior high school students. Perceptual and Motor Skills, 45, 1117-1118.

Mussen, Conger, Kagan. (1979). Desarrollo de la Personalidad del Niño. México. Ed. Trillas.

O'Malley, Patrick and Backman, Jerald, G. (1979). Self-esteem and education; sex and cohort comparisons among high school seniors. Journal of Personality and social Psychology, 37 (7), 1153-1159.

- Oñate, P. (2002). El Autoconcepto. Formación, Medida e Implicaciones en la Personalidad. Madrid. Ed. Narcea.
- Purkey, W.W. (1970). Self concept and school achievement. New Jersey: Prentice-Hall.
- Rado, S. (1973). Psicoanálisis de la Conducta. Buenos Aires. Biblioteca de Psicología Profunda.
- Reddy, W. Brendan. *et al.* (1978). Autoconcepto, autoimagen escolar, satisfacción e intrincación en high school como alternativa escolar. Psychology in the schools, 15 (1): 66-71.
- Rice, F. P. (1987). The Adolescent. Development, relationships and culture. Boston, Massachusetts. Ed. Ally and Bacon.
- Robinson, J. P.; Shaver, P. R. (1991). Measures of Social Psychological Attitudes. Survey Research Center Institute for Social Research. U of Michigan..
- Rogers, C. R. (2002). El Proceso de Convertirse en Persona. Ed. Paidós.
- Rogers, C. R.(2000). Terapia, personalidad y relaciones interpersonales. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión.
- Rogers, C. R. (2002). Grupos de encuentro. Buenos Aries. Amorrortu Editores.
- Rosenberg, M. (1965). Society and the adolescent self-image. Princeton, N. J.: Princenton University Press.
- Rosenberg, M. and Simmons, R. (1972). Black and White Self-esteem. The Urban School Child. Washigton, D.C.: American Sociological Association.
- Scheerer, Elizabeth. (1949). An analysis of the relationship between acceptance of and respect for self and acceptance of and respect for others in ten counseling cases. Journal of Consulting Psychology, 13, 169-175.
- Secord, P. And Backman, C. (1976). Social Psychology. New York. Ed. MacGrw-Hill.

Simmons, R. G. *et al.* (1979). The vulnerable adolescent- school context and self-esteem. The Society for Research in Child Development Biennial Meetings; March 15-18, San Francisco.

Simmons, R. *et al.* (1973). Disturbance in the self-image at adolescence. American Sociological Review, 38, 553-568.

Smart, M. and Smart, R. (1978). Infants, development and relationships. País: New York. Ed. Macmillan Publishing Co. Inc.

Solis Alcántara, Josefina. (1996). Autoestima, autoconcepto y salud mental. Psicología y Salud. Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad Veracruzana. Núm. 7. Nueva Época.

Sullivan, H. S. (1987). La entrevista psiquiátrica. Buenos Aires. Editorial Psique.

Terkel, S. (1974). Working: People talk about what they do all day and how they feel about what they do. New York. Ed. Pantheon Books.

Turner, Carol J. (1981). Convergent and discriminant validity of measures: sources of self-esteem in the classroom. Educational and Psychological Measurement, 4, 445-452.

Tyszkowa, Maria. (1978). Autoevaluación de alumnos y posición social en el grupo de pares. Polish Psychological Bulletin, 9 (1), 1-10.

Vega, William A. *et al.* (1996). A replication and elaboration of the esteem-enhancement model. Psychiatry, 59.

Wells, L. E.; Marwell, G. (1976). Self-esteem. Its conceptualization and measurement. USA. Ed. Sage Library of Social Research 20.

Wiest, Dudley J., *et al.* (1998). Predictors of global self-worth and academic performance among regular education, learning disabled, and continuation high school students. Adolescence, 33 (131).

Wilcox, Judith and Mitchell, John. (1977). Effects of group acceptance/rejection of self-esteem levels of individual group members in a task-oriented problem-solving group interaction. Small Group Behavior, 8 (2).

Ziller, R. *et al.* (1969). Self-esteem: a self social construct. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 33, 84-95.

**Zuckerman, Diana M. (1980). Self-esteem, personal traits, and college woman's life goals. Journal of Vocational Behavior, 17, 310-319.**

# ANEXO 1

## Escala Tennessee de Autoestima

### INSTRUCCIONES

Escriba su nombre y el resto de la información solicitada en los espacios en la hoja de respuestas. Deje para después la información de los tres últimos espacios relativos al tiempo. Escriba solamente en la hoja de respuestas y no escriba en este folleto.

En este folleto encontrará una serie de afirmaciones en las cuales usted se describe a sí mismo, tal como usted se ve y no ante ninguna otra persona. **NO OMITA NINGUNA AFIRMACIÓN.** Lea cada afirmación cuidadosamente y después escoja una de las cinco respuestas, **ENCIERRE EN UN CÍRCULO** el número de la respuesta que usted escogió; si desea cambiar la respuesta después de haber hecho el círculo, no borre; escriba un "X" sobre la respuesta marcada y después ponga el círculo en la respuesta que usted desea.

Cuando esté listo para empezar, localice en su hoja de respuestas el espacio que dice "HORA EN QUE EMPEZÓ" y anote la hora; cuando haya terminado anote la hora en que terminó dentro del espacio que dice "HORA EN QUE TERMINÓ". Al comienzo asegúrese de que la hoja de respuestas y este folleto están colocados de tal manera que los números de las afirmaciones y los de las respuestas coincidan, recuerde trazar un círculo alrededor del número de la respuesta que usted escogió para cada afirmación.

### RESPUESTAS:

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

1. Gozo de buena salud .....	1
3. Soy una persona atractiva.....	3
5. Me considero una persona muy desarreglada .....	5
19. Soy una persona decente .....	19
21. Soy una persona honrada.....	21
23. Soy una persona mala.....	23
37. Soy una persona alegre.....	37
39. Soy una persona calmada y tranquila.....	39
41. Soy un don nadie .....	41
55. Mi familia siempre me ayudaría en cualquier problema.....	55
57. Pertenezco a una familia feliz .....	57
59. Mis amigos no confían en mí .....	59
73. Soy una persona amigable.....	73
75. Soy popular con personas del sexo masculino .....	75
77. Lo que hacen otras personas no me interesa .....	77
91. Algunas veces digo falsedades.....	91
93. En ocasiones me enojo .....	93

1	2	3	4	5
Completa- mente falso	Casi totalmente falso	Parte falso y parte verdadero	Casi totalmente verdadero	Totalmente ver- dadero

2. Me agrada estar siempre arreglado y pulcro .....	2
4. Estoy lleno de achaques .....	4
6. Soy una persona enferma .....	6
20. Soy una persona muy religiosa.....	20
22. Soy un fracaso en mi vida moral.....	22
24. Soy una persona realmente débil.....	24
38. Tengo mucho dominio sobre mí mismo.....	38
40. Soy una persona detestable .....	40
42. Me estoy volviendo loco .....	42
56. Soy importante para mis amigos y mi familia.....	56
58. Mi familia no me quiere .....	58
60. Siento que mis familiares me tienen desconfianza.....	60
74. Soy popular con personas del sexo femenino .....	74
76. Estoy disgustado con todo el mundo.....	76
78. Es difícil entablar amistad conmigo .....	78
92. De vez en cuando pienso en cosas tan malas que no pueden mencionarse.....	92
94. Algunas veces, cuando no me siento bien, estoy de mal humor .....	94

1	2	3	4	5
Completamente falso	Casi totalmente falso	Parte falso y parte verdadero	Casi totalmente verdadero	Totalmente ver- dadero

7. No soy ni muy gordo ni muy flaco.....	7
9. Me agrada mi apariencia física.....	9
11. Hay partes de mi cuerpo que no me agradan .....	11
25. Estoy satisfecho con mi conducta moral .....	25
27. Estoy satisfecho de mis relaciones con Dios.....	27
29. Debería asistir más a menudo a la Iglesia .....	29
43. Estoy satisfecho de lo que soy.....	43
45. Mi comportamiento hacia otras personas es precisamente como debería ser.....	45
47. Me desprecio a mí mismo .....	47
61. Estoy satisfecho con mis relaciones familiares .....	61
63. Muestro tanta comprensión a mis familiares como debiera .....	63
65. Debiera depositar mayor confianza en mi familia .....	65
79. Soy tan sociable como quiero ser .....	79
81. Trato de agradar a los demás pero no me excedo .....	81
83. Soy un fracaso en mis relaciones sociales.....	83
95. Algunas de las personas que conozco me caen mal .....	95
97. De vez en cuando me dan risa los chistes colorados.....	97

1	2	3	4	5
Completamente falso	Casi totalmente falso	Parte falso y parte verdadero	Casi totalmente verdadero	Totalmente ver- dadero

8. No soy ni muy alto ni muy bajo .....	8
10. No me siento tan bien como debiera .....	10
12. Debería ser más atractivo para personas del sexo opuesto.....	12
26. Estoy satisfecho con mi vida religiosa .....	26
28. Quisiera ser más digno de confianza.....	28
30. Debería mentir menos .....	30
44. Estoy satisfecho con mi inteligencia .....	44
46. Me gustaría ser una persona distinta .....	46
48. Quisiera <u>no</u> darme por vencido tan fácilmente.....	48
62. Trato a mis padres tan bien como debiera.....	62
64. Me afecta mucho lo que dice mi familia .....	64
66. Debería amar más a mis familiares .....	66
80. Estoy satisfecho con mi manera de tratar a la gente .....	80
82. Debería ser más cortés con los demás .....	82
84. Debería llevarme mejor con otras personas .....	84
96. Algunas veces me gusta el chisme .....	96
98. Algunas veces me dan ganas de decir malas palabras .....	98

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

13. Me cuido bien físicamente .....	13
15. Trato de ser cuidadoso con mi apariencia .....	15
17. Con frecuencia soy muy torpe.....	17
31. Mi religión es parte de mi vida diaria .....	31
33. Trato de cambiar cuando sé que estoy haciendo algo que no debo.....	33
35. En algunas ocasiones hago cosas muy malas.....	35
49. Puedo cuidarme siempre en cualquier situación .....	49
51. Acepto mis faltas sin enojarme .....	51
53. Hago cosas sin haberlas pensado bien.....	53
67. Trato de ser justo con mis amigos y familiares.....	67
69. Me intereso sinceramente por mi familia.....	69
71. Siempre cedo a las exigencias de mis padres.....	71
85. Trato de comprender el punto de vista de los demás .....	85
87. Me llevo bien con los demás.....	87
89. Me es difícil perdonar .....	89
99. Prefiero ganar en los juegos .....	99

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

14. Me siento bien la mayor parte del tiempo .....	14
16. Soy malo para el deporte y los juegos .....	16
18. Duermo mal .....	18
32. La mayoría de las veces hago lo que es debido.....	32
34. A veces me valgo de medios injustos para salir adelante .....	34
36. Me es difícil comportarme en forma correcta .....	36
50. Resuelvo mis problemas con facilidad.....	50
52. Con frecuencia cambio de opinión.....	52
54. Trato de no enfrentar mis problemas.....	54
68. Hago el trabajo que me corresponde en casa .....	68
70. Riño con mis familiares.....	70
72. No me comporto en la forma en que desea mi familia.....	72
86. Encuentro buenas cualidades en toda la gente que conozco .....	86
88. Me siento incómodo cuando estoy con otras personas .....	88
90. Me cuesta trabajo entablar conversación con extraños .....	90
100. En ocasiones dejo para mañana lo que debiera hacer hoy .....	100

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

## ANEXO 2

HOJA DE RESPUESTAS

Nombre \_\_\_\_\_

No. pregunta	Respuestas
1	1 2 3 4 5
2	1 2 3 4 5
3	1 2 3 4 5
4	1 2 3 4 5
5	1 2 3 4 5
6	1 2 3 4 5
7	1 2 3 4 5
8	1 2 3 4 5
9	1 2 3 4 5
10	1 2 3 4 5
11	1 2 3 4 5
12	1 2 3 4 5
13	1 2 3 4 5
14	1 2 3 4 5
15	1 2 3 4 5
16	1 2 3 4 5
17	1 2 3 4 5
18	1 2 3 4 5
19	1 2 3 4 5
20	1 2 3 4 5
21	1 2 3 4 5
22	1 2 3 4 5
23	1 2 3 4 5
24	1 2 3 4 5
25	1 2 3 4 5
26	1 2 3 4 5
27	1 2 3 4 5
28	1 2 3 4 5
29	1 2 3 4 5
30	1 2 3 4 5
31	1 2 3 4 5
32	1 2 3 4 5
33	1 2 3 4 5
34	1 2 3 4 5
35	1 2 3 4 5
36	1 2 3 4 5
37	1 2 3 4 5
38	1 2 3 4 5
39	1 2 3 4 5
40	1 2 3 4 5
41	1 2 3 4 5
42	1 2 3 4 5
43	1 2 3 4 5
44	1 2 3 4 5
45	1 2 3 4 5
46	1 2 3 4 5
47	1 2 3 4 5
48	1 2 3 4 5
49	1 2 3 4 5
50	1 2 3 4 5

No. pregunta	Respuestas
51	1 2 3 4 5
52	1 2 3 4 5
53	1 2 3 4 5
54	1 2 3 4 5
55	1 2 3 4 5
56	1 2 3 4 5
57	1 2 3 4 5
58	1 2 3 4 5
59	1 2 3 4 5
60	1 2 3 4 5
61	1 2 3 4 5
62	1 2 3 4 5
63	1 2 3 4 5
64	1 2 3 4 5
65	1 2 3 4 5
66	1 2 3 4 5
67	1 2 3 4 5
68	1 2 3 4 5
69	1 2 3 4 5
70	1 2 3 4 5
71	1 2 3 4 5
72	1 2 3 4 5
73	1 2 3 4 5
74	1 2 3 4 5
75	1 2 3 4 5
76	1 2 3 4 5
77	1 2 3 4 5
78	1 2 3 4 5
79	1 2 3 4 5
80	1 2 3 4 5
81	1 2 3 4 5
82	1 2 3 4 5
83	1 2 3 4 5
84	1 2 3 4 5
85	1 2 3 4 5
86	1 2 3 4 5
87	1 2 3 4 5
88	1 2 3 4 5
89	1 2 3 4 5
90	1 2 3 4 5
91	1 2 3 4 5
92	1 2 3 4 5
93	1 2 3 4 5
94	1 2 3 4 5
95	1 2 3 4 5
96	1 2 3 4 5
97	1 2 3 4 5
98	1 2 3 4 5
99	1 2 3 4 5
100	1 2 3 4 5

TÉRMINOS DE IDENTIDAD Quién soy yo	COLUMNA A YO FÍSICO	COLUMNA B YO MORAL-ÉTFICO	COLUMNA C YO PERSONAL	COLUMNA D YO FAMILIAR	COLUMNA E YO SOCIAL	AUTOCRÍTICA	TOTALES POR FILA
P1 P2 P3 N4 N5 N6 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	P19 P20 P21 N22 N23N24 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	P37 P38 P39 N40 N41N42 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	P55 P56 P57 N58 N59N60 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	P73 P74 P75 N76 N77N78 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	91 92 93 94 5 5 5 5 4 4 4 4 3 3 3 3 2 2 2 4 1 1 1 1	P+N P-N	P+N P-N
P7 P8 P9 N10 N11N12 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	P25 P26 P27 N28 N29N30 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	P43 P44 P45 N46 N47N48 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	P61 P62 P63 N64 N65 N66 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	P79 P80 P81 N82 N83 N84 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	95 96 97 98 5 5 5 5 4 4 4 4 3 3 3 3 2 2 2 2 1 1 1 1	P+N P-N	P+N P-N
P+N P-N	P+N P-N	P+N P-N	P+N P-N	P+N P-N	P+N P-N	V	V
P13 P14 P15 N16 N17N18 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	P31 P32 P33 N34 N35N36 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	P49 P50 P51 N52 N53N54 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	P67 P68 P69 N70 N71N72 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	P85 P86 P87 N88 N89N90 5 5 5 1 1 1 4 4 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 2 2 4 4 4 1 1 1 5 5 5	99 100 5 5 4 4 3 3 2 2 1 1	P+N P-N	P+N P-N
P+N P-N	P+N P-N	P+N P-N	P+N P-N	P+N P-N	P+N P-N	V	V

Totales por columna

Positivos totales (P+N) \_\_\_\_\_

TOTAL POSITIVO  
P+N \_\_\_\_\_

V \_\_\_\_\_ V \_\_\_\_\_ V \_\_\_\_\_ V \_\_\_\_\_  
TV2 \_\_\_\_\_  
TV1+TV2 \_\_\_\_\_

### **ANEXO 3**

#### **Sociodrama**

#### INSTRUCCIONES

Escribe en la parte superior derecha de la hoja tu nombre y apellido, edad, grupo y promedio general de calificación durante el semestre.

Contesta lo más fidedigno posible a cada una de las siguientes preguntas, escribiendo el nombre y apellido de las tres compañeras que escojas, indicando en orden jerárquico tu elección.

1. Menciona el nombre y apellidos de tres compañeras de la clase a quienes elegirías para diversiones

1. Menciona el nombre y apellidos de tus compañeras de clase con quienes no te gustaría realizar actividad alguna.