



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN NO. 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

**RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE ESTRÉS Y EL GRADO DE
AUTOESTIMA EN ALUMNOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

Emiliano Hernández Zaragoza

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán. 18 de enero de 2016.



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.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes	1
Planteamiento del problema	4
Objetivos	6
Hipótesis	7
Operacionalización de las variables	7
Justificación	9
Marco de referencia	10

Capítulo 1. Estrés.

1.1 Antecedentes históricos del estrés	14
1.2 Tres enfoques teóricos del estrés	16
1.2.1 Estrés como estímulo	17
1.2.2 Estrés como respuesta	18
1.2.3 Estrés como relación persona-entorno	19
1.3 Agentes estresores	20
1.3.1 Estresores psicosociales	21
1.3.2 Estresores biogénicos	22
1.3.3 Estresores en el ámbito académico	23
1.4. Procesos del pensamiento que propician el estrés	25
1.5 Los moduladores del estrés	27

1.5.1 El control percibido	27
1.5.2 El apoyo social	28
1.5.3 Tipos de personalidad: A/B	29
1.5.3.1 Personalidad tipo A y problemas cardiacos	30
1.6 Los efectos negativos del estrés	32

Capítulo 2. Autoestima.

2.1 Conceptualización de la autoestima	35
2.2 Importancia de la autoestima	38
2.3 Diferencia entre autoconcepto y autoestima	40
2.4 Origen y desarrollo de la autoestima	42
2.5 Componentes de la autoestima	46
2.6 Los pilares de la autoestima	48
2.7 Niveles de la autoestima	50
2.8 Medición de la autoestima	55

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica	60
3.1.1 Enfoque cuantitativo	61
3.1.2 Investigación no experimental	63
3.1.3 Diseño transversal	64
3.1.4 Alcance correlacional	64
3.1.5 Técnicas de recolección de datos	65
3.2 Población y muestra	67

3.2.1 Delimitación y descripción de la población	68
3.2.2 Proceso de selección de la muestra	68
3.3 Descripción del proceso de investigación	69
3.4 Análisis e interpretación de resultados	73
3.4.1 El nivel de estrés en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102.	73
3.4.2 El nivel de autoestima en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102.	76
3.4.3 Relación entre el nivel de estrés y la autoestima	79
Conclusiones	83
Bibliografía	86
Mesografía	89
Anexos.	

INTRODUCCION

El presente trabajo de investigación tiene por objeto el estudio de dos variables: el estrés y la autoestima. Específicamente, refleja la relación de estas características en los jóvenes estudiantes de una escuela secundaria. Para esto resulta importante, en primer término, conceptualizar las variables antes mencionadas, posteriormente citar algunas investigaciones que se han realizado respecto a esta problemática y, finalmente, se presenta una descripción de las características del lugar donde se realizó el estudio.

Antecedentes

Este apartado está dividido en tres partes: en la primera se exponen los conceptos fundamentales de la presente indagación, así como sus nociones básicas; en la segunda, se presentan algunos antecedentes empíricos en investigaciones realizadas de las variables, presentando aspectos relevantes de la forma en que se llevaron a cabo; finalmente, en la tercera parte se menciona la forma en que se manifiestan las variables en el escenario donde se realizó el estudio.

El termino estrés, de acuerdo con Caldera y cols. (2007), se utiliza en forma tan frecuente y de una manera indiscriminada, que se ha convertido en una muletilla lingüística con la que se caracteriza toda amenaza que afecta a una persona en sus emociones, al grado que ha perdido su significado específico y teórico.

Según Caldera y cols. (2007), el término estrés se remonta a la década de 1930, cuando un joven estudiante de medicina de la Universidad de Praga, llamado Hans Selye, observó que varios de sus pacientes compartían síntomas comunes como cansancio, pérdida de apetito y baja de peso, a lo cual denominó síndrome de estar enfermo; años más tarde lo llamó estrés, el cual definió en su momento como la reacción física del organismo ante situaciones que el sujeto considera peligrosas y que ponen en riesgo su equilibrio físico y emocional, generando una respuesta de protección automática.

Por otro lado, Verduzco y cols. (2004) consideran la autoestima como un elemento relacionado con la percepción de la realidad y el comportamiento. Refieren que el concepto que cada persona tiene de sí mismo es único y determina en gran medida la interpretación de la realidad y sus acciones consiguientes, de modo que las personas que difieren en su nivel de autoestima, se comportan de manera marcadamente diferente.

Una investigación referente al estudio de la relación entre los niveles de autoestima y estrés fue la realizada por Ancer y cols. (2011), aplicada a 219 jóvenes en una universidad privada del área metropolitana de Monterrey, utilizando la Escala de Estrés Percibido de Cohen, y la Escala de Autoestima de Rosenberg, ambas de forma electrónica. Los resultados obtenidos indican la presencia de una relación negativa entre las variables de estudio.

Otra investigación realizada en el estudio de estas variables, fue elaborada por Sandoval (2013), cuyo objetivo fue el medir la correlación entre el nivel de estrés y autoestima de los alumnos de la Escuela Secundaria Federal número Uno, de la ciudad de Uruapan, Michoacán, utilizando una muestra de cien alumnos de entre doce y quince años de edad. Fue un estudio cuantitativo, no experimental, con alcance correlacional, mediante la utilización de escalas estandarizadas de medición, como la Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños (CMAS-R) y el Inventario de Autoestima realizado por Coopersmith en 1967, con la adaptación elaborada en Chile por Prewitt-Díaz, demostró su hipótesis de trabajo, encontrando una relación significativa entre dichas variables.

De igual forma, se encontró la investigación realizada por Bucio (2014), cuya finalidad fue encontrar la correlación entre el estrés y la autoestima en 79 estudiantes de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco. Utilizó un enfoque cuantitativo, no experimental, de tipo correlacional, mediante el empleo de las escalas de medición AMAS-C y el Inventario de Autoestima de Coopersmith. Corroboró su hipótesis de trabajo, en la cual encuentra una relación significativa entre los niveles de estas dos variables.

Como se observa anteriormente, existen factores que pueden alterar de alguna forma los niveles de las variables de estudio; aunque son datos relevantes, no son concluyentes, por lo que la presente investigación profundiza más sobre el tema, particularmente en conocer la relación que existe entre el nivel de estrés y

grado de autoestima, en la etapa de la adolescencia, específicamente en la Escuela Secundaria Técnica número 102, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Planteamiento del problema

En la actualidad, el nivel de educación secundaria desempeña un papel muy importante para el desarrollo del ser humano, ya que en esta etapa se desarrolla la transición de niño a joven adolescente, generando como consecuencia entre los estudiantes algún indicador de estrés, o bien un conflicto en su autoestima, siendo la psicología la ciencia que se ha encargado de indagar sobre estos fenómenos.

El factor estrés, pudiera parecer muy examinado, de acuerdo con los estudios realizados de manera reciente, sin embargo, se ha desatendido de manera importante el estudio dentro del ámbito escolar, por lo que el presente trabajo de investigación se pretende dar una visión diferente y un enfoque novedoso al estudio de esta variable, ya que está dirigido a jóvenes adolescentes que oscilan entre los doce a los diecisiete años de edad y que además, se encuentran estudiando el nivel educativo de secundaria.

Por lo anterior, se considera importante conocer el grado de estrés que manejan los estudiantes de este nivel educativo, para determinar si es un factor importante para el desarrollo de su autoestima, otra de las variables de estudio en este trabajo.

Uno de los conflictos importantes a los que se ven expuestos los jóvenes, además de los propios cambios a nivel hormonal, es el desarrollo de la autoestima, esta a su vez, es fundamental en esta etapa, ya que para el adolescente son muy importantes las creencias que se tienen hacia sí mismo, así como sus cualidades y capacidades, generando en él su imagen personal, también llamada autoimagen.

En esta etapa, el joven necesita forjarse una identidad firme y conocer a fondo sus habilidades como persona, realizar un balance entre la imagen personal que proyecta y el modo en que lo perciben las demás personas que lo rodean, para que no genere conflictos de autoestima.

Al ser la psicología la ciencia encargada de la salud mental, y dado los pocos estudios realizados en este contexto, es trascendente para esta disciplina encontrar la relación que existe entre el estrés y la autoestima dentro de este nivel escolar.

Por lo anterior, se procede a plantear la siguiente interrogante: ¿Existe relación significativa entre el nivel de estrés y el de autoestima en los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica número 102, de la ciudad de Uruapan, Michoacán?

Para responder a dicha interrogante, se plantearon las siguientes directrices.

Objetivos

Con la finalidad de mantener el rigor metodológico y científico de la investigación, los lineamientos y metas se plasman en los siguientes objetivos.

Objetivo general

Determinar la correlación existente entre el nivel de estrés y el de autoestima en los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica 102, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto teórico de estrés.
2. Identificar las principales características del estrés.
3. Determinar las principales causas del estrés y sus consecuencias.
4. Medir el nivel de estrés de los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica 102.
5. Definir el concepto teórico de autoestima.
6. Identificar las principales características de la autoestima.
7. Determinar las principales causas de la autoestima y sus consecuencias.
8. Medir el nivel de autoestima en los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica 102.

Hipótesis

A partir de las situaciones esperadas en el campo de estudio para esta investigación, y tras revisar la bibliografía tentativa de las variables de estudio, se formularon los siguientes escenarios.

Hipótesis de trabajo

El nivel de estrés se relaciona de manera significativa con el grado de autoestima que presentan los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102.

Hipótesis nula

El nivel de estrés no se relaciona de manera significativa con el grado de autoestima que presentan los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102.

Operacionalización de las variables

La variable estrés está definida operacionalmente como el resultado que los sujetos de estudio obtuvieron como producto de la administración del test denominado Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños, Revisada (CMAS-R).

Este instrumento fue creado por Reynolds y Richmond (1997). Los resultados obtenidos mediante la aplicación de dicha prueba fungen como los indicadores del

nivel de estrés que presentan los sujetos de estudio. Además, esta prueba brinda cuatro puntuaciones de subescalas denominadas: ansiedad fisiológica, inquietud/hipersensibilidad, preocupaciones sociales/concentración y de mentira.

Es importante señalar que la ansiedad es considerada por muchos autores como el principal indicador del estrés en las personas, por lo cual, se considera válido medir el estrés a través del nivel de ansiedad que presenta el individuo.

Por otro lado, la variable autoestima se entenderá como el resultado obtenido en la prueba denominada Test de Autoestima de Coopersmith. Es una escala de auto-reporte de 58 ítems, en la cual el sujeto lee una sentencia declarativa y luego decide si esa afirmación es igual o distinta a su persona (Brinkmann y cols.; 1989).

El inventario está referido a la percepción del estudiante en cinco áreas: autoestima general, autoestima social, autoestima en el hogar y con los padres, autoestima escolar académica y autoestima total, así como una escala de mentira que consta de ocho ítems.

Este instrumento fue traducido, estandarizado y validado por Prewitt-Díaz en 1998 para la población de Latinoamérica, obteniendo los índices de confiabilidad suficientes que la hacen una escala confiable y válida para evaluar esta variable (Brinkmann y cols.; 1989).

Justificación

Al hablar sobre el estrés y la autoestima, existen muchas ideas, teorías y estudios que algunos investigadores han desarrollado respecto a cómo se generan estos factores y qué los causa, sin embargo, poco han profundizado en el estudio de estos fenómenos en el contexto en que se realiza este estudio.

Este trabajo tiene como finalidad aportar beneficios directamente a la escuela donde se realizó el estudio, ya que al aplicar instrumentos de medición estandarizados y confiables, quedaría como una de las instituciones pioneras en poner vital importancia e interés en el tratamiento de estas variables, dando a sus directivos y docentes, al conocer el resultado del estudio, la facilidad para diseñar un plan de trabajo y estrategias para el mejoramiento de estas variables dentro de la institución.

De igual forma, pretende que los estudiantes evaluados estén al tanto de los resultados obtenidos, con la finalidad de que conozcan su estatus actual sobre estos fenómenos, y en conjunto con sus padres, puedan tener un mejor desarrollo en el aspecto social y por tanto, se mejore la relación entre padre e hijo.

El presente estudio aporta a la ciencia, particularmente para la psicología y la pedagogía, evidencias de campo que contribuyan al fortalecimiento o al cuestionamiento de los estudios realizados con anterioridad referente a la correlación de las variables estrés y autoestima. Además de realizar aportaciones

específicamente en adolescentes sobre el panorama y la respuesta ante la vinculación de las variables antes referidas, ampliando el conocimiento y poniendo en práctica los aspectos teóricos que en esta se presentan.

Además, el estudio proporciona herramientas útiles que ayudan en las investigaciones futuras acerca de esta temática, quedando como antecedente o referencia bibliográfica al ser tomada como fuente de consulta, esto beneficiará a la vez a otros estudiantes y profesionistas de áreas científicas como los sociólogos y trabajadores sociales, para el desarrollo de sus carreras, así como para profesionistas que se desempeñen en el ámbito académico o como directivos de las mismas escuelas secundarias.

Por último, el investigador encuentra en la presente indagación, la oportunidad de desarrollar las diversas habilidades y conocimientos obtenidos a lo largo de su carrera profesional a nivel licenciatura, mediante la realización de un estudio cuantitativo no experimental.

Marco de referencia

La secundaria es el último nivel que conforma a la educación básica, la cual se cursa en tres grados, tiene como antecedente obligatorio la educación primaria y es necesaria para ingresar al nivel medio superior. Con el objeto de contextualizar la investigación con el lugar donde se realiza la misma, se presenta a continuación una

descripción breve de la Escuela Secundaria Técnica 102, donde se tomó la muestra de estudio.

Esta institución es del sector gubernamental federal, por ello, es laica y pública, fue fundada el 27 de agosto de 1987. Está ubicada en la zona oriente de la ciudad de Uruapan, Michoacán, en la calle Emiliano Zapata sin número, en la colonia Tierra y Libertad.

La escuela tiene como misión: seguir siendo una comunidad educativa integrada y comprometida, que asuma de manera colectiva la responsabilidad, para que los alumnos adquieran los conocimientos y desarrollen habilidades, actitudes y valores con el objeto de alcanzar una vida profesional y familiar plena, ejerciendo una ciudadanía competente y activa en el trabajo productivo.

De igual forma, en la visión pretende ser una escuela en donde el compromiso prioritario está centrado en el desarrollo de competencias, entendidas como el conjunto de actitudes, destrezas, habilidades, conocimientos y valores requeridos para el logro de propósitos en un contexto dado; con prácticas escolares que propician una educación relacionada con el trabajo colaborativo, participativo, ético y propositivo, que permitan trabajar en equipo, donde impere el dialogo y se desarrolle el sentido de pertenencia.

La institución responde a un fundamento educativo alternativo integral, mediante un enfoque educativo diseñado por competencias, atendiendo a 1300

alumnos repartidos en dos turnos: matutino y vespertino, quienes cuentan con un nivel socioeconómico medio a bajo, de los cuales un porcentaje aproximado del 15% son estudiantes de localidades cercanas a la ciudad.

Actualmente, la infraestructura es de 24 aulas de clase, una biblioteca, dos canchas deportivas, una de ellas de voleibol y otra de basquetbol; un edificio más donde se encuentran los departamentos administrativos y la dirección escolar, además de un departamento de prefectura, trabajo social y el área de enfermería, la cual no se encuentra en funcionamiento.

Por tratarse de una escuela de tipo técnico, la institución ofrece diferentes materias alternativas a las que denomina tecnologías, en las cuales se trata de enseñar al alumnado un oficio y el manejo de herramientas e instrumentos para que se desempeñen de manera adecuada en un futuro dentro de su vida laboral, con una educación tecnológica de carácter propedéutico, esto incluye computación, secretariado, electrónica, diseño arquitectónico, industria del vestido y contabilidad.

Del mismo modo, el personal que labora en este plantel educativo es un total de 64 personas, de los cuales dos de ellas son los trabajadores sociales, dos prefectos, diez secretarias, diez intendentes y cuarenta maestros, de los cuales su nivel de estudio profesional es normalista y de nivel licenciatura.

Es importante señalar que la institución cuenta con los servicios indispensables para el desarrollo adecuado de la educación, tales como baños, agua

potable, drenaje, teléfono, electricidad y un área denominada como cooperativa, en donde se ofrecen diversos tipos de alimentos para los alumnos.

CAPÍTULO 1

ESTRÉS

En el desarrollo de este capítulo se revisan los antecedentes históricos en cuanto al estudio del estrés, así como la revisión de tres de los enfoques teóricos en los que se desenvuelven varias de las investigaciones que giran en torno a esta variable, tales como el estrés como estímulo, como respuesta y como relación persona-entorno. De igual forma, se revisan algunos de los agentes estresores que afectan al individuo, como los psicosociales, biogénicos y en el ámbito escolar. Asimismo, se revisan los procesos de pensamiento que propician el estrés, tales como el control percibido y el apoyo social que percibe el sujeto, y se exponen los tipos de personalidad relacionadas con el estrés y algunos de los efectos negativos de este.

1.1. Antecedentes históricos del estrés

De acuerdo con Sánchez (2007), la palabra estrés proviene del latín *stringere*, que significa presionar. Posteriormente este término se utilizó en la física y la metalúrgica para referirse a la fuerza que se aplica a un objeto con el fin de deformarlo, mismo concepto con el que fue utilizado en el campo de la salud, donde se concibe como la presión que altera el funcionamiento físico y mental en los individuos.

En el siglo XVII, según Lazarus y Lazarus (2000), el físico y biólogo Robert Hooke utilizó el término estrés para definir una exigencia del entorno sobre un sistema biológico, social o psicológico, y en la capacidad que estos tienen para soportar estas exigencias, es decir, que tan resistentes o vulnerables son los individuos a los agentes causantes de estrés.

Otro médico que influyó de manera importante para el desarrollo del concepto estrés fue Claude Bernard, quien de acuerdo con Sánchez (2007), demostró que los seres vivos cuentan con mecanismos para enfrentar las contingencias del ambiente externo, es decir, tienen la capacidad para mantener la estabilidad interna aunque se modifiquen las condiciones externas, a lo que llamó facultad dinámica de adaptación al cambio.

Más tarde, durante la primera mitad del siglo XX, Sánchez (2007) refiere que el fisiólogo Estadounidense Walter Bradford Cannon retomó los estudios y conceptos realizados por Claude Bernard, quien bautizó al estado dinámico con el nombre de homeostasis, y demostró que el cuerpo se podía adaptar para enfrentarse a los peligros externos que de alguna manera atentan contra su equilibrio biológico, en otras palabras, los seres vivos, ante eventos inesperados que provocan emociones, pueden desencadenar una respuesta de tipo ataque o fuga.

Sin embargo, el estudio científico del estrés, según Sánchez (2007), fue iniciado por el austriaco canadiense Hans Selye, quien identificó una reacción inespecífica, fisiológica y adaptativa, producida por estímulos heterogéneos que

provocan variaciones de tipo endocrino, a dicha reacción la denominó síndrome general de adaptación, más tarde, ante la Organización Mundial de la Salud, definió el estrés como la respuesta no específica del organismo a cualquier demanda del exterior.

Lazarus y Lazarus (2000) señalan que durante la Primera Guerra Mundial, las crisis emocionales se explicaban desde una perspectiva neurológica, y no fue hasta el desarrollo de la Segunda Guerra Mundial cuando se observó que los soldados que participaban en las batallas parecían decaídos y se desmoronaban emocionalmente, crisis a la que se denominó fatiga de combate o neurosis de guerra, lo que implicaba una explicación psicológica. Sin embargo, después de esta guerra, resultó indiscutible que este fenómeno también era común en la vida cotidiana, ocasionando aflicciones y disfunciones psicológicas.

En resumen, todos necesitan de cierto nivel de estrés que motive a afrontar los problemas habituales del ser humano, como una respuesta a las exigencias de la vida; cabe recalcar que unas personas son más vulnerables que otras al recibir los estímulos de estrés, reaccionando al mismo estímulo de diferente manera.

1.2. Tres enfoques teóricos del estrés

Para el estudio de esta variable, el investigador se ha centrado particularmente en tres enfoques, en donde se trata del mismo tema pero se difiere en la metodología que se emplea para investigar el fenómeno. Estos puntos son el

estrés como respuesta, el estrés como estímulo, y el estrés como relación persona – entorno, cada uno de ellos se explica enseguida.

1.2.1. Estrés como estímulo

Travers y Cooper (1997) afirman que en este enfoque se relaciona el estrés de manera importante con el estado de salud y la enfermedad de los individuos, con base en los estudios encontrados e incluso en una referencia del siglo V a.c., en la cual Hipócrates creía que el entorno condicionaba las características de la salud y la enfermedad, por lo que consideraba que los factores ambientales molestos constituyen la situación estresante que provoca cambios en la persona, presentando reacciones a nivel fisiológico, psicológico y conductual.

De igual forma, en su texto distingue varios de los estímulos considerados potencialmente estresantes como son los ambientales (ruido o temperatura), económicos (pobreza), físicos (discapacidades), sociales (racismo), psicológicos (depresión) y desastres naturales (inundaciones).

Además de atribuirle algunas características tales como permitir a los investigadores de la psicología medir el estrés de modo mecanicista, Travers y Cooper (1997) afirman que las personas tienen diferente nivel de tolerancia y respuesta al estrés, y que existen varios tipos de estrés: uno positivo, denominado eustrés, que motiva al crecimiento, al desarrollo y al cambio; distrés, que es el

indeseable, negativo y dañino; hiperestrés, es el exceso de estrés e hipoestrés, que es la ausencia de estrés.

1.2.2. Estrés como respuesta

Como se ha visto anteriormente, el estrés puede ser benéfico a nivel adecuado para poner interés en la vida, activar y poner en alerta a las personas, sin embargo, cuando va más allá de los niveles óptimos, deteriora el desempeño y genera sentimientos de inutilidad y subestima.

En este enfoque, Fontana (1992) menciona que Hans Selye popularizó el síndrome de adaptación general, como modelo de la reacción ante los estresores, en el que resalta tres fases: la primera, denominada de alarma, en la cual el sujeto tiene la primera exposición al estrés; la de resistencia, cuando el sujeto afronta el estímulo utilizando sus recursos personales, y la de agotamiento, en cuyo momento el sujeto concluye exhausto.

Para esto, Fontana (1992) señala varios efectos del estrés a nivel cognitivo, emocional y conductual.

- Entre los cognitivos menciona el decremento de la atención y concentración, deterioro de la memoria a corto plazo, mayor frecuencia de errores y falta de organización y planeación.

- Dentro de los emocionales, resalta el aumento de la hipocondría, aparecen cambios de personalidad, se debilitan las restricciones morales y emocionales, episodios depresivos, sentimiento de impotencia y pérdida de autoestima.
- Para los efectos conductuales menciona problemas del habla, disminución del interés y entusiasmo, consumo de drogas, poca energía, alteraciones del sueño y amenazas de suicidio.

1.2.3. Estrés como relación persona-entorno

Para esta perspectiva, de acuerdo con Travers y Cooper (1997), llamada también enfoque interactivo, no se ve al estrés como un fenómeno estático, como una respuesta o como estímulo, sino como un proceso complejo, variado y a nivel intelectual, considerado más bien en términos relacionales.

En este enfoque se conceptualiza al estrés como una interacción o transacción entre la persona y su entorno, en donde el sujeto influye en su ambiente y reacciona ante él, es decir, el nivel de estrés se determina por el grado de adaptación que existe entre la persona y el medio.

De acuerdo con Travers y Cooper (1997), existen cinco características fundamentales en este enfoque: primeramente es la valoración cognitiva, la cual es la percepción subjetiva de una situación, que se considera como neutra, negativa o positiva; la segunda es la experiencia o familiaridad de la situación con experiencias

previas; la tercera es la exigencia, en la cual surge la capacidad de respuesta del sujeto de acuerdo con sus necesidades, deseos o valoración; la cuarta es la influencia interpersonal, la cual es la forma en que se percibe la fuente de estrés, y finalmente el estado de desequilibrio, donde se generan las estrategias o la forma de superación o afrontamiento a los fenómenos de estrés.

Así, con lo que se ha revisado hasta el momento del estrés y con la finalidad de dar un enfoque más objetivo a la investigación, es importante tomar una definición que conceptualice esta variable, de esta manera, puede afirmarse que “es una respuesta adaptativa, mediada por las características individuales o procesos psicológicos, la cual es al mismo tiempo consecuencia de una acción, situación o evento externo, que plantea a la persona especiales demandas físicas o psicológicas” (Ivancevich y Matteson; 1985: 23).

En resumen, el estrés no solo es un estímulo ambiental o respuesta al entorno, sino un concepto dinámico y relacional que se produce por la interrelación constante de la persona con su medio ambiente, del cual se generan diversos agentes estresores.

1.3. Agentes estresores

Se asume que hablar de estrés es sinónimo de cambios en la vida cotidiana de las personas, pero generados por diferentes situaciones o estímulos que existen entre el sujeto y su entorno. Para un mejor entendimiento, en este capítulo se divide

a los agentes estresores en psicosociales y biogénicos; se hace una mención especial de los estresores en el ámbito académico.

1.3.1. Estresores psicosociales

Para Palmero y cols. (2002) los agentes estresores psicosociales están divididos en tres tipos: cambios mayores o estresores únicos, cambios menores o acontecimientos vitales y estresores cotidianos o microestresores.

En los estresores únicos, se refiere a que son todos los cambios drásticos que ocurren en la vida de una persona, cuya característica de estos es la potencial capacidad para afectar a un amplio número de personas, como también a una sola de ellas, sin que varíe de forma significativa de la capacidad perturbadora y traumática del acontecimiento, cuya consecuencia tiende a mantenerse de manera prolongada. Estos agentes son los causantes del estrés post-traumático. Algunos ejemplos de estos estresores son el ser víctima de violencia, problemas graves de salud, catástrofes naturales o estar preso.

Asimismo, en los acontecimientos vitales, hace referencia a las circunstancias que son altamente significativas, pero que son más específicas y propias de cada persona, es decir, circunstancias que están fuera del control del individuo, pero que están fuertemente influidos por él. Las principales fuentes desencadenantes de este estrés se dan en la vida conyugal, la paternidad, al ámbito laboral, el terreno

económico y las relaciones interpersonales, en relación con la interacción entre amigos, vecinos y familiares.

Por último, en los estresores cotidianos o microestresores se aclara que son de poca intensidad pero de mucha frecuencia, pequeñas circunstancias rutinarias pero muy irritantes y perturbadoras en su momento, que implican un cambio o novedad en el entorno del individuo.

Para estos microestresores se pueden diferenciar dos tipos: las contrariedades, que se refieren a las situaciones que causan malestar, esto incluye problemas prácticos como perder un objeto o verse atrapado en el tráfico, o por sucesos fortuitos como los fenómenos meteorológicos, la descompostura del algún objeto material o discusiones con algún familiar; por otro lado, están las satisfacciones, que se refiere a las experiencias y emociones positivas cuya característica es contrarrestar los efectos de las contrariedades, la cual también podría llamarse eustrés.

1.3.2. Estresores biogénicos

Estos estresores, según Palmero y cols. (2002), no utilizan los mecanismos de valoración cognitiva y actúan directamente en los núcleos neurológicos y afectivos, inician directamente la respuesta de activación del estrés sin utilizar el proceso cognitivo-afectivo, es decir, es una reacción independiente a la voluntad del sujeto.

Algunos ejemplos de estos factores son los cambios hormonales en el organismo, o bien, la ingesta de sustancias químicas como la cafeína, nicotina o anfetaminas.

1.3.3. Estresores en el ámbito académico

Como se ha visto en los temas anteriores, el estrés podría considerarse como un fenómeno adaptativo de los seres humanos, que contribuye en gran medida en su rendimiento dentro de las actividades cotidianas, sin ser la excepción el ámbito escolar; considerando que es el entorno es el que se realizó la investigación, es conveniente señalar algunos de los estresores dentro de este ámbito.

De acuerdo con Barraza (2003), entre los principales estresores en el ambiente escolar resalta la exposición de trabajos ante el grupo, realizar los exámenes de evaluación, el trabajo en grupo, falta de incentivos, tiempo limitado para la realización de los trabajos, problemas o conflictos con los profesores y compañeros, así como asistir a la oficina del profesor para alguna asesoría.

Además, señala que con la entrada y permanencia a una etapa más avanzada de educación, como ingresar a la universidad, aparecen otros factores que de igual forma generan estrés al estudiante, tales como el dejar la casa paterna y alejarse de sus familiares cercanos, tener que recorrer diariamente varios kilómetros, hacerse cargo de la economía, el tener que compartir vivienda o, en su defecto, vivir solo; atender las responsabilidades académicas, las clases y la relaciones personales;

además de lo anterior, algunos eventos positivos como algún viaje de estudios con el resto de los compañeros.

Del mismo modo, Barraza (2003) refiere que el estrés académico es disfuncional y genera demasiada tensión en el estudiante cuando no le permite responder a una pregunta de la manera en que quiere, cuando se sostiene el estado de alerta por más tiempo del necesario para responder a las demandas académicas, lo que se manifiesta en síntomas como: dolores de cabeza, problemas gástricos, alteraciones en la piel como el acné, cambios en el ritmo del sueño, inquietud, dificultad para concentrarse y cambios de humor.

De esta manera se afecta el rendimiento académico, ya que el estudiante tiende a requerir más tiempo para aprender que del resto de sus compañeros; ante las evaluaciones académicas tiende a bloquearse, pese a los conocimientos y al esfuerzo que este haga para obtener favorables resultados.

De igual forma, el autor anterior menciona que existen varias respuestas del estrés académico, entre las que destaca el exceso de preocupación, el corazón late muy rápido, hay falta de aire y respiración agitada, aparición de movimientos repetitivos con alguna parte del cuerpo, movimientos torpes, presencia de miedo, hábitos como el fumar, beber o comer en exceso, temblor de manos o piernas, problemas de lenguaje como el tartamudeo, inseguridad al realizar alguna actividad y, en algunas ocasiones, ganas de llorar.

Para entender un poco más sobre cómo surgen estas consecuencias del estrés antes mencionadas, se aborda a continuación el tema referente a cómo el proceso del pensamiento del ser humano propicia el estrés.

1.4. Procesos del pensamiento que propician el estrés.

Es importante revisar en este apartado que en los procesos de pensamiento del ser humano existen muchas ideas irracionales. Powell (1998) considera que las personas no son afectadas emocional ni psicológicamente por los eventos o fenómenos que viven, sino por la manera en que los perciben, en contraste a la percepción que tenían generada con anterioridad.

Powell (1998), con base en las ideas de Albert Ellis, refiere que todo objetivo inalcanzable que deje a la persona con la posibilidad de fracasar es una meta irracional, y para ello describe algunas de las ideas irracionales que se encuentran de manera común en las personas que son afectadas de manera emocional y psicológica, generando en algunas de ellas de manera prominente el desarrollo de ansiedad, estrés u hostilidad.

Algunas de estas ideas son: el obtener el amor y la aprobación de todas las personas, especialmente las importantes para sí mismo, ya que es imposible el obtener el amor y la aprobación universal. El ser perfectamente competente, suficiente y exitoso en todo, ya que para pensar en ser una persona valiosa, antes implica un temor al fracaso y un complejo de inferioridad. La idea de que la felicidad

está bajo el control completo de las circunstancias externas, y no tener la capacidad para controlar las situaciones que le provoquen satisfacción.

También resulta perjudicial creer que las experiencias pasadas han determinado el comportamiento presente, sin poder erradicar la influencia del pasado. Pensar que existe una sola solución perfecta a los problemas, y que si no se encuentra, será devastador. El depender de los demás y deber tener necesariamente a alguien más fuerte en quien apoyarse, creando un sentimiento de dependencia. Creer que es más fácil evitar las dificultades y responsabilidades que enfrentarlas (Powell; 1998).

Finalmente, es erróneo pensar que las personas son malas e infames, y que deberían ser castigadas, asumiendo que se tiene la habilidad para juzgar la responsabilidad de los demás, así como preocuparse mucho más por los problemas y las perturbaciones de otras personas.

Como consecuencia, una vez revisadas estas ideas irracionales, que de manera consciente o inconsciente son producidas en el proceso del pensamiento del ser humano, es importante revisar algunas formas de controlar o modular el estrés, por lo que se abordan en el siguiente tema.

1.5. Los moduladores del estrés

De acuerdo con Palmero y cols. (2002), también son llamados estilos de afrontamiento, en donde el individuo hace uso de recursos personales y sociales para contrarrestar el estrés.

Estas estrategias dependen de las características de la situación y de las propias características del individuo. En otras palabras, son los factores que determinan cual será el curso del proceso del estrés y sus repercusiones sobre la salud de cada individuo.

En este apartado se señalan como principales moduladores del estrés a la capacidad de control que tiene el sujeto hacia los supuestos factores que causan estrés, al apoyo social que este recibe en su entorno, y a los tipos de personalidad propios de cada persona, de los cuales, para objeto de la investigación, se tomaron dos: A y B.

1.5.1. El control percibido

Palmero y cols. (2002), refieren que el impacto de las fuentes de estrés sobre el organismo depende de la magnitud de la propia fuente y del control que se puede ejercer sobre esta. Entendiendo la percepción de control como la creencia general sobre el grado en el que uno mismo es capaz de controlar y lograr aquellas metas u

objetivos deseados, regulando como consecuencia las dificultades o factores que producen estrés.

Es decir, el control percibido y sus efectos están determinados por el conocimiento y la información previa disponible del fenómeno que causa el estrés, y en la capacidad de procesamiento de esta información que el sujeto utiliza para superar al estímulo estresante.

1.5.2. El apoyo social

Palmero y cols. (2002), entienden al apoyo social como los recursos aportados por los otros sujetos hacia el individuo, donde los primeros juegan un papel mediador entre los sucesos vitales y la enfermedad, reduciendo así el impacto del estrés en la vida de la persona.

En otras palabras, el apoyo social puede reducir o en su defecto, eliminar el impacto de los agentes estresores, ayudar al sujeto para afrontar la situación estresora, o atenuar la experiencia de estrés si esta ya se ha producido, generando un efecto de amortiguación, que a su vez está relacionado con los recursos con los que el individuo cuenta para superar el estrés.

Por otro lado, una visión más actual sobre este modulador de estrés es el referido por Cascio y Guillén (2010), quienes mencionan que el apoyo social se ha

definido como las provisiones instrumentales o expresivas, reales o percibidas, aportadas por la comunidad, las redes sociales o los amigos íntimos.

Otro modulador importante para el desarrollo del estrés, es el tipo de personalidad con la que cuenta el individuo.

Con respecto al estilo de vida emocional y psicológica, se pueden distinguir dos tipos: A y B, en donde el tipo de personalidad A representa mayor riesgo para la salud, por lo cual se profundiza a continuación.

1.5.3. Tipos de personalidad: A/B

De acuerdo con Travers y Cooper (1997), los estilos de personalidad actúan como modificadores de la respuesta individual ante el estrés, afectando a la relación entre los estresores psicosociales y las tensiones.

Estos autores mencionan que el comportamiento de tipo A, presenta un patrón de conducta que implica hostilidad, agresividad y competitividad.

Estas personas tienden a ser intolerantes y exigentes, siempre andan de prisa, con una forma de hablar acelerada, movimientos rápidos y un sentimiento de culpa o inquietud cuando no se está trabajando o cuando intentan relajarse, por consecuencia, los sujetos con estos rasgos de personalidad son más tendientes a sufrir problemas de salud física y psicológica.

Estos autores describen algunas características con las cuales se puede identificar a las personas con personalidad de tipo A, entre las cuales se puede resaltar que tienden a manifestar una frecuente impaciencia al ritmo en que van los acontecimientos de la vida, poseen el hábito de enfatizar las palabras clave en su forma de hablar cotidiana, tienden a moverse, caminar y comer de manera muy rápida, procuran hacer dos o más tareas a la vez, en ocasiones presentan tics nerviosos, tienden a mantener los puños cerrados o dar golpes en la mesa para enfatizar lo que dicen, giran las conversaciones en torno a ellos y en las situaciones que les interesan, intentar organizar cada vez más tareas en el menor tiempo posible, y no se sienten atraídas por personas de su mismo tipo, ya que en caso de enfrentarse, intentan competir y desafiarse entre sí.

Por otra parte, los individuos con rasgos de personalidad de tipo B se ven libres de estas características, no sufren de urgencia ni impaciencia, no albergan hostilidades injustificadas y pueden relajarse sin sufrir del sentimiento de culpabilidad, y por consecuencia, son menos propensos a sufrir problemas de salud física y mental.

1.5.3.1. Personalidad tipo A y problemas cardiacos

Ivancevich y Matteson (1985) mencionan que en la década de los sesenta, dos investigadores sobre los padecimientos del corazón se asociaron al Instituto de Investigaciones Cardiovasculares Harold Brunn, y empezaron a desarrollar un

método para predecir enfermedades del corazón, con base en las respuestas conductuales de los estímulos ambientales, así se detectaron, como se vio anteriormente, los tipos de personalidad A y B, cuyo patrón de conducta propenso a enfermedades cardiovasculares es la personalidad de tipo A.

De igual forma, refieren que los individuos con patrones de tipo A experimentan una gran cantidad de estrés, mientras que la contraparte, los individuos con patrones de conducta de tipo B, son más relajados y tranquilos; es necesario aclarar que si bien rara vez se alteran o experimentan estrés, no están excluidos de los padecimientos médicos, como lo son las enfermedades cardiovasculares.

Sin embargo, y de acuerdo con estos autores, las personas con las características de personalidad de tipo A, y en virtud a su conducta característica, aumentan la probabilidad de obtener algún padecimiento médico o psicológico, ya que se exponen de manera más frecuente a los agentes estresores, viéndose poco a poco una disminución de su resistencia al estrés, ya que constantemente se niegan a relajarse, tomar vacaciones o a disminuir su ritmo de vida, creando por sí mismos un exceso de estrés, y como consecuencia enfermedades, fenómeno que las personas con patrones de personalidad de tipo B tienden a evitar.

1.6. Los efectos negativos del estrés

Ivancevich y Matteson (1985) refieren que las enfermedades originadas por estrés son también llamadas enfermedades de adaptación, que no son el resultado directo de algún agente externo, sino consecuencia del intento imperfecto y fallido del cuerpo humano por hacer frente a la amenaza planteada por uno o más agentes externos.

Estos padecimientos se encuentran asociados a reacciones de adaptación del cuerpo menos perfectas, ante los estresores que se encuentran en la vida diaria, de manera que estas respuestas de adaptación tienen como fin el mantener la homeostasis, siendo el intento fallido de encontrar el equilibrio requerido en el cuerpo, lo cual se manifiesta en enfermedades médicas o padecimientos psicológicos.

Entre algunos de estos padecimientos se pueden encontrar: la irregularidad en la presión sanguínea, enfermedades del riñón, artritis reumática y reumatoide, enfermedades inflamatorias de la piel y de los ojos, enfermedades alérgicas y de hipersensibilidad, disfunciones sexuales, padecimientos digestivos y enfermedades metabólicas.

Entre las afecciones más comunes y específicas que refieren estos autores se encuentran:

- La hipertensión, en donde el estrés comprime las paredes arteriales, aumentando así la presión sanguínea en las arterias.
- La diabetes, en cuyo caso el estrés incrementa el nivel de azúcar, que al ser constantemente alto, tiende a debilitar al páncreas, dando como resultado una deficiencia permanente de insulina.
- Las jaquecas o dolores de cabeza, que son resultado de la tensión muscular, las cuales aumentan cuando se expone a un factor de estrés por un lapso prolongado de tiempo.
- Algunos tipos de cáncer, ya que el estrés excesivo trae como consecuencia pequeñas alteraciones bioquímicas en el sistema inmunológico, restringiendo a este para atacar a las pequeñas células cancerígenas, lo que permite a estas su reproducción y desarrollo.

Para finalizar con este tema, y en función de lo que se ha citado anteriormente, se puede definir al estrés como un fenómeno de respuesta adaptativa de los seres humanos, que contribuye en gran medida a la búsqueda de supervivencia y al equilibrio que se ha visto amenazado en su medio ambiente común, debido a diferentes factores externos, generando experiencias personales y situaciones desagradables, con probables consecuencias negativas para la salud y el bienestar psicológico, denominado por algunos autores distrés.

Sin embargo, es importante señalar que no todo el estrés es dañino, ya que también sirve como el detonante o estimulante en las personas y permite lograr una actividad con resultados positivos, lo que comúnmente se denomina eustrés.

Por otro lado, es muy importante mencionar que en estos modelos de estrés, la autoestima podría ser un factor importante para mitigar algunos factores o agentes estresores presentes en la vida del ser humano. Por ello, dicha variable se aborda en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2

AUTOESTIMA

La autoestima juega un papel muy importante para el desarrollo adecuado del ser humano, ya que conlleva aspectos que van desde autoconcepto, la autoimagen y la capacidad interna de disfrutar las diversas situaciones que se presentan a lo largo de la vida propia. Por esto, en este capítulo se profundiza en el aspecto teórico sobre temas referentes a la autoestima, tales como la conceptualización de esta variable, definir la importancia que esta tiene en el desarrollo de la vida, establecer una diferencia entre autoconcepto y autoestima, explicar el origen y desarrollo de la misma, establecer cuáles son sus componentes, definir los pilares con los que cuenta, los niveles que existen y cómo es posible la medición de la autoestima. Los temas mencionados se abordan a continuación.

2.1. Conceptualización de la autoestima

Para el desarrollo de este tema, se toman varios de los conceptos que a través del tiempo han ido desarrollando diversos autores para la definición de esta variable.

Alcántara (1990) considera la autoestima como una actitud hacia sí mismo, a la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo; lo concibe

como el sistema fundamental por el cual se ordenan las experiencias del sujeto, refiriéndolas al yo personal.

Asimismo, refiere que es una estructura consiente, estable, difícil de mover y cambiar. Pero que su naturaleza no es estática, sino dinámica y por lo tanto puede crecer, arraigarse más íntimamente, ramificarse e interconectarse con otras actitudes, o bien debilitarse, empobrecerse y desintegrarse.

En otras palabras, es la resultante de la unión de muchos hábitos y aptitudes que se han adquirido, formando una estructura funcional de mayor eficacia y solidez, que engloba y orienta todo el dinamismo humano.

Sin embargo, Carrión (2007) refiere que la autoestima es la valoración y aprecio que se tiene la propia persona, consecuencia de las cualidades y circunstancias que se reconocen hacia sí mismas. Menciona que está directamente relacionada con la autoimagen y el autoconcepto, y que son los conocimientos y sentimientos que el individuo tiene sobre sí.

Del mismo modo, explica que la autoestima implica percibirse como valioso y eficiente, sentimientos que progresivamente son constatados y avalados por las experiencias objetivas de cada persona, esto como consecuencia a que la autoestima está directamente vinculada al desarrollo de la personalidad tanto real como la ficticia de cada individuo.

Es decir, este autor define la autoestima como el conjunto de creencias (limitantes o desarrolladoras) y valores (virtuosos o viciosos) que el sujeto tiene acerca de sí, de sus capacidades, habilidades, recursos y potencialidades, ya sean pasadas, presentes o futuras, que lo han conducido hasta donde se encuentra y lo llevarán hasta donde quiera llegar.

Por otro lado, Clark y cols. (2000) afirman que la autoestima es el concepto que la persona tiene de su propia valía, la cual se basa en los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que se han tenido al paso de la vida, formando un sentimiento positivo o negativo, al ser o no ser lo que se esperaba en cierta etapa de la vida.

Sin embargo, la definición que se tomará para objeto de esta investigación es la realizada por Coopersmith, quien la define como “la evaluación que hace y mantiene habitualmente la persona con respecto a sí misma: expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica el grado en el que el individuo se cree capaz, destacado, con éxito y valioso. En resumen, la autoestima es un juicio personal sobre la valía que se expresa en las actitudes que el individuo manifiesta hacia sí” (citado por Crozier: 2001; 205).

2.2. Importancia de la autoestima.

A continuación, se da una explicación sobre la importancia que tiene la autoestima en las diferentes etapas de la vida y su desarrollo en el ser humano, desde perspectivas de diferentes autores.

De acuerdo con Alcántara (1990), la autoestima tiene importancia en el desarrollo del ser humano en varios aspectos:

- El primero de ellos es que condiciona el aprendizaje, ya que la adquisición de nuevas ideas y conocimientos está subordinada a las actitudes básicas, dependiendo de esta manera que los umbrales de percepción estén abiertos o cerrados en la estructura mental a nuevos conocimientos.
- Supera las dificultades personales, ya que el que goza de una sana autoestima es capaz de enfrentar los fracasos y los problemas que le sobrevengan, además de contar con la fuerza necesaria para reaccionar y superar los obstáculos de la vida.
- Fundamenta la responsabilidad, ya que forma personas capaces y dispuestas a comprometerse y a asumir nuevas responsabilidades.
- Apoya la creatividad, ya que esta surge desde una fe en sí mismo, en su originalidad y en el aprecio propio de sus capacidades.

- Determina la autonomía personal, ya que la persona se muestra autosuficiente, segura de sí misma y capaz de tomar decisiones de manera independiente.
- Posibilita una relación social saludable, por lo que fomenta el respeto y aprecio hacia sí mismo y por tanto, el respeto hacia las demás personas, aumentando así la capacidad de relacionarse.
- Garantiza la proyección futura de la persona, ya que esta se autoimpone aspiraciones y expectativas a realizar, se siente capaz de escoger metas superiores y fortalece la búsqueda de bienes difíciles.
- Finalmente, construye el núcleo de la personalidad, por lo que se conoce a la perfección, sabe de sus habilidades, conocimientos y cualidades, así como de sus debilidades.

Por otro lado, Montoya y Sol (2001) mencionan que la importancia de la autoestima reside en que esta constituye la plataforma desde el cual se proyectan las áreas de la vida, es decir, la autoestima es la ruta que permite lograr lo que se desea en relación con la propia persona y el entorno profesional.

Según estos autores, la importancia de la autoestima estriba en cuanto se aprecia y se quiere la persona, de modo que es capaz de disfrutar lo que le rodea, además de nutrir, beneficiar y ayudar a gozar del entorno o de las situaciones en las que se encuentran las personas.

2.3. Diferencia entre autoconcepto y autoestima.

Es muy común que en la vida diaria las personas confundan lo que es la autoestima y el autoconcepto, es por esto que se considera importante diferenciar ambos conceptos, desde los puntos de vista de los siguientes autores.

De acuerdo con Mora y Raich (2005), el autoconcepto es el propio sentido de identidad, es decir, que es lo que piensa una persona de sí misma. El autoconcepto implica percepción, mientras que la autoestima indica la valoración que se tiene la propia persona.

Según estos autores, el autoconcepto se desarrolla en diferentes áreas:

- Social, en donde se entiende la forma de relacionarse de la persona con los demás, ya sean amigos, familiares o extraños y la forma en que estos lo perciben, como divertido, indeciso, fuerte, limpio o saludable.
- Académica o trabajo, la cual se refiere al rendimiento del individuo en estas áreas.
- Familiar, en donde se identifica el rol dentro de la familia en el que se encuentra la persona.
- Corporal, en donde se encuentran las características físicas.

- Global, en la que se puede encontrar cómo el sujeto razona y resuelve sus problemas, la capacidad para aprender y crear; y la personalidad, en donde se describen sus rasgos positivos y negativos.

Mientras que la autoestima, según refieren Mora y Raich (2005), está formada por la relación entre la percepción, autoconcepto y el yo ideal. En este sentido, si se adecua más al yo ideal, habrá mayor nivel de autoestima, esta se entiende como la suma de un conjunto de juicios acerca del propio valor y competencias en diferentes áreas y dominios.

Por otro lado, Lamb y cols. (2011) mencionan que el autoconcepto es la forma en que las personas se consideran a sí mismas, donde se incluyen actitudes, percepciones, creencias y autoevaluaciones, con las que las personas definen su identidad, y a su vez resulta un comportamiento consistente y congruente.

Del mismo modo, estos autores refieren que el autoconcepto combina la imagen ideal del individuo (como quiere ser) y la imagen real de sí mismo (como se percibe de manera real).

Sin embargo, Crozier (2001) describe que en el autoconcepto se incluyen datos concretos del yo, como el género, la edad, las afiliaciones de grupo y la nacionalidad, mientras que en la autoestima se habla de una actitud o juicio de evaluación hacia sí mismo.

Woolfolk (2006) afirma que el autoconcepto es una estructura cognoscitiva, esto es, las creencias acerca de quien cree ser la persona, mientras que la autoestima es una reacción afectiva, es decir, el juicio acerca de quién es la persona.

En resumen, se puede decir que el autoconcepto es la percepción del yo de manera consciente de la persona, que puede ser real o ideal, formando así estructuras cognoscitivas referentes a las creencias propias de la persona, mientras que la autoestima es una valoración de sí mismo, consecuencia de los juicios evaluativos que se crea el individuo, resultado de la suma del autoconcepto, las competencias, y de la comparación del yo real y del yo ideal, formando así actitudes dirigidas hacia la propia persona.

2.4. Origen y desarrollo de la autoestima

Con la finalidad de reforzar la comprensión sobre este capítulo, es importante entender cómo se origina y donde se desarrolla la autoestima en el ser humano.

Kaufman y cols. (2005) mencionan que no se nace con autoestima, sino que es aprendida, que esta se adquiere tanto en el hogar con la familia, como en la escuela junto con el aprendizaje, en donde se generan habilidades para desarrollar la autoestima; refieren que la autoestima se basa en hechos, verdades, logros y capacidades, y que a mayor autoestima es mayor la capacidad para superar diversas situaciones de la vida.

Branden (2008), por su parte, menciona que el entorno en que se desenvuelve el ser humano desde la edad temprana, es fundamental para el desarrollo la autoestima, y que el hecho de tener padres excelentes y responsables no garantiza el desarrollo de una sana autoestima, ya que existen componentes biológicos que también influyen para determinar esta.

De igual forma, también considera que entre los factores más importantes para un sano desarrollo y el fortalecimiento de la autoestima, está el vivir de manera consciente ante todos los fenómenos del entorno, el aceptarse a sí mismo, aceptar nuevas responsabilidades, vivir bajo un propósito y la práctica de la integridad personal.

Asimismo, el autor mencionado también refiere que el colapso de la autoestima es el resultado acumulado de una larga secuencia de errores, evasiones e irracionalidades personales, es decir, la autoestima o la falta de ella, es la reputación que se crea una persona ante sus propios ojos.

Por su parte, Carrión (2007) menciona que la autoestima se forma por dos factores fundamentales: uno endógeno, compuesto por las creencias, valores, identidad y espiritualidad, las cuales son los desencadenantes de las capacidades y actitudes de la persona; y otro exógeno, que vendría dado por el medio ambiente o entorno en el que se desenvuelve el ser humano y la retroalimentación o intercambio de estímulos que se recibe de este.

Este mismo autor menciona que el desarrollo de la autoestima tiene su base fundamental en la consciencia y el desarrollo de la personalidad, la cual se desenvuelve bajo tres mecanismos: a edad temprana, con el mecanismo de supervivencia, en donde el bebé reacciona a conductas de sobrevivencia o comportamientos de reacción a una acción; a una edad intermedia, con el mecanismo de rechazo al sufrimiento, la búsqueda de placer, también llamado mecanismo huida-ataque, atracción-rechazo en el cerebro límbico, mismos que ya involucran la capacidad de razón, donde se formulan creencias y valores bajo los cuestionamientos del ¿por qué? y ¿para qué?; finalmente, se considera fundamental el papel del córtex, el cual es un cerebro más especializado que se ocupa de tareas más complejas como la formación de la identidad y las funciones transpersonales con las que cuenta una persona de edad adulta.

Según Clark y cols. (2000), el yo y la autoestima se desarrollan de manera gradual a lo largo de la vida del ser humano, empezando en la infancia y pasando por diversas etapas de manera progresiva en las que se aportan impresiones, sentimientos y razonamientos sobre la propia persona, cuyo resultado es un sentimiento generalizado de valía o de incapacidad.

De igual forma, describe que un bebé no tiene un concepto de sí mismo, sino que experimenta mediante sensaciones físicas y sentimientos, una especie de consciencia vaga y difusa basada en sensaciones. Por su parte, un niño ya empieza a percibir cómo reaccionan los demás hacia él, comienza a desarrollar un sentido del yo, aparece una sensación de autonomía y posee cierta consciencia de ser una

persona y no un apéndice de la madre y del padre, ya que empieza a ampliar su experiencia del mundo fuera del ambiente familiar, relacionándose con sus compañeros de juego, parientes, vecinos y maestros, perfeccionando de esta manera el resto de sus capacidades mentales y perceptivas.

Clark y cols. (2000) mencionan que la adolescencia es uno de los periodos más críticos para el desarrollo de la autoestima, ya que la persona necesita hacerse de una firme identidad, saberse un individuo distinto de los demás, conocer sus habilidades y sentirse valioso, debido a que pasa de un estado de dependencia a la independencia y a la confianza por sus propios méritos.

De igual forma, estos autores refieren que pese a los cambios ocurridos en esta etapa de tipo físicos y hormonales, el sujeto se presenta en la adolescencia con la opinión y el sentido de la propia valía que haya adquirido durante la infancia, el cual se transformará casi por completo durante esta etapa, añadiéndose muchas impresiones que formarán un nuevo sentido de la propia valía y autoimagen.

Con lo revisado anteriormente, se puede mencionar que la autoestima tiene su origen desde el momento que se nace, que gran parte es determinada por el entorno en que se desarrolla el ser humano, formando desde una edad temprana las primeras impresiones de sí mismo y una autoimagen, las cuales al llegar la adolescencia pueden cambiar o reafirmarse de manera notable para formar el autoconcepto, valía e imagen, que acompañaran a la persona a lo largo de su vida. Sin embargo, si los cimientos, la madurez o el entorno en el que se desenvuelve el

individuo son psicológicamente inadecuados, el desarrollo de su autoestima tenderá a ser deficiente.

2.5 Componentes de la autoestima

Alcántara (1990) indica que los componentes de la autoestima son tres:

- 1) El primero es el componente cognitivo, el cual es la idea, opinión, creencia y percepción que se tiene la persona, es decir, el autoconcepto, definido como la opinión que se tiene de la propia personalidad y de su conducta.

- 2) El segundo componente es el afectivo, el cual conlleva la valoración de lo positivo y negativo, favorable o desfavorable, agradable o desagradable de la propia persona, esto es, el sentirse a gusto o a disgusto consigo mismo.

- 3) El tercer componente es el conductual, es donde hay una intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un comportamiento consecuente y coherente.

Por otra parte, Branden (2010) señala que la autoestima se compone de dos aspectos básicos: la autoeficiencia, es decir, la capacidad que tiene la persona para pensar, aprender y tomar decisiones de manera adecuada; y el autorrespeto, que consiste en la confianza del derecho a sentirse feliz, confianza en que los logros, el

éxito, la amistad, el respeto, el amor y la satisfacción personal, se consideran adecuados para el individuo.

Asimismo, Branden (2008), indica que estos dos aspectos de la autoestima, se pueden aislar conceptualmente, pero que son inseparables para la psicología humana, ya que el hombre se vuelve digno de vivir haciéndose competente, dedicando su mente a descubrir lo que es verdadero y justo, controlando las consecuencias de sus actos. Esto es, si una persona no acepta la responsabilidad de pensar, limita su competencia para vivir y no tendrá su sensación de valor personal. Si traiciona sus convicciones morales, limita también su sensación de valor personal mediante la evasión, traicionando su propio juicio, ante lo cual perderá la sensación de competencia.

Por otra parte, también es importante no confundir un alta autoestima, con una persona orgullosa, para esto, Branden (2011) hace una distinción entre la autoestima y el orgullo: define a este último como un tipo singular de placer, obtenido de forma explícita y consciente como resultado de las propias acciones y logros; de esta manera, mientras que la autoestima contempla más el pensamiento de lo que se necesita hacer y el valor de si se puede lograr, el orgullo contempla la satisfacción de haber logrado el hecho.

Del mismo modo, Carrión (2007) coincide con Branden, ya que refiere que la autoestima tiene dos componentes indispensables para su desarrollo: la eficiencia personal, la cual define como la confianza por experiencia, en el funcionamiento de

los procesos mentales como la capacidad de análisis, comprensión, aprendizaje, elección, decisión y de observación objetiva, es decir, creer y confiar en sí mismo, creando un equilibrio entre la sinceridad, el valor y la prudencia.

El segundo componente, Carrión (2007) lo llamó respeto a sí mismo o sentido del valor personal, en donde se reafirma la valía propia del derecho a vivir y ser feliz, se crea una satisfacción en la adecuada forma de eficiencia personal y se permite al individuo el actuar en pos de su formación correcta de autoestima y valoración.

También menciona este último autor que estos dos componentes de la autoestima, determinan en conjunto el desarrollo personal o autorrealización, el cual consiste en lograr un ajuste a la realidad, o lo más próximo que se pueda a ella, evitando una posible autoimagen o estima distorsionada.

2.6. Los pilares de la autoestima

De acuerdo con Branden (2008), existen seis prácticas que forman parte integral de la vida de una persona y que realizándolas, su autoestima se verá fortalecida, estas son: la práctica de vivir conscientemente, de aceptarse a sí mismo, la responsabilidad de sí mismo, la autoafirmación, vivir con propósito y la integridad personal.

Branden (2011) define la práctica de vivir conscientemente como la capacidad de ser juicioso ante el entorno en el que se desenvuelve el individuo, como la

consciencia que pone hacia los aspectos de la realidad, entonces el no vivir de manera consciente recae en un bajo sentimiento de eficiencia y de respeto de sí mismo.

En cuanto a la práctica de aceptarse a uno mismo, Branden (2008) refiere que implica el adjudicarse como propio y no como ajeno, cualquier parte del ser y del cuerpo, tales como pensamientos, acciones o sueños. Existe una voluntad de experimentar, en lugar de evadir las circunstancias en ciertos momentos particulares.

En lo que concierne a la práctica de la responsabilidad de sí mismo, Branden (2011) menciona que para sentirse competente de vivir y digno de la felicidad, se necesita experimentar una sensación de control sobre la vida misma. Esto exige la disposición de asumir la responsabilidad de los actos y el logro de las metas del individuo.

Branden (2008) define a la práctica de la autoafirmación como la virtud de expresarse adecuadamente, respetando la necesidades, deseos, valores y convicciones que se tienen como persona, buscando formas racionales para expresarlas de forma práctica. Esto es lo opuesto a la timidez, que consiste en desterrarse a sí mismo a un submundo perpetuo, en donde todo lo que una persona es, se encuentra en lo oculto o malogrado.

En la práctica de vivir con un propósito, Branden (2008) menciona que el individuo hace uso de su fuerza para alcanzar los objetivos seleccionados, ya que el

logro de las metas exige el ejercicio de las facultades y dota de energía la existencia del ser humano, es decir, se crea un sentido de eficiencia mediante el dominio o logro de objetivos particulares.

Branden (2011) refiere que la práctica de la integridad personal consiste en dos partes: una constituida por la integración de ideas, convicciones, normas, creencias y la otra parte, por la misma conducta. Esto es, cuando la conducta es congruente con los valores declarados, cuando concuerdan las ideas con la práctica, se dice que se tienen integridad.

Por otra parte, Branden (2011) menciona un séptimo pilar, el cual nombra de conclusión, en donde hace referencia que para lograr la realización de las seis prácticas anteriores, es necesario la disposición y voluntad para poder ejecutarlas.

Para cerrar con este tema, se puede decir que estas prácticas son conductas que facilitan la realización personal del sujeto. Estas surgen del interior del mismo individuo y son fundamentales para el fortalecimiento de la autoestima.

2.7. Niveles de la autoestima

Sin duda, el nivel de autoestima tiene consecuencias en todos los aspectos de la vida diaria, en la forma de actuar con la gente, los amigos, la familia y en el trabajo. Para esto es importante conocer los niveles y describir las múltiples características que presenta el ser humano dentro de cada uno de ellos.

Steiner (2005), quien cita a Coopersmith, señala que la autoestima puede presentarse en tres niveles: alto, medio y bajo.

Las personas con autoestima alta son activas, expresivas, con éxito social y académico, orientadas al liderazgo, confiadas en sus propias percepciones y consideran su trabajo de alta calidad.

Considera a las personas con un nivel de autoestima medio, presentan ciertas dificultades en su autoconcepto, pero son optimistas y capaces de aceptar críticas, sin embargo, presentan tendencias a sentirse inseguras en las estimaciones de la valía personal y pueden depender de la aceptación social, presentan autoafirmaciones positivas moderadas en su aprecio a la competencia; sus expectativas, conclusiones u opiniones son similares a las de las personas con un nivel alto de autoestima.

Las personas con un bajo nivel de autoestima, muestran desánimo, depresión y aislamiento, se sienten poco atractivas, incapaces de expresarse y defender su opinión, se consideran débiles, sensibles a la crítica, incapaces de establecer relaciones amistosas, dudan de sus habilidades y se consideran inferiores.

En el mismo sentido, Branden (2008), refiere que sin un nivel adecuado de autoestima, el crecimiento psicológico se estanca, ya que disminuye la resistencia frente a las adversidades; las personas tienden a sentirse más influidas por el deseo

de evitar el dolor que por el de experimentar la alegría, es decir, lo negativo tiene más poder que lo positivo, tienden a limitar la eficiencia de los procesos de pensamiento obstaculizando el poder de su inteligencia. La persona se considera indefensa, ineficaz y sus acciones negativas refuerzan la imagen de incapacidad que se tiene, generando un círculo vicioso.

También se considera que si una persona no consigue tener una sana autoestima, las consecuencias son de ansiedad, inseguridad, dudas sobre sí mismo, sensación de no encajar en la realidad y de ser una persona ineficaz. Hechos que pudieran desencadenar en una posible falsa autoestima, misma que es considerada por este autor, como un recurso autoprotector para disminuir la ansiedad y para ofrecer una falsa sensación de seguridad, es decir, la pretensión irracional de valorarse.

Branden (2010), señala que la alta autoestima busca el desafío y estimula los objetivos difíciles. El alcanzar dichos objetivos nutre la autoestima. En cambio, la baja autoestima busca la seguridad de lo conocido y lo fácil, debilitando cada vez más la autoestima.

Asimismo, menciona que cuanto más alta es la autoestima, más ambicioso será el individuo en todos los aspectos; cuanto más baja sea, existen menos aspiraciones y menos posibilidades de éxito. Cuanto más alta, mayor es el deseo de expresarse, reflejando una comunicación más abierta, sincera y adecuada, ya que existe la confianza en los propios pensamientos; cuanto más baja sea, esta

comunicación tiende a ser turbia, evasiva e inadecuada, debido a la desconfianza en los pensamientos y sentimientos, así como a la ansiedad ante la respuesta de los interlocutores.

Branden (2011) refiere que una autoestima saludable se relaciona con la racionalidad, el realismo, la intuición, creatividad, independencia, flexibilidad, capacidad para aceptar cambios, con el deseo de admitir y corregir los errores, con la benevolencia y con la disposición de cooperar; mientras que una autoestima baja se relaciona con la irracionalidad, el miedo a lo nuevo y desconocido, con la conformidad, con la sumisión y estar a la defensiva, un comportamiento reprimido y un miedo a la hostilidad de los demás.

Sin embargo, menciona que el tener un nivel de autoestima alto, no garantiza que no se sufra de ansiedades o depresiones presentadas ante las dificultades de la vida, pero que el sujeto se hace menos susceptible y se prepara mejor para afrontar, rechazar y superar esas adversidades.

Branden (2011) establece la diferencia entre la autoestima y una falsa autoestima o pseudoautoestima, la cual define como la ilusión de tener eficacia y dignidad fuera de la realidad, esto es algo irracional, ya que se genera una autoprotección para disminuir la ansiedad y proporcionar un sentido falso de seguridad para aliviar la necesidad de una auténtica autoestima, al mismo tiempo que permite que las causas reales de la carencia permanezcan sin ser examinadas.

Kaufman y cols. (2005) refieren que los jóvenes sin autoestima dudan de sí mismos, ceden frente a la presión de sus compañeros, se sienten inútiles o inferiores y tienden a consumir drogas o alcohol como pretexto para justificarse. Por lo contrario, cuando tienen autoestima, se sienten seguros, están dispuestos asumir riesgos, son responsables de sus actos, enfrentan los cambios y desafíos, tienen flexibilidad para enfrentar el rechazo, la decepción, el fracaso y la derrota.

De acuerdo con Woolfolk (2006), en el ámbito escolar un estudiante con un nivel de autoestima alto tiene mayor posibilidad de lograr éxito en la escuela, se relaciona con actitudes más favorables, presenta una conducta positiva en el salón y presenta una tendencia a la popularidad con los demás estudiantes.

Es importante mencionar que Clark y cols. (2000) señalan una serie de características que describen al adolescente con un nivel adecuado de autoestima, entre las que se destacan las siguientes: actúa de manera independiente, asume sus responsabilidades, afronta nuevos retos con entusiasmo, se siente orgulloso de sus logros, demuestra ampliamente sus emociones y sentimientos, muestra tolerancia a la frustración y siente la capacidad para influir sobre los demás.

Estos autores también señalan las características que presenta el adolescente cuando su nivel de autoestima es bajo, entre las que destacan: desmerece su talento, siente que los demás no lo valoran, presenta un sentimiento de impotencia, se deja influir por los demás, no demuestra sentimientos ni emociones, es intolerante a las

situaciones que le generen ansiedad, se frustra con facilidad y culpa a otros de sus debilidades.

Por su parte, Domenech (2005) también hace una descripción de adolescentes con alta y baja autoestima, menciona que aquellos que presentan alta autoestima, se valoran y están orgullosos de sus logros, saben tomar decisiones y asumen responsabilidades, afrontan las dificultades y aceptan las frustraciones, actúan con independencia y toman la iniciativa, aprenden de las experiencias, valoran el presente y crean proyectos a futuro.

A los adolescentes con nivel bajo de autoestima, esta autora los describe como sujetos que evitan las situaciones que les causan ansiedad, desprecian sus dotes naturales, sienten que los demás no los valoran, culpan a los otros de sus propias debilidades, se dejan influir con facilidad, se sienten impotentes ante los problemas, buscan la aprobación de los demás y las frustraciones tienden a deprimirlos.

2.8. Medición de la autoestima

En la actualidad, para realizar una valoración correcta sobre la autoestima, es muy importante utilizar inventarios o pruebas previamente estandarizadas y validadas, que arrojen resultados objetivos y confiables.

Entre las más utilizadas se encuentran la Escala de Autoestima de Rosenberg, la batería de Test de Autoestima Escolar de Piers y Harris TAE, y el Inventario de Autoestima de Coopersmith.

Posiblemente la Escala de Autoestima de Rosenberg sea la más utilizada en investigaciones de ciencias sociales, ya que ha sido traducida a 28 idiomas y validada interculturalmente en más de 50 países (Garrido; 2013).

Esta prueba considera a la autoestima como una evaluación positiva o negativa del concepto de sí mismo, es decir, realiza una evaluación de los pensamientos y sentimientos de la persona con referencia a sí mismo como objeto.

La escala se desarrolló en la década de 1960, considerando una muestra de 5,024 estudiantes de tercer y cuarto de secundaria de 10 escuelas seleccionadas al azar en el estado de Nueva York, teniendo como resultado un grado elevado de fiabilidad. A pesar de las numerosas traducciones y validaciones que se han realizado en diversas poblaciones, los resultados de esta prueba han sido semejantes (Garrido; 2013)

La escala consta de 10 preguntas, puntuables entre 1 y 4 puntos, lo que permite obtener una puntuación mínima de 10 y máxima de 40. La mitad de las frases se encuentran enunciadas de forma positiva y la otra mitad de forma negativa, con el objeto de evitar el llamado efecto de aquiescencia autoadministrada. No establece puntos de corte que permitan clasificar el tipo de autoestima según la

puntuación obtenida, aunque sí es posible obtener un rango normal de puntuación en función de la muestra que se tome como referencia.

Un estudio interesante para la confiabilidad y la validez de esta escala, es el realizado en una muestra clínica Española. La utilidad de este estudio se sostiene en el hecho de que la autoestima es un constructo de gran interés clínico por su relevancia en diversos cuadros psicopatológicos, así como por su asociación con la búsqueda de ayuda psicológica, con el estrés percibido y con el bienestar general (Garrido; 2013).

Por otro lado, el Test de Autoestima Escolar (TAE) de Piers y Harris es una prueba estandarizada en Chile, con normas elaboradas en puntajes T a partir de alumnos que cursan desde el tercer al octavo grado de estudios básicos, con edades de ocho a trece años de edad. Esta escala permite ubicar el nivel de autoestima del niño en categorías que establecen relación con los puntajes T: normalidad, baja autoestima y muy baja (Tomas; 2011).

Este test se conformó a partir de una selección de ítems del Test Americano de Piers Harris. El instrumento está compuesto por 23 afirmaciones, frente a cada uno de los cuales el niño debe contestar sí o no.

La prueba da un resultado único, no tiene subescalas, los ítems que la conforman pertenecen a las seis subescalas del test original: conducta, estatus intelectual, apariencia física y atributos, ansiedad, popularidad, felicidad y satisfacción (Tomas; 2011).

Por otro lado, Coopersmith (citado por Crozier; 2001) realizó un cuestionario llamado Self Steem Inventory (Inventario de Autoestima) para evaluar la autoestima de los niños. Los ítems se refieren a diferentes zonas de la vida, incluyendo la escuela, las relaciones con compañeros y dentro de la familia.

Dicho investigador administró el cuestionario a una muestra de niños de entre diez y doce años de edad y con base en sus respuestas, seleccionó a niños con autoestima alta, media y baja, identificando así cuatro dimensiones de la autoestima: competencia, virtud, poder y aceptación social.

En 1988, esta prueba fue traducida al español por J. Prewitt-Díaz y estandarizada en la Universidad de Concepción, Chile, por H. Brinkmann y T. Segure. Se realizó una investigación aplicada a 1398 alumnos de ambos sexos, de primero y segundo grados de enseñanza media, lo que permitió introducir cambios mínimos en la terminología que se había empleado en la traducción anterior (Brinkmann y cols.; 1989).

El instrumento quedó compuesto por 58 ítems, donde se permite la percepción del estudiante en cuatro escalas:

- Autoestima general, que refleja el nivel de aceptación con el que la persona valora sus conductas autodescriptivas.

- Autoestima social, que refleja el nivel de aceptación con el que la persona valora sus conductas autodescriptivas en relación con sus semejantes.
- Autoestima hogar y padres, que se refiere al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en relación con sus familiares directos.
- Autoestima escolar, donde refleja la aceptación con que la persona valora su conducta autodescriptiva en relación con sus profesores.
- Una escala de mentira, que refleja que tanto está siendo manipulada la información por la persona.

Pese a la existencia de diversas pruebas, se determina utilizar para objeto de esta investigación el inventario de Autoestima de Coopersmith, ya que es considerado un instrumento con alta confiabilidad y validez, además de realizar una medición cuantitativa de la autoestima. Además de que define a esta variable desde diferentes vertientes vistas durante este capítulo y logra un trabajo significativo en las personas que son evaluadas.

En conclusión es importante referir que la autoestima se define como una percepción y la valía que se tiene la persona de sí misma, formada desde una edad temprana, que con el paso del tiempo se va modificando de manera simultánea con el desarrollo físico y psicológico del ser humano, cuya conducta es determinada en cuanto al nivel de autoestima que presenta, en determinado momento, cada persona.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El presente capítulo está compuesto por dos secciones. En la primera de ellas se expone la estrategia metodológica empleada, determinada en función del objetivo general de estudio. Se hace también una descripción tanto del enfoque, como del tipo de investigación, el diseño y el alcance de la investigación. Asimismo, se describen los instrumentos con los cuales se realizó la recolección de datos de campo y se hace mención de la muestra de la población seleccionada, finalmente, se da cuenta del proceso que se siguió a lo largo de todo el estudio.

En la segunda parte del capítulo, se exponen los resultados obtenidos en la medición de las variables estrés y autoestima. Se analizan los resultados de manera individual, también se exponen los resultados de la correlación entre ambos fenómenos. En este último apartado, se hacen las interpretaciones teóricas y estadísticas relevantes.

3.1. Descripción metodológica.

Hernández y cols. (2014), definen la investigación como un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema, además, explican que existen diversas corrientes de pensamiento para

la búsqueda del conocimiento, pero que principalmente se utilizan dos enfoques para el logro de estos objetivos: el cualitativo y el cuantitativo.

Para realizar este trabajo de investigación, se tomó el enfoque cuantitativo, del que a continuación se describen sus características y se expone el resto del diseño metodológico empleado durante el presente trabajo.

3.1.1. Enfoque cuantitativo

Este enfoque, de acuerdo con Hernández y cols. (2014), es un conjunto de procesos secuenciales y probatorios, donde cada etapa precede a la siguiente y no se pueden brincar o eludir pasos, ya que el orden es riguroso. Esta orientación parte de una idea delimitada, de donde se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y se determinan las variables, se trata un plan para probarlas, se miden las variables, se analizan las mediciones y se extrae una serie de conclusiones.

De acuerdo con estos autores, entre las principales características de este enfoque se pueden resaltar:

- Que refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación.

- El investigador plantea un problema de estudio delimitado y concreto sobre el fenómeno.
- Se considera lo que se ha investigado anteriormente referente a las variables en cuestión y se construye la teoría que ha de guiar su estudio, la cual deriva de una o varias hipótesis y las somete a prueba mediante el empleo de los diseños de investigación apropiados.
- Si los resultados son congruentes o corroboran la hipótesis, se aportan evidencias nuevas a su favor, de lo contrario, se formulan nuevas hipótesis o eventualmente se rechaza la teoría.
- La recolección de datos se fundamenta en la medición, mediante la aplicación de instrumentos previamente estandarizados y aceptados por la comunidad científica.
- Los resultados y los datos obtenidos se presentan mediante números y se deben analizar con métodos estadísticos
- Los análisis cuantitativos se interpretan de acuerdo con las predicciones iniciales y de estudios previos, es decir, la interpretación constituye una explicación de cómo los resultados encajan en el conocimiento ya existente.
- La investigación cuantitativa deber ser lo más objetiva posible, esto es, que los fenómenos de estudio no deben ser afectados por las creencias, deseos o temores del investigador.
- Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado, se debe tener presente que las decisiones críticas sobre el método se toman antes de la recolección de datos.

- En este enfoque se intenta generalizar los resultados encontrados en un grupo o muestra, a una colectividad o población.

3.1.2. Investigación no experimental

Hernández y cols. (2014) definen la investigación no experimental como aquella que se realiza sin manipular deliberada e intencionalmente a las variables de estudio, es decir, se observan los fenómenos tal como se dan en su contexto natural para realizar un análisis de sus resultados.

En este tipo de investigación se observan situaciones ya existentes, no provocadas de manera intencional por el investigador, como el caso de las investigaciones de tipo experimental. Por su parte, las no experimentales se consideran sistemáticas y empíricas, ya que las variables ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo, ni se pueden influir sobre ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos.

El presente trabajo de investigación se considera no experimental, ya que las diferencias y las relaciones entre las variables estrés y autoestima, se realizan sin intervención o influencia directa por parte del investigador, dichas relaciones se observan tal como se han dado en su contexto natural.

3.1.3. Diseño transversal

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), el diseño no experimental tiene dos vertientes: transversal y longitudinal. En este último, la indagación recolecta datos en diversos lapsos de tiempo, para posteriormente, realizar una comparación entre los resultados y formular inferencias a partir de estos.

Sin embargo, la presente investigación tiene un diseño de estudio transversal, que según con estos mismos autores, también es llamado transeccional, ya que recolecta datos en un solo momento, es decir, en un tiempo único y con las condiciones dadas en ese momento. El diseño transversal implica el describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un mismo momento.

A su vez este diseño se divide en tres: exploratorio, descriptivo y correlacional – causal; para esta investigación se retomó este último y a continuación se describe.

3.1.4. Alcance correlacional

Este estudio emplea un diseño correlacional, ya que según Hernández y cols. (2014), este tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto particular. Para evaluar este grado de asociación, primero se mide cada uno de los fenómenos; después se cuantifican, analizan y se establecen las vinculaciones.

Los estudios correlacionales permiten saber cómo se puede comportar una variable al conocer el comportamiento de otra con la que esté vinculada. Esto es, intenta predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos a partir del valor que poseen en las variables relacionadas.

Esta correlación puede ser positiva o negativa. En el primer caso, significa que los factores con valores altos en una variable tenderán a mostrar valores elevados en la otra, o si presentan valores bajos en una variable, también presentarán valores bajos en la segunda, es decir, tienden hacia la misma dirección. Si la correlación es negativa, significa que sujetos con valores elevados en una variable tenderán a mostrar valores bajos en la otra, esto es, que los valores van en direcciones opuestas.

Los estudios correlacionales se distinguen de los descriptivos en que estos últimos se centran en medir con precisión las variables individuales, mientras que los primeros evalúan con mayor exactitud el grado de vinculación entre dos o más variables.

3.1.5. Técnicas de recolección de datos

Para llevar a cabo la recolección de datos en los estudios correlacionales, se debe contar con pruebas e inventarios estandarizados y validados, ya que de acuerdo con Hernández y cols. (2014), estas pruebas ya cuentan con su propio

procedimiento de aplicación, codificación e interpretación. Todo instrumento o técnica de recolección y medición de datos deben cumplir con tres requisitos esenciales:

El primero es la confiabilidad, que se refiere al grado en que la aplicación repetida de dicho instrumento produzca el mismo resultado dentro de la misma población de estudio, es decir, es el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes.

La segunda característica es la validez, que se entiende como el grado en que un instrumento mide realmente la variable que se tiene que medir.

La tercera característica es la objetividad, que se refiere a que el investigador tenga un papel imparcial dentro de la investigación, que no trate de influir para obtener ciertos resultados del instrumento, o que trate de manipular dicha prueba.

En este trabajo de investigación, para medir el estrés se utilizó la Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños (CMAS-R), creada por Reynolds y Richmond en 1997; consta de 37 reactivos, fue diseñada para valorar el nivel y naturaleza de la ansiedad en niños y adolescentes de los 6 a los 19 años de edad, puede aplicarse de manera individual o grupal. Este test se divide en cuatro subescalas: ansiedad fisiológica, inquietud/hipersensibilidad, preocupaciones sociales/concentración y de mentira.

Su índice de confiabilidad es de 0.80, calculado mediante la prueba alfa de Cronbach. Para considerar su validez se utilizaron varias modalidades: de contenido, de criterio, concurrente y de constructo.

Con lo que respecta la variable de autoestima, se utilizó el Inventario de Autoestima de Coopersmith, su autor fue Stanley Coopersmith, la adaptación al español fue elaborada por el Dr. Prewitt – Díaz en 1985 (Brinkmann y cols.; 1989).

Esta escala está formada por 58 reactivos, los cuales sirven para estimar el nivel de autoestima en personas adolescentes y jóvenes. Presenta un grado de confiabilidad de 0.88, se encuentra dividido en cinco subescalas: autoestima general, formada por 26 reactivos; autoestima social, compuesta por 8 reactivos; autoestima escolar, formada por 8 reactivos; autoestima familiar, que consta de 8 reactivos; y una escala de mentira, también formada por 8 reactivos. La aplicación puede ser de manera individual o grupal.

3.2. Población y muestra

En el siguiente apartado se describen de manera detallada las características de los sujetos que participan en la investigación, así como el proceso de selección de los mismos, además de conceptualizar de manera breve la definición de población y muestra.

3.2.1. Delimitación y descripción de la población

Se entenderá por población, de acuerdo con Lepkowski (citado por Hernández y cols.; 2014), como el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones.

En el caso de la presente investigación, se toma como población todos los alumnos que se encuentran estudiando en la Escuela Secundaria Técnica 102, ubicada en la zona oriente de la ciudad de Uruapan, Michoacán, con domicilio en la calle Emiliano Zapata sin número, en la colonia Tierra y Libertad. Esta institución atiende en sus aulas a 1300 jóvenes, con edades que van de los 12 a los 16 años de edad, pertenecientes a un nivel socioeconómico medio bajo.

3.2.2. Proceso de selección de la muestra

La muestra se define, de acuerdo con Hernández y cols. (2014), como un subgrupo de la población, es decir, un subconjunto de elementos que pertenecen a un grupo definido en sus características al que se llama población. Una muestra es un número menor del conjunto poblacional, cuyos sujetos cuentan con las mismas características que la población y que además, se facilita la medición de las variables.

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), los tipos de muestreo que existen son dos: probabilísticos y no probabilísticos. Para las muestras probabilísticas, todos

los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos para la muestra y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la misma.

En las muestras no probabilísticas, también llamadas muestras dirigidas, se sigue un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por criterio estadístico que busque la generalización de resultados, es decir, la selección no depende del azar, sino que se utilizan criterios previamente establecidos para fines prácticos. Para la presente indagación, se optó por este segundo tipo de muestreo, dados los recursos, tiempo y propósitos del investigador.

Asimismo, la muestra quedó establecida de acuerdo con las facilidades otorgadas por los profesores que en su momento estaban a cargo del grupo, así como la disponibilidad de horarios por parte de los alumnos, obteniendo la participación de 146 estudiantes que cursan el tercer grado de estudios de nivel secundaria en la institución antes mencionada, con edades que fluctúan entre los 13 y 16 años de edad.

3.3. Descripción del proceso de investigación.

Como se ha mencionado anteriormente, todo tipo de investigación requiere de un proceso sustentado en la validez de sus instrumentos, así como de la metodología y los procedimientos específicos y objetivos para recopilar la

información necesaria. Por ello, se considera importante detallar la secuencia utilizada para realizar el estudio.

El interés por realizar esta investigación se origina debido al conocimiento previo respecto a las pocas investigaciones realizadas acerca de la relación que existe entre el estrés y la autoestima durante la adolescencia. Por esto, se cree importante realizar el estudio en este tipo de población, ya que además, se considera una etapa importante para el desarrollo futuro del ser humano en el aspecto psicológico.

Por lo tanto, tanto los objetivos como las hipótesis fueron planteados de tal forma que al término de esta investigación, fuera posible el encontrar objetivamente una respuesta para cada uno de ellos.

Posteriormente, se elaboró un marco teórico compuesto de dos capítulos, donde se fundamentan los conceptos, antecedentes y características de las dos variables que fueron objeto de estudio: el estrés y la autoestima.

Asimismo, se realizó una visita a la Escuela Secundaria Técnica 102, de la ciudad de Uruapan, con el objeto de conocer físicamente las instalaciones y con la finalidad de presentar ante el director de dicha institución, el proyecto de elaboración de tesis y conocer su postura ante la idea presentada; de esta manera, se obtuvo la autorización para la aplicación de los instrumentos de medición de las variables que servirían para la comprobación de las hipótesis y objetivos planteados.

Posteriormente, se procedió a la aplicación de los instrumentos de medición simultáneamente, obteniendo la participación de cinco grupos de clase, formado por 29 alumnos cada uno de ellos. Siguiendo el orden metodológico de la investigación, se optó por aplicar primeramente la escala de medición CMAS-R, una vez concluida, se continuó con la aplicación del Inventario de Autoestima de Coopersmith.

En cada una de las aulas, el aplicador dio las instrucciones de manera clara y precisa de ambas pruebas, llevando a cabo un tiempo de aplicación de aproximadamente de 45 minutos por salón de clase.

En términos generales, los sujetos se mostraron dispuestos e interesados a cooperar y atentos a las instrucciones del aplicador, mismo que en algunas ocasiones aisladas centraba la atención de la prueba en algún sujeto que intentaba distraerse al compartir experiencias referentes a la prueba.

La aplicación de ambos instrumentos fue realizada a 146 alumnos entre hombres y mujeres, con edades de entre los trece y los dieciséis años de edad, de estos, fueron descartados 20 casos debido a que en sus pruebas rebasaron el rango límite de mentira en uno de los dos inventarios, quedando una muestra final de 126 estudiantes.

Ambos inventarios fueron calificados mediante una plantilla de calificación ya establecida y estandarizada para cada test, que recolecta puntos a sumar para cada

una de las escalas, correspondientes a cada una de las pruebas. Dichas sumatorias que se obtenían eran en puntajes directos, que posteriormente se convirtieron en puntajes T y puntajes escalares, respectivamente, mediante la utilización de las plantillas de conversión.

Una vez obtenidos los datos de cada sujeto, se realizó un vaciado de datos en donde fuera posible visualizar los datos generales de cada persona con cada uno de los percentiles correspondientes de cada escala.

Ya organizada la información, se procedió a obtener las medidas de tendencia central: media, mediana y moda, las cuales reflejan los datos más representativos en cada una de las pruebas, y las medidas de dispersión, las cuales indican el grado de variación que existe entre los valores obtenidos, así como el índice de correlación que existe entre ambas variables, con el fin de poder expresar objetivamente los resultados obtenidos luego de la aplicación.

Finalmente, ya obtenidas estas medidas, se procedió a la redacción del apartado del análisis e interpretación de resultados, para posteriormente establecer las conclusiones generales de la investigación. A continuación se describen ambas partes.

3.4. Análisis e interpretación de resultados.

En este apartado se presentan los resultados obtenidos en la investigación de campo, así como el sustento teórico que fundamenta estos datos.

Para el análisis de estos, se estructuraron tres categorías: en la primera de ellas se hace el análisis de la primera variable, que es el estrés; en la segunda se analiza la segunda característica, que es la autoestima; por último, se presentan los resultados obtenidos al calcular la correlación entre ambas variables.

3.4.1. El nivel de estrés en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102.

El estrés se puede definir como “una respuesta adaptativa, mediada por las características individuales y procesos psicológicos, la cual es al mismo tiempo consecuencia de una acción, situación, o evento externo que plantea a la persona especiales demandas físicas y psicológicas”. (Ivancevich y Matteson; 1985: 23).

Para el estudio de esta variable, el investigador se ha centrado particularmente en tres enfoques, que difieren en la metodología que se emplean para investigar el estrés. Estas perspectivas son: el estrés como respuesta, como estímulo y como relación persona – entorno. Siendo este último conceptualiza al estrés como una interacción o transacción entre la persona y su entorno, en donde esta influye en su medio y reacciona ante él, es decir, el nivel de estrés se determina por el grado de adaptación que existe entre la persona y el entorno.

Respecto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba CMAS-R (subtitulada: “Lo que pienso y siento”), se muestran en puntajes T y en puntajes escalares, el nivel de estrés de la población de estudio, indicados por la escala de ansiedad total y sus distintas subescalas.

De acuerdo con Elorza (2007), la media es la suma de un conjunto de datos dividida entre el número total de medidas. Para este caso, la media en el nivel de ansiedad total fue de 58.

Adicionalmente, se obtuvo la mediana, la cual Elorza (2007) define como el valor medio de un conjunto de valores ordenados: el punto abajo y arriba del cual cae un número igual de medidas. Este valor fue también de 58.

De acuerdo con este mismo autor, la moda se define como la medida que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones, en cuanto a esta escala, la moda fue de 57.

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual se define como la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado de una población, dividida entre el total de observaciones. (Elorza; 2007). El valor obtenido en la escala de ansiedad total es de 11.

Particularmente se obtuvo en puntajes escalares el resultado de la subescala de ansiedad fisiológica, encontrando una media de 12, una mediana de 12 y una moda representativa de 9, la desviación estándar fue de 3 unidades.

Asimismo, en la escala de inquietud/hipersensibilidad se encontró una media de 12, una mediana de 12 y también una moda de 12, la desviación estándar fue de 2.

Por último, en la escala de preocupaciones sociales/concentración se obtuvo una media de 10, una mediana de 10, una moda de 10 y una desviación estándar que fue de 3.

En el anexo 1 quedan demostrados gráficamente los resultados de la media aritmética de cada una de las subescalas mencionadas anteriormente.

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que los niveles de estrés, en términos generales, se ubican dentro de los parámetros normales, aunque las medidas de tendencia central muestran puntajes cercanos a los niveles altos. Asimismo, las desviaciones estándar obtenidas muestran que los datos tienen poca dispersión, lo que habla de homogeneidad en los puntajes obtenidos por los estudiantes.

Con el fin de mostrar un análisis más detallado, a continuación se presentan los porcentajes de los sujetos que obtuvieron puntajes altos en cada subescala, es decir, índices preocupantes.

En la escala de ansiedad total, el 36% de los sujetos se ubica con puntajes altos; en la subescala de ansiedad fisiológica, el porcentaje de sujetos es de 26%; mientras que en la subescala de inquietud/hipersensibilidad, es de 23%; el porcentaje de sujetos con puntajes preocupantes en la subescala de preocupaciones sociales/concentración es de 14%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el anexo número 2.

Los resultados mencionados anteriormente, indican que existe una cantidad elevada de sujetos con problemas de estrés, sobre todo en la escala de ansiedad total.

3.4.2. El nivel de autoestima en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102.

De acuerdo con lo señalado por Coopersmith, la autoestima se define como “la evaluación que hace y mantiene habitualmente la persona con respecto a sí misma; expresa una actitud de aprobación e indica el grado en el que el individuo se cree capaz, destacado, con éxito y valioso. En resumen, la autoestima es el juicio personal sobre la valía que se expresa en las actitudes que el individuo manifiesta hacia sí”. (Crozier; 2001: 205).

Mediante la aplicación del inventario de autoestima de Coopersmith, se obtuvieron datos relevantes de acuerdo con cada una de las subescalas predeterminadas en la prueba. Los resultados, traducidos a puntajes T, se presentan a continuación.

En la escala de autoestima general, se obtuvo una media de 41, una mediana de 41, una moda de 39 y una desviación estándar de 10.

Asimismo, en la escala de autoestima social se obtuvo una media de 48, una mediana de 50, una moda de 50 y una desviación estándar de 11.

Por otra parte, en la subescala de autoestima escolar se obtuvo una media de 54, una mediana de 50, una moda de 50 y una desviación estándar de 11.

En la escala de autoestima familiar, se obtuvo una media de 46, una mediana de 47, una moda de 52 y una desviación estándar de 10.

Finalmente, como dato sintetizador de todo lo anterior, en la escala de autoestima total se obtuvo una media de 42, una mediana de 41, una moda de 39 y una desviación estándar de 11.

En el anexo número 3 se muestran gráficamente los resultados de la media aritmética de cada una de las subescalas mencionadas anteriormente.

De acuerdo con los datos anteriores, se puede interpretar que la autoestima en la muestra de estudio, se encuentra en términos generales en un nivel dentro de lo normal, aunque las medidas de tendencia central muestran puntajes cercanos a los niveles bajos de autoestima, asimismo, las desviaciones estándar obtenidas muestran que los resultados tienen poca dispersión, lo que habla de homogeneidad en los puntajes de los sujetos.

Además de presentar los datos de las medidas de tendencia central y desviación estándar, a continuación se presentan los porcentajes de los sujetos que obtuvieron puntajes significativamente bajos en cada escala, esto es, por debajo del puntaje T 40, con el fin de ubicar las escalas en las que hay mayor índice de casos preocupantes sobre el nivel de autoestima.

En la escala de autoestima general, el 49% de sujetos se encuentra debajo del puntaje 40; en la subescala de autoestima social, el porcentaje fue de 23%; en la de autoestima escolar, el 11%; en autoestima familiar el 24% y, finalmente, en la escala de autoestima total fue de 46%. Estos datos se pueden observar gráficamente en el anexo número 4.

Por lo anterior, es importante centrar atención en la subescala de autoestima general y en la autoestima total, ya que representan un porcentaje mayor al 30% de sujetos con niveles bajos de autoestima, por lo que se pudiera considerar preocupante.

3.4.3. Relación entre el nivel de estrés y la autoestima.

Diversos autores han afirmado la relación que se da entre el estrés y la autoestima que viven los alumnos en el ámbito escolar, para esto, es importante mencionar tres investigaciones previas que se encontraron referente a estas dos variables de estudio y con características similares: la primera de ellas realizada por Ancer y cols. (2011), aplicada a 219 jóvenes en una universidad privada del área metropolitana de Monterrey, utilizando la Escala de Estrés Percibido de Cohen y la Escala de Autoestima de Rosenberg; los resultados obtenidos indican la presencia de una relación negativa entre las variables de estudio.

Por otra parte, se encontró la investigación realizada por Sandoval (2013), cuyo objetivo fue el medir la correlación entre el nivel de estrés y autoestima de los alumnos de la Escuela Secundaria Federal número Uno, de la ciudad de Uruapan, utilizando una muestra de cien alumnos, de entre doce y quince años de edad, mediante la Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños (CMAS-R) y la escala de autoestima realizada por Coopersmith. El autor de este estudio también demostró su hipótesis de trabajo, encontrando una relación significativa entre las dos variables.

Finalmente, se localizó la investigación realizada por Bucio (2014), cuya finalidad fue encontrar la correlación entre el estrés y la autoestima en 79 estudiantes de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, mediante el empleo de las escalas de medición AMAS-C y el Inventario de Autoestima de Coopersmith,

encontrando también una relación significativa entre los niveles de estas dos variables.

Para la presente investigación, realizada en la Escuela Secundaria Técnica 102, se encontraron los siguientes resultados:

Entre el nivel de estrés, indicado por el puntaje de ansiedad total, y la escala de autoestima general, existe un coeficiente de correlación de -0.66, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre el nivel de estrés y la escala mencionada, existe una correlación negativa fuerte, de acuerdo con la clasificación de correlación que indican Hernández y cols. (2014).

Para conocer la influencia que existe entre el nivel de estrés y la escala de autoestima general, se obtuvo la varianza de factores comunes (r^2), donde mediante un porcentaje se indica el grado en que las variables se encuentran correlacionadas. Para obtener esta varianza se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2014).

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.44, lo que significa que entre el nivel de estrés y la escala de autoestima general, hay una relación del 44%.

Por otra parte, entre el nivel de estrés y la escala de autoestima social existe un coeficiente de correlación de -0.41, obtenido con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.17, lo que significa que entre el nivel de estrés y la escala de autoestima social hay una relación de 17%.

Asimismo, se encontró que entre el nivel de estrés y la escala de autoestima escolar existe un coeficiente de correlación -0.49, a partir de la prueba “r” de Pearson, lo que significa que existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.24, lo que significa que entre el nivel de estrés y la escala de autoestima escolar, existe una relación del 24%.

Adicionalmente, entre el nivel de estrés y la escala de autoestima familiar existe un coeficiente de correlación de -0.44, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson, esto significa que existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.19, lo que significa que entre el nivel de estrés y la escala de autoestima familiar hay una relación del 19%.

Finalmente, se encontró que entre el nivel de estrés y la escala sintetizadora de autoestima total existe un coeficiente de correlación de -0.67, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre estas variables existe una correlación negativa fuerte.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.45, lo que significa que entre el estrés y la escala de autoestima total existe una relación del 45%.

Los resultados obtenidos en cuanto a los niveles de correlación entre escalas, se muestran en el anexo número 5.

Cabe señalar que para considerar una relación significativa entre variables, el porcentaje de relación debe de ser al menos el 10%.

En función de lo anterior se puede afirmar que el nivel de estrés se relaciona de forma significativa con las escalas de autoestima social, autoestima escolar y autoestima familiar, pero en mayor grado con las escalas de autoestima general y autoestima total.

En función de los resultados presentados, se confirma la hipótesis de trabajo, la cual afirma que el nivel de estrés se relaciona de manera significativa con el nivel de autoestima que presentan los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102, para todas las escalas de autoestima.

CONCLUSIONES

En este último apartado, se comparan los resultados teóricos y metodológicos obtenidos en el presente trabajo, con los objetivos e hipótesis inicialmente planteados.

Los objetivos de carácter conceptual, referidos a la variable estrés, fueron alcanzados en el capítulo teórico número uno. Ahí se trató la definición de esta variable, su importancia en el ámbito educativo, sus principales características, sus causas y consecuencias, así como relevancia en la disciplina de la psicología.

A su vez, los objetivos conceptuales referidos a la segunda variable, autoestima, fueron abordados con suficiencia y la profundidad adecuada en el capítulo número dos, en cuanto a su concepto, las principales características, así como sus causas y consecuencias.

La investigación de campo, efectuada una vez elaborado el marco teórico, permitió la cuantificación de las dos variables de las que se ocupó el investigador. Es decir, los objetivos particulares relacionados con la indagación empírica, fueron alcanzados con suficiencia, una vez que se concluyó con la medición del nivel de estrés y de autoestima que maneja la muestra seleccionada.

El alcance de los propósitos referidos a cada una de las variables, permitió el logro del objetivo general del estudio, enunciado en la introducción del presente informe, en los siguientes términos: Determinar la correlación existente entre el nivel de estrés y el de autoestima en los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica 102, de la ciudad de Uruapan, Michoacán; al respecto, se determinó una correlación negativa fuerte.

Un aspecto relevante, consiste en concluir respecto a la corroboración de las hipótesis formuladas en la parte inicial del presente trabajo. Se encontraron evidencias empíricas que permiten corroborar la hipótesis de trabajo, en donde el nivel de estrés está relacionado de manera significativa con todas las subescalas de la variable autoestima.

Los hallazgos logrados por el investigador de este estudio, también corroboran lo que se describe en la literatura especializada, que se aborda en los capítulos uno y dos, en relación con los resultados de campo obtenidos para estas dos variables.

Es importante recalcar que los resultados obtenidos de la medición de la variable estrés, indican que su presencia debe ser considerada como foco de atención por parte de las autoridades escolares y de los padres de familia, ya que los porcentajes de estudiantes con niveles altos de estrés total, es del 36%.

Por otra parte, la valoración de la variable autoestima, indica que su presencia es incluso más preocupante en la población de estudio, ya que el número de

estudiantes con bajo nivel de autoestima total es del 45%, por lo que de igual forma, también se recomienda adoptar medidas de atención por parte tanto de las autoridades escolares, como por parte de los padres de familia.

Por lo tanto, es recomendable que estas dos variables sean investigadas en grupos no incluidos en esta investigación, ya que tal indagación permitirá una comprensión más completa de los fenómenos referidos, en la institución que fue escenario de este estudio.

Finalmente, se puede afirmar que el investigador responsable del presente estudio, contribuye con sus resultados en la labor científica de entender la presencia de las variables referidas, en un escenario específico.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara, José Antonio. (1990)
Cómo educar la autoestima.
Ediciones CEAC, S.A. Barcelona, España.
- Branden, Nathaniel. (2008)
La psicología de la autoestima.
Editorial Paidós Mexicana. Distrito Federal, México.
- Branden, Nathaniel. (2010)
La autoestima de la mujer.
Editorial Paidós Mexicana. Distrito Federal, México.
- Branden, Nathaniel. (2011)
Los seis pilares de autoestima.
Editorial Paidós Mexicana. Distrito Federal, México.
- Bucio Duarte, Fanny Bethsabé. (2014)
Correlación del estrés y la autoestima en estudiantes universitarios.
Tesis inédita de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, México.
- Carrión López, Salvador. (2007)
Autoestima y desarrollo personal con PNL.
Ediciones Obelisco. Barcelona, España.
- Cascio, Andrés; Guillén, Carlos (Coords.). (2010)
Psicología del trabajo.
Editorial Ariel. Barcelona.
- Clark, Amina; Clemes, Harris; Bean, Reynold. (2000)
Cómo desarrollar la autoestima en los adolescentes.
Editorial Debate. Madrid, España.
- Crozier, Ray W. (2001)
Diferencias individuales en el aprendizaje.
Editorial NARCEA, S.A. Madrid, España.
- Domenech Llaberia, Edelmira. (2005)
Actualizaciones en psicología y psicopatología de la adolescencia.
Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Elorza Pérez-Tejada, Aroldo. (2007)
Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y la salud.
Editorial Cengage Learning. México.

Fontana, David. (1992)
Control del estrés.
Editorial Manual Moderno. México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2014)
Metodología de la investigación.
Editorial McGraw-Hill. México.

Ivancevich, John; Matteson, Michael. (1985)
Estrés y trabajo.
Editorial Trillas. México.

Kaufman, Gershen; Raphael, Lev; Espeland, Pamela. (2005)
Cómo enseñar autoestima.
Editorial Pax. México, D.F.

Lamb, Charles W.; Hair, Joseph F. Jr.; McDaniel, Karl. (2011)
Marketing.
Editorial Edamsa. México.

Lazarus, Richard S.; Lazarus, Bernice N. (2000)
Pasión y Razón: la comprensión de nuestras emociones.
Editorial Paidós. España.

Montoya, Miguel Ángel; Sol, Carmen Elena. (2001)
Estrategias para vivir mejor con técnicas de PNL y desarrollo humano.
Editorial Pax. Distrito Federal, México.

Mora, Marisol; Raich, Rosa María. (2005)
Autoestima, evaluación y tratamiento.
Editorial Síntesis. Madrid, España.

Palmero, Francesc; Fernández, Enrique; Chóliz, Mariano. (2002)
Psicología de la motivación y la emoción.
Editorial McGraw-Hill. España.

Powell, John. (1998)
Plenamente humano, plenamente vivo.
Editorial Diana. México.

Reynolds, Cecil R.; Richmond, Bert O. (1997)
Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños (Revisada) CMAS-R.
Editorial Manual Moderno. México.

Sánchez, María Elena. (2007)
Emociones, estrés y espontaneidad.
Editorial Ítaca. México.

Sandoval Alvarado, Adrián. (2013)
Correlación entre el nivel de estrés y la autoestima de los alumnos de la Escuela Secundaria Federal número Uno de Uruapan, Michoacán.
Tesis inédita de la Escuela de Psicología de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, México.

Travers, Cheryl; Cooper, Cary. (1997)
El estrés de los profesores.
Editorial Paidós. España.

Woolfolk, Anita. (2006)
Psicología educativa.
Editorial Pearson. México.

MESOGRAFÍA

Ancer Elizondo, Leticia; Meza Peña, Cecilia; Pompa Guajardo, Edith G.; Torres Guerrero, Francisco; Landero Hernández, René. (2011)

“Relación entre los niveles de autoestima y estrés en estudiantes universitarios”.

Universidad Autónoma de Nuevo León.

Enseñanza e Investigación en Psicología Vol. 16, Núm. 1: 91-101 Ene-Jun, 2011.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29215963008>

Barraza Macías, Arturo. (2005)

“Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior”.

Revista PsicologíaCientífica.com, 7(9).

<http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-19-1-caracteristicas-del-estres-academico-de-los-alumnos-de-educa.html>

Brinkmann, H.; Segure, T.; Solar, M.I. (1989)

“Inventario de autoestima de Coopersmith, concepto de confiabilidad y validez”.

Revista Chilena de Psicología.

Recuperado de http://www2.udec.cl/~hbrinkma/articulo_coopersmith.pdf

Caldera Montes, Juan Francisco; Pulido Castro, Blanca Estela; Martínez González, Ma. Guadalupe. (2007)

“Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos.”

Revista Educación y Desarrollo. Octubre-Diciembre 2007. Pp.77-82.

Recuperado de

http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf

Garrido, José Manuel. (2013)

“Medir la autoestima con la escala de Rosenberg”.

Recuperado de <http://psicopedia.org/1723/medir-la-autoestima-con-la-escala-de-rosenberg>.

Steiner Benaim, Daniela (2005)

“La teoría de la autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano”.

Trabajo especial de grado para obtener el título de Bachelor of Arts in Psychology, Tecana American University. Maracaibo, Venezuela. Recuperado de

Recuperado de http://www.tauniversity.org/tesis/Tesis_Daniela_Steiner.

Tomas, Ulises. (2011)

“TAE- Batería de Test de Autoestima Escolar”.

El Psicoasesor. Recuperado de

Recuperado de <http://www.elpsicoasesor.com/2011/11/tae-bateria-de-test-de-autoestima.html>

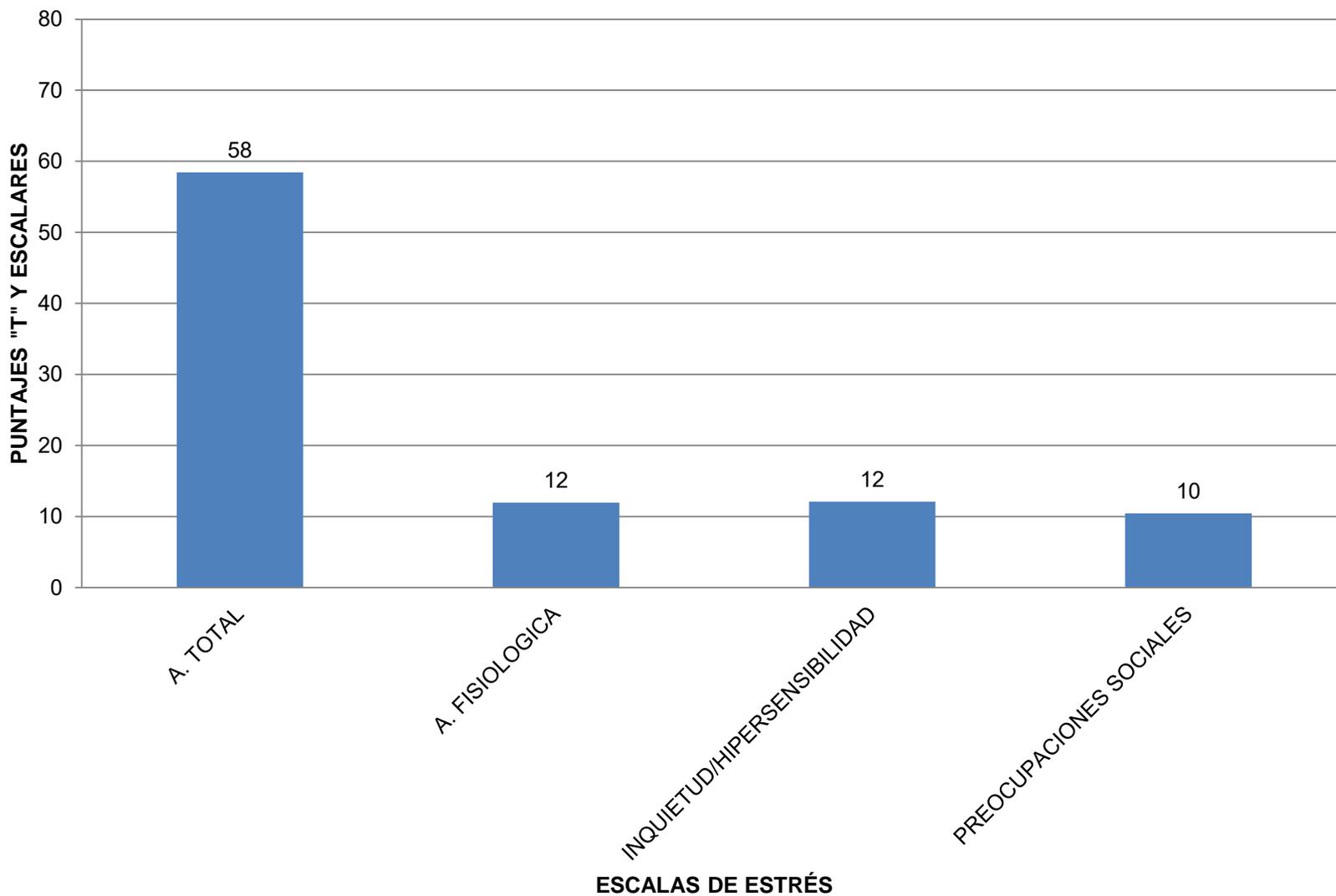
Verduzco Álvarez-Icaza, María Angélica; Lucio Gómez-Maqueo, Emilia; Durán Patiño, Consuelo. (2004)

“La influencia de la autoestima en la percepción del estrés y el afrontamiento en niños de edad escolar”.

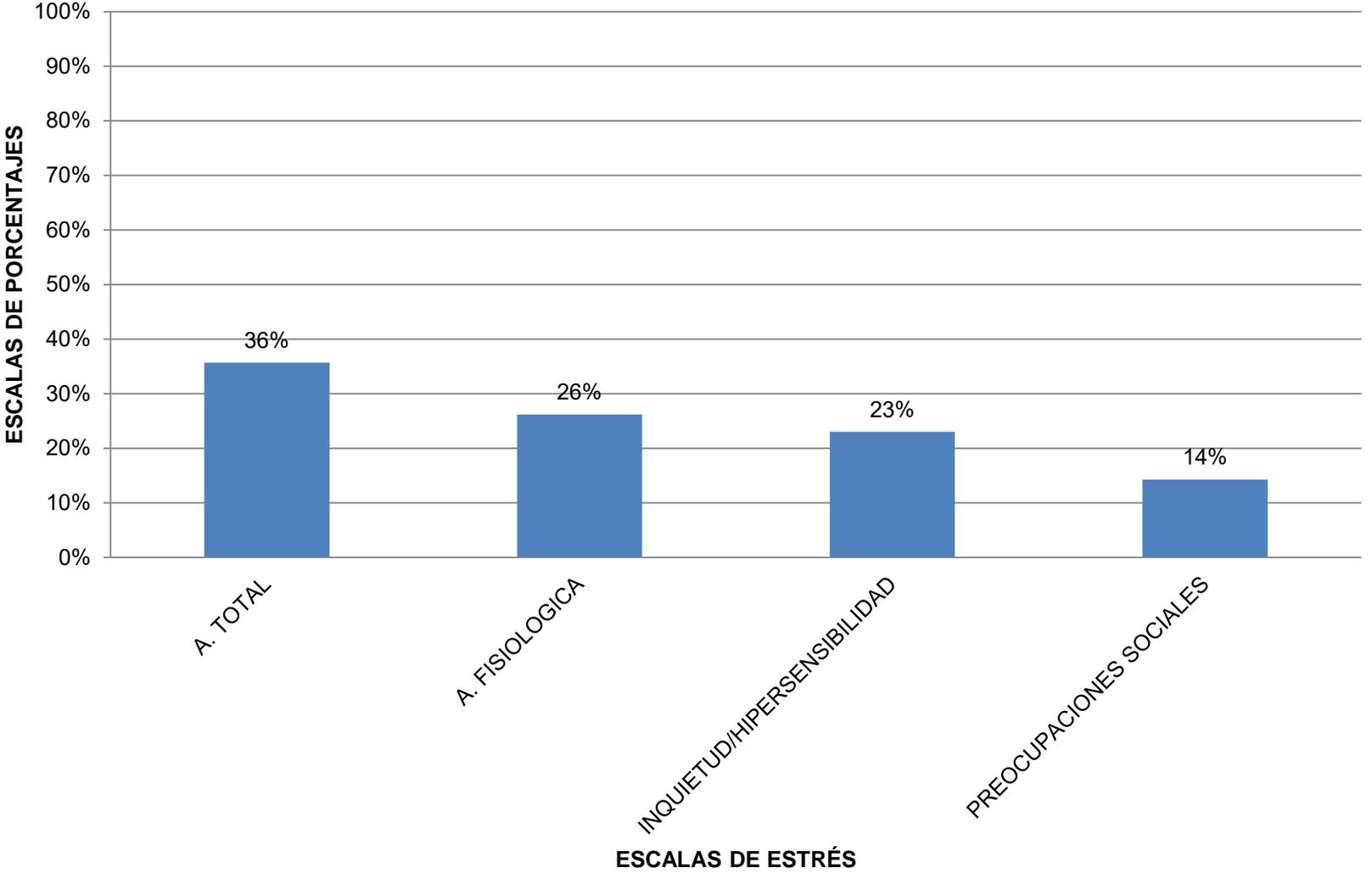
ISSN 0185-3325, Vol. 27, N°. 4, 2004, págs. 18-25.

Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=997453>

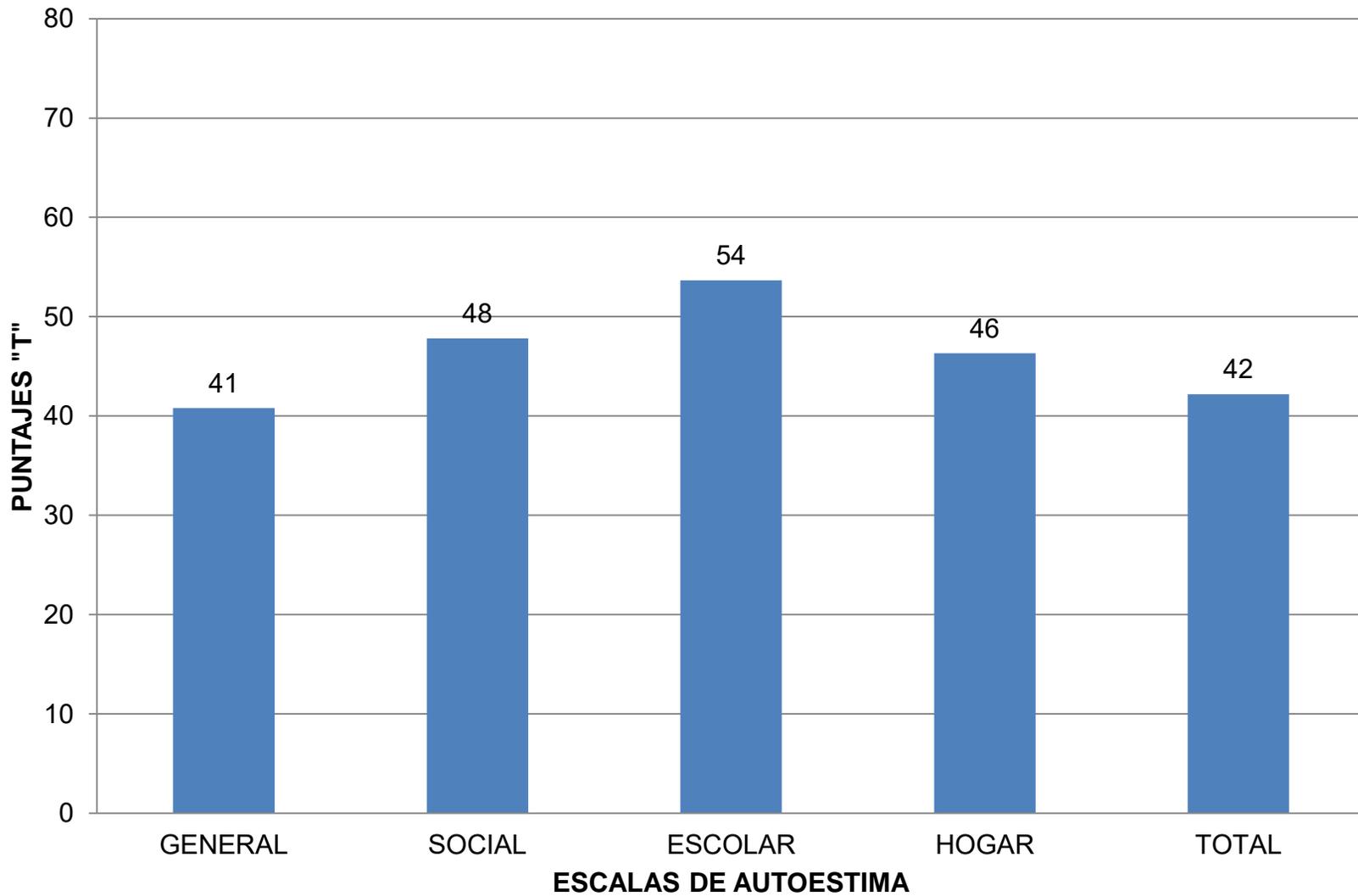
ANEXO 1
MEDIA ARITMÉTICA DE LAS ESCALAS DE ESTRÉS



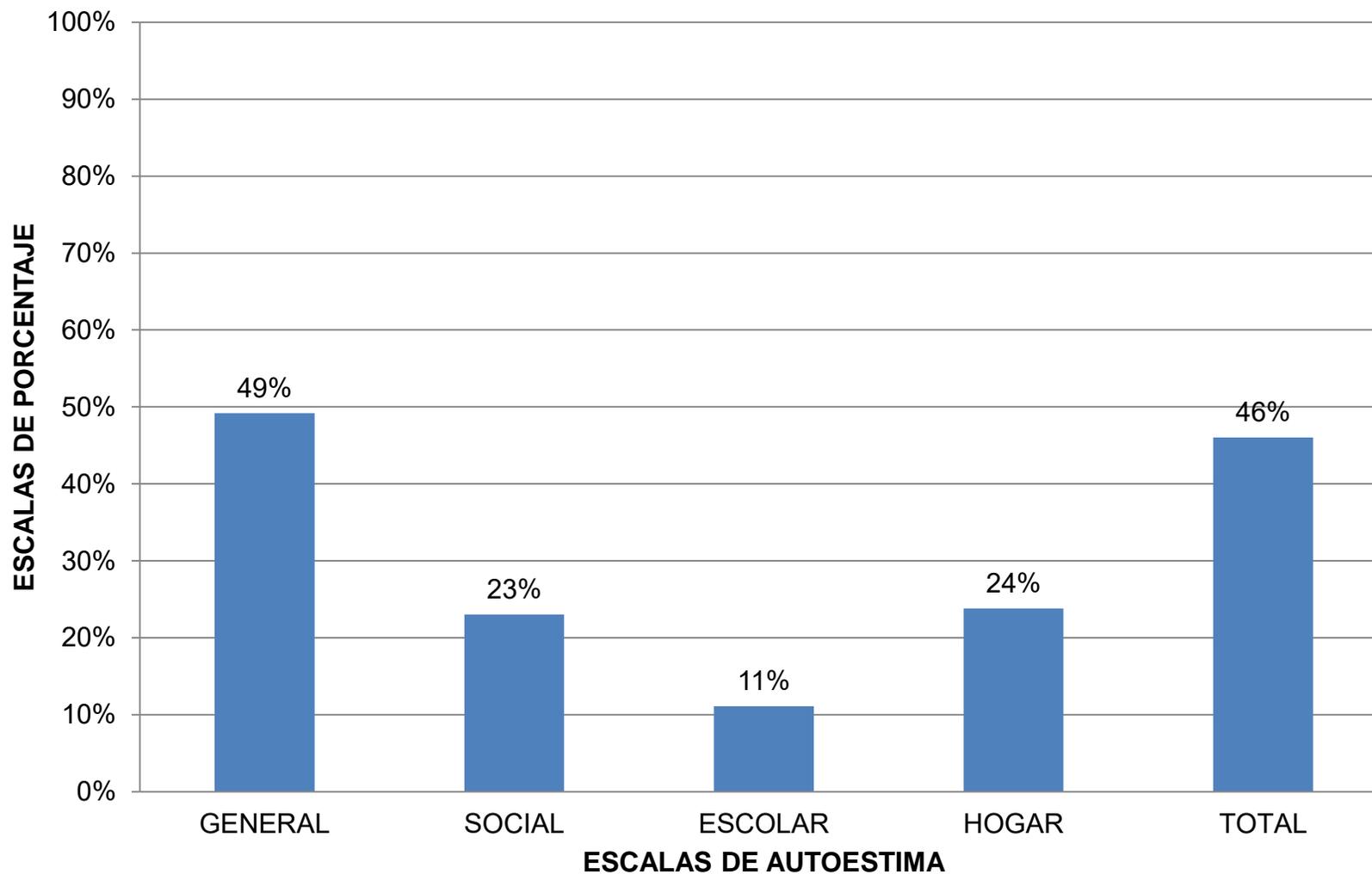
ANEXO 2
PORCENTAJE DE SUJETOS CON PUNTAJE PREOCUPANTE EN LAS ESCALAS DE
ESTRÉS



ANEXO 3
MEDIA ARITMÉTICA DE LAS ESCALAS DE AUTOESTIMA



ANEXO 4
PORCENTAJE DE SUJETOS CON PUNTAJE PREOCUPANTE EN LAS
ESCALAS DE AUTOESTIMA



ANEXO 5
COEFICIENTES DE CORRELACIÓN ENTRE EL ESTRÉS Y LAS ESCALAS
DE AUTOESTIMA

