



019825
250

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**FACULTAD DE PSICOLOGIA
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO**

**ESCALA DE IDENTIDAD PSICOSOCIAL
EMOTIVA PARA JOVENES PREPARATORIA-
NOS (EMIJ) DE ROSARIO SILVA**

T E S I S

**QUE POR OPTAR EL GRADO DE
DOCTOR EN PSICOLOGIA SOCIAL
P R E S E N T A :**

**MTRA. MA. DEL ROSARIO SILVA ARCINIEGA
CON EL APOYO DEL
(CONSEJO NACIONAL DE CIENCIA Y TECNOLOGIA)**

SINODALES

DIRECTOR DE TESIS: DR. ROGELIO DIAZ GUERRERO

MIEMBROS DEL COMITE:

**DRA. ISABEL REYES LAGUNES
DR. SERAFIN MERCADO DOMENECH
DR. EDUARDO ALMEIDA ACOSTA
DR. ROLANDO DIAZ LOVING
DRA. SUSAN PICK DE WEISS
DR. JOSE CUELI GARCIA**

MEXICO, D. F.

1993

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



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 está 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.

I N D I C E

TEMA	Págs.
RESUMEN	
Introducción	
CAPITULO I	PLANTEO TEORICO.
A. - Antecedentes del Concepto de Identidad.....	1
1. Algunas definiciones del concepto de Identidad.....	1
2. Otras concepciones de Identidad.....	4
B. - Generalidades sobre Erik Erikson y su Teoría...	11
C. - Ciclo Vital Epigenético de Erikson.....	14
1. Diagrama del CVE de Erikson.....	16
2. Conceptualización de los cinco primeros estadios del CVE.....	17
2.1. Confianza vs Desconfianza.....	17
2.2. Autonomía vs Vergüenza y Duda.....	22
2.3. Iniciativa vs Culpa.....	26
2.4. Laboriosidad vs Inferioridad.....	30
2.5. Identidad vs Confusión de Identidad....	35
D. - Conceptualización de la elaboración del instrumento.....	39
1. Aportaciones generadas por diversos investigadores.....	39
2. Las escalas del MPD.....	43
3. Antecedentes de la escala para medir identidad Psicosocial Emotiva.....	46
CAPITULO II	METODOLOGIA.
E. - Planteamiento del problema.....	51
F. - Relevancia del problema.....	51
G. - Objetivos de la investigación.....	52
1.- Objetivo General.....	52
2.- Objetivos Específicos.....	52
H. - Hipótesis.....	52
I. - Determinación de la estrategia de investigación.	53

1.- Tipo de Estudio.....	53
2.- Diseño.....	54
J.- Unidades de observación.....	54
1.- Variables.....	54
2.- Definición operacional.....	54
3.- Definición conceptual.....	54
K.- Controles.....	56
L.- Muestra.....	57
M.- Criterios de investigación.....	57
1.- Criterios de inclusión.....	57
2.- Criterios de exclusión.....	58
N.- Selección de las unidades de análisis.....	58
1.- Escala de identidad psicosocial emotiva.....	58
2.- Confiabilidad del instrumento.....	58
3.- Validez del instrumento.....	59
O.- Modelo estadístico.....	59
P.- Recolección de datos.....	60
Q.- Procedimiento.....	61
1.- Estudios Exploratorios.....	61
2.- Instrumento Final.....	62
3.- Desarrollo de Normas.....	64

CAPITULO III PRESENTACION Y DESCRIPCION DE LOS RESULTADOS

R.- Presentación y descripción de los resultados...	65
1.- Discriminación de reactivos.....	65
1.1. Análisis de frecuencias.....	65
1.2. Análisis de correlación.....	66
1.3. Confiabilidad.....	69
1.4. Validez del constructo teórico.....	69
2.- Prueba final para medir identidad psicosocial emotiva.....	72
S.- Análisis factorial tipo Alpha, rotación varimax, para población general 75 y 59 reactivos, para escuela oficial y privada.....	77
T.- Resultados significativos del análisis de varianza.....	82

1.-	Reporte de efectos principales factor 1....	82
1.1.	Resultados significativos del análisis de varianza para el factor 1.....	83
2.-	Reporte de efectos principales factor 2....	87
2.1.	Resultados significativos del análisis de varianza para el factor 2.....	87
3.-	Reporte de efectos principales factor 3....	89
3.1.	Resultados significativos del análisis de varianza para el factor 3.....	89
4.-	Reporte de efectos principales factor 4....	91
4.1.	Resultados significativos del análisis de varianza para el factor 4.....	91
5.-	Reporte de efectos principales factor 5....	93
5.1.	Resultados significativos del análisis de varianza para el factor 5.....	94
6.-	Reporte de efectos principales factor 6....	98
6.1.	Resultados significativos del análisis de varianza para el factor 6.....	98
U	Desarrollo de Normas.....	100

CAPITULO IV ANALISIS Y DISCUSION DE LOS RESULTADOS

V	Análisis y discusión de los resultados para la población total.....	101
1.-	Discusión del contenido interno de las dimensiones: en base a la teoría de Erikson..	103
1.1.	Factor 1: Identidad contestataria....	104
1.2.	Factor 2: Identidad del yo.....	108
1.3.	Factor 3: Identidad familiar.....	110
1.4.	Factor 4: Identidad laboral.....	112
1.5.	Factor 5: Identidad impronta.....	113
1.6.	Factor 6: Identidad personal.....	114
2.-	Discusión de la Estructura factorial encontrada, en base a: La psicología social desarrollada en México.....	116
2.1.	Factores 1 y 2: Autovaloración 1 y 2..	116
2.2.	Factor 3: Familismo.....	122
2.3.	Factor 4: Responsabilidad.....	125
2.4.	Factor 5: Identidad impronta....	125
2.5.	Factor 6: Actualización personal	126
3.-	Discusión del Análisis de Varianza.....	127
3.1.	Discusión del análisis de varianza significativa del factor 1.....	127
3.2.	Discusión del análisis de varianza sig	

nificativa del factor 2.....	129
3.3. Discusión del análisis de varianza sig nificativa del factor 3.....	130
3.4. Discusión del análisis de varianza sig nificativa del factor 4.....	131
3.5. Discusión del análisis de varianza sig nificativa del factor 5.....	131
3.6. Discusión del análisis de varianza sig nificativa del factor 6.....	132
W.- CONCLUSIONES	
1.- Conclusiones cuantitativas.....	133
2.- Conclusiones cualitativas.....	134
3.- Conclusiones generales.....	136
X.- SUGERENCIAS.....	137
Y.- BIBLIOGRAFIA.....	138
Z.- APENDICES.....	147

Indice de Tablas

Tabla 1.	Segunda depuración de reactivos.....	66
2.	Análisis factorial de eje principal.....	69
3.	Análisis factorial rotación varimax.....	70
4.	Factor 1.....	73
5.	Factor 2.....	74
6.	Factor 3.....	74
7.	Factor 4.....	75
8.	Factor 5.....	75
9.	Factor 6.....	75
10.	Factor 1 varias muestras.....	78
11.	Factor 2 varias muestras.....	79
12.	Factor 3 varias muestras.....	80
13.	Factor 4 varias muestras.....	80
14.	Factor 5 varias muestras.....	81
15.	Factor 6 varias muestras.....	81
16.	Análisis de varianza factor 1.....	82
17.	Análisis de varianza factor 2.....	87
18.	Análisis de varianza factor 3.....	89
19.	Análisis de varianza factor 4.....	91
20.	Análisis de varianza factor 5.....	93
21.	Análisis de varianza factor 6.....	98

Indice de Gráficas

Gráfica	1.	Análisis de varianza factor 1, tipo de escuela	84
	2.	Análisis de varianza factor 1, tipo de escuela por edad.....	85
	3.	Análisis de varianza factor 1, género por edad	86
	4.	Análisis de varianza factor 2, tipo de escuela	88
	5.	Análisis de varianza factor 3, tipo de escuela	90
	6.	Análisis de varianza factor 4, tipo de escuela	92
	7.	Análisis de varianza factor 5, tipo de escuela	95
	8.	Análisis de varianza factor 5, edad.....	96
	9.	Análisis de varianza factor 5, género.....	97
	10.	Análisis de varianza factor 6, tipo de escuela	99

I N T R O D U C C I O N

Es probable que la Psicología Social en México haya iniciado un proceso de reconceptualización, que consistiría fundamentalmente en el ejercicio necesario de una incipiente autonomía que le va llevando, primero a desprenderse de manera paulatina, de los grandes teóricos de otros países, pues sus propuestas, no siempre responden cuando se intenta operacionalizarlas para nuestra cultura, teniendo la necesidad de buscar y encontrar hipótesis que si respondan a nuestra realidad. Segundo a proponer teoremas surgidos de los resultados de investigaciones serias, que originalmente arrancaron de una teoría extranjera, y que no respondiendo a nuestra cultura, nos han permitido sin embargo lograr exponer algunas dimensiones que esas teorías no contenían, y que, indudablemente, reflejan aspectos de la estructura del mexicano como, por ejemplo familismo y autovaloración, entre otras. Y tercero, induce a la elaboración y propuesta de conceptos básicos, que es una de las tareas fundamentales de la ciencia.

Hemos tenido la fortuna de ser parte de este interesante movimiento, sin proponérselo, siendo la necesidad, la carencia, la curiosidad y el esfuerzo, lo que finalmente nos ha llevado primero a buscar un teórico extranjero Erik Erikson, después a operacionalizar sus propuestas, encontrándonos ante el dilema del "no responde", ¿Qué hacemos?, intentamos "ajustarlo" a nuestra realidad, "desechamos su propuesta", "responedemos en base a qué, a quién, cómo", que nos conduce a un alejamiento necesario de buena parte del cordón que nos ha unido a Erikson, para responder a nuestra realidad, descubriendo que podemos ya en este momento, apoyarnos en la Psicología Social realizada y captada por nosotros a través del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollado en México, por maestros como: Rogelio Díaz Guerrero, Lucy Reidl de Aguilar, Rolando Díaz Loving, Susan Pick de Weis, José Cueli García, Patricia Andrade Palos, Eduardo Almeida Acosta, Isabel Reyes Lagunes, Serafin Mercado Domenech, Gustavo Fernández+, Dolores Mercado, Nacira Calleja, Romualdo Vitela, entre otros; así como en mis compañeros de clase como Dionira la Rosa, Jorge la Rosa, Yolanda Sanguineti, Mirta Flores Galaz, Sofia Rivera, Miguel Angel Cañizales, Ruth Nina Estrella, Wulfrano Torres Pérez y Manuel Martínez Camarillo, éstos dos últimos que recorrían diariamente el trayecto de Puebla a México para realizar sus estudios de Posgrado. Vale mencionar también lo aprendido en nuestro improvisado taller sabatino con Benito Ramírez Prado y Lourdes Monrroy Tello.

Vaya pues a todos ellos nuestro reconocimiento, agradecimiento y esperanza por fortalecer este incipiente movimiento de Reconceptualización de la Psicología Social en México, que ojalá lleve a ser motor del descubrimiento, conocimiento, comprensión, asimilación, valoración y transformación de las Ciencias Sociales en México.

R E S U M E N

El objetivo de esta tesis, es el de reportar el esfuerzo de investigación realizado a fin de desarrollar, y eventualmente estandarizar, una escala factorial diseñada para medir la identidad psicosocial emotiva en estudiantes del tercer año de preparatoria en la Ciudad de México. Los estudios piloto fueron llevados a cabo en 1132 sujetos y el trabajo final en 1143. Estos quedaron distribuidos en un diseño factorial de 2 X 2 X 3: preparatorias privadas vs. preparatorias oficiales, género y tres edades, 16 a 17, 18 y 19 a 24 años.

La conceptualización más cercana que se encontró en la literatura, a la dimensión o dimensiones de la identidad emocional, fue el punto de vista de Erikson. Una revisión exhaustiva se realizó de su teoría, su definición de identidad y las características específicas de cada una de las etapas del desarrollo. Fue precisamente en base a esta conceptualización, que más de doscientos reactivos fueron desarrollados. En el estudio final, los 1143 estudiantes respondieron a 159 reactivos refinados psicométricamente. Un análisis factorial de eje principal y rotación varimax reveló 16 factores con valores eigen por encima de 1. Los primeros 6 resultaron ser psicológicamente significativos y contaron con 59 reactivos con pesos factoriales por encima de .30. Esta escala total, tuvo una confiabilidad Alpha de Crombach de .94.

Se realizó un esfuerzo para interpretar estos factores en términos Eriksonianos. Resultó evidente, sin embargo, que la conceptualización y la investigación previa, realizada dentro del marco teórico de la etnopsicología mexicana, engarzaba mejor los resultados.

El primero y el segundo factores, con confiabilidades Alpha de .90 y .88 respectivamente, fueron, el primero, autoevaluación I y el segundo autoevaluación II. En acuerdo con previos reportes e investigaciones, una preocupación con la evaluación propia parece ser una característica cognitiva importante de los mexicanos. El factor 3 resultó ser uno de familismo con sólo 6 reactivos y con un Alpha de .66. La importancia de la familia en México ha sido muy bien documentada. El factor 4 con sólo 5 reactivos y un Alpha de .64 fue etiquetado como responsabilidad. Un factor muy semejante ha sido encontrado en México en estudios del concepto de Yo. El factor 5, calificado como identidad impronta, a pesar de tener solo cuatro reactivos, obtuvo un alpha de .80. Se considera que refleja el temprano, y casi incondicional amor y protección, que se les brinda a los bebés mexicanos. Se les llama los reyes de la casa. El factor 6, actualización personal, con sólo 5 reactivos tiene un Alpha de .72. Resulta ser un complemento al factor 4. Muestra la importancia, dentro de la identidad psicosocial, de la preocupación de estos estudiantes con las características necesarias y apropiadas para una futura actividad profesional o empleo.

Los análisis de varianza resultantes del diseño factorial, claramente mostraron la necesidad de desarrollar normas independientes para los estudiantes de las preparatorias privadas y los de las preparatorias oficiales. Esto se llevó a cabo como parte de esta tesis. Además mostraron, que tanto la edad como el género, deberá tenerse en mente en la interpretación de los resultados en estas escalas.

Los estudios que se han completado, justifican que se continúe trabajando en el Norte y el Sur de la República a fin de estandarizar un inventario relativamente corto de la identidad psicosocial emotiva en estudiantes preparatorianos.

A B S T R A C T

The objective of this dissertation is to report the research effort realized in order to develop and eventually standardize a factorial scale designed to measure psychosocial emotional identity in senior class, senior highschool students in Mexico City. Pilot studies were conducted in 1132 and the final work on 1143 subjects accommodated in a 2 by 2 by 3 factorial design: private versus state highschool, gender and three ages, 16-17, 18 and 19-24 years of age.

The closest conceptualization found in the literature to the dimension or dimensions of emotional identity was Erikson's point of view. An extensive review was made of this theory, his definition of identity and the specific characteristics of each of the stages of development. It was on the basis of this conceptualization that over two hundred items were developed. In the final study, the 1143 students responded to 159 psychometrically refined items. Factor analysis revealed 16 factors with Eigen values over 1. The first six were meaningful and contained 59 items with loadings over .30, which as a total scale, had a Crombach alpha reliability of .94.

A detailed effort was made to interpret them in Eriksonian terms. It was evident, however, that conceptualization and research carried within the framework of the Mexican Ethnopsychology fitted best. The first and second factors with alpha reliabilities of .90 and .88, were, the first, negative self evaluation and the second positive self evaluation. Concern about self evaluation, according to previous reports and research appears to be a cognitive characteristic of Mexicans. Factor 3 was one of familism with only 6 items and an alpha of .66. There is a well documented importance for the family in Mexico. Factor 4 with only 5 items and an alpha of .64. Was labeled Responsibility. A very similar factor has been found in Mexico in studies of the self concept. Factor 5, "imprinting" in spite of only 4 items had an alpha of .80. It reflects the very early and about unconditional loving and protection afforded Mexican babies. They are called the kings of the household. Factor 6, personal actualization, with 5 items has an alpha of .72. It is a complement to factor 4. It shows the importance, within this psychosocial identity, of the preoccupation of these students with the adequate characteristics necessary for future professional activity or employment.

The analyses of variance upon the factorial design clearly showed -and these was carried out in the dissertation- the need to develop independent norms for students in the private and the state schools. Age and gender should be kept in mind for interpretation. The results of the studies performed justify to carry on with work North and South of the Republic in order to standardize a relatively short inventory of psychosocial emotional identity.

CAPITULO I

- **PLANTEO TEORICO**

A. ANTECEDENTES DEL CONCEPTO DE IDENTIDAD

1. ALGUNAS DEFINICIONES DEL CONCEPTO DE IDENTIDAD

Existen conceptos que han generado inquietud desde tiempos ancestrales, Dios, el amor, el odio, la amistad, la justicia, son aspectos de los cuales filósofos, científicos, poetas y todo tipo de personas ha intentado alguna vez en su vida abordar. El concepto de Identidad, cae dentro de esta categoría, pues se ha intentado definirlo, desde varios puntos de vista, y ya desde antes del surgimiento de la filosofía Aristotélica, en donde se le consideró como la unidad del ser, como un principio ontológico que supone la persistencia sustancial a través de los cambios, y desde entonces, se viene definiendo a la identidad en diversos diccionarios y por teóricos de la psicología, no siendo nuestra intención realizar un compendio, sino únicamente dar razón de las definiciones más comunes de la Identidad, abordamos las siguientes:

IDENTIDAD "(del lat. identitas, de idem, lo mismo) f. Calidad de idéntico. Hecho de ser una persona o cosa la misma que se supone o se busca. Igualdad que se verifica siempre, sea cualquiera el valor de las variables que su expresión contiene. de persona. Ficción de derecho por la cual el heredero se tiene por una misma persona con el causante de la sucesión, en cuanto a los derechos y obligaciones transmisibles, salvo en el caso de beneficio de inventario". (Diccionario de la Lengua Española, p. 728).

IDENTIDAD "(del l. identitate) Calidad de idéntico. Hecho de ser una persona o cosa la misma que se supone o se busca. Término introducido por Saussure (1913) para referirse a la relación de igualdad de un elemento consigo mismo: Así, a pesar de la distinta realización. En un bote (umbote) y el bote (el bote), se puede observar la identidad de (b). Esta sería la llamada identidad sincrónica frente a una posible identidad diacrónica de las unidades léxicas lupu } lobo. MAT Igualdad que se verifica siempre sea cualquiera el valor de las variables que su expresión contiene. Dic. de la aplicación definida de un conjunto A en sí mismo de forma que hace corresponder a cada elemento a de A, consigo mismo". (Diccionario Enciclopédico, p. 2945).

IDENTIDAD "similitud, igualdad, semejanza, equivalencia, parecido, exactitud, consonancia, hermanamiento, paralelismo, analogía, conformidad, sinonimia, afinidad, uniformidad, coincidencia, homogeneidad". (Corripio, 1989 p. 602).

IDENTIDAD "Característica de un organismo, dato sensible, etc., de tal índole que persiste sin cambio esencial. Identidad personal existencia continua de un individuo determinado a pesar de los cambios en sus funciones y estructura. Sentido subjetivo de esa existencia continua". (C. Warren, 1948 p. 170).

IDENTIDAD/DEFINICION DE SI-MISMO "La identidad es el sentimiento de ser alguien, a pesar de los cambios experimentados por las circunstancias, los estados físicos y las relaciones, permanece constante; en otras palabras, manifiesta continuidad y coherencia. El trabajo de Erik Erikson (1950, 1956, 1959, 1968) destaca en particular la importancia del sentimiento de identidad está estrechamente ligado a los conceptos del self y de individuación. En el marco de la teoría y la terapia de la familia, este concepto reviste especial importancia con respecto a las experiencias vividas por familias esquizo-presentes. Quedó demostrado que en esas familias el desarrollo de un sentimiento de identidad, así como también de la discriminación del self/objeto, depende en gran medida de los procesos de comunicación e interacción. Erikson señaló que el concepto de identidad es prácticamente sinónimo de lo que diversos autores han definido como "self". George Herbert Mead (1924) habla del "concepto del self"; Harry Stack Sullivan (1935) del "sistema del self"; Paul Schilder (1951) y otros, de la "experiencia fluctuante del self"; Heinz Hartmann (1950) y Edith Jacobson (1954) del "self", para mencionar sólo a los más importantes de estos autores. Según Erikson (1959), son tres los procesos interdependientes que determinan el desarrollo de la identidad: "1. el proceso de organización orgánica de los cuerpos en la dimensión tiempo-espacio del ciclo vital (evolución, epigénesis, desarrollo de la libido, etc.); 2. el proceso de organización de la experiencia mediante la síntesis del yo (espacio-tiempo del yo, defensas del yo, identidad del yo, etc.); 3. el proceso de organización social de los organismos del yo en unidades geográfico-históricas (espacio-tiempo colectivo, plan de vida colectivo, ethos de producción etc.)". La percepción que tiene un individuo de sí-mismo se centra en la unidad personal de sí-mismo y la percepción intrasistémica del ser físico, así como también en la percepción extrasistémica de los modos de organización social. El desarrollo de una identidad (individuación) puede verse como la elaboración continua de una definición de sí-mismo (Watzlawick, Beavin y Jackson, 1967). No sólo se elabora un concepto de sí mismo y los objetos como cuerpos con continuidad y coherencia, sino también las reglas que rigen la conducta. El sentimiento o la definición de sí-mismo es un aspecto de un mapa interno (paradigma/modelo/mapa) por el cual los individuos orientan su vida. Este mapa interno es un modelo subjetivo del mundo, que, en su mayor parte, se configura y transmite en la familia de origen. En la medida en que nuevas experiencias modifican este modelo del mundo, también se modifica la definición propia de sí mismo. En el contexto de un ciclo de vida individual normal esto ocurre inevitablemente como consecuencia de una crisis. Lo que se denomina identidad de un individuo, familia o grupo en la terminología de la psicología

social, es, desde la perspectiva de la teoría sistémica, un fenómeno de coherencia. Los elementos específicos -ya sean idiosincrasias, conductas o relaciones- se desarrollan juntos en la dimensión del tiempo; en otras palabras, tienen una historia común y pueden ser separados de otros fenómenos de la realidad cotidiana (límites/fronteras, sistema, coevolución, guión)". (Simon, Stierlin y Wynne DICCIONARIO DE PSICOLOGIA FAMILIAR, p. 191-192).

Hasta aquí lo que algunos diccionarios nos informan sobre el concepto de identidad, revisaremos ahora, algunas definiciones del concepto de Identidad, citadas por Rosa Lizzete Terrazas Salgado, (1963) en su Tesis denominada La Identidad y su Psicopatología.

"James Drever (1956), define a la identidad como la condición de ser él mismo, o similar en todo respecto; el carácter de persistir esencialmente inmodificado.

Kramer (1958), postula que el sentimiento de identidad es el conocimiento de la persona de ser una entidad separada y distinta de las otras.

H. Lichenstein (1961), dice que la identidad es la experiencia del autoconocimiento consciente, específico de los rasgos personales únicos de uno mismo, y de una continuidad interna a través de todos los cambios de personalidad en la vida.

Jung C. G. (1972), en Tipos Psicológicos, escribe: Por identidad entiendo la igualdad existencial psicológica. La identidad es siempre un fenómeno inconsciente, pues una identidad consciente supondría ya la conciencia de dos cosas iguales entre sí, luego una separación entre sujeto y objeto, con lo que el fenómeno de la identidad quedaría anulado. La identidad psicológica presupone la inconsciencia del fenómeno, es algo característico de la mentalidad primitiva y el verdadero fundamento de la 'participación mística' que en realidad no es otra cosa que un residuo de la remotísima indiferenciación psicológica, entre sujeto y objeto, es decir, del estado inconsciente primordial.

R. Laing (1978) en El Yo y los otros, define a la identidad como aquello por lo que uno siente que es él mismo, en este lugar y este tiempo, tal como aquel tiempo y en aquel lugar, pasados o futuros; es aquello por lo cual se es identificado.

Nathan W. Ackerman; (1978), en Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares, dice que la identidad personal de un sujeto, se forma primeramente en la familia, pues a medida que crecemos y nos diferenciamos en nuestro ser, dentro de la matriz de nuestra experiencia familiar; vamos estableciendo gradualmente nuestra identidad personal, la cual está estrechamente ligada con los valores. El centro de gravedad psíquica del individuo, es su identidad y el correspondiente conjunto de normas, esfuerzos y valores.

Erich Fromm (1982), en la Revolución de la Esperanza, recalca que la identidad "es la experiencia que le permite a un individuo decir legítimamente 'yo'; 'yo soy yo'. Así, Fromm considera que la experiencia de ser individuo singular, que vive su identidad personal, es una necesidad universalmente humana". (Fromm, 1982, p. 88)." (Terrazas, 1983, págs. 101-113).

2. OTRAS CONCEPCIONES DE IDENTIDAD

En el libro publicado por el Grupo para el progreso de la Psiquiatría, (Comité de adolescencia, 1968), se dice que en ésta etapa, se hace evidente la búsqueda de identidad, disminuye la preocupación por la propia persona, se debilitan los vínculos con los padres así como los valores paternos interiorizados, se incrementa el interés por los valores culturales, las ideologías y las fuerzas sociales; se percibe a los padres con objetividad por lo que sus fallas se hacen obvias al adolescente, las soluciones para los problemas sociales parecen claras, aunque suele haber en esto cierta ingenuidad, la "vieja" cultura es puesta en tela de juicio y al emerger los impulsos sexuales en la pubertad, la necesidad de amor se manifiesta de varias formas: 1) a través del narcisismo, 2) hacia un objeto de amor externo a la familia, 3) hacia la adquisición de objetos, 4) hacia ideas e ideales.

También se menciona, que en la última fase de la adolescencia, el joven ha aprendido a pensar con conceptos; por lo que sus ideas adquieren cierta solidez, las puede sopesar, medir y cuestionar en su mente, y las adopta o rechaza.

La necesidad de elegir ocupación futura es inherente a la búsqueda de identidad. Esta elección está determinada por todas las influencias que han tenido importancia en la vida del niño: las identificaciones con los padres, la firmeza de la identidad sexual, la capacidad de evaluar los propios talentos y aptitudes,

el efecto de los conflictos residuales de la temprana niñez, y las posibilidades socioeconómicas. La elección y asunción de una ocupación permite una mayor consolidación de la identidad personal y cultural.

Octavio Fernández (1974), en su obra *Abordaje Teórico y Clínico del adolescente*, en su capítulo V, retoma la amplitud del concepto de identidad. El posee una fuerte influencia de Erikson; define a la identidad como el logro de una integración entre el ideal de vida para el Yo, y el de la sociedad en la que el hombre vive. Agrupa los componentes de la identidad en torno de tres sentimientos básicos: unidad, mismidad y continuidad, que corresponden a tres aspectos inseparables que conforman la identidad, cada uno de ellos se manifiestan en todas las áreas de experiencia: mente, cuerpo y mundo externo; en donde la unidad de la identidad está basada en la necesidad del yo de integrarse y diferenciarse en el espacio, como una unidad que interactúa. Correspondería al cuerpo, al esquema corporal y a la recepción y transmisión de estímulos con cierta organización. La continuidad de la identidad, surge de la necesidad del Yo de integrarse en el tiempo: 'ser uno mismo a través del tiempo'; y la mismidad en la identidad, es una sensación que parte de la necesidad de reconocerse a uno mismo en el tiempo (área mente) y en el espacio (área cuerpo), extendiéndose a otra necesidad: la de ser reconocido por los demás. Propone tres configuraciones de la identidad del Yo.

- 1) "Una configuración interna, formada por las identificaciones infantiles (identidad infantil) que dan continuidad a las nuevas adultas: este 'encuentro' sufre las vicisitudes de todo duelo y se expresa mediante sentimientos de unidad, mismidad y continuidad que unidos, dan un nuevo sentimiento en el tiempo, en el espacio y durante las crisis, el de identidad del Yo psicológico.
- 2) La forma de reconciliación entre el concepto de sí y el reconocimiento que la comunidad hace de él, configuración que también se expresa a través de sentimientos de unidad, mismidad y continuidad, crean juntos el nuevo sentimiento, el de identidad del Yo social.
- 3) La da la nueva gestalt que se forma en el tiempo, el espacio y durante la crisis, de los sucesivos esquemas corporales y las vicisitudes de la libido a través del desarrollo físico. Se expresa con los mismos sentimientos unidos que forman: la identidad del yo corporal.

El yo psicológico, el yo social y el yo corporal configuran a su vez, la identidad del Yo adolescente, que necesita por la fase de la vida que atraviesa, formarse sin más retardos y poder expandirse como persona capaz de intimidades ya no grupales sino personales, en la pareja, en la tarea social y en su soledad. Esta integración se va dando en el curso de toda la adolescencia, teniendo para cada período disociaciones básicas, discriminadoras, que permiten la unión paulatina mediante la experiencia.

Las tres disociaciones básicas instrumentales son: a) disociación mente-cuerpo, b) disociación pensamiento-acción y c) disociación individuo-sociedad." (Fernández, 1974, págs. 75-84)

Gerald H. J. Pearson (1975), en su título La adolescencia y el conflicto de las generaciones, en su capítulo V, retoma algunos aspectos de la identidad. En este autor como en Fernández (1974), se nota la influencia de Erikson en sus escritos, Pearson dice "Erikson ha hecho la contribución más valiosa a la concepción de la identidad personal, cuya obra ha sido ampliada por Allen Wheelis. La necesidad de buscar una identidad personal dice Pearson, se ha hecho presente en los adolescentes de todos los tiempos y culturas; pero la ideología occidental del individualismo pone más dificultades en el camino que debe recorrer el adolescente para lograr el objeto de su búsqueda, que las que ponen o han puesto otras ideologías y culturas". (Pearson, 1975, pág. 75).

Pearson (1975), propone que "el adolescente se preocupa por cuestiones tales como: '¿Cuál es el propósito de la vida?, ¿cuál es el significado de la vida?, ¿quién y qué soy yo?, y así sucesivamente. El problema de la identidad personal es esencialmente el siguiente: ¿Quién soy yo aparte de los demás; quiénes son los demás aparte de mí; quién soy yo como miembro del grupo; quiénes son los miembros del grupo, y qué es el grupo mismo que me incluye a mí; y cuál es la relación de mi grupo y de mí mismo con otros grupos; cómo estamos separados nosotros y yo, y cómo estamos nosotros y yo incluidos entre nosotros? Pareciera que el problema de la identidad personal no queda resuelto ni aun en la madurez del adulto, y que su solución se va haciendo crecientemente más difícil mientras más libre, y por tanto más complejo se va haciendo el mundo para el individuo y para el grupo. La búsqueda de identidad personal tiene lugar principalmente en el período pospubertario, y es el problema culminante del adolescente en este período". (ob. cit. 1975, págs 85-87).

Finalmente, el problema de adquirir una identidad personal según Pearson, "simplifica también la relación del individuo consigo mismo; es decir, el flujo y reflujo entre su narcisismo y

sus relaciones de objeto. Durante los períodos prepubertario y pubertario, su orientación es esencialmente narcisista. Esta orientación narcisista aparece a veces directamente, y otras mediante su opuesto como una formación de reacciones. Es egoísta o excesivamente generoso, asocial o social en demasía, centrado en sí mismo o altruista por demás. Con el comienzo de la pospubertad, se presenta la averiguación interior, el ¿Qué soy yo? Esta pregunta es indicio del principio de la lucha entre su orientación narcisista y su orientación hacia relaciones de objeto. La pregunta ¿qué soy yo? significa: ¿quién soy yo en relación con otras personas? Psicológicamente significa el cese relativo de la incorporación de ideales egoicos y el comienzo del esfuerzo por digerir los objetos incorporados y sintetizarlos dentro de una identidad personal. La lucha del adolescente para solidificar el ego valiéndose de la incorporación de ideales para sintetizarlos luego en una identidad personal, no es nunca resuelta del todo por nadie." (ob. cit. 1975, p. 88).

León y Rebeca Grimberg, (1980) Postulan que "el concepto de identidad se sintetiza en la frase 'Yo soy yo', que se adquiere a través de un proceso que surge de la asimilación mutua y exitosa de todas las identificaciones fragmentarias de la niñez basadas en el supuesto de un contener exitoso de las introyecciones tempranas. Para estos autores, el concepto del yo está empleado para denotar 'un conjunto de procesos psicológicos tales como pensar, percibir, recordar, sentir, que tienen una función organizativa y de regulación en relación con el self y que son responsables del desarrollo y ejecución de un plan de acción para lograr la satisfacción de los impulsos internos por un lado, y por otro de las exigencias ambientales'. La palabra "self" indica las formas en que el individuo reacciona ante sí mismo, en que se percibe, piensa y valora a sí mismo y cómo, mediante diversas acciones y actitudes, trata de estimularse o defenderse. El self es, por lo tanto, un concepto intermedio entre los relacionados con los fenómenos intrapsíquicos y los concernientes a la experiencia interpersonal. Y la palabra identidad contiene ambos aspectos, vinculados con su función sintética. Ellos definen el sentimiento de identidad como la resultante de un proceso de interacción continua de tres vínculos de integración espacial, temporal y grupal". (Grimberg, 1980, págs. 17-20).

John E. Horrocks (1984), en su libro titulado Psicología de la adolescencia, desarrolla ampliamente el concepto del yo, para posteriormente abordar sus conceptos sobre identidad; Horrocks nos dice entre otras muchas cosas que: "la tarea de construir e integrar una concepción de sí mismo es la labor más importante del período de la adolescencia. El yo no se deberá concebir como una entidad. Es un proceso afectivo-cognoscitivo mediante el cual un individuo infiere y construye conceptos de sí mismo que tomados en su conjunto, representan su interpretación de sí

mismos. El concepto de sí mismo es el producto del proceso del yo. El concepto de sí mismo que tenga un individuo representa la organización cognoscitiva de su experiencia pasada, se elabora principalmente mediante el aprendizaje y no está formado en el momento del nacimiento. En realidad la concepción de sí mismo que tenga un sujeto implica un conjunto de identidades que encuentran su ejemplificación en la conducta de papel, y los procesos del yo operan basados en hipótesis y expectativas desarrolladas a partir de la experiencia previa. De este proceso del yo, que se lleva a cabo a través del tiempo, emergen las identidades hipotetizadas, las identidades ambicionadas, las identidades percibidas y las identidades obtenidas. Así, el concepto de sí mismo y la identidad no son sinónimos y ningún individuo posee una sola identidad. Las identidades deberán interpretarse como múltiples y como producto del proceso dinámico que ha sido definido como el yo. Como se ve, Horrocks sostiene que un individuo puede poseer simultáneamente, varias identidades como pueden ser: a) identidad autohipotetizada, b) hipotetizada, c) ambicionada, y d) percibida por otras personas, que la tarea de construir e integrar una concepción de sí mismo es la labor más importante del periodo de la adolescencia, que el concepto de sí mismo y la identidad no son sinónimos y que la pregunta '¿quién soy yo?', es una forma de obtener conocimientos del status de identidad de un individuo. (Horrocks, 1984, págs. 84-97).

Henri Lehalle, (1986) en su título Psicología de los adolescentes, escribe sobre los aspectos integradores de la identidad, que desde su punto de vista están conformados por un aspecto biológico, un plano psicosocial y la integración individual. Retoma a Erikson en lo que a la integración individual. (Lehalle, 1986, p. 81).

Resumiendo, encontramos que Fernández (1974), posee una fuerte influencia de Erikson; El, agrupa los componentes de la identidad en torno de tres sentimientos básicos: "unidad, mismidad y continuidad; propone tres configuraciones de la identidad del Yo. 1) configuración interna, que desarrolla la identidad del Yo psicológico. 2) forma de reconciliación entre el concepto de sí y el reconocimiento que la comunidad hace de él, que conduce a la identidad del Yo social. 3) la da la nueva gestalt que se forma en el tiempo y el espacio derivando en la identidad del yo corporal. Pearson, (1975), también presenta influencia de Erikson; para El, el problema de la identidad personal es esencialmente el de ¿Quién soy yo en mi relación con los otros. León y Rebeca Grimberg, (1980) proponen su teoría sobre la Identidad, sentimiento al cual ellos definen como la resultante de un proceso de interacción continua de tres vínculos de integración espacial, temporal y grupal. Horrocks (1984) sostiene que un individuo puede poseer simultáneamente, varias identidades, como pueden ser: a) identidad autohipotetizada, b) ambicionada, y c) percibida por otras

personas. Lehalle (1986) escribe sobre los aspectos integradores de la identidad, que desde su punto de vista están conformados por un aspecto biológico, un plano psicosocial y la integración individual; retoma a Erikson en la integración individual.

En este grupo de Teóricos que hemos revisado, se observa la importancia del Trabajo de Erik Erikson, lo que apoya la decisión original de partir de su Marco Teórico en esta investigación. Dada además su heredad psicoanalítica y su proclividad social, es apropiado para tratar de descubrir la o las dimensiones de una identidad psicosocial emotiva en los mexicanos.

Por su clara pertinencia y por ser un estudio empírico, dejamos para este momento comentar la tesis denominada Facetas de la Identidad de un Grupo de Adolescentes Mexicanos del nivel bachillerato, de Monserrat Gamboa (1989). Ella realizó un estudio de tipo socio-psicológico sobre el tema que nos ocupa. Este trabajo puede servirnos como reforzador indirecto de la necesidad de abordar el tema de Identidad en los jóvenes mexicanos, porque es la primera vez que se busca relacionar a la Identidad Psicosocial de Adolescentes con creencias culturales mexicanas. Gamboa realizó un estudio de tipo exploratorio, en el cual optó por aplicar las Premisas Histórico Socio Culturales (PHSCs) de Díaz Guerrero, combinadas con la aplicación de la Técnica AGA de redes cognoscitivas de Szalay. Su reto fue doble, uno de tipo 'representacional cognoscitivo' para lo cual utilizó la técnica de redes semánticas, y otro de tipo actitudinal en donde se reflejan los valores tradicionales de la cultura mexicana a través de las PHSCs.

Para abordar la identidad psicosocial, partió de un marco teórico que le permitió contemplarla desde esta perspectiva. Kastersztejn (1981), fue uno de los autores que mayor impacto tuvo para ella, este autor considera que la identidad es personal y social, en el sentido de la individuación y como proceso socializante para aprehenderla, así mismo, propone que su abordaje puede darse a partir de cinco aproximaciones básicas que son la filosófica, etnológica, sociológica, clínica, y psicosocial.

Este estudio, contó con una N de 149 Ss del 6to. grado de preparatoria del Colegio Madrid, A. C. En el procedimiento que ella utilizó para efectuar su trabajo, menciona que realizó una fase piloto y otra definitiva, que consistieron en pedir a los sujetos que escribieran hasta diez asociaciones libres a cada una de las palabras estímulo o conceptos presentados y que fueron: adolescente, identidad, yo, familia, escuela, mis amigos, rebeldía, alegre, unión, amor, poder y comprensión, así como responder al cuestionario de las PHSCs.

Los resultados de su estudio reflejan: Que en lo referente al concepto de adolescente, los hombres lo definen como juventud y cambios, en tanto las mujeres, lo definen como juventud, cambio, diversión, amigos y alegría. Identidad es para los varones un concepto que retoma el Yo, personalidad y joven, las mujeres lo definen como yo, personalidad, ser, mujer, alegría y amigable. Familia fue definida como unión cariño y amor por los hombres, mientras que por las mujeres fue definida como comprensión, hermanos, amor, cariño y ayuda. Escuela fue definida por los hombres como aprendizaje, amigos, maestros y diversión, en tanto para las mujeres como aburrimiento, estudio, diversión, aprender y amigos. Rebelde fue definida por los hombres como yo, adolescencia, juventud, problemas y enojos; por las mujeres también como yo, adolescencia, desacuerdo, incomprensión y problemas.

Con respecto a los resultados de las correlaciones entre el diferencial semántico y las PHSCs, es interesante comentar que Gamboa encontró apego a valores tradicionales, con respecto al factor obediencia afiliativa que correlacionó negativamente con las definidoras 'yo de rebeldía' y 'yo de identidad', los hombres ubicaron a la obediencia afiliativa en relación a juventud, comprensión y cariño, aunque también se ubica una relación con problemas y enojos -si no hay apego a tales valores. En cuanto al concepto identidad y el factor temor a la autoridad, se encontró para los hombres una relación positiva con las definidoras de personalidad del concepto identidad, por lo que ella deduce, que los hombres posiblemente perciben el temor a la autoridad relacionado con el desarrollo de la personalidad. En el factor status quo familia, se dio una correlación negativa con identidad; pareciendo para Gamboa, que para los hombres el status quo familiar se relaciona con el amor y la alegría, aunque se reconoce que a mayor apego a este factor es posible que se perciba menor desarrollo del yo y por tanto de la identidad. Con todo esto, Gamboa concluye que a mayor rigidez cultural y patrones de conducta en la familia más rígidos, se percibe una menor posibilidad de desarrollar la identidad para los adolescentes de esta muestra.

Ahora bien, lo fundamentalmente valioso de esta investigación, para el presente estudio, es que con sus resultados respalda el postulado 8 de la Etnopsicología Mexicana (Díaz Guerrero, 1989), que reza "Las PHSCs y las dimensiones psicológicas derivadas de estas, deben mostrar relaciones significativas con variables cruciales tanto biopsicológicas como de las ciencias sociales en la cultura dada. Así, esto deberá ser cierto con respecto a las características tanto del desarrollo del estilo cognoscitivo, como de la personalidad del concepto del Yo..." (Díaz Guerrero, 1989, p. 77). Todo esto pudo quizás anticipar lo que finalmente ocurrió en la investigación reportada en esta tesis.

B.- GENERALIDADES SOBRE ERIK ERIKSON Y SU TEORIA

Henry Maier (1965), nos relata aspectos bibliográficos y los fundamentos de la teoría de ERIK H. ERIKSON, el nos dice que Erikson "nació de padres daneses en Francfort, Alemania en 1902. Su padre murió poco después de su nacimiento; su madre volvió a casarse, y su padrastro Homburger, adoptó al niño. Por esta razón, sus primeros trabajos llevan el nombre de Homburger. Cuando adoptó la ciudadanía norteamericana, en 1939, decidió atenerse a su apellido original. Erik Erikson asistió a la escuela elemental y al 'gimnasio de humanidades' de Karlsruhe, Alemania, antes de comenzar su "wanderjabre" en Europa Central. Su primer vínculo con Estados Unidos, surgió cuando se le pidió que enseñara con Dorothy Burlingham y Peter Blos en una pequeña escuela norteamericana de Viena. Adquirió su entrenamiento psicoanalítico bajo la dirección de Ana Freud y Agust Aichhorn, en el Instituto Psicoanalítico de Viena. Estas enseñanzas fueron su único curso académico formal, además de un certificado otorgado por la Escuela María Montessori. También conoció personalmente a Sigmud Freud. Enseñó y practicó el psicoanálisis, y escribió sus primeros artículos, en los que aplicó el pensamiento psicoanalítico a los problemas educacionales. Erikson no sólo vinculó el viejo y el nuevo mundo, sino que se relacionó con las artes, al contraer matrimonio con Joan Mowat, y luego al aceptar en 1933 una invitación para ejercer y dictar conferencias en Boston durante dos años. Después, durante un año fue investigador asociado de psicología del Departamento de Neuropsiquiatría de la Escuela Médica de Harvard. De 1936 a 1939 ocupó un cargo en el Departamento de Psiquiatría del Instituto de Relaciones Humanas y en la Escuela de Medicina de Yale. En ese lapso trabajó en tres problemas fundamentales del desarrollo del yo: 1) los conceptos de las modalidades sociales, según se manifiestan en la conducta espacial de los niños, 2) el desarrollo del yo como un continuo y 3) investigaciones antropológicas acerca del hombre en el tiempo y el espacio. En relación con este último aspecto, realizó excursiones de campo a una reserva india, acompañado por H. Scudder Mekkeel, y trató de aplicar el enfoque clínico a los estudios antropológicos de los individuos dentro de su grupo sociocultural. De 1939 a 1944, Erikson participó en el 'Estudio longitudinal de orientación infantil' de la Universidad de California. También en este caso sus esfuerzos abarcaron tres áreas fundamentales: 1) Diferencias sexuales en la construcción de los juegos infantiles, resoluciones de conflictos en diferentes fases de los ciclos vitales del hombre y 3) permanentes indagaciones antropológico-culturales respecto de problemas concernientes al desarrollo infantil. Durante los seis años siguientes enseñó en el Instituto Psicoanalítico de San Francisco, la Universidad de California y la Fundación Menninger de Topeka, Kansas. Los escritos de Erikson de este período reflejan una extensión de sus tenues conceptos anteriores acerca de las modalidades y los esfuerzos del hombre por conformar la educación del niño según la imagen de su destino histórico-social. Asimismo, estableció el marco de la teoría que desarrolló en su primer libro *Childhood an*

Society (1963) Este libro incorporó a la teoría psicoanalítica freudiana los esfuerzos del hombre para vivir eficazmente en un medio social dado. Su publicación hizo que Erikson se convirtiese en uno de los principales expositores de la psicología del yo en Estados Unidos, jerarquía que su antigua maestra Anna Freud, había alcanzado en Inglaterra. El trabajo de Erikson refleja las inquietudes de nuestra época: las relaciones interpersonales, la salud mental y el desarrollo humano en el contexto de una nueva cultura en una sociedad nueva. Sus ideas acerca de las condiciones de una personalidad sana y sus publicaciones ulteriores representaron una nueva teoría del desarrollo infantil" (1965, p. 19-21).

"En 1951 Erikson se trasladó nuevamente al Este para incorporarse al equipo del Austen Riggs Center, en Stockbridge, Massachusetts, al mismo tiempo que continuó cumpliendo tareas docentes de dedicación parcial en el Instituto Psiquiátrico del Oeste, la Universidad de Pittsburgh y el Instituto de tecnología de Massachusetts. Desde entonces, su investigación y sus escritos se basan en la teoría que desarrolló antes y durante las deliberaciones relacionadas con su contribución a la Conferencia del Medio Siglo en la Casa Blanca. En los últimos quince años, el pensamiento creador y erudito de Erikson ha despertado interés fuera de los Estados Unidos. Childhood and Society y otras obras han sido traducidas y publicadas en muchos países, y Erikson ha participado en gran número de coloquios científicos interdisciplinarios. Periódicamente se consagró a estudios especiales -p. ej. un año en el Centro de Estudios Avanzados de las Ciencias de la Conducta en Palo Alto, California, 1960-1961; y una excursión a la India en 1965, para realizar estudios acerca de las cuestiones generacionales, incluidos los años de infancia del Mahatma Gandhi-. Erikson es un hombre de nuestro tiempo. Sus trabajos más recientes se han ocupado de muchos problemas contemporáneos inquietantes: el negro, que quiere hallar un lugar adecuada en la sociedad; la variación del papel de las mujeres; la búsqueda de sentido y reconocimiento por parte de la juventud alienada en un mundo cambiante y cada día más anónimo. A partir de 1961, ha sido profesor de Desarrollo Humano en la Universidad de Harvard, justa distinción otorgada a un estudioso que no realizó una carrera universitaria formal y a un hombre imbuido de un auténtico sentido de humildad. En sus trabajos supone que los lectores aceptan y comprenden las formulaciones psicoanalíticas fundamentales. Como Freud, la mayoría de su material proviene de casos clínicos. Si aquel utilizó el drama mitológico griego, Erikson aclara sus conceptos con referencias a la poesía, el folklore y la sabiduría de la vida cotidiana. Aunque Erikson elevó a una nueva jerarquía el pensamiento psicoanalítico, constituye uno de los principales expositores e intérpretes del pensamiento freudiano. Su compenetración con la obra de Freud y su integridad como uno de los analistas y teóricos contemporáneos más destacados fueron justamente honrados cuando se le solicitó en 1956 que pronunciase la Alocución del Centenario de Goethe, en Francfort -su ciudad natal-, en honor del centésimo aniversario del natalicio de Sigmund Freud. Sin embargo,

Erikson merece reconocimiento como erudito y científico por derecho propio; en un artículo, Robert W. White rinde tributo a Erikson por su capacidad de avanzar más allá de los límites establecidos por Freud". (1965, p. 19-22)

"Sobre la base de la teoría analítica Freudiana, Erikson levanta una sólida construcción; él mismo afirma que Freud es la roca que sirve de fundamento a todo el desarrollo de la teoría de la personalidad. Sin embargo la teoría de Erikson se aparta del modelo Freudiano al destacar la importancia de tres áreas fundamentales. En primer lugar, más que el ello, Erikson destaca el yo. En "Childhood and Society", trata de una obra psicoanalítica acerca de las relaciones del yo con la sociedad. Su premisa básica supone que el individuo tiene la capacidad innata de relacionarse de manera coordinada con un ambiente típico y predecible. La importancia capital que Erikson atribuye a la continuidad de la experiencia implica que la función del yo trasciende las fases del desarrollo sexual (libidinoso) postulados por Freud. Erikson reelabora las fases orgánicas de Freud, de modo que estas pierden muchas de sus connotaciones biosexuales; sin embargo, no rompe del todo con el modelo freudiano. Para Erikson, la motivación inconsciente es un hecho aceptado. Por lo tanto, se siente con derecho a asignar una mayor importancia al estudio de los procesos de socialización. David Rapaport afirma con razón que la formulación de Erikson es una "teoría de las relaciones con la realidad". Puesto que le interesa la lucha del hombre por controlar, dominar y vencer, presta menos atención a los instintos, incluido el de muerte. En segundo lugar, Erikson introduce una nueva formulación básica: la relación del individuo con los padres dentro del contexto familiar, y con un medio social más amplio dentro del marco de la herencia histórico-cultural de la familia. Este complejo social reemplaza a la clásica matriz freudiana por el triángulo niño-madre-padre. Erikson se ocupa de la dinámica que opera entre los integrantes de la familia y su realidad sociocultural. Hace poco afirmó: "No se puede separar el crecimiento personal del cambio comunal, como tampoco se puede disociar (...) las crisis de identidad en la vida individual y las crisis contemporáneas del desarrollo histórico, porque ambos tipos de crisis contribuyen a definirse mutuamente y en verdad dependen las unas de las otras". [38, pág. 23]. Tercero, si la misión de Freud fue demostrar la existencia y el funcionamiento del inconsciente, la misión de Erikson ha sido señalar las oportunidades de desarrollo del individuo que le ayudan a triunfar sobre los riesgos psicológicos de la vida. La advertencia de Freud acerca de la condenación social del hombre si se lo abandona a sus inclinaciones innatas halla respuesta en la premisa optimista de Erikson, en el sentido de que toda crisis personal y social aporta elementos que se orientan hacia el crecimiento. En tanto Freud consagró sus estudios a la etiología del desarrollo patológico, Erikson se concentra en la solución exitosa de las crisis del desarrollo" (1965, p. 22-24).

C.- CICLO VITAL EPIGENETICO DE ERIKSON

"Entre las coordenadas indispensables de la identidad, esta la del ciclo vital, porque se supone que sólo en la adolescencia el individuo desarrolla realmente los requisitos de crecimiento fisiológico, maduración mental y responsabilidad social que le permiten experimentar y superar la crisis de identidad. En realidad, se puede referir a la crisis de identidad COMO EL ASPECTO PSICOSOCIAL DE LA ADOLESCENCIA. Sin embargo, no se podría pasar por este estadio si la identidad no hubiera encontrado una forma que determinara la vida posterior de manera decisiva" (Erikson, 1977, 75).

"Partamos del descubrimiento de amplio alcance de Freud en el sentido de que el conflicto neurótico no difiere mucho, en cuanto a contenido, de los conflictos "normativos", que todos los niños deben experimentar en su infancia, y cuyos residuos todos los adultos llevan consigo en los lugares más recónditos de su personalidad. Porque el hombre para permanecer psicológicamente vivo, constantemente vuelve a resolver estos conflictos de la misma manera que su cuerpo combate sin cesar la intrusión del deterioro físico. Sin embargo, puesto que no se puede aceptar la conclusión de que el mero hecho de estar vivo o de no estar enfermo significa estar sano --o, como preferiría decir en lo que respecta a cuestiones de personalidad, ser vital--, se recurrirá a unos conceptos que deben ser definidos en este campo de trabajo" (Erikson, 1977, 75).

"Se presentara el crecimiento humano desde el punto de vista de los conflictos interiores y exteriores que la personalidad vital soporta, reemergiendo de cada crisis con un aumentado sentimiento de unidad interior, con un incremento del buen juicio y de la capacidad de "hacer las cosas bien", de acuerdo con sus propios estándares y con los que son significativos para ella. El uso de la expresión "hacer las cosas bien", apunta ya, por supuesto, a todo el problema de la relatividad cultural. Aquellos que son significativos para un hombre pueden pensar que obra bien cuando "hace algún bien" o cuando "hace las cosas bien", en el sentido de adquirir posesiones; cuando adquiere nuevas habilidades o conocimientos o cuando simplemente no hace sino vivir; cuando aprende a conformarse en todos los aspectos a rebelarse de manera significativa; cuando se halla meramente libre de síntomas neuróticos o se las arregla para contener dentro de su vitalidad todas las formas de conflictos profundos" (ob. cit. 1977, 76).

"Existen muchas formulaciones acerca de lo que constituye una personalidad sana en un adulto. Pero si tomamos sólo una de ellas -- en este caso, la definición de Marie Jahoda, de acuerdo con la cual una personalidad sana domina activamente su ambiente, manifiesta una cierta unidad de personalidad y es capaz de percibir el mundo y a sí misma CORRECTAMENTE-- está claro que todos estos criterios se refieren al desarrollo cognitivo y social del niño. En realidad, se puede decir que la infancia se

caracteriza por la ausencia inicial, y el desarrollo gradual en pasos complejos de una creciente diferenciación. Toda vez que se intente comprender el crecimiento es importante recordar el principio epigenético derivado del crecimiento de los organismos in útero. En general, este principio afirma que todo lo que crece tiene un plan básico, del cual surgen las partes, y que cada una de ellas tiene su periodo de ascendencia especial, hasta que el conjunto emerge como un todo que funciona. Esto es cierto con respecto a la evolución fetal en que cada parte del organismo tiene su época crítica de regresión o de peligro de imperfección. Al nacer el bebe abandona el intercambio químico del seno materno por el sistema de intercambio social de su sociedad, donde sus capacidades gradualmente crecientes encuentran las oportunidades y limitaciones de su cultura. La literatura de la evolución infantil describe cómo el organismo que está madurando, continúa desenvolviéndose, no desarrollando nuevos órganos sino mediante una secuencia predeterminada de capacidades locomotoras, sensoriales y sociales. Como ya se señaló, el psicoanálisis ha dado una comprensión de las experiencias más idiosincráticas, especialmente de los conflictos interiores, que constituyen la manera en que un individuo llega a ser una personalidad particular. Pero es importante comprender que también en este caso se puede confiar en que, dentro de la secuencia de sus experiencias más personales, el niño sano a quien se orienta de manera adecuada, obedecerá las leyes interiores de evolución, leyes que crean una sucesión de potencialidades para la interacción significativa con las personas que lo cuidan y responden a sus exigencias y con las instituciones que están a su disposición. Aun cuando tal interacción varía de una a otra cultura, debe permanecer dentro de la "proporción adecuada y la secuencia adecuada" que gobierna toda la epigénesis. Se puede decir por tanto, que la personalidad se desarrolla de acuerdo con pasos predeterminados en la disposición del organismo humano a ser impulsado a, a ser consciente de y a interactuar con una gama cada vez más amplia de individuos e instituciones significativas" (ob. cit. 1977, 77).

"Es por esto que al presentar los estadios en el desarrollo de la personalidad, se emplea un diagrama epigenético análogo al utilizado en Infancia y Sociedad, para un análisis de los estadios psicosexuales de Freud. En realidad, el propósito implícito de esta presentación, es tender un puente, que una la teoría de la sexualidad infantil (sin repetirla), con el conocimiento del crecimiento físico y social del niño. El diagrama cuenta con una distribución horizontal y vertical de los casilleros, significa una SECUENCIA de estadios y un desarrollo gradual de las partes componentes; en otras palabras, el diagrama representa una PROGRESION a través del tiempo de la diferenciación de las partes. Esto indica: 1) que cada ítem de la personalidad vital que ha de examinarse, está sistemáticamente relacionado con los otros, y que todos dependen del desarrollo adecuado en la secuencia correcta de cada ítem, y 2) que cada ítem existe en alguna forma, antes de que "su" periodo decisivo y crítico llegue de manera normal" (ob. cit. 1977, 77).

1.- DIAGRAMA DEL CICLO EPIGENETICO DE ERIKSON.

Para la comprensión del cuadro que a continuación se presenta, se definen las abreviaturas con las que se manejan las filas.

CONFI. = confianza	DESC. = desconfianza
AUTO. = autonomía	VERG. = verguenza
INIC. = iniciativa	LABO. = laboriosidad
INFE. = inferioridad	IDEN. = identidad
CONF. = confusión	INTI. = intimidad
AISL. = aislamiento	GENE. = generatividad
INTE. = integridad	DESES. = desesperación
VS = VERSUS	

VIII										INTE. VS DESES.
VII										GENE. VS ESTA.
VI									INTI. VS AISL.	
V	1	2	3	4	IDEN. VS CONF. IDEN.	6	7	8		
IV					LABO. VS INFE.	5.4.				
III					INIC. VS CULPA	5.3.				
II					AUTO. VS VERG. DUDA	5.2.				
I					CONFI. VS DESC.	5.1.				

- 1) Perspectiva temporal vs confusión del tiempo.
- 2) Seguridad en sí mismo vs conciencia de sí mismo.
- 3) Experimentación con el rol vs fijación al rol.
- 4) Aprendizaje vs parálisis en el trabajo.
- 6) Polarización sexual vs confusión bisexual.
- 7) Liderazgo y adhesión vs confusión de autoridad.
- 8) Compromiso ideológico vs confusión de valores.

5.4. Identificación con la tarea vs sentimiento de futilidad.

5.3. Anticipación de roles vs inhibición del rol.

5.2. Deseo de ser uno mismo vs duda acerca de uno mismo.

5.1. Reconocimiento mutuo vs aislamiento autístico.

A continuación se describen los cinco primeros estadios, omitiendo los tres últimos por no contemplarlos en este estudio, ya que la población investigada tiene entre sus características una edad que fluctua entre los 16 y 24 años aproximadamente, y la intimidad vs aislamiento, la generatividad vs estancamiento así como la integridad vs desesperación, se manifiesta en personas de mayor edad.

2.- CONCEPTUALIZACION DE LOS CINCO PRIMEROS ESTADIOS DEL CVE DE ERIKSON

2.1. DESARROLLO DEL ESTADIO: CONFIANZA vs DESCONFIANZA.

"Como requisito fundamental de la vitalidad mental, Erikson (1977), ha propuesto un sentimiento de confianza básica, una actitud penetrante hacia uno mismo y hacia el mundo, derivada de las experiencias del primer año de vida. Por confianza se entiende una esencial seguridad plena en los otros, y también un sentimiento fundamental de la propia confiabilidad. Al describir el desarrollo de una serie de actitudes básicas alternativas, entre ellas la identidad, se recurre a la expresión "un sentimiento de". Debe quedar claro que "sentimientos" como los de salud o vitalidad, o de la falta de cualquiera de ellas, penetran la superficie, son profundos e incluyen lo que se experimenta como consciente, y lo que es apenas consciente o completamente inconsciente. Como experiencia consciente, la confianza es accesible a la introspección. Pero es también una manera de comportarse que puede ser observada por los otros y, por último, es un estado interior verificable sólo por el examen y la interpretación psicoanalíticas. Estas tres dimensiones están presentes cuando se habla de manera vaga de "un sentimiento de" (Erikson, 1977, págs. 79 y 80).

La confianza básica es la piedra angular de una personalidad vital. Cuando el recién nacido es separado del cuerpo de la madre, su habilidad innata y más o menos coordinada para tragar, se encuentra con la más o menos, coordinada habilidad e intención de la madre de alimentarlo y de recibirlo con regocijo. En ese momento, el bebe vive por medio de su boca y ama con ella; la madre vive por medio de, y ama con sus pechos o con cualquier parte de su cuerpo, que transmita su vivo deseo de proporcionar a su hijo lo que necesita. Para la madre este es un logro posterior y complicado, que depende en muy alto grado de su evolución como mujer, de su actitud inconsciente hacia la criatura, de la manera en que ha vivido el embarazo y el parto, de su propia actitud y la de su comunidad hacia el acto de la crianza y atención del bebe, y también de la respuesta del recién nacido. Para él la boca es el centro de un primer enfoque general de la vida: el enfoque incorporativo. En psicoanálisis esta etapa se conoce como el estadio Oral. Se puede hablar aquí de un estadio incorporativo durante el cual, en términos relativos, el bebe es receptivo a todo lo que se le ofrece. Pero también es sensible y vulnerable. Al conseguir lo que se le da y al aprender a conseguir que alguien haga por él, lo que él desea que se haga, el bebe también desarrolla la base necesaria "para llegar a ser" el dador (esto es, para identificarse con la madre y convertirse en una persona que da). En algunos individuos especialmente sensibles, o cuya frustración temprana nunca fue compensada, una falla en dicha regulación mutua puede estar en la raíz de la perturbación de su relación con el mundo en general, y especialmente con las personas significativas para ellos. Por supuesto, hay maneras de mantener la reciprocidad saciando otros receptores que no sean los orales; el placer que el bebe experimenta cuando se lo tiene en brazos, se le demuestra afecto, se le sonríe, se le habla, se le mece en su cuna, etc. Además de tal compensación "horizontal", hay en la vida muchas compensaciones "longitudinales" que emergen de estadios ulteriores del ciclo vital. La participación de Erikson en la investigación longitudinal del Institute of Child Welfare de la Universidad de California, le permitió y enseñó a "respetar" profundamente la capacidad para recobrase y el ingenio de los niños que, con la ayuda de un modo de vida expansivo y de un generoso grupo inmediato, aprendían a compensar desgracias tempranas, que en las historias clínicas bastarían para explicar un mal funcionamiento de manera convincente" (Erikson, ob. cit. 1977, págs. 81 y 82).

"Durante el estadio oral secundario, maduran las capacidades para perseguir y disfrutar de un acercamiento incorporativo mas activo y dirigido. Se desarrollan los dientes, y con ellos, el placer de morder objetos resistentes, de atravesar los objetos mordiéndolos y de arrancarles partes. Este modo activo-incorporativo, caracteriza una variedad de otras actividades, lo mismo que el primer modo incorporativo. Los ojos, que al principio eran aparentemente pasivos, al aceptar las impresiones a medida que estas se presentaban, aprenden a enfocar, a separar, a "asir" los objetos, aislándolos de su fondo mas vago, y a seguirlos. De manera semejante, los órganos de la

audición aprenden a distinguir los sonidos significativos, a localizarlos y a lograr mediante ellos cambios apropiados en la posición, como levantar y girar la cabeza, o levantar y girar la parte superior del cuerpo. Los brazos aprenden a extenderse y las manos a asir con firmeza. Durante el segundo estadio, se establecen pautas interpersonales, que se centran en la modalidad social de tomar y retener los objetos, (que se le ofrecen y dan al niño más o menos espontáneamente, y objetos que presentan cierta tendencia a escapar). A medida que el recién nacido aprende a cambiar de posición, a darse vuelta, etc. deberá perfeccionar los mecanismos de asir, obtener y retener, así como también de masticar todo lo que encuentra a su alcance" (ob. cit. 1977, págs. 82 y 83).

"La crisis del estadio oral secundario es difícil de determinar y aún más difícil de verificar. Parece consistir en la coincidencia en el tiempo de tres desarrollos: 1) Un impulso más "violento" a incorporar, obtener y observar más activamente; una tensión asociada con la incomodidad de la dentición y otros cambios en la maquinaria oral. 2) La creciente conciencia de sí mismo del infante, como persona diferente y 3) El gradual alejamiento de la madre, que vuelve a actividades que había abandonado durante los últimos meses del embarazo y el cuidado posnatal. Estas actividades incluyen su completo retorno a la intimidad conyugal y quizás al comienzo de un nuevo embarazo. Parece ser que aun en las condiciones más favorables, este estadio introduce en la vida psíquica, un sentimiento de división y una nostalgia difusa pero universal por el paraíso perdido. La confianza básica debe establecerse y mantenerse contra la combinación de estas impresiones de haber sido privado, dividido, abandonado, que dejan un residuo de desconfianza básica" (ob. cit. 1977, pág. 83).

"Lo que aquí se denomina "confianza" (trust) coincide con lo que Therese Benedek ha denominado "fe" (confidence). Si Erikson (1977) prefiere la palabra "confianza", es porque en ella hay más candor y reciprocidad; se puede decir que un recién nacido es confiado, pero sería excesivo suponer que tiene fe. El estado general de confianza, además, implica no sólo que uno ha aprendido a apoyarse en la mismidad y continuidad de los proveedores externos, sino también que puede confiar en sí mismo y en la capacidad de los propios órganos para hacer frente a las necesidades; que se es capaz de considerarse a sí mismo lo suficientemente merecedor de confianza, como para que los proveedores no necesiten ponerse en guardia o alejarse" (ob. cit. 1977, págs. 83 y 84).

"En la literatura psiquiátrica se encuentran frecuentes referencias a un "carácter oral", que destaca los rasgos representativos de los conflictos no resueltos de este estadio. Cuando el pesimismo oral se hace dominante y exclusivo, los temores infantiles como el de "haber sido vaciado", o simplemente "haber sido abandonado", y también de haber sido dejado "muriéndose de hambre por falta de estímulos", se pueden

discernir en las formas depresivas de "estar vacío" y de "no servir para nada". Dichos temores, a su vez, pueden dar a la oralidad esa particular avidez que en psicoanálisis se denomina sadismo oral, esto es, una necesidad cruel de conseguir y tomar de manera dañosa para los otros y para uno mismo. Pero también existe un carácter oral optimista que ha aprendido a hacer del dar y del recibir la cosa más importante de la vida. Existe la "oralidad" como sustrato normal en todos los individuos, como un residuo perdurable de este primer periodo de dependencia de proveedores poderosos. Normalmente se expresa en nuestros estados de dependencia y nostalgia y en nuestros estados demasiado esperanzados y demasiado desesperados. La integración del estadio oral con todos los que le siguen da como resultado, en la adultez, una combinación de fe y realismo" (1977, pág. 84).

"La patología e irracionalidad de las tendencias orales dependen por completo, del grado en que están integradas con el resto de la personalidad, y del grado en que se adecúan a las pautas culturales vigentes, y utilizan para su expresión técnicas interpersonales aprobadas. Se puede hablar por ejemplo de la creencia vigorizante en la "oportunidad". A veces se puede observar que esta creencia degenera, en el juego en gran escala o en la actitud de "confiar en la suerte", que toma diversas formas: la provocación arbitraria y con frecuencia suicida del destino, o la insistencia en que uno no sólo tiene el derecho a una oportunidad igual, sino también el privilegio de ser preferido entre todos los otros "inversores". De una manera semejante, todos los reaseguramientos placenteros que se pueden derivar, especialmente estando en compañía de sensaciones gustativas antiguas y nuevas, de inhalar y sorber, de masticar energicamente y de tragar y digerir, pueden transformarse en adiciones masivas que ni expresan ni conducen a la clase de confianza básica, que se esta considerando. Aquí se tocan fenómenos que requieren un enfoque epidemiológico del problema de la elaboración, más o menos pernicioso de las modalidades infantiles en los excesos culturales, así como también en las formas leves de la adición, el autoengaño, y la apropiación avariciosa, que expresan una cierta debilidad en lo que respecta al reaseguramiento oral" (ob. cit. 1977, págs. 84 y 85).

"El monto de confianza que se extrae de la experiencia infantil mas temprana, no parece depender de las cantidades absolutas de alimentos o de demostraciones de afecto, sino mas bien de la calidad de la relación con la madre. Las madres crean un sentimiento de confianza en sus hijos, mediante ese tipo de dirección que combina en su calidad, la satisfacción sensitiva de las necesidades individuales del bebe, con un firme sentimiento de confianza personal, dentro del marco confiado del estilo de vida que caracteriza a su comunidad. Esto constituye la base del sentimiento de identidad del niño, que posteriormente se combinará con un sentimiento de estar "muy bien", de ser el mismo y de llegar a ser lo que otras personas esperan que llegue a ser. Los padres no sólo tendrán normas para guiar mediante la

prohibición y el permiso, sino que también deben estar capacitados para inculcar al niño la convicción profunda de que lo que están haciendo tiene sentido" (1977, pág. 85).

El más temprano e indiferenciado "sentimiento de identidad", es el que surge del encuentro de la madre con el infante, un encuentro que implica confianza y reconocimiento mutuos. Esto, en toda su simplicidad infantil, constituye la primera experiencia de lo que en posteriores incidentes de amor y admiración sólo puede denominarse sentimiento de "presencia reverenciada", cuya necesidad permanece como algo básico en el hombre. Su ausencia o deterioro pueden limitar peligrosamente la capacidad de sentirse "idéntico", cuando el crecimiento adolescente obliga a la persona a abandonar su infancia y a confiar en la adultez, y de este modo, puede quedar limitada la búsqueda de incentivos y de objetos de amor elegidos por uno mismo.

En este punto debe agregarse a la lista una dimensión adicional, la contribución de cada estadio a un esfuerzo humano muy importante que en la adultez se hace cargo de la protección de esta fuerza peculiar originada en este estadio y del apaciguamiento ritual de su particular extrañamiento.

"Cada estadio y cada crisis sucesivas, tienen una relación especial con alguno de los esfuerzos básicos del hombre en el área de la institucionalización, por la simple razón de que el ciclo vital y las instituciones humanas han evolucionado juntos. La relación entre ambos presenta dos aspectos: cada generación aporta a estas instituciones, los remanentes de las necesidades infantiles y el fervor juvenil y recibe de ellas (mientras estas últimas consigan mantener su vitalidad institucional), un refuerzo específico de vitalidad de tipo infantil. Si bien, Erikson (1977), considera que la religión es la institución, que a lo largo de toda la historia del hombre, se ha esforzado por consolidar la confianza básica, desapruéba cualquier intento de llamar religión, al comportamiento infantil o regresivo en sí, a pesar de que es obvio, que la infantilización en gran escala no es extraña a la práctica, ni a los propósitos de la religión organizada" (1977, pág. 87).

"La confianza se convierte en la capacidad de tener fe, una necesidad vital para la que el hombre debe encontrar alguna confirmación institucional. Y parece que la religión es la institución más antigua, que ha perdurado en la función de servir a la restauración ritual de un sentimiento de confianza en forma de fe, al mismo tiempo que ofrece una fórmula tangible para un sentimiento de maldad, contra el que promete armar y defender al hombre. Una fuerza de tipo infantil, así como un potencial para la infantilización, están implícitos en el hecho de que toda la práctica religiosa, incluye una entrega infantil periódica al Poder que crea y recrea, dispensando fortuna terrenal tanto como bienestar espiritual, además de la demostración de pequeñez y dependencia expresadas en la actitud

disminuida y el gesto humilde, la confesión en la plegaria y la cantinela de fechorias, malos pensamientos e intenciones y el ruego ferviente, para la reunificación interior por medio de la guía divina. Aun en el mejor de los casos, todo esto está sumamente estilizado y de este modo se hace suprapersonal, la confianza individual se hace común; la desconfianza individual, una maldad formulada en términos comunes, al mismo tiempo que la súplica del sujeto por una restauración, se convierte en parte de la práctica ritual de muchos y en un signo de la confianza de la comunidad.

Por lo tanto, parecería que cuando una religión pierde su efectivo poder de presencia una época, debe encontrar otras formas de respeto colectivo para la vida, cuya vitalidad procede de una imagen compartida del mundo. Puesto que sólo un mundo razonablemente coherente proporciona la fe, que las madres transmiten a los infantes de una manera tal, que conduzca a la fuerza vital de la esperanza.

La formulación más breve del logro de la identidad, en la más temprana infancia bien puede ser: "SOY LO QUE ESPERO TENER Y DAR". (1977)

2.2. DESARROLLO DEL ESTADIO: AUTONOMIA vs VERGUENZA Y DUDA.

La particular calidad de placer y obstinación, que a menudo están vinculados con los órganos eliminatorios en la primera infancia, es conocida como "anidad". El procedimiento de evacuación de los intestinos y de la vejiga adquiere valor desde el comienzo, por el sentimiento de satisfacción que proporciona un trabajo importante "bien hecho". En los comienzos de la vida, ese sentimiento debe compensar las frecuentes incomodidades y tensiones que se padecen, mientras los intestinos aprenden a realizar su trabajo diario. Gradualmente las experiencias anales, llegan a adquirir el "volumen" necesario a causa de dos acontecimientos evolutivos: el advenimiento de evacuaciones más consistentes, y la coordinación general del sistema muscular, que permite controlar la liberación voluntaria y la retención. Sin embargo, esta nueva dimensión no se limita a los esfínteres. Se desarrolla también una habilidad general, casi podría decirse, una necesidad violenta de alternar la retención y la expulsión voluntarias y, en general, de asir con firmeza y arrojar intencionadamente todo lo que se toma.

"La significación total de este segundo estadio de la temprana infancia, se encuentra en los rápidos logros en cuanto a la maduración muscular, la verbalización y la discriminación, con la habilidad consecuente -y una incapacidad doblemente experimentada- para coordinar varias pautas de acción, altamente conflictivas, caracterizadas por las tendencias de "retener" y "soltar". De ésta y de muchas otras maneras, el niño que aún es sumamente dependiente, comienza a experimentar su voluntad

autónoma. Durante este periodo son refrenadas y liberadas fuerzas oscuras, especialmente en la guerra de guerrillas de voluntades desiguales, puesto que el niño con frecuencia es incapaz de oponerse a su propia voluntad violenta, y el padre y el hijo a menudo no pueden enfrentarse en igualdad de condiciones." (1977, pág. 88).

"La zona anal se presta más que cualquier otra a la manifestación de una adhesión pertinaz a impulsos contradictorios debido a que, entre otras cosas, es la zona modal de dos partes conflictivas que deben alternarse: la retención y la eliminación. Mas aun, los esfínteres sólo constituyen una parte del sistema muscular, que presenta una dualidad general de rigidez y relajación, de flexión y extensión. La totalidad de este estadio, por lo tanto, se transforma en una batalla por lograr la AUTONOMIA. Porque no bien el recién nacido se siente apto para pararse con mayor firmeza sobre sus pies, también aprende a esquematizar su mundo en "yo" y "tú", "mi" y "mío". Todas las madres saben que durante este estadio el niño es asombrosamente dócil, siempre y cuando haya decidido que quiere hacer lo que se espera de él, aunque es casi imposible encontrar la fórmula justa que lo lleve a comportarse de ese modo. Toda madre sabe que durante este estadio el niño se acurruca cariñosamente junto a ella, para después tratar de rechazarla cruel y bruscamente. Al mismo tiempo, se muestra dispuesto tanto a acumular objetos como a descartarlos, a aferrarse a las posesiones que atesora como a arrojarlas por las ventanas de casa. Todas estas tendencias, aparentemente contradictorias, quedan incluidas en la fórmula modos retentivos-eliminatórios. En realidad, todas las modalidades básicas se prestan a expectativas y actitudes, tanto hostiles como benignas. De esta manera "asir" puede ser una retención, restricción cruel o convertirse en una pauta de cuidado: "tener y retener". "Soltar", a su vez, puede llegar a ser un liberar fuerzas destructivas o un relajado "dejar pasar" y "dejar ser". Culturalmente hablando, dichas modalidades no son ni buenas ni malas; su valor depende de la manera en que se estructuran, dentro de las pautas de afirmación y rechazo que exige una cultura. La regulación mutua entre el adulto y el niño se pone a prueba en este momento del modo más serio. Si el control externo en forma de una educación demasiado rígida o precoz, insiste en apartar a este último, de sus intentos graduales de llegar a controlar sus intestinos y otras funciones, mediante su voluntad y libre albedrío, el niño deberá enfrentarse nuevamente con una doble rebelión y una doble derrota. Indefenso frente a su propia instintividad anal y temeroso a veces de sus propios excrementos, e indefenso también frente a lo externo, se verá forzado a buscar la satisfacción y el control, sea mediante la regresión o mediante el progreso fingido. En otras palabras, o bien el niño retrocederá a un control primitivo y oral: por ejemplo, comenzará a succionar su pulgar y se volverá doblemente exigente u hostil y testarudo, y con frecuencia utilizará sus excrementos como municiones para atacar a la gente (como usará más tarde sus insultos), o simulará ser autónomo y hacer las cosas sin la ayuda de nadie, cuando en realidad no se encuentra

capacitado para ello. Este estadio es decisivo para lograr el equilibrio entre la cariñosa buena voluntad y la autoinsistencia odiosa, entre la cooperación y la terquedad, y entre la manifestación de sí mismo y la restricción compulsiva o el consentimiento dócil. Un sentimiento de autocontrol sin pérdida de la autoestima constituye el origen del sentimiento de LIBRE ALBEDRIO. A partir de una sensación inevitable de pérdida del autocontrol y de un control excesivo por parte de los padres, se desarrolla una propensión duradera hacia la DUDA y la VERGÜENZA." (1977, pág. 90).

"El desarrollo de la autonomía supone el firme establecimiento de una confianza temprana. El infante debe llegar a sentir que su fe en sí mismo y en el mundo, no se verán comprometidos por el violento deseo de hacer una elección, de apropiarse exigiendo y de eliminar testarudamente. Sólo la firmeza de los padres puede protegerlo, contra las consecuencias de su hasta ahora poco ejercitado sentido de la discriminación y la circunspección. Pero también, su ambiente debe respaldarlo en su deseo de "pararse sobre sus propios pies", al mismo tiempo que lo protege contra dos nuevas experiencias de extrañamiento que surgen en este momento: la sensación de haberse expuesto prematura y tontamente, que se denomina vergüenza, o esa desconfianza secundaria, esa vacilación en la respuesta entre lo no usual que se denomina duda (acerca de uno mismo y duda acerca de la firmeza y lucidez de los educadores)." (1977, 90).

"La vergüenza es una emoción infantil que no ha sido estudiada de manera adecuada, porque en nuestra civilización se ve absorbida temprana y fácilmente por la culpa. La vergüenza supone que uno se encuentra totalmente expuesto y consciente de ser mirado (en una palabra, consciente de sí mismo). Uno es visible y no esta preparado para serlo; esta es la razón por la cual en los sueños de vergüenza, nos miran cuando estamos vestidos a medias, en atuendo nocturno, "con los pantalones bajos". La vergüenza se expresa tempranamente en un impulso de esconder la cara, o de hundirse en la tierra en el mismo lugar en que uno se encuentra. Esta potencialidad es un elemento muy destacado en el método educacional de "avergonzar", tan utilizado por algunos pueblos primitivos, donde suele reemplazar al a menudo más destructivo sentimiento de culpa. En algunas culturas su destructividad se equilibra mediante recursos para "salvar las apariencias". El método de avergonzar explota un sentimiento aumentado de ser pequeño, que paradójicamente se desarrolla cuando el niño ya puede pararse y su conciencia le permite advertir su estatura y su poder comparativamente pequeños." (1977, 91).

"En este estadio, como en todos los otros, el peligro psiquiátrico consiste en el agravamiento potencial del extrañamiento normativo, hasta el punto de que provoque tendencias neuróticas o psicóticas. El niño sensible puede volver contra sí mismo su necesidad urgente de discriminar, con lo cual terminara por desarrollar una autoconciencia precoz. En

lugar de tomar posesión de las cosas intencionadamente con el fin de probarlas mediante el juego repetitivo, llegará a obsesionarse por la repetición misma: querrá tener todo "porque si" y sólo en una secuencia y según un ritmo determinados. Sea mediante dicha obsesión y morosidad, o convirtiéndose en un tenaz observador de repeticiones rituales, el niño aprende a ganar poder sobre sus padres en áreas donde no podría encontrar una regulación mutua en gran escala. Esta falsa victoria constituye el modo infantil de la neurosis compulsiva del adulto. La duda es la hermana de la vergüenza. Mientras que la vergüenza depende de la conciencia de estar parado y expuesto, la duda tiene mucho que ver con la conciencia de tener una parte delantera y una trasera (y especialmente un "trasero")." (1977, págs, 91 y 92).

"La confianza es el reflejo de la fe de los padres; de manera semejante, el sentimiento de autonomía es el reflejo de la dignidad de los padres como seres autónomos. Puesto que, no importa lo que hagamos en detalle, el niño percibirá fundamentalmente cuales son las pautas por las cuales nos regimos para comportarnos como seres cariñosos, cooperativos y estables, y que es lo que nos hace odiosos, ansiosos y disociados. La necesidad básica del hombre de una delineación de su autonomía, parece tener un defensor institucional en el principio de la ley y el orden, que tanto en la vida cotidiana como en los tribunales, adjudica a cada uno sus privilegios y sus limitaciones, sus obligaciones y sus derechos. Sólo un sentimiento de autonomía legítimamente delimitado, en los padres, estimula un manejo del pequeño individuo que expresa una indignación suprapersonal más que una rectitud arbitraria." 1977, pág. 93).

"Cuando muchas personas han sido preparadas en la infancia para esperar de la vida un alto grado de autonomía personal, orgullo y oportunidad y posteriormente se dan cuenta de que sus vidas están dirigidas por organizaciones y maquinarias impersonales demasiado difíciles de comprender, el resultado puede ser una profunda desilusión crónica que no los predispone a concederse a ellos mismos --o a sus hijos-- una medida de autonomía. En lugar de ello, quizá los asalten temores irracionales de perder lo que queda de su autonomía o lleguen a creer que enemigos anónimos los están saboteando, restringiendo y apremiando en lo que respecta a su libre albedrío y, al mismo tiempo, de una manera paradójica, pueden sentir que no se los controla suficientemente, que no se les dice lo que deben hacer." (1977, pág, 93).

"El estadio de autonomía contribuye al estadio de identidad, ya que en el tiene lugar la primera emancipación, es decir, la de la madre. El adolescente que se aleja del medio infantil total, repite esta primera emancipación de muchas maneras. Por esta razón los jóvenes más rebeldes también pueden hacer una regresión parcial (y algunas veces total), a una búsqueda exigente y quejumbrosa de una guía cuya cínica independencia parecen desaprobador. La contribución principal a una eventual formación de

la identidad es el valor que se adquiere para ser un individuo independiente que puede elegir y orientar su propio futuro. Erikson dice que el estadio más temprano deja en el individuo que está creciendo un residuo, que en muchos niveles jerárquicos y especialmente en el sentimiento de identidad del sujeto, repetirá algo de la convicción "Soy lo que espero tener y dar". El remanente análogo del estadio de la autonomía parece ser "SOY LO QUE PUEDO DESEAR LIBREMENTE." (1977, pág. 94).

2.3. DESARROLLO DEL ESTADIO: INICIATIVA vs CULPA.

"Una vez que se ha convencido firmemente de que es una persona que cuenta con sus propios recursos, de ahora en adelante, el niño debe descubrir que clase de individuo puede llegar a ser. Está, por supuesto, profunda y exclusivamente "identificado" con sus padres, quienes le parecen poderosos y hermosos la mayor parte del tiempo, aunque a menudo muy irrazonables, desagradables y aun peligrosos. Tres desarrollos respaldan este estadio, al mismo tiempo que sirven para provocar su crisis: 1) El niño aprende a moverse más libre y violentamente, y por lo tanto establece un radio de metas más amplio y para el ilimitado. 2) Su conocimiento del lenguaje se perfecciona, hasta el punto de que comprende y puede preguntar sin cesar acerca de innumerables cosas, con frecuencia oyendo justo lo suficiente, para interpretarlas de manera completamente errónea. 3) El lenguaje y la locomoción le permiten expandir su imaginación, hasta abarcar tantos roles que no puede evitar asustarse de lo que él mismo fantasea. Sin embargo, de todo esto debe emerger con un sentimiento de iniciativa que constituya la base de un sentido realista de ambición y propósito." (1977, pág. 94).

"Los criterios para el desarrollo de todos los "sentimientos" que se examinan aquí son los mismos: una crisis obstaculizada por algún nuevo extrañamiento se resuelve de manera tal que de repente el niño para ser "más el mismo", más cariñoso, más tranquilo y más brillante en su juicio; en otras palabras, vital de una manera diferente. En especial, parece estar más activado y ser más activo; se halla generosamente provisto de un cierto excedente de energía que le permite olvidar con rapidez muchos fracasos y aproximarse a nuevas áreas que parecen deseables, aunque también peligrosas, con un gozo no disminuido y un creciente sentido de la dirección" (1977, págs. 94 y 95).

Se acerca el final del tercer año, "momento en que la marcha llega a ser un medio para tranquilizarse y fortalecerse. Los libros dicen que un niño puede caminar mucho antes, pero la acción de caminar y de correr llega a constituirse en un factor en su esfera de dominio, cuando siente la gravedad como algo interno y puede olvidarse de que está caminando, y en su lugar le es posible ocuparse de que es lo que puede hacer con esa acción.

sólo entonces sus piernas llegarán a ser una parte significativa de él, en vez de constituir un apéndice ambulatorio. Solamente entonces descubrirá en circunstancias ventajosas lo que ahora puede hacer, junto con lo que es capaz de hacer, y a partir de este momento, está preparado para visualizarse como alguien que es tan grande como los adultos que caminan. Comienza a hacer comparaciones, y tiende a desarrollar una curiosidad infatigable acerca de las diferencias de tamaño y clase en general, y acerca de las diferencias en lo que respecta a sexo y a la edad en particular. Trata de comprender los posibles roles futuros o, al menos, de entender que roles vale la pena imaginar. Puede establecer contacto más rápidamente con los niños de su misma edad, y bajo la guía de niños mayores o de maestras especializadas, se incorpora gradualmente a la política infantil del jardín de infantes, de la esquina y del patio de juegos. Durante esta etapa su aprendizaje es eminentemente intrusivo y vigoroso, y lo aleja de sus propias limitaciones llevándolo hacia posibilidades futuras." (1977, pág. 95).

"El modo intrusivo, que domina gran parte de la conducta de este estadio, caracteriza una variedad de actividades y fantasías que son "similares" configuracionalmente. Incluye: 1) La intrusión en el espacio mediante la locomoción vigorosa; 2) la intrusión en lo desconocido por medio de una curiosidad devoradora; 3) la intrusión en los oídos y mentes de otras personas mediante la voz agresiva; 4) la intrusión en otros cuerpos mediante el ataque físico, y 5) con frecuencia, de manera sumamente amenazadora, el pensamiento del falo penetrando el cuerpo femenino." (1977, pág. 95).

"En la Teoría de la sexualidad infantil esta etapa se denomina estadio fálico. Es el estadio de la curiosidad infantil, de la excitabilidad genital y de una variable preocupación y un excesivo interés por cuestiones sexuales. Freud (1914) denominó periodo de "latencia" a la larga demora que separa la sexualidad infantil (que en los animales se fusiona con la madurez) de la maduración sexual física. Se acompaña con el reconocimiento del hecho de que a pesar de todos los esfuerzos que se hagan para imaginarse, en principio como alguien tan capaz como la madre y el padre, ni siquiera en un futuro remoto se podrá ocupar, el lugar del padre en las relaciones sexuales con la madre, o el de ésta, en las relaciones sexuales con el padre. Las profundas consecuencias emocionales de la comprensión de este hecho y los temores mágicos asociados con él, estructuran lo que Freud (1914), denominó el complejo de Edipo. Este se basa en la lógica de la evolución que determina que los niños depositan sus primeros sentimientos genitales en las figuras maternas adultas, que son las que proporcionaron bienestar a sus cuerpos, y desarrollan su primera rivalidad sexual, en contra de los individuos que son los poseedores sexuales de esas personas maternas. La niña pequeña a su vez, se fija a su padre y a otros hombres importantes y tiene celos de su madre, un proceso que le puede causar mucha ansiedad, puesto que ésto parece impedirle el

refugio que en un momento determinado puede requerir de la madre". (pág. 97). "El estadio ambulatorio de juego y genitalidad infantil, permite añadir al inventario de las modalidades sociales básicas de ambos sexos, la del "hacer", en primer lugar en el sentido infantil de "estar en el hacer". No existen palabras mas simples que las del goce de la competencia, la perseverancia en cuanto a la meta y el placer de la conquista. En el varón, el énfasis permanece en el "hacer" lanzándose de cabeza al ataque; en la niña, se puede transformar en "atrapar" mediante modos agresivos de arrebatarse o volviéndose atractiva y cariñosa. El niño desarrolla de este modo los requisitos previos de la iniciativa masculina o femenina y, sobre todo, algunas autoimágenes sexuales, que se convertirán en componentes esenciales de los aspectos positivos y negativos de su futura identidad. En el camino, sin embargo, el enorme incremento de la imaginación y, por decirlo así, la intoxicación producida por los crecientes poderes locomotores, llevan a fantasías secretas de proporciones gigantescas y terroríficas. Se despierta un profundo sentimiento de CULPA, un sentimiento extraño puesto que parece implicar siempre, que el individuo ha cometido crímenes y ha realizado actos que después de todo, no sólo no ha llevado a cabo, sino que hubieran sido biológicamente imposibles". (1977, pág. 95).

"La conciencia es el gobernador de la iniciativa. El niño a partir de este momento, no sólo tiene miedo de ser descubierto ante cierta acción, sino que también escucha la "voz interior" de la auto-observación, la autodirección y el autocastigo, que lo divide radicalmente dentro de sí mismo: un nuevo y poderoso extrañamiento. Esta es la piedra fundamental en la ontogénesis de la moralidad. Pero desde el punto de vista de la vitalidad humana, debemos señalar que el hecho de que este importante logro se vea sobrecargado por adultos demasiado ansiosos, puede resultar perjudicial para el espíritu y para la moralidad misma. Porque la conciencia del niño puede ser primitiva, cruel e intransigente, como es posible observar en los casos de niños que aprenden a sobrecontrolarse y sobre-restringirse, hasta llegar a un punto de anulación total; desarrollan una obediencia más literal de la que los mismos padres quisieron establecer, o hacen regresiones profundas, y experimentan resentimientos permanentes, porque los mismos padres parecen no regirse por la conciencia que han instaurado en el hijo. Uno de los conflictos más profundos de la vida es el odio hacia uno de los padres, el que ha servido inicialmente de modelo y de ejecutor de la conciencia, a quien se descubre de pronto tratando de "evadir" las mismas transgresiones, que ya no resulte posible continuar tolerando en uno mismo. De esta manera, el niño llega a sentir que no se trata de una cuestión de bondad universal sino mas bien de poder arbitrario. La sospecha y la conducta evasiva que así se agregan a la cualidad de todo o nada del superyo, hace que el hombre moralista sea un peligro potencial muy grande para sí mismo y para su prójimo. La moralidad puede transformarse en sinónimo de un carácter vengativo y de la supresión de otros" (1977, pág. 97).

"Puesto que, nuevamente, es posible que las consecuencias patológicas de este estadio no se revelen hasta mucho tiempo después, cuando los conflictos relacionados con la iniciativa se manifiesten en la negación histórica, o en una autorrestricción, que impide al individuo vivir de acuerdo con sus capacidades intrínsecas, o con los poderes de su imaginación y sentimientos, y lo obliga a permanecer en la relativa impotencia sexual o en la frigidez. Todo esto, a su vez, puede ser "sobrecompensado" con una gran exhibición de incansable iniciativa, o con la actitud de "estar siempre emprendiendo cosas nuevas" a cualquier precio. Muchos adultos sienten que su valor como personas consiste sólo en lo que "van a hacer" en el futuro, y no en lo que son en el presente. La tensión corporal que sobreviene como consecuencia de esto, puesto que siempre están "en actividad", con la máquina funcionando a toda velocidad aun en los momentos de descanso, constituyen una poderosa contribución a las muy discutidas enfermedades psicosomáticas de nuestra época. Es como si la cultura hubiera hecho que el hombre se sobrepusiera, y se identificará con su propio aviso de manera tal, que sólo la enfermedad pudiera determinar el límite entre ambos". (1977, pág. 98).

"La edad del juego confía en la existencia de alguna forma de familia básica que por medio del ejemplo paciente, enseña al niño donde termina el juego, y comienza la voluntad irreversible y donde las "prohibiciones", son reemplazadas por vías autorizadas de acción vigorosa. Porque en este momento, los niños buscan nuevas identificaciones, que parecen prometer un campo de iniciativa con menos conflicto y culpa, de la que se vincula con la rivalidad irremediable existente en el hogar. También en conexión con juegos y actividades laborales inteligibles, se puede desarrollar un compañerismo, entre el padre y el hijo y entre la madre y la hija, una experiencia de igualdad esencial en cuanto al valor de cada uno, a pesar de la desigualdad en lo que respecta al cuadro evolutivo. Dicha comadrearía constituye un tesoro perdurable no sólo para el padre y el hijo, sino también para la comunidad, ya que es una fuerza que se contrapone a aquellos odios secretos, que se basaban en las meras diferencias de tamaño y edad. Sólo de esta manera los sentimientos de culpa se integran en una conciencia fuerte pero no severa; sólo de este modo el estadio "edípico" no únicamente conduce a un sentimiento moral que restringe el horizonte de lo que está permitido, sino también determina la dirección, hacia lo posible y lo tangible que vincula las fantasías infantiles, con las metas diversas de la tecnología y la cultura". (1977, pág. 99).

"Ahora se puede comprender lo que indujo a Freud a colocar el complejo de Edipo en un núcleo de la existencia conflictuada del hombre, y esto no sólo de acuerdo con las pruebas psiquiátricas sino también con el testimonio que ofrecen la ficción, el arte dramático y la historia. Porque el hecho de que el hombre empezara siendo un ser lúcido, deja un residuo de

actuación del juego y de representación del rol, aún en lo que el considera sus propósitos más elevados. Proyecta estos últimos en el pasado glorificado, así como también en un futuro histórico mas grande y siempre mas perfecto; los dramatiza en ceremonias que tienen lugar en el presente, con participantes uniformados que toman parte en preparativos rituales, que autorizan la iniciativa agresiva, aunque mitigando la culpa, mediante la sumisión a una autoridad más elevada." (1977, pág. 99).

"Por lo tanto, entre las consecuencias psicológicas grupales del estadio de la iniciativa, se encuentra también la disposición latente, y a menudo frenética en los mejores y mas trabajadores, a seguir a cualquier lider capaz de hacer que las metas de conquista, parezcan lo suficientemente impersonales y gloriosas, como para excitar en los hombres un entusiasmo intrínsecamente fálico (y en las mujeres, la sumisión), y de este modo aliviar sus irracionales sentimientos de culpa. Es evidente, entonces, que los ideales agresivos del hombre en gran medida estén anclados en el estadio de la iniciativa, un hecho importante en lo que respecta al conflicto de la génesis, y también de la confusión de la identidad. En consecuencia, la contribución indispensable del estadio de la iniciativa, para el posterior desarrollo de la identidad, es obviamente la liberación de la iniciativa del niño y de su sentido de la existencia, de un propósito en las tareas de los adultos, que prometen (pero no garantizan), la realización de todas nuestras capacidades. Esto está implícito en la convicción firmemente establecida, y constantemente creciente, de que no se intimida frente a la culpa, de que "YO SOY LO QUE PUEDO IMAGINAR QUE SERE". Sin embargo, es igualmente obvio que un gran desengaño en lo que respecta a esta convicción, causado por un antagonismo entre los ideales infantiles y la realidad adolescente, puede conducir a la liberación del ciclo culpa-violencia, tan característico del hombre y no obstante tan peligroso para su misma existencia". (1977, pág. 100).

2.4. DESARROLLO DEL ESTADIO: LABORIOSIDAD vs INFERIORIDAD.

"En ningún momento de su vida esta el niño mas dispuesto a aprender rápida y ávidamente, a hacerse grande en el sentido de compartir obligaciones, disciplina y actuación, que al final del periodo de la imaginación expansiva. También esta ansioso por hacer cosas junto con otros, de compartir tareas de construcción y planeamiento, en vez de tratar de obligar a los demás niños o de provocar restricción. En este momento, los niños también otorgan su afecto a los maestros y a los padres de otros niños, y desean observar e imitar a la gente que desempeña ocupaciones que ellos pueden comprender, (bomberos y policías, jardineros, plomeros y recolectores de residuos). En el mejor de los casos, al menos parte de su vida transcurre cerca de graneros o en calles tranquilas, rodeados de gente ocupada y de muchos otros

niños de todas las edades, de manera que pueden observar y participar a medida que sus capacidades y su iniciativa maduran mediante grandes y súbitos esfuerzos de ensayo. Pero al llegar a la edad escolar, los niños de todas las culturas reciben alguna instrucción sistemática, a pesar de que esto no se realiza siempre en el tipo de escuela que organizan las personas instruidas con maestros que han aprendido a enseñar a leer y escribir. Los individuos prealfabetizados, por ejemplo, aprenden mucho de los adultos que se convierten en maestros por su popularidad más que por designación, y mucho se aprende también de los niños mayores; pero el conocimiento obtenido, de esta manera se relaciona con las habilidades básicas de tecnologías simples, que el niño puede comprender cuando esta en condiciones de manejar los utensilios, las herramientas y las armas (o los fásimiles de estos), que utiliza la gente adulta. Por este medio, va incorporando la tecnología de su tribu, muy lenta, pero también muy directamente. Los pueblos alfabetizados, con carreras mas especializadas, deben preparar al niño enseñándole, antes que nada, a leer y escribir. Después recibe la más amplia educación básica posible para el mayor número posible de carreras. Cuanto mayor es la especialización, tanto más confusa se hace la meta de iniciativa, tanto más complicada la realidad social, y tanto más vago el rol que el padre y la madre desempeñan en ella. En consecuencia, entre la infancia y la adultez, nuestros niños van a la escuela y la habilidad escolar parece ser para muchos un mundo propio, con sus metas y limitaciones, sus logros y sus desengaños". (1977, págs. 100 y 101).

"Cuando el niño tiene edad para ir al jardín de infantes, el juego irrumpe en el mundo que comparte con los demás. Al principio, trata a los otros como cosas; los inspecciona, los empuja, o procura "utilizarlos como títeres". Tal aprendizaje es necesario para descubrir que contenido potencial del juego puede admitirse sólo para la fantasía, o para jugar con uno mismo; que contenido puede ser representado con éxito, sólo en el mundo de los juguetes y de las cosas pequeñas, y que contenido es posible compartir con los otros y aun forzarlos a que lo acepten. Este aprendizaje no esta restringido al poder técnico sobre los juguetes y las cosas, sino que también incluye una manera infantil de dominar la experiencia social experimentando, planificando y compartiendo". (1977, pág. 101).

"Aun cuando todos los niños a veces necesitan que se les permita jugar solos o, posteriormente, que se los deje en compañía de libros, de la radio, de películas o de la televisión, y aun cuando todos los niños necesitan sus horas y días para fantasear en los juegos, tarde o temprano, todos ellos llegan a sentirse insatisfechos y descontentos, con la sensación de no ser capaces de hacer cosas y de hacerlas bien y aun perfectas; esto es lo que Erikson ha denominado como el sentimiento de LABORIOSIDAD. Sin esto, aun el niño con mas oportunidades de estar entretenido pronto actúa como si lo explotaran. Es como si tanto él como su sociedad, supieran que ahora que ya es

psicológicamente un padre rudimentario, debe comenzar por ser un trabajador y un proveedor potencial, antes de convertirse en un padre biológico. En consecuencia, al manifestarse el periodo de latencia, el niño que esta desarrollando olvida, o mejor dicho "sublima" --esto es, aplica a objetivos concretos y a metas probadas-- los impulsos que lo han hecho fantasear y jugar. Ahora aprende a ganar reconocimiento produciendo cosas. Desarrolla perseverancia, se adapta a las leyes inorgánicas del mundo de los utensilios y puede llegar a ser una unidad ansiosa y absorbida de una situación productiva". (1977, pág. 101).

"En este estadio, el peligro reside en el desarrollo de una sensación de extrañamiento frente a sí mismo y a sus tareas (el bien conocido sentimiento de inferioridad). Es posible que esto tenga su origen en la deficiente resolución del conflicto previo; el niño puede todavía querer más a su mamita que al conocimiento, puede preferir ser el bebe del hogar mas que un niño grande en la escuela; aun sigue comparándose con su padre, y la comparación origina sentimientos de culpa y de inferioridad. Su vida familiar puede no haberlo preparado para la vida en la escuela, o esta última puede ser incapaz de mantener las promesas de estadios anteriores, haciéndole sentir que nada de lo que él ha aprendido a hacer bien hasta ahora, parece tener importancia para sus compañeros o su maestra. Y nuevamente, puede ser potencialmente apto para descollar en modos de obrar que están latentes en él y que, si no se los hace surgir ahora, pueden desarrollarse tardíamente o quizá nunca. En este momento es cuando la sociedad global llega a ser significativa para el niño, enseñándole los roles que lo preparan para la realidad de la tecnología y la economía. Sin embargo, cuando intuitivamente descubre que el color de su piel, o los antecedentes de sus padres, y no su propio deseo y voluntad de aprender, son los factores que deciden su valor como alumno o aprendiz, la propensión humana a sentirse indigno puede agravarse de modo muy perjudicial como determinante del desarrollo del carácter". (1977, págs. 101 y 102).

"Los buenos maestros que sienten que la comunidad confía en ellos y los respeta, saben como alternar el juego y el trabajo, los deportes y el estudio. Saben reconocer los esfuerzos especiales y estimular las aptitudes específicas. También conocen la manera de dar tiempo a un niño y de manejar, a aquellos para quienes la escuela, durante un cierto periodo, es algo sin importancia que debe soportarse y donde no se disfruta, o aun al niño que, durante un lapso, considera a los otros niños más importantes que el maestro. Los buenos padres, por su parte, sienten la necesidad de hacer que sus hijos confíen en sus maestros, y por lo tanto desean que los maestros sean personas en las que se pueda confiar. Puesto que lo que esta en juego es nada menos que la posibilidad de que los niños desarrollen, y conserven una identificación positiva con aquellos que saben cosas, y saben como hacer cosas. Una y otra vez, individuos dotados y muy talentosos afirman durante las entrevistas, con una vehemencia especial, que fue un maestro quien avivó en ellos la

llama del talento escondido. A esto se contraponen las pruebas abrumadoras de gran negligencia y descuido en este aspecto". (1977, pág. 102).

"De paso, es importante examinar aquí el hecho de que la mayoría de los maestros de nuestras escuelas primarias sean mujeres, porque esto puede conducir al niño a una identificación conflictiva de lo masculino con lo no intelectual, como si el conocimiento fuera femenino y la acción masculina. La afirmación de Bernad Shaw de que aquellos que pueden, hacen, mientras que los que no pueden, enseñan, es todavía válida para muchos padres y para sus hijos. En consecuencia, la selección y el entrenamiento de los maestros es de vital importancia para evitar los peligros de este estadio. El desarrollo del sentimiento de inferioridad, del sentimiento de que uno nunca "servirá para nada", es un peligro que puede ser reducido a su mínima expresión por un maestro que sabe como destacar, lo que un niño puede hacer y que reconoce un problema psiquiátrico cuando lo ve. Obviamente, aquí reside la mejor oportunidad para prevenir la particular confusión de identidad que retrocede hasta la incapacidad de aprender, o de permitirse las oportunidades de hacerlo. Por otra parte, puede darse el caso de que el naciente sentimiento de identidad del niño permanezca prematuramente fijado en no ser sino un buen pequeño trabajador o un buen pequeño colaborador, lo que de ninguna manera representa todo lo que el podría llegar a ser. Por último existe el peligro, probablemente el más común de todos, de que durante los largos años en que el niño concurre a la escuela, no adquiriera jamás la capacidad de disfrutar del trabajo ni el orgullo de desempeñarse realmente bien al menos en un tipo de tarea". (1977, págs. 102 y 103).

"En lo que respecta al periodo en el que se desarrolla el sentimiento de laboriosidad, Erikson se ha referido a los obstáculos exteriores e interiores en el uso de nuevas capacidades, pero no a la circunstancia agravante de que aparecen nuevos impulsos ni a la cólera reprimida, que resulta de su frustración. Este estadio difiere de los anteriores en que no se trata de una oscilación desde una conmoción interior a la adquisición de una nueva destreza. Freud lo denomina periodo de latencia porque en circunstancias normales los impulsos violentos permanecen inactivos. Pero sólo se trata de un momento de calma, antes de la tormenta de la pubertad, cuando todos los impulsos anteriores reemergen en combinaciones nuevas. Por otra parte, se trata de un estadio decisivo en lo que respecta a la actividad social. Puesto que la laboriosidad implica hacer cosas junto a y con otros, en esta época se desarrolla un primer sentido de la división del trabajo, y de las oportunidades diferentes (esto es, un sentido del ethos tecnológico de una cultura). Por lo tanto, las configuraciones de la cultura, y las manipulaciones básicas para acceder a la tecnología dominante deben llegar hasta dominante deben llegar hasta la escuela plenas de sentido, proveyendo a todos los niños de un sentimiento de inteligencia en el cumplimiento de tareas importantes, sin la

interferencia de los sentimientos infantiles de inferioridad). Esta constituye la base perdurable para la participación cooperativa en la vida adulta productiva". (1977, pág. 103)

"Dos tendencias opuestas de la educación escolar primaria, pueden servir para ilustrar la contribución de la edad escolar al problema de la identidad. Existe el extremo tradicional de hacer de la temprana vida en la escuela, una extensión de la inflexible adultez, destacando la autorrestricción y un rígido sentido del deber mediante la ejecución de lo que a uno se le ordena hacer; esta tendencia se contrapone al extremo moderno, de convertirla en una extensión de la inclinación natural en la infancia a descubrir jugando, a aprender lo que se debe hacer haciendo lo que a uno le gusta hacer. Para algunos niños ambos métodos funcionan de una u otra manera, pero a otros les impone una adaptación especial. Llevado al extremo, el primer rasgo explota la tendencia tanto del niño preescolar, como del que concurre a la escuela primaria, de llegar a depender completamente de las obligaciones que se le prescriben. De este modo puede aprender muchas cosas que son absolutamente necesarias, y desarrollan un incommovible sentido del deber. Pero quizá nunca llegue a librarse de esta autorrestricción, innecesaria y costosa que más tarde haga desgraciada su propia vida y la de otros, y en realidad, arruine, a su vez el deseo natural de sus propios hijos de aprender y trabajar. Llevado al extremo el segundo rasgo conduce no sólo a la bien conocida objeción de que los niños ya no aprenden nada más, sino también a que estos experimentan sentimientos como los expresados, en la famosa pregunta de un niño que vivía en una gran ciudad: "Señorita debemos hacer hoy lo que queremos hacer?" Nada podría expresar mejor el hecho de que a esta edad a los niños, si les gusta ser suave pero firmemente obligados a participar, en la aventura de descubrir que se puede aprender a realizar cosas que uno nunca hubiera imaginado, cosas que deben su atractivo, al hecho mismo de que no son producto del juego y la fantasía sino de la realidad, la práctica y la lógica y que, de esta manera, proporcionan un sentimiento característico de participación en el mundo real de los adultos. Entre estos dos extremos se encuentran muchas escuelas, que no poseen ningún estilo particular excepto la inflexible creencia de que la escuela es algo que debe existir. La desigualdad social y los métodos antiguos, todavía crean una peligrosa brecha entre muchos niños y la tecnología, que los necesita no sólo para que ellos puedan estar al servicio de propósitos tecnológicos, sino más imperativamente, para que aquella pueda ser de alguna utilidad a la humanidad". (pág. 104). "Pero existe otro peligro en cuanto al desarrollo de la identidad. Si el niño demasiado adaptable acepta el trabajo como el único criterio de valía, sacrificando con demasiada facilidad la imaginación y el juego, puede llegar a mostrarse dispuesto a someterse a lo que Marx denominó la "imbecilidad del oficio", es decir, a convertirse en un esclavo de su especialidad tecnológica, y de la tipología de roles que predomina en ella. Con ésto ya estamos en el punto central de los problemas de identidad, porque con el establecimiento de una firme relación inicial con el mundo de las habilidades y de las

herramientas y con los que las enseñan y las comparten, y con él advenimiento de la pubertad, termina la infancia propiamente dicha. Y puesto que el hombre no es sólo un animal que aprende sino uno que también enseña y sobre todo, que trabaja, la contribución inmediata de la edad escolar al sentimiento de identidad, se puede expresar con las palabras: "SOY LO QUE PUEDO APRENDER A HACER FUNCIONAR". Resulta inmediatamente obvio que para la gran mayoría de los hombres, en todas las épocas, esto ha constituido no sólo el comienzo sino también la limitación de su identidad; mejor dicho, casi todos los hombres siempre han consolidado sus necesidades en lo que respecta a la identidad alrededor de sus capacidades técnicas y ocupacionales, dejando a cargo de grupos especiales (especiales por su nacimiento, por preferencia o elección y por el talento), el establecimiento y conservación de esas instituciones "superiores" sin las cuales el trabajo cotidiano siempre ha parecido una autoexpresión inadecuada, no una pesada carga o aun una maldición. Quizá sea por esa misma razón que el problema de la identidad adquiere en nuestra época una relevancia no sólo psiquiátrica sino también histórica. Porque a medida que el hombre puede dejar a cargo de las máquinas una parte de la carga y de la maldición que pesan sobre él, va adquiriendo la capacidad de visualizar una mayor libertad de identidad para un sector cada vez más amplio de la humanidad". (1977, pág. 104).

2.5. DESARROLLO DEL ESTADIO: IDENTIDAD vs CONFUSION DE IDENTIDAD

"A medida que los progresos tecnológicos establecen una distancia cada vez mayor entre la temprana vida escolar y el acceso final del joven al trabajo especializado, el estadio de la adolescencia se convierte en un periodo más definido y consciente y, como ha ocurrido siempre en algunas culturas durante ciertas épocas, se transforma casi en el estilo de vida, entre la infancia y la adultez. De esta manera, durante los últimos años escolares, los jóvenes, agobiados por la revolución fisiológica de la maduración genital, y la incertidumbre acerca de los roles adultos que deberán asumir, parecen estar muy interesados en intentos caprichosos, de establecer una subcultura adolescente con algo que asemeja a una formación final de la identidad, más que a un desarrollo pasajero o, en realidad, inicial, de la misma. Algunas veces están morbosamente inquietos y con frecuencia, curiosamente preocupados por la manera como aparecen a los ojos de los demás, comparado con lo que ellos sienten que son, y con el problema de como conectar los roles y habilidades cultivados, en épocas más tempranas con los prototipos ideales del presente. En su búsqueda de un nuevo sentido de continuidad y mismidad, que ahora debe incluir la madurez sexual, algunos adolescentes tienen que enfrentar nuevamente crisis de épocas pasadas, antes de estar en condiciones de instalar ídolos e ideales perdurables como guardianes de una identidad final.

Necesitan, sobre todo una moratoria para la integración de los componentes de la identidad, que antes adscribían a los estadios de la infancia: sólo que ahora una unidad más grande, de contornos indefinidos y sin embargo, inmediata en cuanto a sus exigencias -la sociedad-reemplaza al ambiente de la infancia. Una reseña de estos elementos es al mismo tiempo una lista de los problemas de los adolescentes". (1977, pág. 105).

"Si el estadio más temprano llegaba a la crisis de identidad, una importante necesidad de confiar en uno mismo y en los otros, entonces esta claro que el adolescente busca de la manera más ferviente, hombres e ideas en los que pueda tener fe, lo cual también significa que busca hombres e ideas, a cuyo servicio parecería valer la pena probar que uno mismo es digno de confianza. Al mismo tiempo sin embargo, el adolescente teme contraer un compromiso tonto que implique demasiadas expectativas, por lo cual, paradójicamente, expresará su necesidad de fe con una desconfianza ruidosa y cínica. Como el segundo estadio establecía la necesidad de ser definido por lo que uno pueda desear libremente, en este momento el adolescente busca una oportunidad de tener el consentimiento de los otros, para decidirse por uno de los caminos del servicio y del deber que están a su disposición, pero, al mismo tiempo, experimenta el miedo mortal de verse forzado a realizar actividades, en las que se sentiría expuesto al ridículo o dudando de sí mismo. Esto también conduce a la paradoja de preferir actuar de manera desvergonzada frente a los mayores por propia elección, a verse obligado a realizar actividades que resultarían vergonzosas a sus propios ojos o a los de sus padres. Si la herencia de la edad del juego es la imaginación ilimitada, en lo que respecta a lo que uno podría llegar a ser, entonces resulta demasiado evidente la disposición del adolescente al depositar su confianza en aquellos padres y personas mayores, sean buenos o malos consejeros, que proporcionen un ámbito imaginativo, aunque ilusorio, a sus aspiraciones. Por el mismo motivo, el adolescente se opone violentamente a todas las limitaciones "pedantes" de sus autoimágenes, y estará dispuesto a dejar establecida de viva voz toda la culpa que su excesiva ambición le acarrea". (1977, pág. 106).

"Por último, si el deseo de hacer que algo funcione, y de hacerlo funcionar bien, es el logro de la edad escolar, entonces la elección de una ocupación, asume una significación que va más allá de la cuestión o de la remuneración y del status. Es por esta razón que algunos adolescentes prefieren no trabajar en nada, antes de verse obligados a seguir una carrera que de alguna manera los comprometería, y les ofrecería el éxito sin la satisfacción de funcionar con una excelencia única en su género. En consecuencia, en cualquier período histórico, el sector de la juventud que tendrá la experiencia más positivamente emocionante, será el que se encuentre reflejado en las tendencias tecnológicas, económicas o ideológicas que aparentemente prometen todo lo que la vitalidad juvenil pudiera exigir. La adolescencia, por lo tanto, resulta una periodo menos "tormentoso", para ese

sector talentoso de la juventud que sabe ubicar las tendencias tecnológicas en expansión y que, de este modo, es capaz de identificarse con nuevos roles de competencia e invención, y de aceptar sin reservas la perspectiva ideológica que implican. Cuando esto no sucede así, la mente del adolescente se hace más explícitamente ideológica, con lo que queremos significar que busca algún tiempo inspirador de unificación de la tradición, o técnicas, ideas e ideales anticipados. Y, por cierto, el potencial ideológico de una sociedad es el que habla más claramente al adolescente, ansioso de verse afirmado por sus padres, confirmado por sus maestros e inspirado por "estilos de vida" que valgan la pena. Por otra parte, si el adolescente sintiera que el medio trata de privarlo, de una manera demasiado radical de todas las formas de expresión que le permiten desarrollar e integrar el próximo paso, puede llegar a resistirse, con la fuerza salvaje de los animales que de pronto se ven obligados a defender sus vidas, porque en la jungla social de la existencia humana, un individuo no puede sentir que está vivo si carece de un sentimiento de identidad". (1977, pág. 106).

"El extrañamiento de este estadio es la confusión de identidad, Biff en "La Muerte de un Viajante", de Arthur Miller, dice "No puedo aferrarme, mamá, no puedo aferrarme a ningún tipo de vida". En los casos en que este dilema se basa en una fuerte duda previa con respecto a la propia identidad tanto étnica como sexual, o cuando la confusión de roles se une a una desesperanza, que data de largo tiempo atrás, no son raros los episodios psicóticos delincuentes y "fronterizos". El joven, aturdido por la incapacidad para asumir un rol, al que lo ha forzado la inexorable estandarización de la adolescencia contemporánea, se evade de diferentes maneras: dejando de asistir a la escuela, abandonando el empleo, pasando las noches fuera de su casa, o aislándose en actitudes caprichosas e incomprensibles. Una vez que se ha convertido en un "delincuente", su mayor necesidad, y a menudo su única salvación, es que sus amigos, sus consejeros y los funcionarios judiciales, se nieguen a asignarle un rótulo mediante cómodos diagnósticos y juicios sociales que ignoran las particulares condiciones dinámicas de la adolescencia. Es aquí, como veremos con mayor detalle, donde el concepto de confusión de identidad tiene un valor clínico práctico puesto que, cuando se los diagnostica y trata de manera adecuada, cierto tipo de incidentes criminales aparentemente psicóticos, no poseen la misma significación fatal que pueden tener en otros periodos de la vida". (1977, págs. 107 y 108).

"En general, lo que más perturba a los jóvenes es su falta de habilidad para ubicarse en una identidad ocupacional. Para poder mantenerse juntos, se sobreidentifican pasajeramente con héroes de pandillas, y multitudes, hasta el punto en que parecen haber perdido por completo su individualidad. No obstante, ni siquiera "enamorarse" es completa o fundamentalmente una cuestión sexual durante este estadio". En gran medida, el amor del adolescente es

un intento de lograr una definición de la propia identidad, proyectando sobre otro la imagen difusa de su yo, que así se ve reflejada y establecida gradualmente. Este es el motivo por el cual la mayor parte del amor de los jóvenes se traduce en conversación. Por el contrario, también es posible buscar el esclarecimiento por medios destructivos. Los jóvenes pueden llegar a ser extraordinariamente exclusivistas, intolerantes y crueles en la discriminación de los que son "diferentes", por el color de su piel o por sus circunstancias culturales, sus gustos y sus aptitudes y, con frecuencia, por aspectos insignificantes de la ropa y los gestos, que han sido elegidos, de manera arbitraria, como los signos que identifican a un miembro del endo o del exogrupo. En principio, es importante comprender, (lo que no significa disculpar todas sus manifestaciones), que dicha intolerancia puede ser durante un tiempo, una defensa necesaria contra un sentimiento de pérdida de la identidad. Esto es inevitable en una época de la vida en que el cuerpo cambia sus proporciones de manera radical, la pubertad genital inunda tanto el cuerpo como la imaginación con toda clase de impulsos, cuando la intimidad con el otro sexo se va aproximando y, a veces es impuesta a los jóvenes y cuando el futuro inmediato los enfrenta con demasiadas posibilidades y elecciones conflictivas. Los adolescentes se ayudan mutuamente durante el tiempo que dura dicha incomodidad, no sólo formando pandillas y estereotipándose a sí mismos, a sus ideales y a sus enemigos; también ponen a prueba constantemente la capacidad de cada uno de ellos para mantenerse leales, en medio de los inevitables conflictos suscitados por los valores; son capaces de convencerse de que los que triunfan, asumen junto con el éxito la obligación de ser mejores, ya que es mediante la ideología como los sistemas sociales penetran en la fibra de la próxima generación, e intentan absorber en su sangre vital el poder rejuvenecedor de la juventud. De esta manera la adolescencia constituye un regenerador vital en el proceso de la evolución social, porque la juventud puede ofrecer su lealtad y sus constantemente la capacidad de cada uno de ellos para mantenerse leales, en medio de los inevitables conflictos suscitados por los valores; son capaces de convencerse de que los que triunfan, asumen junto con el éxito la obligación de ser mejores, ya que es mediante la ideología como los sistemas sociales penetran en la fibra de la próxima generación, e intentan absorber en su sangre vital el poder rejuvenecedor de la juventud. De esta manera la adolescencia constituye un regenerador vital en el proceso de la evolución social, porque la juventud puede ofrecer su lealtad y sus energías, tanto para la conservación de lo que continúa considerando verdadero, como para la corrección revolucionaria de lo que ha perdido su significación regenerativa. También se puede estudiar la crisis de identidad en "las vidas de individuos creativos que pudieron resolverla por sí mismos, solos, ofreciendo a sus contemporáneos un nuevo modelo de resolución como el que se expresa en las obras de arte o en las proezas originales y que, además, están ansiosos por contarnos acerca de todo esto en diarios, cartas y representaciones acerca de sí mismos. (1977, págs. 109 y 110).

D.- ANTECEDENTES DE LA ELABORACION DEL INSTRUMENTOS DE MEDICION

1. APORTACIONES GENERADAS POR DIVERSOS INVESTIGADORES

La Identidad, ha sido un tema ya abordado por los estudiantes de la Facultad de Psicología, de la Universidad Nacional Autónoma de México, existiendo actualmente trabajos de tesis de licenciatura como podrá verse en el siguiente cuadro:

AÑO	TITULO	Ss	INVESTIGACION	TECNICA DE RECOLECCION DE INFORM.
1. 1966	"La Identidad (Algunos Aspectos Teóricos y -- Consideraciones Psicológicas en 12 Adolescentes".	12	documental	análisis de contenido.
2. 1979	"Identidad y Crisis en el Adolescente Marginado".	17	campo	cuestionario fundamentado en la Teoría Eriksoniana.
3. 1981	"La Identidad de la -- Mujer en el Sector Laboral".	110	campo	cuestionario
4. 1983	"Identidad en Adolescentes Femeninas que Viven en un Hogar Sustituto".	36	campo	retoma cuestionario elaborado en 1979
5. 1983	"Identidad y Psicopatología".	00	documental	análisis de contenido.
6. 1984	"El Proceso de Identificación en dos Grupos de Adolescentes".	100	comparativo	test y entrevista fundamentada en Erikson.
7. 1984	"Identidad en niños -- Preadolescentes".	47	campo	cuestionario fundamentado en Erikson.

AÑO	TITULO	Ss	INVESTIGACION	TECNICA DE RECOLECCION DE INFORM.
8. 1985	"Identidad Sociedad y Lenguaje".	00	documental	análisis de contenido.
9. 1985	"Identidad del estudiante de Psicología, en Relación a su formación profesional.	349	campo	cuestionario.
10. 1989	"Facetas de la Identidad de un grupo de adolescentes mexicanos del nivel bachillerato".	149	exploratorio	cuestionario PHSCs de Díaz Guerrero y red semántica.
11. 1991	Identidad y Socialización.	00	documental	

Como podrá observarse, de las once tesis presentadas cuatro de ellas se encuentran relacionadas a la Teoría postulada por Erik Erikson, cuatro son investigaciones documentales, dos aplican instrumentos no específicos del tema y una última, aplica un instrumento no específico del tema, y aborda a partir de red semántica el aspecto psicosocial de la identidad.

El hecho de que de estas tesis, cuatro de ellas aborden concretamente la Identidad a partir de la teoría de Erik Erikson, y se halla aplicado un instrumento de medición en base a la misma; fue una de las razones que me motivo a realizar esta investigación, ya que en los estudios realizados hasta ese momento, y quizá por corresponder a tesis de licenciatura, no se intentó construir para validar el instrumento aplicado y menos aún estandarizarlo; se concretaron a realizar investigaciones de tipo exploratorio de campo, con el objetivo de encontrar respuestas específicas a sus hipótesis planteadas, sin aproximarse en ningún momento a la intención de construir, validar e iniciar el proceso de estandarización del instrumento, como es el objetivo principal de este trabajo.

Henry Lehalle, (1986), comenta que "se han realizado numerosas investigaciones para precisar las concepciones de Erikson y verificar su posible pertinencia. La primera fue, sin duda alguna, la realizada por Marcia (1966). Dicho autor resumió primeramente el análisis de Erikson considerando que el

adolescente, en lo que a problemática de la identidad se refiere, podía situarse en cuatro casos ejemplares generales que precisó en 1980:

- LA IDENTIDAD esta REALIZADA, cuando el individuo ha experimentado y resuelto una crisis de identidad. Está entonces comprometido desde el punto de vista profesional e ideológico, lo cual presupone que ha tenido ocasión de considerar varias posibilidades (fase de moratoria) y que se ha decidido según sus propios criterios).
- LA IDENTIDAD DIFUSA es el polo inverso de la identidad realizada. Se define esencialmente de manera negativa, no hay compromiso psico-social bien porque la crisis de identidad no se haya producido bien porque aun produciéndose no ha sido resuelta.
- LA MORATORIA PSICO-SOCIAL se corresponde con la fase de crisis propiamente dicha. Se produce entonces una búsqueda activa de compromiso pero no se toma ninguna decisión definitiva. Erikson compara esta fase con el juego del niño; efectivamente, se trata de experimentar realmente los roles sociales al igual que lo hacía el niño, en sus juegos y de una manera ficticia, con el mundo físico y social.
- LA IDENTIDAD REPUDIADA constituye el último caso ejemplar abordado. Se trata aquí de aquellos casos en los que el adolescente se ha comprometido en los planos profesional o ideológico pero sin haber experimentado una verdadera crisis de identidad (que supone una moratoria). Las elecciones realizadas no son sus propias elecciones, sino que son reflejo de las de su familia o del medio en que vive.

Por último Marcia (1966), ha intentado operativizar esta categorización analizando entrevistas semiestructuradas. Sin embargo, su trabajo no aporta gran cosa desde el punto de vista genético. Debemos referirnos a Marcia (1980), cuando hace un repaso de los trabajos realizados en este terreno desde 1966. Sus conclusiones son que la identidad progresa desde los 12 a los 18/21 años: al principio, se puede esperar un predominio temporal de identidades repudiadas o difusas; hacia los 18 años, muchos adolescentes han progresado hacia la moratoria y la identidad realizada. Por último, alrededor de los 21 años, la mayoría de los individuos se encuentran en la situación de la identidad realizada. Lehalle, también menciona a Archer (1982), quien entrevista a adolescentes de 11 a 18 años aproximadamente (grados 6, 8, 10 y 12), en los siguientes aspectos: profesión prevista, creencias religiosas, ideología política, rol sexual, cuya clase social es la clase media, y que reportó los siguientes resultados:

- Sólo la proporción de identidad realizada aumenta significativamente con la edad, pero esta proporción sigue siendo ligera.

- Efectivamente, la mayoría de respuestas obtenidas pertenecen a identidad difusa o repudiada. Tales modalidades de identidad representan un 85% de las respuestas sea cual sea la edad.
- No hay ninguna diferencia entre los sexos. Sin embargo, los muchachos tienen mayor tendencia a situarse en el grupo de identidad repudiada (aunque es una diferencia no significativa).
- Se observa una relación entre el medio sociocultural y las modalidades de la identidad; correlación positiva entre la identidad realizada y la educación -y la profesión- del padre o la madre". (Lehalle, 1986, págs. 83-85)

"En definitiva dice Lehalle, las concepciones de Erikson que se apoyan esencialmente sobre la observación de casos clínicos -y que a este nivel siguen siendo sin duda muy útiles para comprender ciertas actitudes adolescentes-- se hacen bastante problemáticas si se trata de comprobar su generalidad a través de entrevistas ciertamente bastante artificiales. Parece inevitable un cierto efecto del contenido de la entrevista y resulta, entonces, muy difícil clasificar a los individuos de manera general (del mismo modo que resulta difícil clasificar un individuo 'dentro de un estadio piagetiano'. Por otra parte, la investigación de Archer, confirma de algún modo, las citadas por Marcia (1980) e invita a considerar que la realización de la identidad es más bien tardía (si algún día se realiza por completo). Es poco probable en este caso que el orden de los estadios señalados por Erikson (en los que la intimidad debe seguir a la identidad) sea invariante. Por otro lado, al encontrarse las raíces de la integración de la identidad en los estadios anteriores, sin lugar a dudas hay que concluir con Marcia (1980, p. 160) que 'el proceso de la identidad no empieza y concluye con la adolescencia'. (Lehalle, 1986, págs. 85-86).

En 1991, tuvimos información en el Special Winter Catalog, Testing Resources for the professional, sobre la existencia del MPD del Dr. Gwen A. Hawley, que es un instrumento psicométrico basado en la teoría de Erik Erikson y en cuya construcción se siguieron los siguiente pasos:

1. Se tomaron los 8 estadios del CVE de Erikson, como si fueran constructos conductuales que permitirían, en acuerdo con Erikson, actividad dialéctica, que en términos psicométricos se expresó como 8 escalas positivas para cada una de las etapas del desarrollo y 8 escalas negativas. En el desarrollo de los ítemes que iban a operacionalizar estas escalas se siguió el procedimiento de llegar a una definición, tan clara como fuese posible de cada una de las etapas, y a desarrollar ítemes que fueran congruentes con esa definición conceptual.

2. Una vez que se tuvieron 225 ítemes para las 16 escalas, se pidió a 5 jueces expertos que, independientemente, indicaran su acuerdo con cada uno de los ítemes dentro de cada una de las escalas. Es así como se encontró que el 27% de los ítemes del inventario final fueron identificados como pertenecientes a una escala por 5 de los expertos, el 32% por 4, el 25% de los ítemes por 3 de los expertos, el 8% por 2 y el 3.6% por 1. Los ítemes, que finalmente fueron considerados como aprobados por este procedimiento fueron 107 a los que se hubieron de añadir 5 que los autores consideraron que eran válidos también y que llenarían la meta de tener 7 ítemes para cada etapa en su aspecto positivo y 7 ítemes en su aspecto negativo, de tal manera que la escala dialéctica de cada etapa, tomando en cuenta lo positivo y lo negativo, fue constituida por 14 ítemes y fueron en total 16 escalas, por-- que 8 eran con 7 ítemes positivos y 8 con 7 ítemes negativos.

3. Una vez construido el inventario, en 372 adolescentes y adultos se obtuvo la confiabilidad de cada una de las escalas de 7 ítemes aparte. Así se encontró que para las escalas positivas los coeficientes Alpha fueron de .65 a .84 y para las escalas negativas fueron de .69 a .83.

4. No se utilizó en el desarrollo de este inventario el criterio de validez de constructo del análisis factorial, sino que se partió de la idea de que la validez de constructo se podría determinar a través de los procedimientos psicométricos, tradicionalmente importantes, de la validez concurrente y la validez discriminante. Para ésto se hicieron estudios siguiendo el método del diseño de matriz de multirasgo y multimétodo de Cambell y Fiske (1991), comparando los resultados de muestras adecuadas del MPD con el Inventario del Desarrollo Psicológico de Constantinople y con el Cuestionario de Self-Description de Boyd, que se habían desarrollado anteriormente con una conceptualización semejante. En estos estudios, de validez convergente y discriminante, se encontraron correlaciones suficientemente altas como para considerar que hay validez concurrente y discriminante del MPD.

2.- LAS ESCALAS DEL MPD

Hay pues una parte del inventario que tiene 8 escalas para medir las 8 etapas del CVE de Erikson en forma positiva, y las 8 etapas del CVE de manera negativa. Lo que los autores llaman la escala de resolución de los problemas del desarrollo, es, simplemente, el resultado de sustraer la calificación en la

escala negativa, de la calificación en la escala positiva, de tal manera que, cuando el resultado es positivo, la resolución de esa etapa anda bien, pero claro, también estas calificaciones resultantes de la resta de las calificaciones de las de la otra, se distribuyen, y se hace una distribución de ellas y se pueden, entonces, encontrar percentiles de calificaciones de resolución. Finalmente, también se tiene una escala de resolución total de positividad total y de negatividad total, que es la suma de todas las calificaciones de las 8 etapas negativas. A estas diferencias también se les hace un estudio de distribución y entonces se obtiene positividad total, negatividad total y una calificación de resolución total para cada persona.

En nuestro estudio, se tiene una calificación para cada factor y una calificación total que representa el nivel de resolución, ya que en ella tanto lo positivo como lo negativo se encuentra dentro de la misma escala, y es en la distribución percentilar de los sujetos donde se va a ver aquellos que tengan una resolución positiva, separados por la media de aquellos que tengan una resolución negativa.

CONCEPTUALIZACION DEL INVENTARIO

Los autores nos dicen, entresacando lo más importante de su conceptualización, lo siguiente: En la teoría de Erikson "Cada etapa está marcada por su propia y única crisis central o conflicto que es el resultado de fuerzas biológicas, psicológicas y culturales en interacción. Para cada etapa o conflicto crítico, hay actitudes únicas positivas y negativas o atributos de la personalidad que emergen de una solución exitosa o no exitosa. Es precisamente la resolución de estas etapas conflictivas las que dinámicamente forman las características de la personalidad individual" (Hawley, 1988, p.1)

Los autores indican los siguientes como corolarios de la teoría de Erikson:

1. El desarrollo de la personalidad procede de acuerdo a un plan genético que echa a andar una secuencia y un cronograma para las 8 etapas.
2. Aún cuando estas etapas aparecen en una secuencia invariable, el paso, o viveza de la progresión de las etapas puede variar en tiempo e intensidad de individuo a individuo.
3. Las etapas están relacionadas jerárquicamente, la resolución del conflicto de cada etapa es, en parte, una función de la resolución de los conflictos de las previas etapas.

4. Aún cuando los dos polos de actitudes asociadas con cada etapa son generalmente expresados como opuestos polares, no son mutuamente exclusivos. Es posible exhibir atributos de tanto el aspecto positivo como negativo, dependiendo del grado de resolución de los conflictos.
5. Cada conflicto está presente en alguna forma a través de toda la vida pero alcanza el período crítico en una etapa específica. El grado de resolución de los conflictos es relativo, siempre existe tensión dinámica entre las actitudes de las etapas. Ningún conflicto de etapa es resuelto por completo y para siempre. Los problemas deben de ser trabajados a través de toda la vida.
6. Los conflictos de etapas sucesivas son enfrentados aún cuando los conflictos de etapas previas no hayan sido exitosamente resueltos.
7. El grado y la dirección de la resolución de los conflictos determina la salud en general de la personalidad.
8. La teoría enfatiza... el potencial más bien que la patología de la personalidad.

El desarrollo es explicado en una forma que intuitivamente se siente como de sentido común. Como tal, la teoría es un instrumento heurístico poderoso para guiar las observaciones y genera nueva información y técnicas de utilidad para educadores, terapeutas e investigadores. El MPD fue diseñado para traducir los constructos de la teoría de Erikson en medidas objetivas que facilitarían la investigación y aplicación clínica del trabajo de Erikson. Específicamente el MPD provee: Un índice de la salud psicosocial de los individuos basado en los criterios de Erikson.

Las escalas fueron desarrolladas con una muestra total de 2480 sujetos, y han sido utilizadas con estudiantes de secundaria, de universidad y con adultos hasta los 86 años de edad. Esta desarrollada primariamente para los individuos normales pero el inventario es sensitivo a diferencias en la adaptación psicosocial." (Hawley, 1988, pp. 1-2).

"Como todas las escalas correlacionan positivamente con la edad entre $r = .19$ y $r = .83$, se ve que, en efecto, estos constructos son constructos que tiene que ver con el desarrollo de la persona, es decir, por término medio en todos los sujetos, las calificaciones son menores en menores edades y mayores a mayor edad, indicando que con el desarrollo de la persona,

probablemente implicando ésto también el desarrollo educacional, se obtienen calificaciones cada vez más altas en estos constructos". (Hawley, 1988).

Tenemos una clara conciencia de que la elección de la Teoría de Erik Erikson para realizar nuestra escala de identidad, ha sido la correcta, ya en 1989 en la tesis denominada Siete Escalas para medir Identidad (Erik Erikson), presentamos seis escalas que miden los primeros seis estadios del CVE, y una que mide identidad, con Alphas sustancialmente más elevadas que las obtenidas por Hawley y colaboradores en su MPD, creemos ir por el camino correcto, futuras investigaciones nos permitirán obtener instrumentos válidos confiables y estandarizados para nuestra población mexicana.

3.- ANTECEDENTES DE LA ESCALA PARA MEDIR IDENTIDAD PSICOSOCIAL EMOTIVA EN JOVENES PREPARATORIANOS (EMIJ).

Este trabajo se remonta a varios años, en que iniciamos la investigación que nos permitió obtener el grado de maestro en Psicología Social, con la tesis denominada "Siete escalas para medir Identidad"; y que constituye el primer intento basado en la técnica psicométrica, por medir en México, a lo que Erikson ha definido como "una sensación subjetiva de mismidad y continuidad vigorizante, (Erikson, 1977)".

Decidimos trabajar el tema de Identidad, y de los autores que lo abordan sea literalmente como Roger Bartra (1987), Leon Grimberg (1976), Jean Piaget (1971), Pierini y a través de su obra Robert R. Sears, Henry Maier; y Erik Erikson (1973), e Erikson (1964, 1974), fue el que más se acercó a nuestras inquietudes.

Pasaron dos años una vez concluidos los créditos de la maestría, para realizar el primer bosquejo de proyecto de investigación. El Dr. Eduardo Almeida, la maestra Lucy Reidl y el Dr. Rolando Díaz Loving apoyaron la parte metodológica y Estadística del 1er. estudio exploratorio.

Nuestro método consistió en elaborar una serie de preguntas a partir de la lectura minuciosa de la obra de Erik Erikson, fundamentalmente los títulos denominados, Identidad Juventud y Crisis (1977) e Infancia y Sociedad (1974). Las preguntas fueron formuladas para cada uno de los primeros seis estadios del ciclo vital epigenético de Erikson, se abordaron exclusivamente éstos, dado que aplicaríamos el instrumento a una población de estudiantes universitarios, y ellos aún no arribaban a los tres últimos estadios, aunque supusimos que ya vislumbraban el sexto estadio; los estadios trabajados en ese momento fueron:

- Confianza vs Desconfianza
- Autonomía vs Vergüenza y Duda
- Iniciativa vs Culpa
- Laboriosidad vs Inferioridad
- Identidad vs Confusión de Identidad.
- Intimidad vs Aislamiento

Se generaron una o más preguntas por cada idea generadora encontrada a través de la lectura, mensajes que nosotros trasladamos al lenguaje común mexicano.

Estas preguntas fueron posteriormente trasladadas a aseveraciones según la técnica aceptada para ello, tomando en consideración entre otras cosas que: Fueran frases cortas, procurando que no excedieran el renglón; evitar tener dos ideas en una sola aseveración, y elaborar igual número de reactivos positivos (+) y negativos (-), finalmente obtuvimos los siguientes reactivos por estadio:

CONFIANZA VS DESCONFIANZA

+	-	total
11	13	24

AUTONOMIA VS VERGUENZA Y DUDA

+	-	total
10	25	35

INICIATIVA VS CULPA

+	-	total
23	15	38

LABORIOSIDAD VS INFERIORIDAD

+	-	total
20	19	39

IDENTIDAD VS CONFUSION DE IDENTIDAD

+	-	total
37	26	63

INTIMIDAD VS AISLAMIENTO

+	-	total
13	11	24

Aplicamos una escala de tipo Likert, con cinco opciones de respuesta, que constó de 223 reactivos y su hoja de respuestas, (apéndice I y II págs. 117-122, Siete Escalas para medir Identidad, Rosario Silva, 1989), correspondientes a los seis primeros estadios del ciclo vital epigenético de Erikson, a una muestra de 1132 estudiantes de sexo masculino y femenino, de licenciatura, de 1o. 3o. 5o. 7o. y 9o. semestres de la

Universidad Nacional Autónoma de México, en la Escuela Nacional de Trabajo Social, turnos matutino, vespertino y mixto, correspondientes al ciclo 1988/1.

Para la obtención de los resultados, se aplicó análisis de frecuencias, alpha de Cronbach general, análisis factorial con rotación varimax, y alpha de Cronbach por factor.

Originalmente nuestra intención era elaborar una escala que midiera identidad, pero una limitación de la computadora en ese momento, no nos permitió obtener un análisis factorial con 223 reactivos, (únicamente podíamos introducir 100 reactivos como máximo, para la aplicación de éste análisis), lo que nos obligó a depurar el instrumento antes de poder aplicar un análisis factorial integrado, con los mejores reactivos de los seis estadios.

Depuramos por estadio, lo cual realizamos a través de análisis factoriales tipo alpha, con rotación varimax y alpha de Cronbach, para los reactivos generados para cada uno de los seis estadios del CVE de Erikson; los reactivos aplicados fueron:

ESTADIO I.- 5, 6, 7, 21, 22, 23, 24, 60, 61, 62, 63, 110, 111, 112, 113, 144, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168. TOTAL 24 REACTIVOS.

ESTADIO II.- 42, 43, 44, 45, 46, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 182, 183, 184, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 220, 221. TOTAL 35 REACTIVOS.

ESTADIO III.- 2, 3, 4, 29, 30, 31, 32, 33, 80, 81, 82, 98, 99, 100, 101, 102, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 145, 157, 158, 159, 160, 185, 210, 211, 214, 215, 216, 217. TOTAL 38 REACTIVOS.

ESTADIO IV.- 8, 25, 26, 27, 47, 48, 49, 50, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 114, 115, 116, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 169, 170, 171, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 194, 195, 196, 197, 198, 199. TOTAL 39 REACTIVOS.

ESTADIO V.- 1, 13, 14, 15, 16, 28, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 103, 104, 127, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 192, 193, 212, 213. TOTAL 63 REACTIVOS.

ESTADIO VI.- 9, 10, 11, 12, 17, 18, 19, 20, 70, 71, 72, 73, 105, 106, 107, 108, 109, 128, 129, 130, 218, 219, 222, 223. TOTAL 24 REACTIVOS.

El criterio de depuración consistió en la obtención de factores con valores propios superiores a 1., y cargas factoriales superiores a .30. La confiabilidad se calculó por factor, arrojando el más alto de todos .9271, correspondiendo al 1er factor de la escala integral para medir Identidad. Después de la aplicación de las pruebas estadísticas antes mencionadas, nos encontramos al finalizar el estudio, con las siguientes siete escalas (apéndice III al IX págs. 124-133, 1989):

ESTADIO REACTIVOS	NOMBRE	TOTAL DE
I	CONFIANZA VS DESCONFIANZA	20
II	AUTONOMIA VS VERGUENZA Y DUDA	25
III	INICIATIVA VS CULPA	24
IV	LABORIOSIDAD VS INFERIORIDAD	28
V	IDENTIDAD VS CONFUSION DE IDENTIDAD	18
VI	INTIMIDAD VS AISLAMIENTO	18
	ESCALA INTEGRAL PARA MEDIR IDENTIDAD	66

Regresar al aula, en la Universidad, es una experiencia llena de novedad y creatividad, que nos obliga a la reflexión y a la autocrítica.

El Dr. Gustavo Fernández(+), hablaba en su cátedra de elaborar instrumentos que finalmente pudieran arrojar en el análisis factorial un solo factor, nuestro instrumento final obtenido hasta ese momento, reportó 22 factores y eso generó inquietud.

Realizamos un segundo estudio piloto, para lo cual aplicamos los reactivos depurados a partir del 1er estudio exploratorio, y correspondientes a los cinco primeros estadios del ciclo vital epigenético de Erikson, a una muestra de estudiantes anónimos, de 3o. de secundaria y 1o. de preparatoria, turnos matutino y vespertino, correspondientes al ciclo 1990/2 y distribuidos de la siguiente manera:

- 500 estudiantes anónimos, sexo masculino y femenino, de 1o. de preparatoria, y 3o. de secundaria de las escuelas: Nacional Preparatoria 7, Colegio Francés del Pedregal y Colegio de Ciencias y Humanidades Sur, se aplicaron 112 reactivos.

Casi paralelo a este ejercicio, iniciamos el seminario de elaboración de instrumentos de medición, con la Dra. Isabel Reyes Lagunes, quien nos mostró una diferente manera de depurar los reactivos del primer estudio exploratorio.

El método, consistió, en aplicar un análisis de frecuencias, ejecutar la primera depuración en base a ellas, aplicar un análisis de correlaciones realizando una segunda depuración a partir de éstas, ejecutando un alpha de Cronbach, para obtener la confiabilidad que nos permitiera arribar al análisis factorial, aplicar el análisis factorial y finalmente obtener un alpha de Cronbach por factor.

Así lo hicimos, encontrando que los factores obtenidos en el análisis factorial, se redujeron considerablemente (de 22 factores obtenidos en el estudio piloto, a 16 después de la depuración realizada a través de los pasos antes expuestos, y de un alpha de Cronbach de .92, se llegó a uno de .93).

Con este resultado nos decidimos a correr el estudio final, aplicado a una muestra de 1143 estudiantes, del último grado de preparatoria (3o.), con un instrumento que constó de 128 reactivos.

Originalmente pensamos obtener reactivos significativos para cada una de las cinco escalas estudiadas. De haber continuado con la depuración por estadio, probablemente habríamos concluido con cinco escalas que midieran los cinco primeros estadios del ciclo vital epigenético de Erikson.

Sin embargo debido a que la investigación se ha realizado siempre con adolescentes y jóvenes, estas cinco escalas serían sólo una proyección a lo que Erikson ha definido como un ciclo vital epigenético, a partir del supuesto de que estos jóvenes, ya han pasado por cada una de ellas, y se encuentran en el proceso de integración de las mismas, para poder arribar a la intimidad vs. aislamiento, que es el estadio que precede a la adolescencia. Esto es, que de ninguna manera estaríamos hablando de un estudio longitudinal para probar la teoría del desarrollo de Erikson, pues ésto habría que hacerlo con sujetos que reunieran las características adecuadas a cada uno de los estadios que conforman el ciclo vital epigenético.

Por esta razón, nos concretamos al estudio de parámetros Eriksonianos de Identidad, en sujetos que evidenciaron poder ser medidos en esas características; es con respecto a este último estudio que reportamos nuestros hallazgos, vayamos pues a lo correspondiente al proyecto de investigación, resultados, interpretación y conclusiones de este trabajo.

CAPITULO II

- **METODOLOGIA**

E.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Quién soy yo?

Nuestra pregunta va al intento de "aprehender" la identidad, la Psicometría es relevante como herramienta para el hombre, en su búsqueda por descubrir y medir un fenómeno; y a ella recurrimos para operacionalizar lo que Erikson definió conceptualmente como "una sensación subjetiva de mismidad y continuidad vigorizante" (Erikson, 1977).

Nuestro problema de investigación fue por lo tanto, la elaboración de un instrumento para medir la identidad, confiable y válido.

F.- RELEVANCIA DEL PROBLEMA

En 1966 se realizó la primera tesis en la Facultad de Psicología de la UNAM, a nivel licenciatura, abordando el tema de la Identidad. De ahí a la fecha se han realizado sobre él mismo aproximadamente 10 investigaciones, de las cuales 4 se fundamentaron en la teoría de Erik Erikson, y de entre ellos, en 1979, se elaboró un cuestionario a partir de este marco teórico, cuyo objetivo fue recabar información sobre 17 adolescentes marginados, siendo utilizado este mismo instrumento en 1983 para obtener información sobre la identidad en 36 adolescentes femeninas que vivían en un hogar sustituto, la evidencia de la necesidad de utilizar un instrumento fundamentado en la teoría Eriksoniana para medir la identidad en jóvenes mexicanos, fue el que propició el esfuerzo de crear una escala confiable y válida para medirla.

En 1990, tuvimos conocimiento de la existencia de una prueba que mide las ocho escalas del ciclo vital epigenético de Erikson, sobre las que se estuvo trabajando aún antes de 1980, estandarizada en los Estados Unidos, y publicada por Psychological Assessment Resources, Inc. En el momento de conocer la existencia de esta prueba, nosotros habíamos logrado construir 7 escalas, en el estudio exploratorio, seis correspondientes a los seis primeros estadios del CVE de Erikson y una que medía identidad en general, y de las que se habló en los antecedentes de la investigación.

Descubrir que en el vecino país un equipo de profesionales y por un largo tiempo, con muestras semejantes a las nuestras, no sólo publicó, sino difundió y comercializó esta batería de pruebas, nos hizo sentir la confianza de no estar desperdiciando tiempo, esfuerzo y energía para un objetivo sin posibilidades.

Estamos en proceso de estandarizar por tanto, una prueba que mide Identidad para jóvenes preparatorianos mexicanos.

G.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

1.- Objetivo General

Medir la Identidad en jóvenes preparatorianos, a través de una prueba confiable y válida, en una muestra por cuota de población del Distrito Federal.

2.- Objetivos Específicos

- 2.1. Estudiar la validez del constructo teórico de una escala que pretende medir identidad en una muestra por cuota de la población en el Distrito Federal.
- 2.2. Determinar la confiabilidad de la escala a través de la aplicación en una muestra de estudiantes del 3er. año de preparatoria en el área urbana del Distrito Federal.
- 2.3. Iniciar el proceso de estandarización de la escala, a través del desarrollo de normas.
- 2.4. Estudiar las diferencias con respecto a género.
- 2.5. Estudiar las diferencias en relación a la formación de tres grupos de edad: 1) 16 a 17, 2) 18 y 3) 19 a 24 años de edad.
- 2.6. Estudiar las diferencias entre los dos tipos de escuela investigados: 1) oficial y 2) privada.

H.- HIPOTESIS

- 4.1. Se puede demostrar validez de constructo de la escala que mide Identidad.
- 4.2. Hay isomorfismo de todas las escalas obtenidas con la Teoría de Erikson.
- 4.3. Sí existe diferencia estadísticamente significativa en las calificaciones obtenidas, entre la población masculina y femenina de las escuelas oficiales estudiadas.
- 4.4. Sí existe diferencia estadísticamente significativa en las calificaciones obtenidas, entre la población masculina y femenina de las escuelas privadas estudiadas.

- 4.5. Sí existe diferencia estadísticamente significativa en las calificaciones obtenidas, entre el total de la población masculina de las escuelas oficiales y privadas estudiadas.
- 4.6. Sí existe diferencia estadísticamente significativa en las calificaciones obtenidas, entre el total de la población femenina de las escuelas oficiales y privadas estudiadas.
- 4.7. Sí existe diferencia estadísticamente significativa en las calificaciones obtenidas, entre los diferentes grupos de edad en que se dividió a la población femenina.
- 4.8. Sí existe diferencia estadísticamente significativa en las calificaciones obtenidas, entre los diferentes grupos de edad en que se dividió a la población masculina.
- 4.9. Sí existe diferencia estadísticamente significativa en las calificaciones obtenidas, y entre los diferentes grupos de edad tanto en la población femenina como en la masculina.

I.- DETERMINACION DE LA ESTRATEGIA DE INVESTIGACION

1.- Tipo de Estudio

Se realizó un estudio de campo, confirmatorio y correlacional.

Es un estudio de campo, que permitió observar el fenómeno en donde ocurre, siendo de esta forma, potente en cuanto a realismo.

Es confirmatorio porque se posee una aproximación basada en un marco teórico y en los resultados de estudios exploratorios previos realizados por nosotros mismos.

La finalidad de este estudio fue la de obtener una prueba confiable, válida y estandarizada, confirmar o rechazar las hipótesis planteadas y llegar a conclusiones generales con respecto al tema que se trata.

2.- Diseño

El diseño de investigación es doble, correlacional (análisis factorial) y factorial de $2 \times 3 \times 2$, (dos grupos de escuela 1) oficial, 2) privada, tres grupos de edad 1) 16 y 17, 2) 18 y 3) 19 a 24 años y dos géneros 1) masculino y 2) femenino).

El análisis factorial permitió descubrir, aislar, especificar y medir las dimensiones de la Identidad.

El diseño factorial nos permitió la manipulación y control simultánea de dos o más variables, permitiendo extraer de ellas información de utilidad e importancia. Pudiendo por ejemplo, descubrir interacción entre las tres variables de clasificación, el género, el tipo de escuela y la identidad.

J.- UNIDADES DE OBSERVACION

1.- VARIABLES

Las variables manejadas en esta investigación son las siguientes:

- a) Variables de clasificación: género, edad y tipo de escuela.
- b) Variable Dependiente: Identidad.

2.- DEFINICION OPERACIONAL

Las variables de clasificación se cuantificaron con diferentes niveles de medición, el género con un nivel de medición nominal tipo dicotómico, la edad en años cumplidos fue de nivel ordinal, el tipo de escuela fue de medición nominal.

La variable dependiente Identidad, se midió con la escala construida.

3.- DEFINICION CONCEPTUAL

Para fines de esta investigación, se definió conceptualmente a las variables de la siguiente manera:

SEXO: El reconocido por cada uno de los sujetos investigados.

EDAD: Número de años cumplidos en el momento de aplicar el instrumento.

TIPO DE ESCUELA: Las características específicas que pueden implicar un nivel socioeconómico diferente.

OFICIALES definidas como escuelas de gobierno y

PRIVADAS definidas como escuelas de paga.

IDENTIDAD: La identidad se midió a través de los reactivos estadísticamente significativos de los cinco primeros estadios del Ciclo Vital Epigenético (CVE), siendo cada uno de ellos definido conceptualmente de la siguiente manera:

CONFIANZA: esencial seguridad plena en los otros y también un sentimiento fundamental de propia confiabilidad.
(Erikson 1977, pág. 79)

VS.

DESCONFIANZA: sentimiento de división y nostalgia, de falta de fe. (1977. pág. 84)

AUTONOMIA: sentimiento de autocontrol sin pérdida de la autoestima. Ejercicio del libre albedrío. (1977 pág 90)

VS.

VERGUENZA: sensación de verse expuesto prematura y tontamente ante algo. (1977, pág. 90)

Y

DUDA: vacilación en la respuesta ante lo no usual, (duda acerca de uno mismo, duda acerca de la lucidez y firmeza de los socializadores). (1977, pág. 90)

INICIATIVA: sentido realista de ambición y propósito. (1977, pág. 94)

VS.

CULPA: sentimiento extraño que parece implicar siempre, que el individuo ha cometido crímenes y realizado actos, que no sólo no ha llevado a cabo, sino que hubieran sido biológicamente imposibles de hacer. (1977, pág. 95)

LABORIOSIDAD: sensación de ser capaz de hacer cosas bien y aún perfectas. (1977, pág. 101)

VS.

INFERIORIDAD: extrañamiento frente a sí mismo y sus tareas. (1977, pág. 102)

IDENTIDAD: nuevo sentido de mismidad y continuidad. (1977, pág. 105)

VS.

CONFUSION DE IDENTIDAD: fuerte duda previa con respecto a la propia identidad étnica, sexual, así como confusión de rol unido a la desesperanza. (1977, pág. 108)

K.- CONTROLES

- En todos los casos el investigador estuvo presente en la aplicación del instrumento de medición.
- En todos los casos el investigador entregó de propia mano, un juego de preguntas y hoja de respuesta a cada uno de los Ss que formaron parte de la muestra.
- En todos los casos el investigador dio las instrucciones para la contestación del instrumento de investigación.
- El investigador recibió, en todos los casos de mano de los estudiantes que participaron en el estudio, el juego de hojas de preguntas y respuestas.
- En ningún caso se obligó a los Ss a responder el instrumento
- En todos los casos el investigador constató que todas las preguntas fueron contestadas.
- No fue preciso en todos los casos, la presencia del profesor de clase, para la aplicación del instrumento.
- Los estudiantes no fueron menores de 16 años.
- Los estudiantes no fueron mayores de 24 años.
- Los estudiantes cursaron en el momento de la aplicación del instrumento, el último año de preparatoria.

L.- MUESTRA

Para efectos de este estudio, se trabajó con una muestra por cuota, de 1143 estudiantes de 3er. año de preparatoria, 543 provenientes de escuela oficial, 600 de escuela privada, 812 con programa escolar tipo preparatoria, 331 con programa escolar tipo CCH, 135 de escuela bilingüe, 1008 de escuela no bilingüe, 321 de escuela religiosa, 822 de escuela laica, 580 de sexo masculino y 563 de sexo femenino, distribuidos de la siguiente manera:

Ss ESCUELAS OFICIALES

144 Escuela Nacional Preparatoria No. 9,
162 Escuela Nacional Preparatoria No. 4,
237 Colegio de Ciencias y Humanidades Sur,

Ss ESCUELAS PRIVADAS

67 Colegio Green Hills,
68 Colegio Olinca,
104 Colegio La Salle,
144 Instituto Centro Unión,
217 Instituto Nacional de Humanidades y Ciencias.

La edad fluctuó entre los 14 y 44 años de edad, habiendo eliminado de la muestra a los menores de 16 años y mayores de 24 años (8 Ss en total).

M.- CRITERIOS DE INVESTIGACION

1.- Criterios de Inclusión

Los criterios de investigación aplicados en el estudio, consideraron como Ss propicios para ser incluidos en la muestra, a aquellos que reunieron los siguientes requisitos:

- Ser estudiantes preparatorianos en el Distrito Federal.
- De tercer año de preparatoria.
- Con edades fluctuantes entre los 16 y 24 años.
- Del turno matutino y mixto.
- Provenientes de escuelas preparatorias oficiales y privadas.
- Con programas de tipo preparatoria y CCH.
- Escuelas bilingües o no bilingües.
- De carácter religioso o laico.
- Que respondieron el cuestionario demográfico en su totalidad.
- Que contestaron la escala en su totalidad.

2.- Criterios de Exclusión

Los criterios de exclusión para que los Ss no fueran considerados aptos para formar parte de la muestra, fueron:

- Ser estudiantes de preparatoria de cualquier entidad fuera de los límites del Distrito Federal.
- De primero o segundo año de preparatoria.
- De edades inferiores a los 16 años.
- De edades superiores a los 24 años.
- De turno nocturno.
- Que hubieran omitido datos como edad o sexo en el estudio demográfico.
- Que hubieran omitido respuestas en la escala.

N.- SELECCION DE LAS UNIDADES DE ANALISIS

INSTRUMENTO

1.- Escala de Identidad Psicosocial Emotiva para Jóvenes

Se elaboró un instrumento de papel y lápiz, formado a partir de un diseño de la escala de tipo Likert, con 152 reactivos, de los cuales 24 correspondieron a las Premisas Socioculturales de Díaz Guerrero, y el resto 128, a los cinco primeros estadios del CVE, a partir de los cuales se conformó la escala para medir Identidad en Jóvenes Mexicanos. Las respuestas fueron en un continuo de 1 a 5 puntos, significando cada uno de ellos:

- | | |
|----------------------------|--------------|
| 1 Totalmente de acuerdo | 2 De acuerdo |
| 3 Ni acuerdo ni desacuerdo | 4 Desacuerdo |
| 5 Totalmente en desacuerdo | |

2.- Confiabilidad del Instrumento

Para obtener la confiabilidad, se utilizó el método del Alpha de Cronbach, de la siguiente manera: Integrando la totalidad de reactivos que conformaron el instrumento y un Alpha de Cronbach por dimensión obtenida a través de cada uno de las dimensiones arrojadas por el análisis factorial.

3.- Validez del Instrumento

La validez de constructo teórico de la escala, se obtuvo a través de un análisis factorial.

0.- MODELO ESTADISTICO

Para la realización de este estudio, fue necesario utilizar los siguientes métodos estadísticos:

- 1.- Medidas de tendencia central (media aritmética) y de variabilidad (desviación estándar).
- 2.- El coeficiente de correlación producto momento de Pearson, para ver el grado de relación de las variables y definir el tipo de rotación en el análisis factorial.
- 3.- Se obtuvo la confiabilidad de la escala por el método del Alpha de Cronbach.
- 4.- La validez del constructo teórico de la escala, se determinó por medio del método del análisis factorial.
- 5.- Para obtener la confiabilidad por factores de la escala, se utilizó la consistencia interna del método Alpha de Cronbach por factor.
- 6.- Para la estandarización de la prueba se aplicó la prueba puntaje Z.
- 7.- El análisis de varianza se usó para ver las diferencias de medias de los grupos, sus interacciones y su significancia.
- 8.- Diseño de investigación. Ex-post-facto, factorial de $2 \times 3 \times 2$ dos tipos de escuela, por tres edades y por dos sexos. (Véase cuadro No. 1).

CUADRO No. 1

DISEÑO EXPERIMENTAL APLICADO

	S E X O	
	HOMBRES	MUJERES
16-17 PRIVADA	77	66
16-17 OFICIAL	86	113
18 PRIVADA	104	159
18 OFICIAL	89	107
19-24 PRIVADA	98	59
19-24 OFICIAL	88	56

P.- RECOLECCION DE DATOS

La información contenida en la escala, se extrapoló a un formato precodificado, para luego formar una matriz a partir de la cual se realizó el archivo de datos que permitió la ejecución de programas en un paquete de computadora llamado SPSSX, del sistema A-12 y en una IBM 55 SX personal. Las estadísticas fueron obtenidas mediante la manipulación computarizada de los datos en la Unidad de Computo Académico de la División de Estudios de Posgrado, de la Facultad de Psicología de la UNAM.

Q.- PROCEDIMIENTO

La manera en que esta investigación se llevó a cabo, constó de varios pasos, siendo los más sobresalientes:

1.- ESTUDIOS EXPLORATORIOS

- La aplicación de la teoría sobre Identidad, fundamentalmente la de Erik Erikson.
- La aplicación de las teorías psicométricas que sirvieron para desarrollar este instrumento de medición, fundamentalmente los modelos de la medición del error y del dominio muestra (Jum Nunnally 1987).
- El seguimiento de la línea de creación de escalas tipo Likert.
- La revisión de los instrumentos aplicados en los dos estudios exploratorios.
- La decisión de aplicar un procedimiento de depuración estadístico, diferente al realizado en ambos estudios exploratorios, probándolo desde éstos y antes de elaborar el instrumento final que se aplicó a los estudiantes preparatorianos.
- La aplicación de análisis de frecuencias en:
 - estudio exploratorio 1 (1132 estudiantes de licenciatura de la ENTS, UNAM).
 - estudio exploratorio 2 (500 estudiantes de secundaria y lo. de preparatoria).
- La aplicación del coeficiente de correlación producto momento de Pearson para los dos estudios exploratorios antes mencionados, en cada uno de sus reactivos.
- La aplicación de análisis factorial para los reactivos seleccionados de ambos estudios exploratorios.
- La validación de acuerdo a los principios estadísticos establecidos, para los estudios exploratorios.
- La obtención de la confiabilidad requerida, a través de los procedimientos establecidos para ello en los estudios exploratorios.

2.- INSTRUMENTO FINAL

- Se elaboró una escala con 152 reactivos, 24 correspondientes a las PHSCs de Díaz Guerrero, y 128 a los 5 primeros estadios del CVE, obtenidos a partir de la depuración de reactivos realizada sobre los dos estudios exploratorios previamente citados.
- Se revisó, estructuró, y reprodujo la escala para su aplicación.
- Selección de las escuelas en donde se realizó la aplicación.
- Solicitud de autorización de los funcionarios de las escuelas seleccionadas, para aplicar el instrumento.
- Realización de calendario de aplicación del instrumento.
- Aplicación del instrumento.
- Numeración de cada uno de los instrumentos aplicados en forma progresiva.
- Elaboración de matriz a partir de los instrumentos aplicados para elaborar el archivo de datos de información.
- Elaboración de archivo de datos.
- Revisión de archivo de datos.
- Elaboración de programa para la aplicación de estadísticas en el paquete SPSS.
- Ejecución del programa.
- Ejecución del análisis de frecuencias.

- Depuración del análisis de frecuencias.
- Aplicación del coeficiente de correlación producto momento de Pearson.
- Depuración en base a los resultados de la correlación de Pearson.
- Obtención de Alpha de Cronbach por el total de reactivos depurados.
- Aplicación de análisis factorial de tipo alpha, rotación varimax, con los 75 reactivos depurados a través de las estadísticas antes reportadas.
- Depuración del análisis factorial.
- Aplicación de alpha de Cronbach por cada uno de los factores obtenidos en el análisis factorial.
- Aplicación de un segundo análisis factorial, con 59 reactivos, habiendo eliminado aquellos cuya carga factorial no reunió el requisito previamente establecido para ser tomados como buenos.
- Aplicación de un alpha de Cronbach para estos reactivos.
- Aplicación de alpha de Cronbach por factor.
- Obtención de confiabilidad y validez del instrumento.
- Análisis por factor, para definir las dimensiones de la identidad obtenida.
- Aplicación de análisis factorial de 59 reactivos para los estudiantes de escuelas oficiales.
- Aplicación de análisis factorial de 59 reactivos para los estudiantes de escuelas privadas.

3.- DESARROLLO DE NORMAS

Los pasos seguidos para iniciar la estandarización del instrumento fueron:

- Aplicación de análisis de varianza por reactivo y por dos tipos de escuela.
- Aplicación de análisis de varianza por reactivo y por tres grupos de edad.
- Aplicación de análisis de varianza por reactivo y por dos tipos de género.
- Se conjuntaron los reactivos para obtener una calificación total de identidad.
- Se aplicó análisis de varianza de identidad total y dos tipos de escuela, tres grupos de edad y dos géneros.
- A partir del nivel de significancia obtenido, se ejecutó análisis factorial por tipo de escuela, uno para oficial y otro para privada.
- Se aplicó análisis de varianza para cada uno de los 6 factores obtenidos y por la variable 1, tipo de escuela.
- Se obtuvo puntaje crudo y percentiles por factor para escuela oficial.
- Se obtuvo puntaje Z por factor y para escuela oficial.
- Se obtuvo puntaje crudo y percentiles por factor para escuela privada.
- Se obtuvo puntaje Z por factor y para escuela privada.
- Análisis e interpretación de datos a partir de la teoría postulada por Erik Erikson.
- Análisis e interpretación de datos a partir de la Psicología Social desarrollada en México.
- Elaboración del reporte final.
- Elaboración de tablas y cuadros
- Elaboración de apéndices y bibliografía.

CAPITULO III

- **PRESENTACION Y DESCRIPCION DE LOS RESULTADOS**

R. PRESENTACION Y DESCRIPCION DE LOS RESULTADOS

PRUEBAS ESTADISTICAS

Habiendo realizado las acciones definidas en el procedimiento, se aplicaron uno a uno los pasos y pruebas estadísticas, que nos llevaron desde la construcción hasta el desarrollo de normas de la prueba, mismos que reportamos a continuación.

1.- DISCRIMINACION DE REACTIVOS

1.1.- Análisis de Frecuencias

El primer criterio para la discriminación de reactivos, fue realizado a través de un análisis de frecuencias con histograma, mismo que a simple vista, nos permitió decidir que la primera depuración de reactivos se realizaría tomando en consideración su distribución, la cual en todos los casos debía ser de conformación asimétrica positiva o negativa.

Por haber aplicado dentro del mismo cuestionario 24 premisas histórico socioculturales de Diaz Guerrero, (Se trata de una investigación paralela de motivo ajeno a esta tesis) esos 24 reactivos fueron sacados de este estudio, siendo los correspondientes a los números de la escala de Identidad, del apéndice 1:

PHSCs: 5, 6, 14, 23, 29, 37, 43, 57, 58, 67, 82, 83, 89, 90, 98, 104, 109, 119, 125, 131, 134, 136, 140 y 148.

Una vez eliminadas de este estudio las PHSCs, se realizó el programa para la aplicación del paquete SPSS, mismo que permitió correr las frecuencias con histograma, para realizar la primera depuración de reactivos, la cual permitió eliminar 53 de los 128 reactivos de la escala de identidad.

Los 99 que sí cumplieron con el criterio de selección, fueron los siguientes:

Reactivo.- 1, 4, 6, 8, 10, 11, 13, 16, 20, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 50, 51, 52, 53, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 84, 85, 86, 87, 88, 91, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 146, 147, 150, 151, 152.

En este inciso, se han reportado los 99 reactivos que cumplieron con el primer criterio de selección.

1.2. Análisis de Correlación

El segundo criterio para la depuración de reactivos, se ejecutó a partir de una correlación de Pearson de 128 X 128; lo que nos permitió confrontar a los reactivos que cubrieron el primer criterio de depuración, con un segundo.

Se realizó un programa estadístico para el paquete SPSS, aplicando la recodificación del valor de los reactivos negativos, misma que se utilizó en todas las pruebas a excepción de la aplicación de frecuencias.

RECODE: 2, 3, 4, 15, 19, 20, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 33, 34,
36, 38, 41, 45, 46, 53, 54, 66, 68, 72, 75, 76, 78,
80, 85, 86, 87, 88, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100,
102, 103, 107, 111, 113, 114, 115, 116, 118, 120, 121,
122, 123, 124, 126, 127, 128, 129, 130,
132, 135, 137, 138, 139, 141, 142, 143, 149 = (1=5)
(4=2) (2=4) (1=5).

El segundo criterio de depuración se estableció tomando como mínimo una intercorrelación de 18 reactivos entre sí, que corresponde aproximadamente al 15% del total de reactivos, para obtener este total se sumaron las intercorrelaciones de .20 a .29 entre reactivos a las intercorrelaciones de .30 en adelante. Siempre que el total arrojara de 18 en adelante, se aceptaron como válidas para poder acceder al siguiente paso.

La tabla siguiente (tabla 1), consta del número de reactivos seleccionados a través de la primera depuración, la suma de sus intercorrelaciones generadas con una puntuación de .20 a .29, la suma de sus intercorrelaciones con un puntaje de .30 a +, la suma total de ambas, y una última columna con un * cuando el reactivo no tiene una suma de 18 o más intercorrelaciones, significando que ha quedado fuera.

TABLA Núm. 1 SEGUNDA DEPURACION DE REACTIVOS

REACTIVO	INTERCORRELACION		TOTAL	FUERA
	20 A .29	30 A +		
1	29	1	30	
4	29	5	34	
6	10		10	*
8	23	1	24	
10	15	3	18	
11	12	4	16	*
13	38	6	44	
16	2		2	*
20	34	10	44	
24	26	1	27	

REACTIVO	INTERCORRELACION		TOTAL	FUERA
	.20 A .29	.30 A +		
26	8	1	9	*
27	10	1	11	*
28	42	14	56	
29	1		1	*
30	18	2	20	
31	23	3	26	
32	43	22	65	
34	48	12	60	
36	12	6	18	
38	8	2	10	*
39	24	3	27	
40	40	20	60	
41	35	22	57	
42	21	3	24	
43			0	*
44	23	1	24	
45	19	2	21	
46	1		1	*
50	45	16	61	
51	50	21	71	
52	43	21	64	
53	30	1	31	
56	37	20	57	
58	5		5	*
59	27	3	30	
60	33	4	37	
61	37	1	38	
62	13	1	14	*
63	16		16	*
64	44	9	53	
65	44	6	50	
66	39	4	43	
67	4	2	6	*
68	37	13	50	
70	47	14	61	
72	44	4	48	
73	22	2	24	
74	40	8	48	
75	27	2	29	
76	53	29	82	
77	28	2	30	
79	23	3	26	
80	55	12	67	
81	21	3	24	
84	15			*
85	34	7	41	
86	11	4	15	*
87	21	3	24	
88	30	4	34	

REACTIVO	INTERCORRELACION		TOTAL	FUERA
	.20 A .29	.30 A +		
91	50	13	63	
93	30	42	72	
94	40	8	48	
97	48	23	71	
98	1		1	*
99	42	13	55	
100	11	2	13	*
102	42	23	65	
103	35	9	44	
104	2	3	5	*
105	21	2	23	
106	37	19	56	
107	35	32	67	
108	35	16	51	
110	36	10	46	
111	38	4	42	
112	48	10	58	
114	39	11	50	
115	41	20	62	
117	23	3	26	
118	20	3	23	
119	3	2	5	*
120	38	33	71	
121	35	7	42	
122	38	36	74	
123	38	9	47	
125	10	1	11	*
128	40	15	55	
129	46	11	57	
130	13		13	*
132	23	3	26	
133	37	12	49	
134		2	2	*
135	47	2	49	
136	1	4	5	*
146	13	3	16	*
147	35	11	46	
150	26	7	33	
151	10	1	11	*
152	45	34	79	

De los 99 reactivos que cubrieron el requisito del primer criterio de depuración, 24 fueron eliminados a través del 2o. criterio de depuración, (aparece un * a la derecha de cada uno de ellos) porque sus intercorrelaciones tomadas bajo el criterio de carga .20 a .29 y .30 en adelante, arrojaron un total máximo de 17. Quedaron un total de 75 reactivos depurados.

Su nivel de significancia fue de .001, y se obtuvo paralelamente, a través de las correlaciones de Pearson.

En este inciso se presenta la tabla 1, en donde aparecen los 75 reactivos que finalmente accedieron al 1er. análisis factorial, al haber obtenido más de 18 intercorrelaciones entre sí.

1.3. Confiabilidad

Para la consistencia interna del constructo en general, se aplicó a los 75 reactivos obtenidos a través de los criterios de depuración antes mencionados, un alpha de Cronbach, que arrojó .9471.

1.4. Validez del Constructo Teórico

La validez del constructo teórico fue obtenida a partir de un análisis factorial de extracción alpha y rotación varimax, de los 75 reactivos depurados, habiendo obtenido el siguiente resultado, mismo que se presenta en las tablas 2 y 3.

TABLA Núm. 2 ANALISIS FACTORIAL DE EJE PRINCIPAL

FACTOR	VALORES PROPIOS	PCT DE VARIANZA	VARIANZA ACUMULADA	ALPHA DE CRONBACH	Núm. DE R POR FACTOR
1	17.32456	23.1	23.1	.9014	30
2	3.26973	4.4	27.5	.8874	12
3	2.50300	3.3	30.8	.7199	7
4	2.37131	3.2	34.0	.6881	6
5	1.69205	2.3	36.2	.8029	4
6	1.57091	2.1	38.3	.7559	6
7	1.47577	2.0	40.3		
8	1.44797	1.9	42.2		
9	1.23728	1.6	48.9		
10	1.23013	1.6	45.5		
11	1.16438	1.6	47.0		
12	1.14826	1.5	48.6		
13	1.14183	1.5	50.1		
14	1.07401	1.4	51.1		
15	1.02431	1.4	52.9		
16	1.01260	1.4	54.3		

La tabla 2, nos reporta en la primera columna los 16 factores con valores propios superiores a 1. Es interesante informar que aplicamos por curiosidad un análisis factorial oblicuo, obteniendo el 100% de los reactivos en el factor 1. Pero sabiendo que el tipo de análisis factorial que corresponde a nuestros datos por tener correlaciones bajas es el varimax, además de haber encontrado que es (al menos para este estudio), el más rígido en cuanto a depuración, nos inclinamos por él. En la rotación nos dio seis factores con valores propios superiores a 1; siendo los que reportamos en la tabla 3.

En la segunda columna de la tabla 2, se registran los valores propios correspondientes a cada uno de los factores, posteriormente aparece la columna de porcentaje de varianza para cada uno de ellos, después la varianza acumulada, misma que para fines de este estudio es de 38.3 correspondiente a los 6 primeros factores que aquí se reportan.

La penúltima columna nos refleja la consistencia interna por factor, de los 6 que se reportan, y la última columna el número de reactivos por factor correspondientes a dicha consistencia.

La tabla número 3, corresponde al análisis factorial, de extracción alpha y rotación varimax de los 75 reactivos depurados a través de los criterios 1 y 2.

TABLA Núm. 3

ANALISIS FACTORIAL ROTACION VARIMAX

R REACTIVO	F1	F2	F3	F4	F5	F6
1 Me siento muy bien por .	.200	.273	.233	.033	.123	-.040
4 Me siento avergonzado .	.426	.185	.018	.065	.039	-.001
8 Se hacer muy bien algu-.	.085	.151	.013	.283	.145	.047
10 Tengo fe en mi madre....	.033	.085	.454	.111	.162	-.088
13 Persevero hasta alcan-..	.217	.230	.079	.157	.077	.123
20 Me siento solo.....	.492	.172	.206	-.080	.071	.041
24 Rechazo a quien más ne-.	.330	.145	.053	.048	.014	.003
28 Me siento inconforme con	.381	.332	.169	-.026	.079	.041
30 Estoy dispuesto a apren-	.028	.077	.093	.561	.089	.025
31 Me gusta comprometerme .	.097	.057	.090	.483	.008	.183
32 Estoy seguro de mí mismo	.283	.475	.105	.269	.048	.072
34 Mi vida es un desorden	.373	.212	.196	.112	.136	-.034
36 He sentido odio contra mi	.220	.077	.353	-.019	.089	-.024
39 Me percato de que tengo..	.070	.216	-.019	.401	.097	.077
40 Tengo confianza en mi....	.221	.511	.086	.323	.061	.055
41 A veces siento que no sir	.501	.264	.084	.087	.020	-.018
42 Si se trata de trabajar,.	.061	.112	.020	.554	.038	.139

R REACTIVO	F1	F2	F3	F4	F5	F6
44 Se cuando puedo realizar.	.154	.194	.095	.313	.174	-.030
45 Solamente se recibir.....	.164	.122	.074	.215	.023	.087
50 Me conozco.....	.235	.521	.145	.111	.108	.061
51 Me acepto.....	.270	.734	.093	.069	.089	.081
52 Me quiero como soy.....	.282	.705	.083	.100	.123	.049
53 Siento que soy poco digno	.350	.149	-.033	.065	.044	.050
56 Acepto ser quien soy.....	.238	.610	.089	.134	.117	.117
59 En mi infan. me sentí pro	.087	.136	.135	.095	.754	.070
60 En mi infan. me sentí se-	.168	.141	.123	.102	.815	.058
61 Si se trata de jugar, jue	.148	.109	.103	.246	.237	.103
64 En mi infan. me sentí ama	.130	.167	.203	.078	.636	.109
65 Creo que fui un niño dese	.197	.119	.279	.082	.379	.063
66 Me cuesta trabajo relacio	.429	.162	-.028	.072	.047	.073
68 Me aislo de los demás por	.435	.120	.102	.110	.052	.034
70 Soy una persona con ini-	.208	.253	.135	.277	.049	.281
72 Soy odioso.....	.373	.049	.130	.040	.025	.006
73 Conozco profundamente a -	.148	.149	.403	.050	.048	.021
74 Acepto a mi familia como.	.126	.265	.510	.081	.139	.061
75 Siempre me encuentro con-	.451	.059	.056	.060	.084	.018
76 Tengo la sensación de vi-	.510	.158	.283	.109	.160	.060
77 Disfruto cuando estoy cer	.062	.147	.108	.207	.127	.148
79 Soy cariñoso.....	.114	.134	.088	.089	.081	.103
80 Tengo la sensación de que	.456	.122	.162	.117	.076	.091
81 Merezco la confianza de..	.097	.058	.065	.155	.095	.096
85 Siento que todo lo que he	.275	.066	.021	.228	.050	.164
87 Mis padres me obligan a .	.147	.018	.221	.123	.024	.063
88 Mis padres me obligan a .	.219	.045	.079	.150	.092	.083
91 En mi casa difícilmente -	.377	.014	.515	.058	.087	.073
93 Me siento ridículo.....	.562	.232	.035	.085	.101	.164
94 Me siento incapaz de ha-	.378	.149	.061	.070	.084	.122
97 Siento que nunca serviré.	.389	.173	.039	.156	.116	.172
99 Me siento incapaz de apre	.317	.098	.040	.255	.121	.143
101 Soy una persona hábil....	.125	.183	.067	.162	.035	.309
102 Desconozco quien soy.....	.407	.307	.085	.049	.103	.215
103 Desconozco que voy a ha-	.353	.161	.019	.046	.040	.123
105 Cuando trabajo en equipo.	.120	-.008	.057	.269	.069	.456
106 Estoy seguro de ser compe	.211	.154	.028	.229	.099	.475
107 Siento frustración.....	.559	.195	.160	-.023	.101	.222
108 Me he permitido ser yo ..	.228	.391	.044	.028	.079	.474
110 Puedo tomar decisiones...	.152	.227	.000	.117	.108	.484
111 He sentido difícilmente .	.421	.040	.002	.136	.055	.200
112 Se dar y recibir.....	.134	.189	.057	.185	.109	.370
114 He sentido deseos de desa	.486	.151	.238	.064	.100	.010
115 Me siento un ser muy pe-	.429	.229	.068	.099	.127	.147
117 Soy una persona con buena	-.010	.141	.106	.213	.066	.233
118 Vivo una rivalidad secre-	.284	.023	.327	.064	-.003	.102
120 Me menosprecio a mi mismo	.559	.334	.082	.020	.040	.155
121 He querido apagar la voz.	.503	.129	.103	.077	.023	.065
122 Me siento profundamente..	.638	.212	.214	.037	.113	.116

R REACTIVO	F1	F2	F3	F4	F5	F6
123 Siento remordimientos....	.548	.078	.083	.056	.027	-.024
128 Creo que lo que he logra-	.404	.168	.064	.057	.056	.180
129 Me he sentido saboteado..	.507	.052	.188	.126	.082	.141
132 Vivo una rivalidad secre-	.299	.006	.286	.021	.051	.032
133 Acepto mi vida como es...	.214	.474	.243	.082	.123	.159
135 En la escuela hago pocas.	.271	.131	.100	.186	.009	.137
147 Vivo en un hogar lleno de	.148	.139	.598	.054	.187	.095
150 Se que soy una garantía..	.118	.194	.033	.158	.103	.138
152 Vivo mi propia identidad.	.289	.507	.135	.169	.143	.228

La primera columna nos reporta el número del reactivo, la siguiente el contenido del reactivo, posteriormente aparecen las cargas factoriales obtenidas para cada uno de los seis primeros factores.

El último criterio de depuración se realizó a través del peso de la carga factorial, la cual en ningún caso fue menor a .30. A partir de éste tercer criterio, fueron eliminados 16 reactivos, por lo que el instrumento final cuenta con 59 reactivos.

2.- PRUEBA FINAL PARA MEDIR IDENTIDAD PSICOSOCIAL EMOTIVA EN JOVENES PREPARATORIOS.

A partir del análisis factorial con rotación varimax, de 75 reactivos, se obtuvieron las 6 dimensiones que a continuación presentamos; después de la depuración por carga factorial. Ellas constituyen una escala para medir Identidad, de 59 reactivos en total. Su confiabilidad fue obtenida a partir del alpha de Cronbach, y arrojó un puntaje de .9385.

Las tablas de la 4 a la 9, nos muestran los reactivos obtenidos del análisis factorial anterior, con una configuración que refleja:

- El Número de factor al que corresponde.
- La confiabilidad obtenida para cada factor y el número de reactivos que lo conforman.
- El reactivo por factor, de la carga mayor a la menor.
- Número del reactivo y su significado.
- Carga factorial, media y mediana.
- El número total de intercorrelaciones por reactivo.

- (1132), se refiere a las intercorrelaciones correspondientes al mismo reactivo aplicado a la muestra del primer estudio exploratorio).

- Finalmente aparece indicado a qué estadio del CVE corresponde cada uno de ellos. (CONF = confianza vs desconfianza, AUT = autonomía vs vergüenza y duda, INIC = iniciativa vs culpa, LAB = laboriosidad vs inferioridad, IDEN = identidad vs confusión de identidad.

TABLA Núm. 4

FACTOR 1

CONFIABILIDAD
30 R = .9014

	CARGA	MEDIA	MEDI-	INTERCOR-	E
	FAC.		ANA	RELACIONES	
				1132 1143	
122 Me siento profundamente so	.638	4.20	5.00	75	74 IDEN
93 Me siento ridículo	.562	4.33	5.00	70	72 AUT
120 Me menosprecio a mi mismo	.559	4.36	5.00	65	71 AUT
107 Siento frustración	.559	3.96	4.00	64	67 LAB
123 Siento remordimientos	.548	3.74	4.00	39	47 INIC
76 Tengo la sensación de vivir	.510	4.24	5.00	79	82 CONF
129 Me he sentido saboteado con	.507	3.88	4.00	51	57 AUT
121 He querido apagar la voz de	.503	3.97	4.00	42	42 INIC
41 A veces siento que no sirvo	.501	3.63	4.00	53	57 CONF
20 Me siento solo	.492	3.79	4.00	45	44 CONF
114 He sentido deseos de desa-	.486	3.53	4.00	49	50 AUT
80 Tengo la sensación de que	.456	3.91	4.00	69	67 CONF
75 Siempre me encuentro conso	.451	3.49	4.00	46	29 CONF
68 Me aislo de los demás por-	.435	3.86	4.00	57	50 IDEN
115 Me siento un ser muy peque	.429	4.21	5.00	69	62 AUT
66 Me cuesta trabajo relacio-	.429	3.51	4.00	30	43 IDEN
4 Me siento avergonzado	.426	4.33	5.00	19	34 AUT
111 He sentido difícilmente es	.421	4.33	5.00	21	34 AUT
102 Desconozco quien soy	.407	4.19	4.00	64	65 IDEN
128 Creo que lo que he logrado	.404	4.29	5.00	68	55 LAB
97 Siento que nunca serviré	.389	4.58	5.00	65	71 LAB
28 Me siento inconforme con	.381	3.83	4.00	51	56 IDEN
94 Me siento incapaz de hacer	.378	3.79	4.00	52	48 AUT
34 Mi vida es un desorden	.373	3.78	4.00	--	60 IDEN
72 Soy odioso	.373	3.92	4.00	18	48 AUT
91 En mi casa difícilmente me	.371	3.93	4.00	71	63 IDEN
103 Desconozco que voy a hacer	.353	4.04	4.00	38	44 IDEN
53 Siento que soy poco digno	.350	4.02	4.00	56	31 IDEN
24 Rechazo a quien más necesi	.330	3.65	4.00	27	27 AUT
99 Me siento incapaz de apren	.317	4.63	5.00	65	55 LAB

TABLA Núm. 5

FACTOR 2
 CONFIABILIDAD
 9 R = .8765

	CARGA FAC.	MEDIA	MEDI- ANA	INTERCOR- RELACIONES 1132 1143	E
51 Me acepto	.734	1.71	1.00	--	71
52 Me quiero como soy	.705	1.72	1.00	--	64
56 Acepto ser quien soy	.610	1.64	1.00	--	57
50 Me conozco	.521	1.78	2.00	--	61
40 Tengo confianza en mi	.511	1.54	1.00	81	60 CONF
152 Vivo mi propia identidad	.507	1.71	1.00	--	79 IDEN
32 Estoy seguro de mí mismo	.475	1.85	2.00	--	65 CONF
133 Acepto mi vida como es	.474	1.85	2.00	15	49 INIC
108 Me he permitido ser yo mis	.391	1.85	2.00	66	51 AUT

TABLA Núm. 6

FACTOR 3
 CONFIABILIDAD
 6 R = .6624

	CARGA FAC.	MEDIA	MEDI- ANA	INTERCOR- RELACIONES 1132 1143	E
147 Vivo en un hogar lleno de	.598	2.16	2.00	45	46 INIC
74 Acepto a mi familia como es	.510	1.86	2.00	48	48 INIC
10 Tengo fe en mi madre	.454	1.43	1.00	21	18 CONF
73 Conozco profundamente a mi	.403	2.19	2.00	32	24 INIC
36 He sentido odio contra mi	.353	3.66	4.00	32	18 INIC
118 Vivo una rivalidad secreta	.327	4.33	5.00	20	23 INIC

TABLA Núm. 7

FACTOR 4
CONFIABILIDAD
5 R = .6412

	CARGA FAC.	MEDIA	MEDI- ANA	INTERCOR- RELACIONES	E
				1132 1143	
30 Estoy dispuesto a aprender	.561	1.46	1.00	49	20 LAB
42 Si se trata de trabajar,	.554	1.66	1.00	52	24 INIC
31 Me gusta comprometerme con	.483	1.85	2.00	32	26 LAB
39 Me percato de que tengo ca-	.401	1.42	1.00	35	27 IDEN
44 Se cuando puedo realizar	.313	1.87	2.00	43	24 INIC

TABLA Núm. 8

FACTOR 5
CONFIABILIDAD
4 R = .8029

	CARGA FAC.	MEDIA	MEDI- ANA	INTERCOR- RELACIONES	E
				1132 1143	
60 En mi infancia me sentí se-	.815	1.77	1.00	36	37 IDEN
59 En mi infancia me sentí pro	.754	1.72	1.00	33	30 IDEN
64 En mi infancia me sentí ama	.636	1.55	1.00	49	53 IDEN
65 Creo que fui un niño desea-	.379	1.67	1.00	24	50 IDEN

TABLA Núm. 9

FACTOR 6
CONFIABILIDAD
5 R = .7203

	CARGA FAC.	MEDIA	MEDI- ANA	INTERCOR- RELACIONES	E
				1132 1143	
110 Puedo tomar decisiones	.484	1.47	1.00	65	46 AUT
106 Estoy seguro de ser compe-	.475	1.63	1.00	52	56 LAB
105 Cuando trabajo en equipo	.456	1.76	2.00	33	23 LAB
112 Se dar y recibir	.370	1.58	1.00	--	58 CON
101 Soy una persona hábil	.309	2.05	2.00	36	37 LAB

-- REACTIVO DE NUEVA CREACION
E ESTADIO

Los reactivos 28, 40, 91, 102, 108 y 120, mostraron cargas factoriales superiores a .30 en dos factores, el criterio en este caso para incluirlos en el factor en el cual aparecen, se fundamenta en la congruencia de contenido que presentan.

En este inciso se reportaron las tablas de la número 4 a la 9, mostrando cada una de ellas las dimensiones obtenidas a través del análisis factorial. Se describen a continuación, los reactivos de los diferentes estadios del CVE de Erikson, en la forma en que se distribuyeron dentro de las seis dimensiones encontradas:

- Factor 1

con 30 reactivos 5 corresponden al estadio 1 desconfianza
 10 corresponden al estadio 2 vergüenza y duda
 2 corresponden al estadio 3 culpa
 4 corresponden al estadio 4 inferioridad
 9 corresponden al estadio 5 confusión de identidad.

- Factor 2

con 9 reactivos 4 de nueva creación
 2 corresponden al estadio 1 confianza
 1 corresponde al estadio 2 autonomía
 1 corresponde al estadio 3 iniciativa
 1 corresponde al estadio 5 identidad

- Factor 3

con 6 reactivos 1 corresponde al estadio 1 confianza
 5 corresponden al estadio 3 iniciativa

- Factor 4

con 5 reactivos 2 corresponden al estadio 3 iniciativa
 2 corresponden al estadio 4 laboriosidad
 1 corresponde al estadio 5 identidad

- Factor 5

con 4 reactivos 4 corresponden al estadio 5 identidad

- Factor 6

con 5 reactivos 1 corresponde al estadio 1 confianza
 1 corresponde al estadio 2 autonomía
 3 corresponden al estadio 4 laboriosidad

En total, cada uno de los 5 estadios de Erikson, contó con los siguientes reactivos:

			total
-	Estadio 1		
	5 desconfianza	4 confianza 4 (*)	13
-	Estadio 2		
	10 vergüenza y duda	2 autonomía	12
-	Estadio 3		
	4 iniciativa	6 culpa	10
-	Estadio 4		
	4 inferioridad	5 laboriosidad	9
-	Estadio 5		
	9 confusión de identidad	6 identidad	15
t o t a l	32 confusión de identidad	27 identidad	59

(*) Nueva creación.

S. ANALISIS FACTORIAL TIPO ALPHA, ROTACION VARIMAX, PARA POBLACION GENERAL 75 Y 59 REACTIVOS, PARA ESCUELA OFICIAL Y PRIVADA.

A partir de los resultados del análisis de varianza, se decidió aplicar análisis factorial por tipo de escuelas; Variable 1, 1) oficiales, 2) privadas, dado que fue la única variable que arrojó un nivel de significancia menor a .05 (.000). En el caso de encontrar diferencias factoriales estructurales para esta variable, realizaríamos un segundo análisis de varianza, pero ahora por factor para desarrollar normas de la prueba en base a esta altamente significativa diferencia entre grupos.

Las tablas de la 10 a la 15, nos muestran los reactivos del factor 1 y hasta el 6, obtenidos a través del análisis factorial de extracción alpha con rotación varimax.

TABLA Núm. 10

FACTOR 1 Y CARGAS FACTORIALES DE SUS REACTIVOS
EN LAS SIGUIENTES MUESTRAS

CONFIABILIDAD 30 Reactivos = .9014

75 GENERAL F1 PCT VAR = 23.1 VAR TOT 6 FACT = 38.3
 59 GENERAL F1 PCT VAR = 25.4 VAR TOT 6 FACT = 46.4
 59 OFICIAL F1 PCT VAR = 23.5 VAR TOT 6 FACT = 41.7
 59 PRIVADA F2, PCT VAR = 26.2 VAR TOT 6 FACT = 43.7

REACTIVO	75 R CARGA FAC.	59 R GEN.	59R ESC OFI	59R ESC PRI	F A C
122 Me siento profundamente solo.....	.638	.517	.642	.398	2
93 Me siento ridículo.....	.562	.426	.543	.448	2
120 Me menosprecio a mi mismo.....	.559	.334	.576	.460	2
107 Siento frustración.....	.559	.454	.518	.409	2
123 Siento remordimientos.....	.548	.325	.476	.626	2
76 Tengo la sensación de vivir abando-	.510	.484	.562	.455	3
129 Me he sentido saboteado con frecuen	.507	.326	.544	.459	2
121 He querido apagar la voz de mi con.	.503	- -	.412	.547	2
41 A veces siento que no sirvo para na	.501	.438	.400	.354	2
20 Me siento solo.....	.492	.524	.410	.562	3
114 He sentido deseos de desaparecer...	.486	.347	.341	.427	2
80 Tengo la sensación de que nunca ob-	.456	.445	.468	.301	3
75 Siempre me encuentro consolándome..	.451	.489	.455	.374	3
68 Me aislo de los demás porque si....	.435	.515	.413	.545	3
115 Me siento un ser muy pequeñito.....	.429	- -	.457	.342	2
66 Me cuesta trabajo relacionarme con.	.429	.477	.447	.441	3
4 Me siento avergonzado.....	.426	.343	.397	.377	2
111 He sentido difícilmente estar "a...	.421	.333	.404	- -	
102 Desconozco quien soy.....	.407	.333	.428	.332	4
128 Creo que lo que he logrado a través	.404	- -	.492	.375	2
97 Siento que nunca serviré para nada.	.389	.309	.518	.378	4
28 Me siento inconforme con mi presen-	.381	.389	.303	.323	
94 Me siento incapaz de hacer bien al.	.378	- -	.355	.342	2
34 Mi vida es un desorden.....	.373	.341	- -	.324	2
72 Soy odioso.....	.373	.386	- -	.327	3
91 En mi casa difícilmente me compren-	.371	.324	.419	.543	5
103 Desconozco que voy a hacer en la vi	.353	- -	.416	- -	
53 Siento que soy poco digno de que se	.350	.363	.329	- -	
24 Rechazo a quien más necesito inespe	.330	.369	- -	- -	
99 Me siento incapaz de aprender.....	.317	- -	.434	- -	

Cada uno de los factores presentados de la tabla 10 a la 15, pueden ser leídos como sigue:

- la. columna R = número de reactivo

- 2a. columna REACTIVO = contenido del reactivo.
- 3a. columna carga factorial para 75 reactivos población total.
- 4a. columna carga factorial para 59 reactivos población total.
- 5a. columna carga factorial para 59 reactivos escuelas oficiales.
- 6a. columna carga factorial para 59 reactivos escuelas particulares
- F número de factor al que corresponde, cuando no coincide con el factor de los anteriores análisis, (es el caso de 59 reactivos para escuelas particulares.
- - significa que se obtuvo carga factorial menor a .30.

TABLA Núm. 11

**FACTOR 2 Y CARGAS FACTORIALES DE SUS REACTIVOS
EN LAS SIGUIENTES MUESTRAS**

CONFIABILIDAD 9 Reactivos = .8765

75 GENERAL F2 PCT VAR = 4.4
 59 GENERAL F2 PCT VAR = 4.6
 59 OFICIAL F2 PCT VAR = 5.0
 59 PRIVADA F1 PCT VAR = 26.2

	75 R CARGA FAC.	59 R GEN.	59R ESC OFI	59R ESC PRI	
51 Me acepto.....	.734	.744	.769	.718	F1
52 Me quiero como soy.....	.705	.721	.732	.721	F1
56 Acepto ser quien soy.....	.610	.612	.584	.656	F1
50 Me conozco.....	.521	.525	.538	.549	F1
40 Tengo confianza en mi.....	.511	.510	.471	.576	F1
152 Vivo mi propia identidad.....	.507	.510	.544	.529	F1
32 Estoy seguro de mí mismo.....	.475	.480	.477	.518	F1
133 Acepto mi vida como es.....	.474	.457	.475	.411	F1
108 Me he permitido ser yo mismo.	.391	.386	.339	.470	F1

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

TABLA Núm. 12

**FACTOR 3 Y CARGAS FACTORIALES DE SUS REACTIVOS
EN LAS SIGUIENTES MUESTRAS**

CONFIABILIDAD 6 Reactivos = .6624

75 GENERAL F3 PCT VAR = 3.3
 59 GENERAL F4 PCT VAR = 3.3
 59 OFICIAL F5 PCT VAR = 2.9
 59 PRIVADA F5 PCT VAR = 2.7

	75 R CARGA FAC.	59 R GEN.	59R ESC OFI	59R ESC PRI	
147 Vivo en un hogar lleno de amistad.	.598	.635	.509	.716	F5
74 Acepto a mi familia como es.....	.510	.558	.435	.587	F5
10 Tengo fe en mi madre.....	.454	.423	- -	.530	F5
73 Conozco profundamente a mi familia	.403	.439	.487	.397	F5
36 He sentido odio contra mi padre...	.353	.369	.510	.330	F5
118 Vivo una rivalidad secreta con mi	.327	.330	F3.3	.395	F5

F3.3 significa que este reactivo aparece en el factor 3 con carga superior a .30

TABLA Núm. 13

**FACTOR 4 Y CARGAS FACTORIALES DE SUS REACTIVOS
EN LAS SIGUIENTES MUESTRAS**

CONFIABILIDAD 5 Reactivos = .6412

75 GENERAL F4 PCT VAR = 3.2
 59 GENERAL F6 PCT VAR = 2.4
 59 OFICIAL F4 PCT VAR = 3.4
 59 PRIVADA F7 PCT VAR = 2.3

	75 R CARGA FAC.	59 R GEN.	59R ESC OFI	59R ESC PRI	
30 Estoy dispuesto a aprender de los.	.561	.582	.603	.527	F7
42 Si se trata de trabajar, trabajo..	.554	.523	.581	.485	F7
31 Me gusta comprometerme con el tra-	.483	.536	.566	.493	F7
39 Me percato de que tengo capacidad.	.401	.387	.430	.356	F7
44 Se cuando puedo realizar una acti-	.313	.317	- -	.429	F7

TABLA Núm. 14

FACTOR 5 Y CARGAS FACTORIALES DE SUS REACTIVOS
EN LAS SIGUIENTES MUESTRAS

CONFIABILIDAD 4 Reactivos = .8029

75 GENERAL F5 PCT VAR = 2.3
59 GENERAL F5 PCT VAR = 2.6
59 OFICIAL F3 PCT VAR = 3.4
59 PRIVADA F6 PCT VAR = 2.6

	75 R CARGA FAC.	59 R GEN.	59R ESC OFI	59R ESC PRI	
60 En mi infancia me sentí seguro....	.815	.814	.813	.771	F6
59 En mi infancia me sentí protegido.	.754	.768	.809	.720	F6
64 En mi infancia me sentí amado.....	.636	.633	.672	.615	F6
65 Creo que fui un niño deseado antes	.379	.377	.428	.326	F6

TABLA Núm. 15

FACTOR 6 Y CARGAS FACTORIALES DE SUS REACTIVOS
EN LAS SIGUIENTES MUESTRAS

CONFIABILIDAD 5 R = .7203

75 GENERAL F6 PCT VAR = 2.1
59 GENERAL F3 PCT VAR = 4.1
59 OFICIAL F6 PCT VAR = 2.5
59 PRIVADA F4 PCT VAR = 3.4

	75 R CARGA FAC.	59 R GEN.	59R ESC OFI	59R ESC PRI	
110 Puedo tomar decisiones.....	.484	.584	.548	.518	F4
106 Estoy seguro de ser competente...	.475	.554	.362	.567	F4
105 Cuando trabajo en equipo partici-	.456	.471	.404	.567	F4
112 Se dar y recibir.....	.370	.460	.316	.544	F4
101 Soy una persona hábil.....	.309	.411	-	.383	F4

-- REACTIVO DE NUEVA CREACION

T. RESULTADOS SIGNIFICATIVOS DEL ANALISIS DE VARIANZA

1.- REPORTE DE EFECTOS PRINCIPALES FACTOR 1

Una vez realizado el análisis factorial en el cual encontramos estructuras divergentes entre la población de escuelas oficiales y las privadas, quisimos ratificar la diferencia existente entre estos grupos, a través de un análisis de varianza ahora por factor, para posteriormente decidir en base a qué variables desarrollar las normas de la prueba, habiendo obtenido los siguientes resultados. Vamos ahora a dejar a tablas y gráficas hablar por sí mismas.

TABLA Núm. 16

ANALISIS DE VARIANZA
FACTOR 1

FUENTE DE VARIACION	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIB.	MEDIA DE CUADRADOS	F	NIVEL SIGNI
EFFECTOS PRINCIPALES	15308.016	4	3827.004	12.206	.000
V1	13589.830	1	13589.830	43.342	.000
V6	667.531	2	333.766	1.064	.345
V7	426.200	1	426.200	1.359	.244
2-CAMINOS DE INTERACCION	5881.504	5	1176.301	4.752	.002
V1 V6	3568.499	2	1784.249	5.691	.003
V1 V7	136.050	1	136.050	.434	.510
V6 V7	2074.577	2	1037.288	3.308	.037
3-CAMINOS DE INTERACCION	481.566	2	240.783	.768	.464
V1 V6 V7	481.566	2	240.783	.768	.464
EXPLICADO	21671.086	11	1970.099	6.283	.000
RESIDUAL	353053.133	1126	313.549		
TOTAL	374724.219	1137	329.573		

1143 CASOS FUERON PROCESADOS
5 CASOS PERDIDOS (menores de 16 y mayores de 24 años).

1.1. RESULTADOS SIGNIFICATIVOS DEL ANALISIS DE VARIANZA DEL FACTOR 1

Los puntajes por tipo de escuela, y las interacciones de escuela por edad, y género por edad para el factor 1, cuyo nivel de significancia es de .000 a .05 y que cuenta con 30 reactivos, son reportados a continuación:

V1

TIPO DE ESCUELA

	OFICIAL		
PRIVADA			
ESCUELA	2.15 (539)	1.91 (599)	***

V1 X V6

TIPO DE ESCUELA POR EDAD

		16-17	18	19-24	
EDAD	OFIC	2.08 (199)	2.12 (196)	2.29 (144)	**
	PRIV	1.99 (143)	1.90 (299)	1.88 (157)	**

V7 X V6

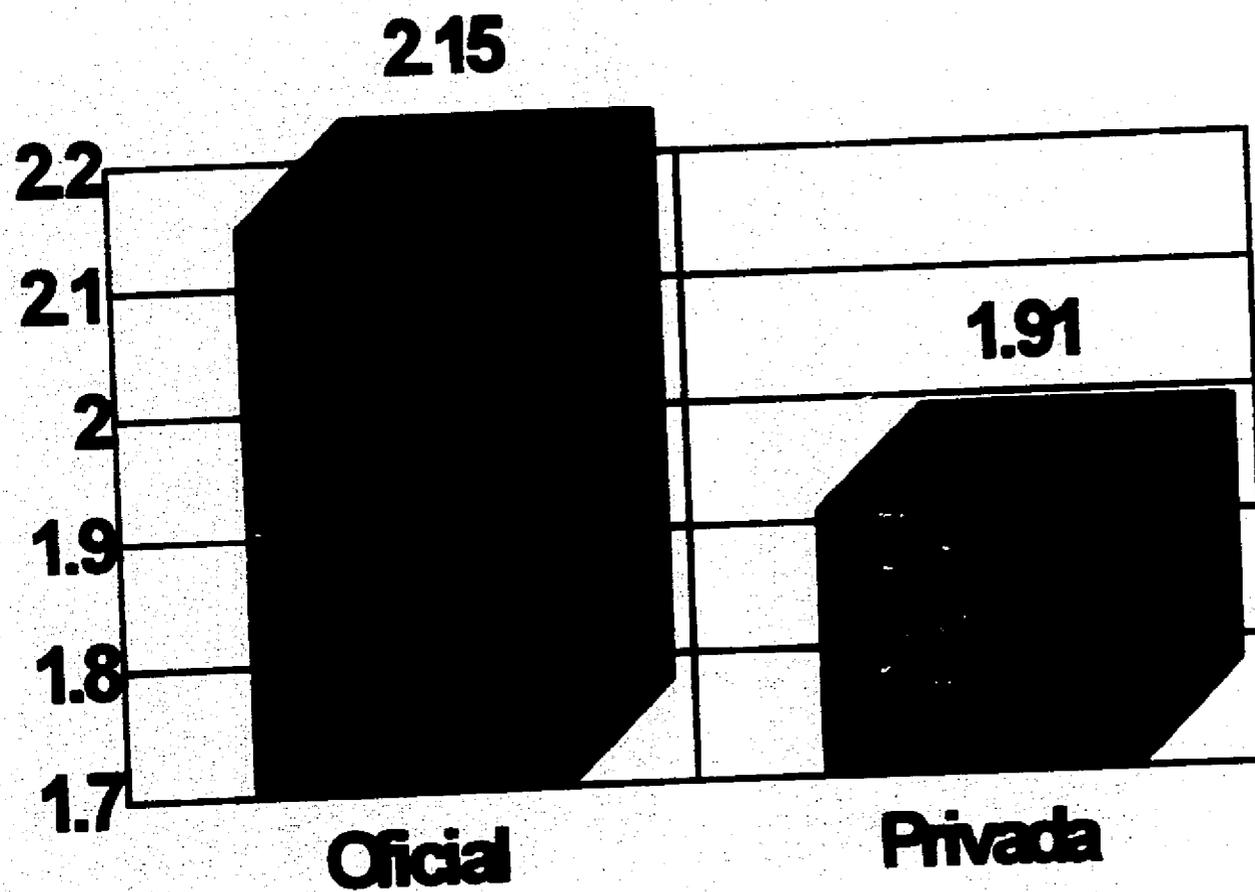
GENERO POR EDAD

		16-17	18	19-24	
GENERO	MASC	2.04 (163)	1.97 (229)	2.14 (186)	*
	FEM	2.05 (179)	2.00 (266)	1.96 (115)	*

sig. .05 *
.01 **
.001 ***

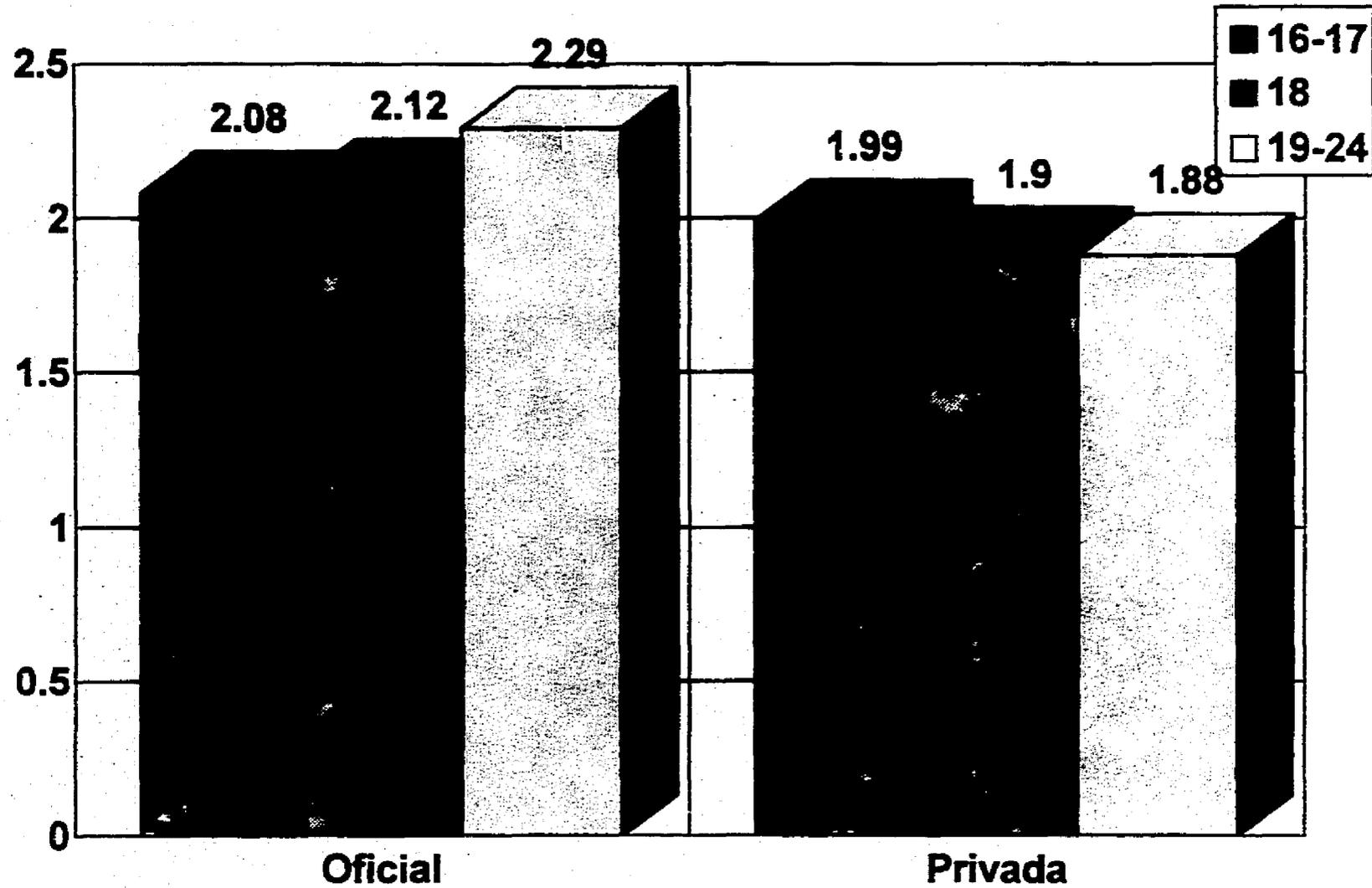
ANALISIS DE VARIANZA FACTOR 1

Tipo de Escuela



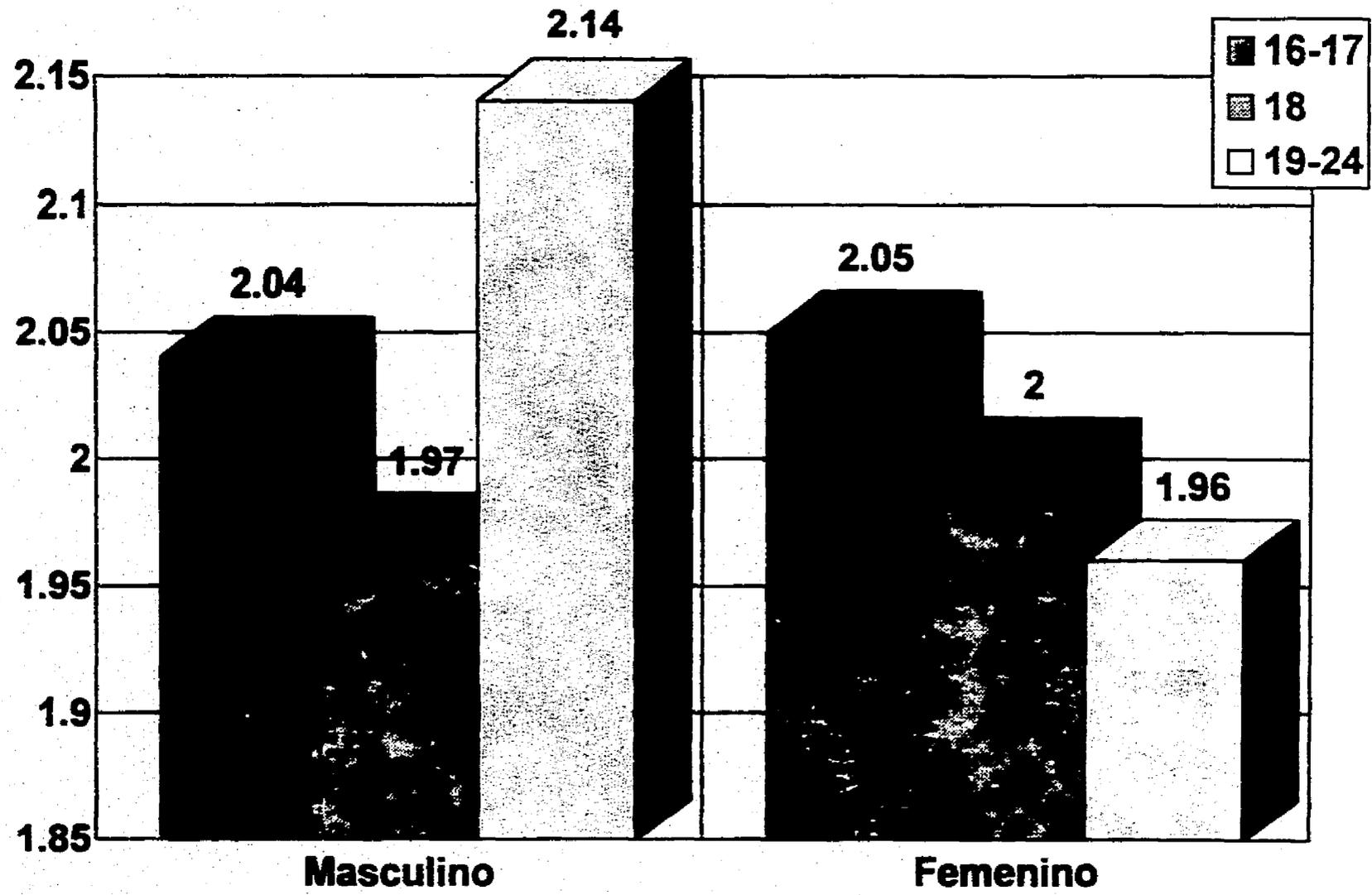
Gráfica 1

ANALISIS DE VARIANZA FACTOR 1
Interacción de Tipo de Escuela por Edad



Grafica 2

ANALISIS DE VARIANZA FACTOR 1
Interacción Género por Edad



Grafica 3

2. REPORTE DE EFECTOS PRINCIPALES FACTOR 2

TABLA
Núm. 17

ANALISIS DE VARIANZA
FACTOR 2

FUENTE DE VARIACION	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIB.	MEDIA DE CUADRADOS	F	NIVEL SIGNI
EFFECTOS PRINCIPALES	1046.808	4	261.702	7.341	.000
V1	896.090	1	896.090	25.136	.000
V6	10.438	2	5.219	.146	.864
V7	108.988	1	108.988	3.057	.081
2-CAMINOS DE INTERACCION	149.679	5	29.936	.840	.521
V1 V6	37.010	2	18.505	.519	.595
V1 V7	21.189	1	21.189	.594	.441
V6 V7	100.847	2	50.424	1.414	.243
3-CAMINOS DE INTERACCION	45.449	2	22.724	.637	.529
V1 V6 V7	45.449	2	22.724	.637	.529
EXPLICADO	1241.935	11	112.903	3.167	.000
RESIDUAL	40140.885	1126	35.649		
TOTAL	41382.820	1137	36.396		

1143 CASOS FUERON PROCESADOS
5 CASOS PERDIDOS (menores de 16 y mayores de 24 años).

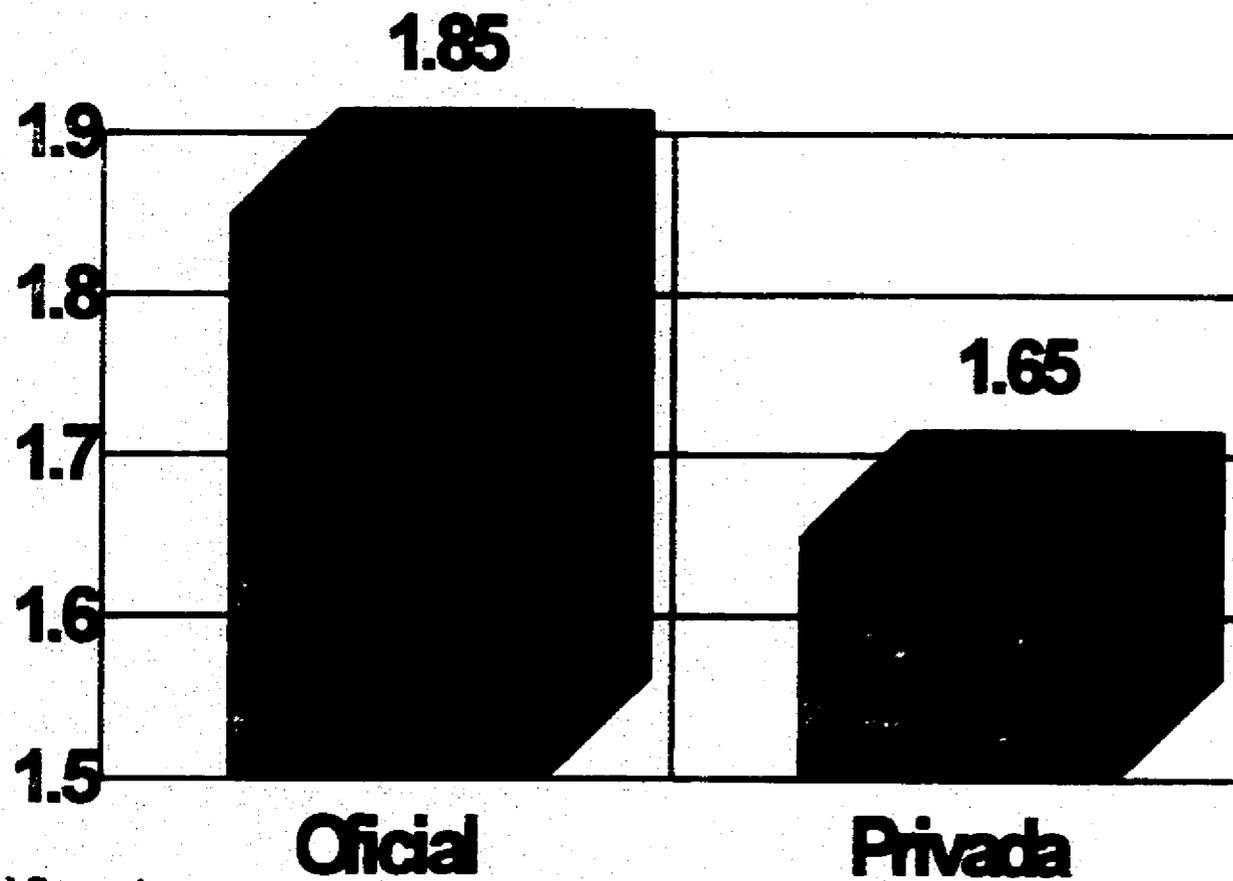
2.1 RESULTADOS SIGNIFICATIVOS DEL ANALISIS DE VARIANZA DEL FACTOR 2

Los puntajes por tipo de escuela, del factor 2, cuyo nivel de significancia es de .000 y que cuenta con 9 reactivos, son reportados a continuación:

V1	TIPO DE ESCUELA		
	OFICIAL	PRIVADA	
ESCUELA	1.85 (539)	1.65 (599)	***

ANALISIS DE VARIANZA FACTOR 2

Tipo de Escuela



Gràfica 4

3. REPORTE DE EFECTOS PRINCIPALES FACTOR 3

TABLA Núm. 18

ANALISIS DE VARIANZA
FACTOR 3

FUENTE DE VARIACION	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIB.	MEDIA DE CUADRADOS	F	NIVEL SIGNI
EFECTOS PRINCIPALES	175.056	4	43.764	2.814	.024
V1	108.116	1	108.116	6.951	.008
V6	46.687	2	23.344	1.501	.223
V7	34.645	1	34.645	2.227	.136
2-CAMINOS DE INTERACCION	67.714	5	13.543	.871	.500
V1 V6	42.512	2	21.256	1.367	.255
V1 V7	6.255	1	6.255	.402	.526
V6 V7	13.141	2	6.5571	.422	.656
3-CAMINOS DE INTERACCION	72.501	2	36.250	2.331	.098
V1 V6 V7	72.501	2	36.250	2.331	.098
EXPLICADO	315.271	11	28.661	1.843	.043
RESIDUAL	17514.500	1126	15.555		
TOTAL	17829.772	1137	15.681		

1143 CASOS FUERON PROCESADOS
5 CASOS PERDIDOS (menores de 16 y mayores de 24 años).

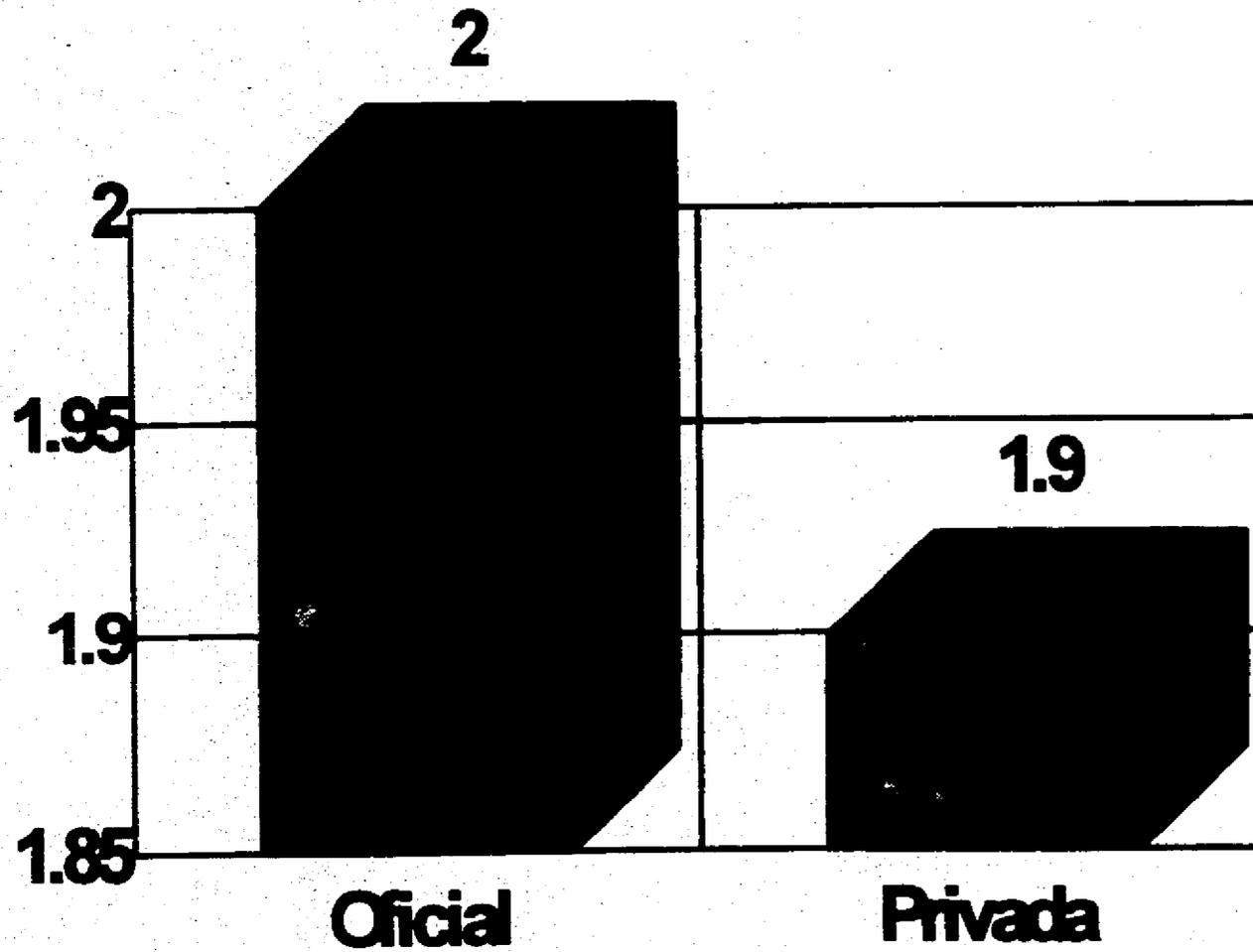
3.1 RESULTADOS SIGNIFICATIVOS DEL ANALISIS DE VARIANZA DEL FACTOR 3

Los puntajes por tipo de escuela, del factor 3, cuyo nivel de significancia es de .008 y que cuenta con 6 reactivos, son reportados a continuación:

V1	TIPO DE ESCUELA		*
	OFICIAL	PRIVADA	
ESCUELA	2.00 (539)	1.90 (599)	

ANALISIS DE VARIANZA FACTOR 3

Tipo de Escuela



Gràfica 5

4. REPORTE DE EFECTOS PRINCIPALES FACTOR 4

TABLA Núm. 19

ANALISIS DE VARIANZA
FACTOR 4

FUENTE DE VARIACION	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIB.	MEDIA DE CUADRADOS	F	NIVEL SIGNI
EFECTOS PRINCIPALES	92.781	4	23.195	3.215	.012
V1	69.327	1	69.327	9.608	.002
V6	10.714	2	5.357	.742	.476
V7	3.162	1	3.162	.438	.508
2-CAMINOS DE INTERACCION	45.921	5	9.184	1.273	.273
V1 V6	24.983	2	12.492	1.731	.178
V1 V7	6.555	1	6.555	.908	.341
V6 V7	14.075	2	7.038	.975	.377
3-CAMINOS DE INTERACCION	4.980	2	2.490	.345	.708
V1 V6 V7	4.980	2	2.490	.345	.708
EXPLICADO	143.683	11	13.062	1.810	.048
RESIDUAL	8124.929	1126	7.216		
TOTAL	8268.612	1137	7.272		

1143 CASOS FUERON PROCESADOS

5 CASOS PERDIDOS (menores de 16 y mayores de 24 años).

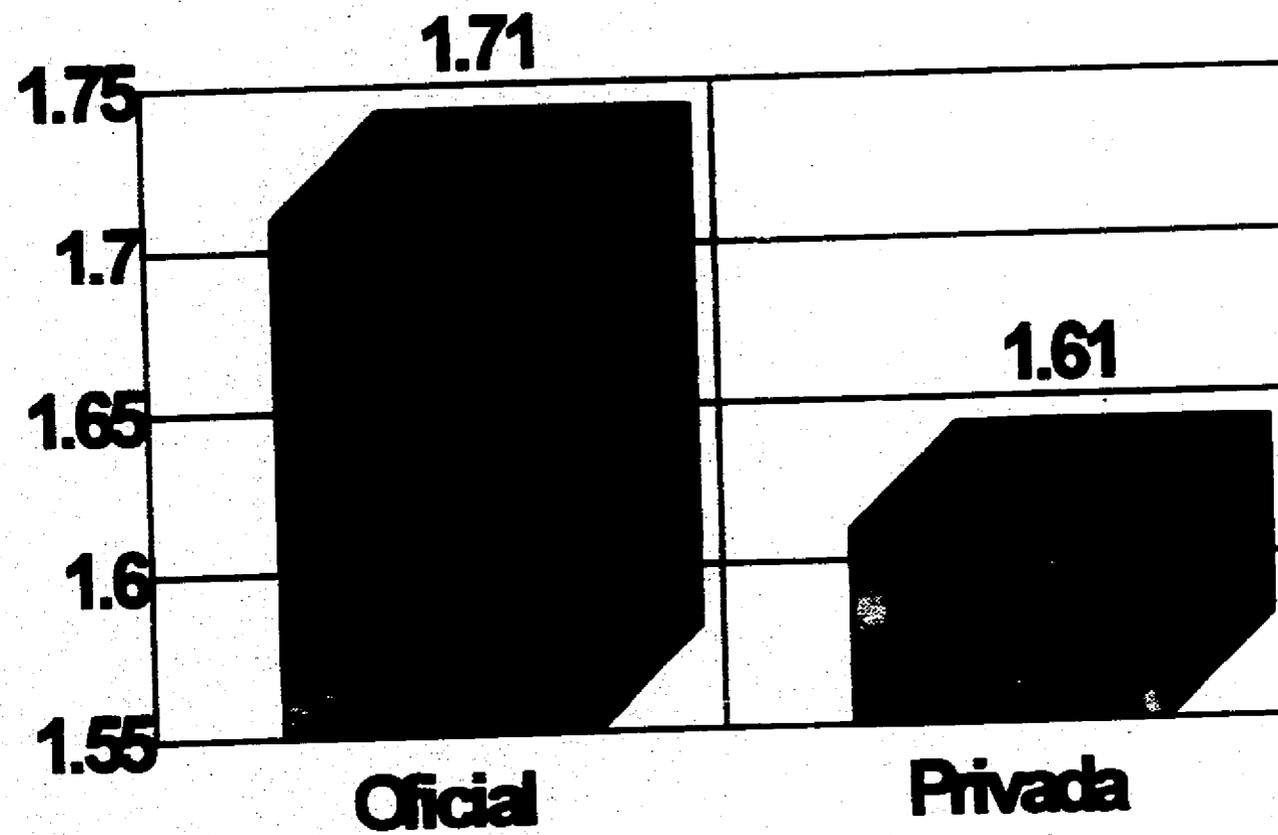
4.1. RESULTADOS SIGNIFICATIVOS DEL ANALISIS DE VARIANZA DEL FACTOR 4

Los puntajes por tipo de escuela, del factor 4, cuyo nivel de significancia es de .002 y que cuenta con 5 reactivos, son reportados a continuación:

V1	TIPO DE ESCUELA	
	OFICIAL	PRIVADA
ESCUELA	1.71 (539)	1.61 * (599)

ANALISIS DE VARIANZA EACTOR 4

Tipo de Escuela



Gràfica 6

5. REPORTE DE EFECTOS PRINCIPALES FACTOR 5

TABLA Núm. 20

ANALISIS DE VARIANZA
FACTOR 5

FUENTE DE VARIACION	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIB.	MEDIA DE CUADRADOS	F	NIVEL SIGNI
EFECTOS PRINCIPALES	455.622	4	113.906	13.033	.000
V1	339.920	1	339.920	38.894	.000
V6	76.154	2	38.077	4.357	.013
V7	41.717	1	41.717	4.773	.029
2-CAMINOS DE INTERACCION	76.041	5	15.208	1.740	.123
V1 V6	44.022	2	22.011	2.519	.081
V1 V7	3.375	1	3.375	.386	.534
V6 V7	26.809	2	13.404	1.534	.216
3-CAMINOS DE INTERACCION	17.596	2	8.798	1.007	.366
V1 V6 V7	17.596	2	8.798	1.007	.366
EXPLICADO	5449.259	11	49.933	5.713	.000
RESIDUAL	9840.759	1126	8.740		
TOTAL	10390.018	1137	9.138		

1143 CASOS FUERON PROCESADOS
5 CASOS PERDIDOS (menores de 16 y mayores de 24 años).

5.1. RESULTADOS SIGNIFICATIVOS DEL ANALISIS DE VARIANZA DEL FACTOR 5

Los puntajes por tipo de escuela, del factor 5, cuyo nivel de significancia es de .000 a .05 y que cuenta con 4 reactivos, son reportados a continuación:

V1

ESCUELA	TIPO DE ESCUELA		
	OFICIAL	PRIVADA	
	1.82 (539)	1.55 (599)	***

V6

EDAD	E D A D			
	16-17	18	19-24	
	1.64 (342)	1.64 (495)	1.79 (301)	*

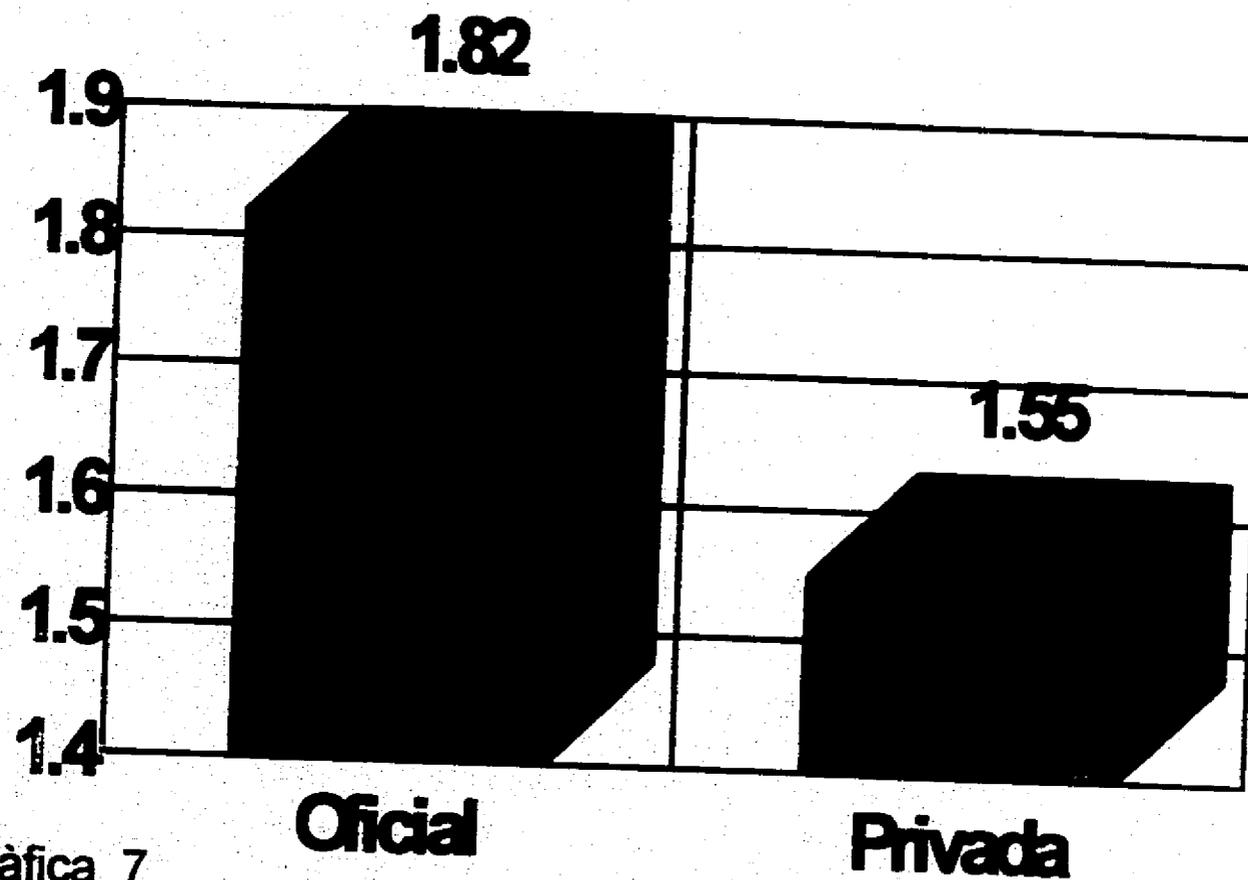
V7

GENERO	GENERO		
	MASCULINO	FEMENINO	
	1.73 (578)	1.62 (560)	*

sig. .05 *
 .01 **
 .001 ***

ANALISIS DE VARIANZA FACTOR 5

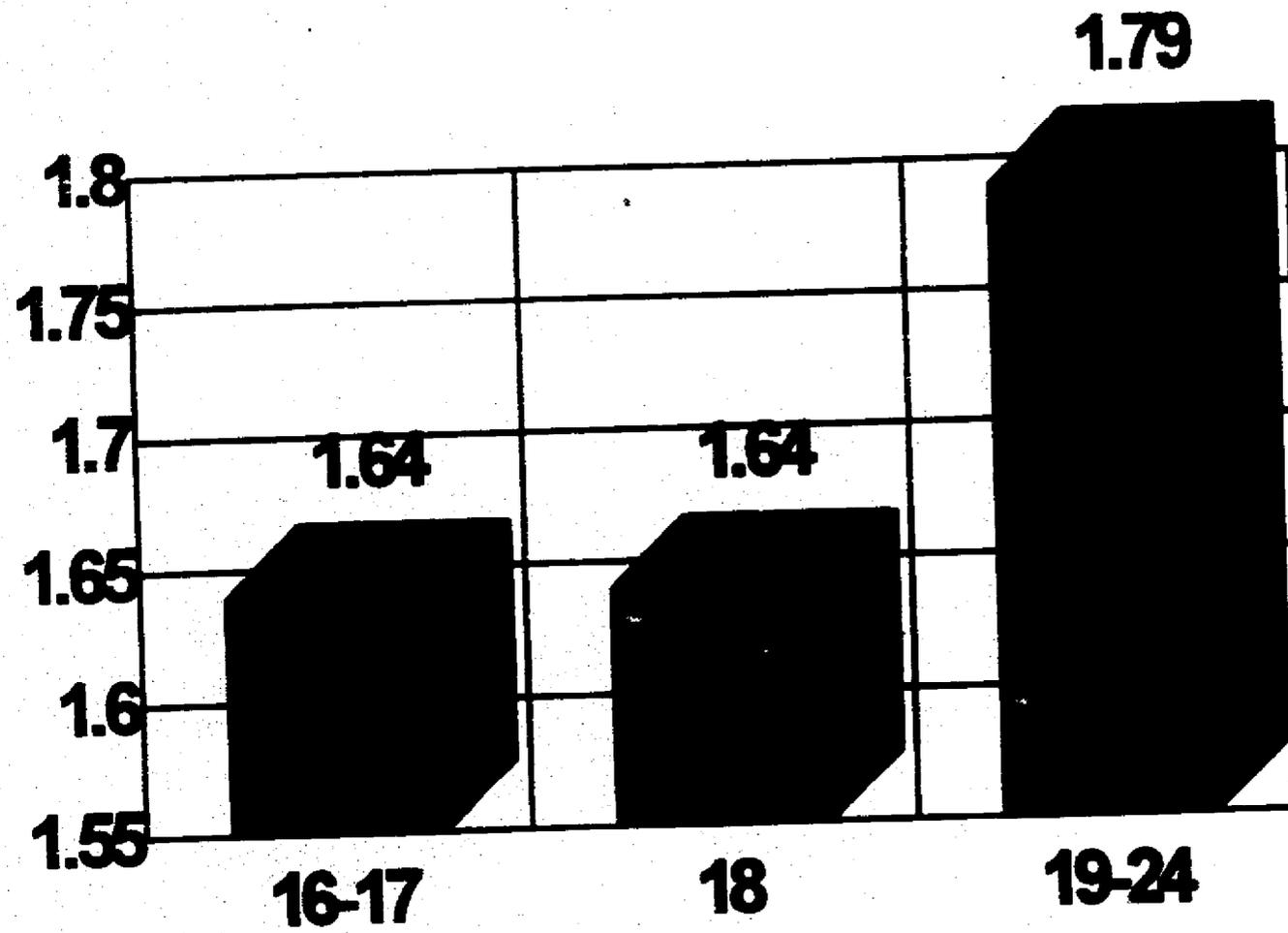
Tipo de Escuela



Gráfica 7

ANALISIS DE VARIANZA EACTOR 5

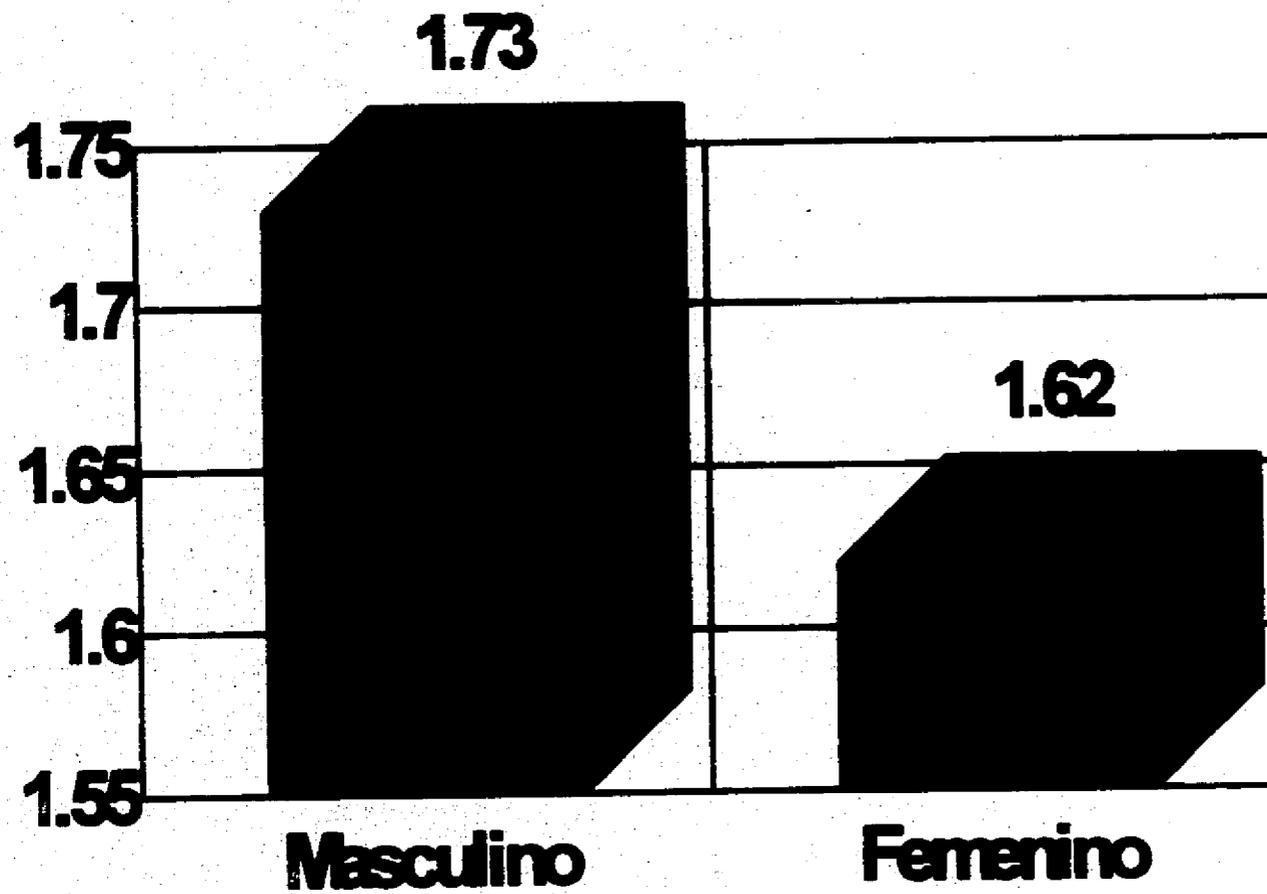
Edad



Gràfica 8

ANALISIS DE VARIANZA EACTOR 5

Gènero



Gràfica 9

6. REPORTE DE EFECTOS PRINCIPALES FACTOR 6

TABLA Núm. 21

ANALISIS DE VARIANZA
FACTOR 6

FUENTE DE VARIACION	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIB.	MEDIA DE CUADRADOS	F	NIVEL SIGNI
EFFECTOS PRINCIPALES	188.412	4	47.103	5.499	.000
V1	175.079	1	175.079	20.441	.000
V6	8.695	2	4.348	.508	.602
V7	3.716	1	3.716	.434	.510
2-CAMINOS DE INTERACCION	42.943	5	8.589	1.003	.415
V1 V6	33.330	2	16.665	1.946	.143
V1 V7	.995	1	.995	.116	.733
V6 V7	4.959	2	2.480	.290	.749
3-CAMINOS DE INTERACCION	6.714	2	3.357	.392	.676
V1 V6 V7	6.714	2	3.357	.392	.676
EXPLICADO	238.069	11	21.643	2.527	.004
RESIDUAL	9644.177	1126	8.565		
TOTAL	9882.246	1137	8.692		

1143 CASOS FUERON PROCESADOS
5 CASOS PERDIDOS (menores de 16 y mayores de 24 años).

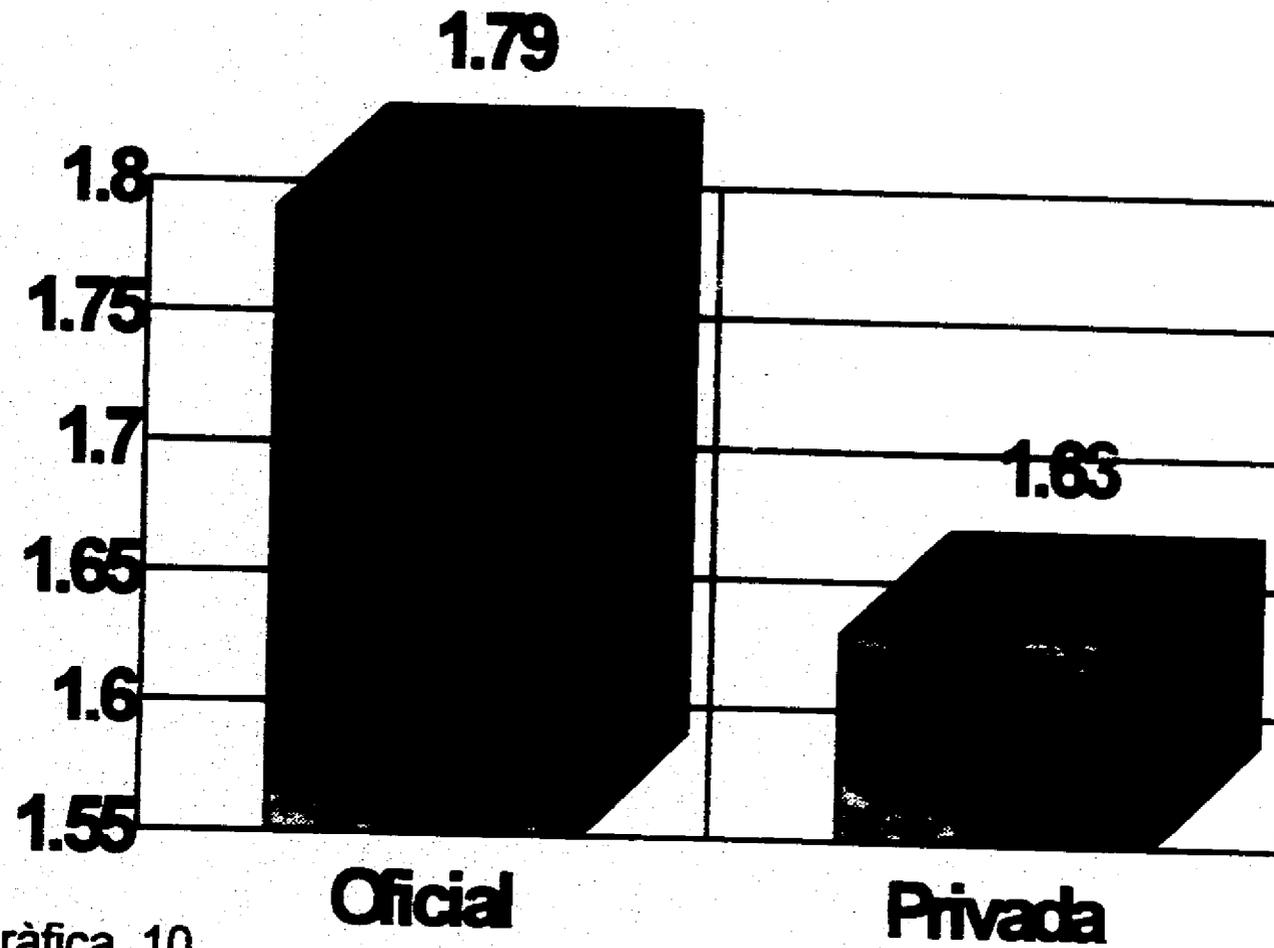
6.1. RESULTADOS SIGNIFICATIVOS DEL ANALISIS DE VARIANZA DEL FACTOR 6

Los puntajes por tipo de escuela, del factor 6, cuyo nivel de significancia es de .000 y que consta de 5 reactivos, son reportados a continuación:

V1	TIPO DE ESCUELA		
	OFICIAL	PRIVADA	
ESCUELA	1.79 (539)	1.63 (599)	***

ANALISIS DE VARIANZA FACTOR 6

Tipo de Escuela



Gràfica 10

U. DESARROLLO DE NORMAS

El nivel de significancia reportó una diferencia estadística de (.000), entre los grupos de escuela oficial y privada; corroborando ésta la diferencia encontrada en la estructura factorial obtenida de los análisis para escuelas oficiales y particulares ejecutados, y comprobado con el análisis de varianza por factor. Se evidenció por tanto, la necesidad de desarrollar normas para cada uno de estos grupos.

Lo anterior podría hacerse a partir del puntaje Z, o bien a partir de percentiles. La curva normal del factor 1, nos indicó la posibilidad de utilizar puntaje Z; las curvas asimétricas de los siguientes factores, nos hacían inclinarnos por los percentiles. Por esta razón y dado que el factor 1 es de 30 reactivos y los siguientes factores suman 29 reactivos, nos decidimos a presentar ambas calificaciones; siendo estudios posteriores los que nos permitan decidir finalmente a utilizar definitivamente alguna de las dos antes mencionadas posibilidades.

Las tablas de la 3 a la 8 que aparecen en el apéndice 2, nos muestran los puntajes obtenidos del desarrollo de normas, su configuración refleja:

- Desarrollo de normas para escuelas oficiales
- PUNTAJE CRUDO, es el obtenido del análisis de frecuencias
- Z es el obtenido de las calificaciones Z
- PERCENTIL es el obtenido a través del puntaje percentil
- Desarrollo de normas para escuelas privadas
- PUNTAJE CRUDO, es el obtenido del análisis de frecuencias
- Z es el obtenido de las calificaciones Z
- PERCENTIL es el obtenido a través del puntaje percentil
- + I la mayor calificación obtenida en la aplicación de la escala
- - I la menor calificación obtenida en la aplicación de la escala.

CAPITULO IV

- **ANALISIS Y DISCUSION DE LOS RESULTADOS**

V.- ANALISIS Y DISCUSION DE LOS RESULTADOS, PARA LA POBLACION TOTAL

Este análisis y discusión de los resultados, se ha realizado después de haber trabajado en dos estudios piloto y uno final, el que ahora presentamos.

La teoría de Erik Erikson como se discutió en el marco teórico, constituyó la base fundamental para la creación y desarrollo de este instrumento. Marco teórico del cual parcialmente, ahora nos tenemos que apartar, debido a que no podemos explicar a través de esta teoría, la estructura factorial y las dimensiones obtenidas a partir de los estudios realizados, no así del contenido de los reactivos que conforman estas dimensiones, ya que fueron obtenidos del propio texto de Erikson.

Para no apartarnos de su teoría en la denominación e interpretación de la estructura factorial obtenida, hubiéramos requerido de una conformación básicamente como sigue:

- a) Un solo factor con todos los reactivos.
- b) Dos factores uno conteniendo todos los reactivos de identidad y otro confusión de identidad.

Parcialmente logrado, ya que los reactivos de confusión de identidad se concentran a excepción de dos de ellos de un total de 32, en el factor 1, pero los de identidad se distribuyen en los siguientes 5 factores reportados, destruyendo de esta manera, la posibilidad de esta interpretación.

Esto puede deberse a que:

- Siendo estudiantes que viven la crisis de la adolescencia son coherentes, al representar la confusión de identidad, pero no así la identidad.
- No existe en la mente de los estudiantes, la claridad suficiente para identificar lo opuesto a confusión de identidad.

- La estructura de identidad del joven mexicano, tiene una particular forma de conformación que no responde a la estructura sugerida por Erikson, y esto puede explicarse a partir de que esta teoría fue desarrollada para la cultura norteamericana, que es diferente a la cultura mexicana.
- c) Cinco factores, cada uno de ellos mostrando el aspecto positivo y negativo de cada uno de los 5 primeros estadios del CVE. Esta conformación factorial no fue visualizada en ninguno de los estudios realizados.
- d) Diez factores, cinco para cada una de las dimensiones de identidad de los cinco primeros estadios del CVE y cinco factores para cada una de las cinco dimensiones de confusión de identidad de los cinco primeros estadios del CVE.

Pero entonces preguntaríamos ¿cómo es que un instrumento elaborado a partir de la teoría de Erikson obtiene una confiabilidad y validez más que satisfactoria? la respuesta puede deberse a que:

- El lenguaje desarrollado por Erikson para dar contexto a la evolución y particularmente la psicodinamia de la identidad, sigue siendo valioso, ha permitido identificar en este estudio seis dimensiones que vamos a fundamentar como seis aspectos importantes, aunque con relativa varianzas del desarrollo de la identidad psicosocial en México.
- La aplicación fue realizada en escuelas de la ciudad de México y por consiguiente con una muestra de mexicanos.

Por todo lo anterior, presentamos dos intentos de análisis de los resultados.

El primero a partir de los postulados de Erik Erikson, siendo éste, un ejercicio que nos pareció pertinente y necesario realizar, dado que es en base a su teoría que desarrollamos este instrumento. Nos apoyamos en este análisis en literatos y teóricos de la psicología, que como Sigmund Freud, Anna Freud, Melanie Klein, Jacques Derrida, Henry Maier, Santiago Ramírez, Samuel Ramos, Pedro Michaca, Díaz Guerrero, Octavio Paz, y Roger Bartra enriquecen y esclarecen a partir de sus conceptos, los resultados obtenidos en esta investigación.

Este primer análisis, resulta ser de contenido cualitativo, ya que los teóricos clínicos, generalmente nos proporcionan información surgida de su práctica profesional en el consultorio, no reportando datos sobre muestras de población que nos permita realizar comparaciones estadísticas. Aquí, encontramos fundamentalmente, el aspecto de contenido interno que abrazan las dimensiones obtenidas a partir de este estudio.

En un segundo análisis, nos apartamos de esta teoría y de los teóricos clínicos, para centrarnos fundamentalmente, en los hallazgos encontrados durante los últimos años, por investigadores de la Psicología Social en México, retomamos para ello fundamentalmente los trabajos realizados por: Díaz Guerrero, Díaz Loving, La Rosa, Andrade Palos, Flores Galaz, Rivera Aragón, Avendaño Sandoval, Camacho Valladares; entre otros. Nos apoyamos en algunas investigaciones que nos permitieron realizar comparaciones cuantitativas, que apoyan las dimensiones encontradas en este estudio. Estos análisis cualitativo y cuantitativo, intentan explicar el contenido global de cada uno de los seis factores encontrados, y da cuenta de la estructura factorial reportada en este estudio.

10. DISCUSION DEL CONTENIDO INTERNO DE LAS DIMENSIONES: EN BASE A LA TEORIA DE ERIK ERIKSON

Ya en el reporte y descripción de los resultados, tabla 3, pág. 65, obtuvimos el dato de que el análisis factorial de tipo alpha con rotación varimax, reportó seis factores, para nombrar a cada una de estas seis dimensiones como aparece en seguida, se tuvo presente:

1. Que se trata de una escala para medir identidad, y cada dimensión es una parte integrante del instrumento.
2. El contenido de los reactivos que conforman cada dimensión.
3. Cada factor fue denominado de la siguiente manera:

Factor 1 IDENTIDAD CONTESTATARIA

Factor 2 IDENTIDAD DEL YO

Factor 3 IDENTIDAD FAMILIAR

Factor 4 IDENTIDAD LABORAL

Factor 5 IDENTIDAD IMPRONTA

Factor 6 IDENTIDAD PERSONAL

4. La justificación del nombre se dará en el análisis correspondiente a cada factor.

1.1. FACTOR 1: IDENTIDAD CONTESTATARIA

El factor uno, tabla 4 pág. 68, está formado con 30 reactivos, todos ellos pueden interpretarse como el aspecto de Confusión de Identidad, de los 5 primeros estadios del CVE.

Los reactivos obtenidos en este primer factor, correspondientes originalmente al estadio I de desconfianza, tienen una media de 3.81, lo cual indica que las respuestas de los sujetos se cargan al ni acuerdo ni desacuerdo, con tendencia al desacuerdo de: tener la sensación de vivirse abandonados, de que nunca obtuvieron algo fundamental para su vida, sentirse solos, sentir que a veces no sirven para nada, y siempre encontrarse consolándose a sí mismos.

"Cuando se da la coincidencia en el tiempo de tres desarrollos: a) incorporar, obtener, observar más activamente, aunado a la incomodidad en la dentición; b) creciente conciencia de sí mismo del niño como persona diferente y c) el gradual alejamiento de la madre; este estadio introduce en la vida psíquica, un sentimiento de división y una nostalgia difusa por el paraíso perdido. Cuando el pesimismo oral se hace dominante y exclusivo, dice Erikson, los temores infantiles como el de "haber sido vaciado", o simplemente haber sido "abandonado", y también haber sido dejado "muriéndose de hambre por falta de estímulos", se pueden discernir en las formas de "estar vacío" y de "no servir para nada". Dichos temores, a su vez, pueden dar a la oralidad esa particular avidez que en psicoanálisis se denomina sadismo oral, esto es, una necesidad cruel de conseguir y tomar de manera dañosa para los otros y para sí mismo" (Erikson 1977, págs. 83-84).

El abandono es uno de los sentimientos que generan mayor frustración en el ser humano. Es por esto que la sensación de despojo persigue al individuo "hasta no romper con esa sensación a través de un análisis retrospectivo y profundo" (Erikson, ob.cit., p. 80), haciéndolo sentirse privado de, vaciado, hueco, insatisfecho, con una carencia original. La soledad en este caso es fruto del abandono, y hace sentirse al individuo vacío, apartado, retirado, aislado, desamparado. La devaluación es fruto del despojo, llevando al sentimiento de desvaloración, depreciación, rebajamiento y disminución de sí mismo. El autoconsuelo es un intento de caricia que el individuo se proporciona a manera de resarcirse así mismo de lo que siente no le fue dado.

Erikson sostiene que "en algunos individuos especialmente sensibles, o cuya frustración temprana nunca fue compensada, una falla en dicha regulación mutua puede estar en la raíz de la perturbación de su relación con el mundo en general, y especialmente con las personas significativas para ellos" (ibídem, p. 82).

Santiago Ramírez, (1977), en su título *Psicología del Mexicano y sus Motivaciones*, parafrasea a Octavio Paz quien genialmente define a la soledad del mexicano diciendo que "La soledad tiene las mismas raíces que el sentimiento religioso. Es una orfandad, una oscura conciencia de que hemos sido arrancados del todo y una ardiente búsqueda: una fuga y un regreso, tentativa por restablecer los lazos que nos unían a la creación" (S. Ramírez ob. cit., p. 34). Parece que aún persiste potentemente aunque no reflejado en el acuerdo y aceptación de los reactivos, si en el manejo de esas sensaciones internas que llevan este conjunto de reactivos a conformarse en el primer factor, soledad, menosprecio, frustración... lo que Samuel Ramos (1938), denominó como 'menorvalía'.

Posteriormente, se reportan 10 reactivos que originalmente correspondieron al estadio II, referidos a vergüenza y duda, analizándolos encontramos que su media es de 4.03. Esto significa que por término medio, los sujetos se encuentran en desacuerdo con: Menospreciarse a sí mismos, sentirse ridículos, avergonzados, sin estar a la altura de las circunstancias, pequeñitos, odiosos, saboteados, incapaces de hacer bien algunas cosas, rechazando a quien más necesitan y con deseos de desaparecer de la faz de la tierra.

Es interesante comentar en este caso, que para Erikson la vergüenza y duda, es contraparte de la autonomía.

Autonomía es la fase de identidad lograda en la vivencia de ese segundo estadio del CVE, significa fundamentalmente, experimentar la posibilidad de vivir la libertad de movimiento (poder caminar), capacidad de expresar lo que se quiere decir (poder hablar), capacidad de controlar esfínteres (los cuales se pueden dar como un regalo al cariño y cuidado maternos), permitiendo además vivir la sensación de requerir cada vez menos de la madre para que lo atienda, no así para amarla. El infante toma conocimiento de que es una persona aparte, independiente, que puede decir 'sí o no'.

Como se dijo la contraparte de este estadio, no así su opuesto en Erikson, es la vergüenza y la duda, cuando el niño se siente reprimido y avergonzado por su falta de control, duda de sus habilidades y valía.

Una educación demasiado rígida o precoz, por pérdida del autocontrol o control excesivo de los padres, generará en este estadio, autocontrol o regresión, autoinsistencia odiosa,

terquedad, restricción compulsiva o consentimiento dócil, que bien puede conducir a la abnegación. El menosprecio es una sensación interna de poca valía, la vergüenza es la sensación de "haberse expuesto prematura y tontamente" (Erikson 1977, p. 90), haciendo vivirse en el ridículo, con la necesidad de esconder la cara, de desaparecer de la faz de la tierra, sin estar a la altura de las circunstancias, explotando el sentimiento aumentado de ser pequeño, "que paradójicamente se desarrolla cuando el niño ya puede pararse y su conciencia le permite advertir su estatura y su poder" (Erikson ob. cit., p 91).

La autoconciencia precoz, lo hará obsesivo o moroso, "sus pautas le harán comportarse de manera odiosa, ansiosa o disociada" (Ibídem, p. 93). La desilusión ante los logros obtenidos le hará sentirse saboteado con frecuencia, o incapaz de hacer bien las cosas. Rechazar a quien más se necesita, es la pauta del individuo que se encuentra viviendo impulsos contradictorios y ambivalentes. Michael Balint (1926), habla de la falla básica y como consecuencia de ésta, describe dos tipos de carácter, 'ocnofilia y filobatismo', ambos representan intentos irreales de reconquistar la armonía del amor primario, el estilo ocnofílico se caracteriza por una tendencia a sentir que la seguridad consiste en mantener una unión muy estrecha con los objetos, viéndose a la separación como la mayor amenaza. El estilo filobático se caracteriza por una tendencia a separarse de los objetos, a vivir la cercanía como peligro'. (Pedro Michaca, 1987, págs. 54-57)

Del tercer estadio se obtuvieron dos reactivos, y éstos hablan de culpa, aquí, nuevamente Erikson toma a la culpa como la contraparte de la iniciativa, explicándola a partir de la necesidad de investigar, curiosear, indagar que tiene todo ser humano, si es apoyado en sus búsquedas, desarrollará la iniciativa, si es frustrado, limitado, impedido, desarrollará la culpa, una culpa que está cargada de rebeldía ante la imposibilidad de obtener las respuestas que él requiere, de enojo ante la figura significativa que impide el curso normal del desarrollo del ello, e impone reglas y normas; su media es de 3.85, diciendo de los sujetos:

Que se encuentran en ni acuerdo ni desacuerdo, con tendencia al desacuerdo, con haber querido apagar la voz de su conciencia, y haber sentido remordimientos.

Erikson dice que "la conciencia es el gobernador de la iniciativa, pudiendo ser primitiva, cruel e intransigente, como es posible observar en los casos de niños que aprenden a sobrecontrolarse y sobrerrestringirse, hasta llegar al punto de la anulación total. Uno de los conflictos más profundos de la vida es el odio hacia uno de los padres, el que ha servido inicialmente de modelo y de ejecutor de la conciencia." (Erikson, 1977, p. 97).

La voz de la conciencia y el remordimiento, parecieran ser el inicio hacia una reparación del objeto. "En el inconsciente del niño y del adulto existe una profunda necesidad de hacer sacrificios para reparar a las personas amadas que en la fantasía han sufrido daño o destrucción. (Melanie Klein 1937 p. 74).

Del cuarto estadio aparecen cuatro reactivos de inferioridad, su media es de 4.36, es la más alta para los reactivos que abrazan al primer factor, e indican que están en desacuerdo de: sentirse incapaces de aprender, de que nunca servirán para nada, de que lo que han logrado a través de su vida tiene poca importancia y de sentirse frustrados.

"El extrañamiento frente a sí mismo y las tareas origina el sentimiento de inferioridad" (Erikson 1977, pág. 101); mismo que genera el desarrollo de la sensación de que uno nunca servirá para nada, que se es incapaz de aprender, y de que los logros obtenidos son poco importantes. Todo esto lleva a sentir frustración de sí mismo ante la incapacidad o imposibilidad de hacer algo muy bien hecho y aún perfecto.

Es interesante, que su respuesta más firme en el desacuerdo, está en función del trabajo.

Con respecto al estadio 5, confusión de identidad, el factor 1 reporta 9 reactivos, indicando su media que es de 3.92, que ellos se encuentran en el ni acuerdo ni desacuerdo, con tendencia al desacuerdo de sentirse: profundamente solos, aislados de los demás porque sí, les cuesta trabajo relacionarse con los demás, desconocen quienes son, se encuentran inconformes con su presente, su vida es un desorden, en su casa difícilmente son comprendidos, desconocen que van a hacer en la vida y se sienten poco dignos de que se enamoren de ellos. Esto va de acuerdo con la importancia y valía de lo afiliativo en la cultura mexicana.

Cuando en el factor 1, aparece el reactivo 'siento que soy poco digno de que se enamoren de mí', esta aseveración, nos permitió comprender lo que Erikson denomina la crisis de Identidad, de una manera más clara. Si en lugar de confianza básica se vive la desconfianza, la vergüenza, duda, culpa e inferioridad, todas estas sensaciones hacen crisis en un intento de integración de la propia identidad en la etapa de la adolescencia. Cuando un joven se siente poco digno de ser amado ¿cuál de estos estadios no resuelto será el que más influya en hacerlo sentir poco digno de amor? Melanie Klein (1937), dice que "los sentimientos inconscientes de culpa generan en las personas intensa necesidad de alabanza y aprobación general, precisamente porque necesitan la prueba de que son dignas de ser amadas" (Melanie Klein 1937, p. 70).

Este factor pudo llamarse Identidad Difusa, en concordancia con Erik Erikson, ya que todos los reactivos que contiene, corresponden al estadio de difusión de identidad, en el que el adolescente vive la incógnita de su ser, su pensar, su sentir,

queriendo definir e integrar su identidad, a través del reconocimiento de su rol sexual, laboral, social y personal, armonizando con cada uno de ellos para responderse en el sentido de saber que: 'Yo soy idéntico a mí mismo', 'yo nací de..', 'soy parte de..' 'soy un ser humano', 'soy un hombre', 'soy ahora un estudiante' 'mañana seré...' y 'haré', 'construiré' y 'lograré'.

La razón de haber denominado a este factor 1 con el título de Identidad Contestataria, esta en función de que agrupa los reactivos que llevan a la confusión de identidad de los cinco primeros estadios del CVE, esto es; la agregación a la desconfianza básica de la vergüenza y duda, la culpa, inferioridad y confusión de identidad.

Los estudiantes investigados respondieron en todos los reactivos estar: Ni en acuerdo ni desacuerdo, en desacuerdo y en totalmente en desacuerdo a estos reactivos, lo cual habla de una identidad contestataria, esto es una identidad que responde, replica, objeta, impugna y niega. Esto estaría en acuerdo con los hallazgos con las premisas histórico socio culturales de Díaz Guerrero y colaboradores; entre mayor sea el nivel de educación, mayor es la tendencia a la autoafirmación y en casos a la rebeldía.

1.2. FACTOR 2: IDENTIDAD DEL YO

El factor dos, ver tabla 5 pág. 69, quedó conformado con 9 reactivos, todos ellos forman parte de un aspecto de identidad de 4 de los 5 primeros estadios del CVE, mismos que a continuación analizamos:

Hay 4 reactivos de nueva creación, cuya media es 1.71, lo cual significa que están de acuerdo con tendencia al total acuerdo de que: se conocen, se quieren como son, se aceptan y aceptan ser quienes son. Estos reactivos son de nueva creación porque los aplicamos a partir del segundo estudio exploratorio.

Dice Erikson que: "El monto de confianza que se extrae de la experiencia infantil más temprana, no parece depender de las cantidades absolutas de alimentos o demostraciones de afecto, sino mas bien de la calidad de la relación con la madre. Las madres crean un sentimiento de confianza en sus hijos, mediante ese tipo de dirección que combina en su calidad, la satisfacción sensitiva de las necesidades individuales del bebe, con un firme sentimiento de confianza personal, dentro del marco confiado del estilo de vida que caracteriza a su comunidad. Esto constituye la base del sentimiento de identidad del niño, que posteriormente se combinará con un sentimiento de estar 'muy bien'." (Erikson 1977, p. 85)

Cuando los jóvenes de la población investigada manifiestan estar muy de acuerdo con que se conocen, se quieren como son, se aceptan y aceptan ser quienes son, se hace patente el fenómeno ya en otras ocasiones manifestado por Santiago Ramírez, ese fenómeno que nos rectifica que el niño mexicano es un niño muy querido, Ramírez dice: "El niño obtiene no solamente lo que necesita, sino también todo aquello de lo que la madre careció cuando a su vez era niña, la madre estará reparando aquello que sufrió, aquello de lo que se vio privada" (1977 págs. 23-25). Igualmente Díaz Guerrero manifiesta "Al mexicano le han faltado muchas cosas, pero en la infancia no le han faltado ternura, afecto y amor. En muchos de estos aspectos, los mexicanos estamos suficientemente satisfechos". (1976, pág. 56)

Por tanto, nuestra joven población vive una identidad del yo. Para Erikson "la identidad del yo, en su aspecto subjetivo, es la conciencia del hecho de que hay una mismidad y una continuidad en los métodos de síntesis del yo, o sea que existe un estilo de la propia individualidad, y que este estilo coincide con las mismidad y continuidad del propio significado para otros significantes de la comunidad". (1977 pág. 42)

A los estadios 1, 2, 3 y 5 corresponden los cinco reactivos restantes, dos reactivos al primero, y un solo reactivo a los últimos tres estadios. Los agrupamos para el análisis, encontrando que su media es 1.76 lo que significa que están de acuerdo con tendencia al total acuerdo con los siguientes reactivos: Estoy seguro de mí mismo, tengo confianza en mí, me he permitido ser yo mismo, acepto mi vida como es y vivo mi propia identidad.

La confianza implica "que no sólo uno ha aprendido a apoyarse en la mismidad y continuidad de los proveedores externos, sino también que puede confiar en sí mismo y considerarse lo suficientemente merecedor de confianza, como para que los proveedores no necesiten ponerse en guardia o alejarse" (Erikson 1977, pág. 84)

Cuando nuestra población manifiesta que están de acuerdo con tendencia al total acuerdo con: Estar seguros de sí mismos, tener autoconfianza, haberse permitido ser, aceptar su vida como es y vivir su propia identidad; nos están hablando de que no son tímidos, ni excesivamente controlados; nos están hablando de sentirse protegidos, abrigados, defendidos, confiados, nos dicen tener fe, seguridad, optimismo, entusiasmo y esperanza.

Este factor fue denominado Identidad del Yo, de acuerdo a los postulados de Erikson y porque el contenido de los reactivos reflejan un sentimiento sobre sí mismo y una fortaleza yoica fincada en la confianza, autonomía, laboriosidad e identidad. La confianza básica es la piedra angular de una personalidad vital. Cuando en la autorreflexión admiten que se conocen, se quieren

como son, se aceptan, están seguros de sí mismos, tienen confianza en sí mismos se han permitido ser ellos mismos y viven su propia identidad, reflejan el aspecto más sano de sí mismos.

1.3. FACTOR 3: IDENTIDAD FAMILIAR

En el tercer factor tabla 3, pág. 69, se agruparon 6 reactivos, uno que se refiere específicamente al estadio I y en concreto a confianza y los cinco restantes pertenecientes originalmente al estadio III de iniciativa vs culpa. Encontramos que su media es 2.60 lo que significa que están de acuerdo y eliminamos "con tendencia al ni acuerdo ni desacuerdo", debido a la existencia de dos reactivos de confusión de identidad, que influyeron en el puntaje de la media obtenida, y que de no aparecer en este factor, reportaría una media en el total acuerdo, de los siguientes reactivos: Tengo fe en mi madre, conozco profundamente a mi familia, vivo en un hogar lleno de amistad, y acepto a mi familia como es.

Este es un factor diferente a los 5 que señalan los aspectos de la identidad, porque en él aparecen dos reactivos de confusión de identidad, que nosotros hubiéramos deseado se conformaran en la dimensión del factor 1, que es el que muestra toda la carga de Identidad Contestataria, estos reactivos son: Vivo una rivalidad secreta con mi madre, y he sentido odio contra mi padre.

Estos dos reactivos, pueden responder al odio "latente" hacia el padre y la rivalidad "latente" con la madre. Con el odio al padre por percibirlo poderoso, frío, distante, ausente, dominante, controlador, controvertido, sometido ante la autoridad, dicharachero, alburero, bromista, risueño con los de fuera, serio con los suyos, exigente y demandante de la sumisión de los suyos, de la misma manera que él se somete ante sus superiores, con necesidad de controlarlo todo a través del dinero, y sometido ante una mujer a la que devalua, y sin embargo y muy a su pesar ejerce el control afectivo dentro del núcleo familiar.

Esta es una dimensión que puede explicarse de manera más amplia, concreta y real, a la mexicana, ya que aunque Erikson manifiesta la tremenda importancia de la sociedad y la familia en el desarrollo de la identidad del ser humano, nuestros psicólogos mexicanos, explican el fenómeno de la importancia de la familia para nuestros paisanos de manera teórica y metodológicamente sistematizada, con una riqueza fuera de toda duda; por lo tanto retomando a Díaz Guerrero, el nos dice que "Lo importante en México no es cada persona, sino la familia que éste forme, en la cual, se da la interacción de dos premisas: a) la supremacía indiscutible del padre y b) el necesario y absoluto autosacrificio de la madre." (Díaz Guerrero 1976, p. 147).

"En la familia mexicana, el abuso de la autoridad corre a cargo del padre, es una autoridad a menudo injusta en donde recompensa y castigo pueden deberse, no tanto a la conducta del niño y sus consecuencias, sino al estado de humor del padre" (Díaz Guerrero 1976, 67).

Decíamos anteriormente que hay una 'madre aparentemente sometida', porque la mujer mexicana a aprendido con argucia a 'salirse con la suya', manejándose en un 'como si', cediendo explícitamente el poder al hombre, pero manipulando a través de la abnegación, las lágrimas y el chantaje emocional, 'como si el hombre realmente 'mandará' y la mujer realmente se sometiera'. Y en este interjuego no arriba ni el hombre, ni la mujer hacia la libertad y el amor pleno.

Este es un aspecto que el adolescente percibe, siente, sufre, aprende o intenta romper, de ahí lo interesante de esta dimensión, que justamente pareciera se centra en la ambivalencia, por una parte amor y aceptación de la familia y por el otro odio y rivalidad hacia las figuras paternas.

En las disertaciones de Santiago Ramírez, encontramos una respuesta a lo que pudiera ser la génesis de la ambivalencia en este interesantísimo factor. El nos dice que "la mujer es devaluada en la medida en que paulatinamente se la identifica con lo indígena; el hombre es sobrevalorado en la medida en que se le identifica con el conquistador, lo dominante y prevalente; masculino-femenino, activo-pasivo. 'La mujer es objeto de conquista y posesión violentas y sádicas, su intimidad es profundamente violada y hendida. 'Las mujeres son inferiores porque, al entregarse se abren, su inferioridad es constitucional y radica en su seno, en su 'rajada', herida que jamás cicatriza' (Octavio Paz en Santiago Ramírez, 1977, p. 50. La mujer que da afecto y calor en la infancia es devaluada, el padre es un ser ausente, que cuando eventualmente se presenta es para ser servido, admirado, considerado... cuando eventualmente se vincula con la esposa o con los hijos, más lo hace por culpa que por amor, siendo la característica fundamental de este hogar un padre ausente que aparece eventualmente con violencia y una madre abnegada y pasiva... La figura fuerte, idealizada, anhelada, no alcanzada y por lo mismo odiada, será la imagen del padre. Con compulsión aterrantemente se tratará en vano de buscar una identidad para la cual se carece de transfondo básico que haría posible la identificación primitivamente negada". (Santiago Ramírez 1977, p. 60)

El factor fue denominado Identidad Familiar, porque el contenido de la dimensión refleja de manera integral la existencia y persistencia del núcleo familiar como aspecto que conforma la identidad de los jóvenes preparatorianos de la muestra. Cabe señalar que no es el primer hallazgo en investigación nacional a este respecto, Díaz Guerrero (1976) es uno de los investigadores de la Psicología Social, que desde varios años atrás, a hecho referencia a este aspecto fundamental de la familia mexicana. Dice

"los mexicanos se sienten seguros como miembros de una familia, pues en la familia todos tienden a ayudarse entre si; la familia mexicana es unida y protectora." (Díaz Guerrero 1976, p. 63).

En el análisis que posteriormente presentamos, sobre la comparación de poblaciones de tipo de escuela oficial y privada, este factor arroja datos realmente interesantes de la manera en que nuestros jóvenes viven a sus familias. Dejamos para ese momento la interpretación de éste factor.

1.4. FACTOR 4: IDENTIDAD LABORAL

En el cuarto factor tabla 7 pág. 70, se agruparon 5 reactivos, pertenecientes a los estadios 3, 4 y 5. Encontramos que su media es 1.65 lo que significa que están de acuerdo con tendencia al total acuerdo con los siguientes reactivos: Se cuando puedo realizar una actividad sin meterme en problemas, si se trata de trabajar, trabajo, me gusta comprometerme con el trabajo, estoy dispuesto a aprender de los demás, y me percato de que tengo capacidad de aprender.

Este factor fue denominado Identidad Laboral, porque aunque el contenido de la dimensión no refleja de manera integra el aspecto trabajo; aprendizaje y capacidad son esenciales para su desarrollo. Henry Maier (1965) en Tres teorías sobre el desarrollo del niño, expresa que Erikson "destaca que el origen de muchas de las actitudes ulteriores del individuo hacia el trabajo y los hábitos de trabajo puede hallarse en el grado de eficaz sentido de la industria promovido durante el estadio de laboriosidad vs inferioridad; en cambio, la tecnología básica para ejecutar su tarea proviene de capacidades innatas que permiten el desarrollo de los conocimientos valorados por su cultura. El joven consagra sus abundantes energías al mejoramiento de sí mismo y a la conquista de personas y cosas. Su impulso hacia el éxito incluye la conciencia de la amenaza del fracaso. Este temor subyacente lo incita a trabajar más duramente para tener éxito, porque cualquier acción a medias, cualquier forma de mediocridad, lo acercará demasiado a un sentido de inferioridad, sensación que debe combatir para avanzar seguro de sí mismo hacia la edad adulta". (Maier 1965, págs. 64-65).

Esta dimensión, que asemeja a la identidad de Erikson, podría ser una de las dimensiones que conforman la estructura factorial de la identidad del mexicano. Investigaciones como las de Díaz Guerrero (las motivaciones de trabajador mexicano, 1959) y La Rosa y Díaz Loving (1986), coinciden en encontrar una dimensión en algunas ocasiones denominada ocupacional, laboral o

responsabilidad; que habla de la necesidad del mexicano por expresarse a través del trabajo, de aprender, trabajar y comprometerse con él.

Una respuesta a ese afán de trabajar y hacerlo bien, puede apoyarse en las motivaciones encontradas por Díaz Guerrero y colaboradores (1976), que proponen el hecho que "no es el trabajo en sí mismo, ni su propio y personal éxito, ni siquiera el uso y desarrollo de sus propias potencialidades, lo que lleva al mexicano a trabajar arduamente, en ocasiones haciéndolo por menos dinero y bajo condiciones de trabajo negativas, sino que son mucho más a menudo razones que conllevan una intensa connotación afiliativa, trabajan por la familia, por darles educación a los hijos, porque a menudo consideran que el trabajo es un deber que tiene que ser realizado" (Díaz Guerrero 1976, p. 186).

1.5. FACTOR 5: IDENTIDAD IMPRONTA

En el quinto factor tabla 8 pág. 70, se concentraron 4 reactivos, con una confiabilidad de .8029 para la escala, se constituyen en el único factor representativo de un estadio en concreto, y éste fue el de Identidad correspondiente al estadio 5 del CVE, encontramos que su media es 1.67 lo que significa que están de acuerdo, con tendencia al total acuerdo con los siguientes reactivos: En mi infancia me sentí seguro, en mi infancia me sentí protegido, creo que fui un niño deseado antes de nacer, y en mi infancia me sentí amado. Todos estos reactivos estaban originalmente en la escala del CVE de identidad vs confusión de identidad.

Este factor se ha mantenido inalterable a través de los estudios exploratorios, y en este estudio final, nuevamente aparece conformado con la misma estructura que ha aparecido desde el primer momento, lo cual nos habla de lo que ya Santiago Ramírez (1977) y Díaz Guerrero (1988), han sugerido, que el niño mexicano es fuertemente querido por su madre, no carece de madre en su infancia, probablemente en muchos casos se da el exceso de madre como consecuencia de la ausencia del padre.

Las aseveraciones que conforman este factor, implica que nuestros jóvenes cuentan con la base, el cimiento para poder consolidar una identidad integrada y sana. Saberse seguros, protegidos y amados, es lo que hace vivir la sensación de confianza básica, piedra angular de la identidad para Erik Erikson.

Esta base, se finca en el cariño, atención, cuidado, inclinación, esmero, vigilancia y mimos entre otras cosas, que la madre proporciona a su niño desde recién nacido. "Los niños y adolescentes mexicanos, emocionalmente hablando, se sienten tan seguros de sí mismos, o más que los de otras nacionalidades... Al mexicano le han faltado muchas cosas, pero en la infancia no le han faltado ternura, afecto y amor." (Díaz Guerrero 1976, p. 56).

Este factor fue denominado Identidad Impronta, porque el contenido de la dimensión refleja de manera integra las premisas de la conformación para la Identidad. Las anotaciones gráficas, la huella permanente, como diría Freud (El 'Block' Maravilloso), la archi-huella como diría (Derrida), "Diferancia e identidad. La diferancia en la economía de lo mismo. Necesidad de sustraer el concepto de huella y de diferancia a todas las oposiciones conceptuales clásicas. Necesidad del concepto de archi-huella y de la tachadura de la arquía." (Derrida 1989, p. 310).

Encontramos que nuestra población, acepta el antecedente de su historia fincado en el amor, por lo que hipotetizamos que la salud mental de los jóvenes ciudadanos, esta forjando la posibilidad de vivir su intimidad, generatividad e integridad del yo. "El ser humano no es una entidad independiente en el tiempo, sino anclada al pasado y determinada por él" (Santiago Ramírez 1977, p. 23). "La fórmula con la cual el sujeto resuelve su conflicto con el pasado y sus objetos es resultado de una ecuación personal, no ajena a las pautas y normas culturales en las cuales el sujeto desarrolló su destino." (Santiago Ramírez 1977, p. 24).

Encontramos que nuestra población, acepta el antecedente de su historia, fincado en el amor, por lo que hipotetizamos que la salud mental que ahora parecen poseer los jóvenes ciudadanos, les permitirá arribar a la intimidad, generatividad e integridad del yo, estadios a los que no tendrán dificultad para integrar en su propia vida.

1.6. FACTOR 6: IDENTIDAD PERSONAL

En el sexto y último factor se agruparon 5 reactivos, todos ellos constituyen un aspecto de la identidad de los estadios de confianza, autonomía y laboriosidad, encontramos que su media es 1.69 lo que significa que están de acuerdo con tendencia al total.

acuerdo con los siguientes reactivos: Se dar y recibir, puedo tomar decisiones soy una persona hábil, cuando trabajo en equipo participo y estoy seguro de ser competente.

Si dar y recibir significa en términos de Erikson vivir la confianza básica, el haber obtenido lo necesario, sea esto alimento, seguridad, cuidado, amor; y por lo tanto, estar dispuesto a conceder, facilitar, gratificar, proveer, entregar y dedicarse a los otros; al igual que se es capaz de regalar, acoger, aceptar, tomar, aprobar.

Decidir significa "decir sí", quien es capaz de decidir, puede resolver, aclarar, disipar, solventar, acordar, posee el arrojo y valentía necesarias para optar, elegir y descalificar. Puedo tomar decisiones es la base fundamental de la autonomía, de la independencia, de poder ser por sí mismo. La habilidad la iniciativa y laboriosidad; son aspectos fundamentales para poder hacer algo útil y bien hecho, aún perfecto. Estos son sentimientos que acompañan al ser humano llevándolo desde el juego, hasta el compromiso que en la adultez se transforma en generatividad, esa capacidad de crear y recrear desde el conocimiento hasta el amor.

Este factor fue denominado Identidad Personal, porque el contenido de la dimensión refleja de manera integral el aspecto de relación interpersonal, se dar y recibir implica la participación de dos o más, puedo tomar decisiones, habla de autonomía en relación a los otros, soy una persona hábil, califica en relación a los otros, cuando trabajo en equipo participo implica a los otros y estoy seguro de ser competente, es una aseveración que al igual que las anteriores esta en relación a otros; y para Erikson, la Identidad Personal se conforma con la percepción de sí mismo aunada a el deseo de ser lo que los demás esperan de uno mismo como ser humano.

Una conclusión global de este esfuerzo interpretativo, indicaría que los conceptos de Erikson no se dan, cuando menos en este estudio horizontal de sujetos mexicanos, de manera independiente, sino encadenados fuertemente esposados. Por otra parte, la contextualización psicodinámica y la verbalización que hace Erikson, parece convenir a varios de estos factores.

Una vez concluido el análisis y la discusión de los resultados para la población total, y sobre el contenido interno de las dimensiones, en base a la Teoría de Erik Erikson, vamos al segundo análisis, formulado a partir de la investigación realizada por Psicólogos Sociales Mexicanos, en donde se retoma el contenido global de cada uno de los seis factores, y dando cuenta de la estructura factorial encontrada a través de este estudio.

2. DISCUSION DE LA ESTRUCTURA FACTORIAL ENCONTRADA, EN BASE A: LA PSICOLOGIA SOCIAL DESARROLLADA EN MEXICO.

Para el análisis y discusión de la estructura factorial encontrada a partir de esta investigación, realizamos análisis factoriales separados para la variable uno, tipo de escuela; 1) oficial y 2) privada, pues el análisis de varianza mostró una significancia del .000.

Fue de relevante interés, observar que la estructura factorial para los estudiantes de escuelas oficiales y privadas se conformó de manera diferente, tablas de la 10 a la 15, págs. de la 73 a la 76.

Por otra parte, en base a la Psicología Social, desarrollada en México, se dió un nombre a cada una de las seis dimensiones encontradas, alejándonos radicalmente de la Teoría Eriksoniana, para apoyarnos en los hallazgos encontrados por los investigadores de la Psicología Social Mexicana. Retomamos para ello fundamentalmente los trabajos realizados por: Díaz Guerrero, Díaz Loving, La Rosa, Andrade Palos, Flores Galaz, Rivera Aragón, Avendaño Sandoval, Camacho Valladares; entre otros.

El nombre que se dió a cada uno de los factores, fue:

- FACTOR 1 AUTOVALORACION I
- FACTOR 2 AUTOVALORACION II
- FACTOR 3 FAMILISMO
- FACTOR 4 RESPONSABILIDAD
- FACTOR 5 IDENTIDAD IMPRONTA
- FACTOR 6 ACTUALIZACION PERSONAL

2.1. FACTOR 1 y 2: AUTOVALORACION I y II

Los resultados literalmente enumerados en la tabla 3 págs. de la 65 a la 67, en donde encontramos los seis grandes factores que han emergido de este trabajo de muchos años, por desarrollar una escala que sirva para medir la identidad psicosocial, particularmente los aspectos emotivos, de los estudiantes universitarios mexicanos, convalidan, y en sus dos factores, primero y segundo de autovaloración de las tablas 10 y 11, págs 73 y 74 respectivamente, extienden, lo que se ha venido encontrando a través de los múltiples esfuerzos desarrollados, tanto por la aproximación clásica a la etnopsicología mexicana, como por la aproximación metodológica de la misma.

La más importante fractura factorial y por lo tanto cognoscitiva entre los estudiantes de las escuelas oficiales y las escuelas privadas, ocurre precisamente en estos factores de

autovaloración. Así, mientras que las afirmaciones de minusvalía en autovaloración cargan todas en el factor 1 para las escuelas oficiales, y para la población en general; la mayoría de éstas cargan para un factor 2 respecto de los estudiantes de las escuelas privadas, y el factor 1 de estos estudiantes, viene a ser precisamente el factor 2 para la población en general y para los estudiantes de las escuelas oficiales. Y es evidente que este factor 2, que se ha denominado Autovaloración II, contiene todas las afirmaciones positivas respecto de la aceptación de la propia identidad. Una de las razones que explican esta fractura factorial la analizaremos cuando se discutan los análisis de varianza de medias y desviaciones estándar de los grupos que constituyeron la muestra de este estudio.

Irrespectivamente de escuela oficial o de privada, entre los dos factores de autovaloración, se llevan alrededor de 28% de la varianza, siendo que la varianza común total encontrada en el estudio varía entre 38 y 46%. Así, en la cognición de estos estudiantes mexicanos el problema de la valoración de sí mismo, de la valoración del Yo resultó ser por mucho el más importante. Los datos nos llevan a indicar que para la población total, pero particularmente para los estudiantes de escuelas oficiales, afirmaciones tales como: me siento solo, ridículo, me menosprecio a mí mismo, tienen vital importancia en la cognición de los sujetos, como piedra de toque a la que hay que reaccionar para situarse dentro de la distribución desde la minusvalía hasta la alta valoración. Y, complementariamente, es claro que para la población en general, pero particularmente para los estudiantes de las instituciones privadas, afirmaciones tales como: Me acepto, me quiero como soy, me conozco, tengo confianza en mí, vivo mi propia identidad, son, a su vez, piedras de toque a fin de reaccionar a ellas y colocarse dentro de la distribución cuantitativa de valoración del propio Yo, es decir, de lo que aquí hemos venido llamando identidad psicosocial, particularmente la emotiva.

Que el tema genérico desde la minusvalía hasta la sobrevaloración no es nada ajeno dentro de la cultura mexicana, queda comprobado por los brillantes esfuerzos especulativos de Samuel Ramos y de Octavio Paz. El primero con el complejo de inferioridad y las ultrarreacciones del pelado el segundo, con sus afirmaciones acerca de los hijos de la nada, los mexicanos.

Al entrar en escena los psicólogos con sus metodologías cuantitativas, todo esto se pudo empezar a aclarar. En los años sesenta Díaz Guerrero, participó como investigador principal por México, en un estudio en el que se compararon adolescentes del segundo año de secundaria en veinte conglomerados con culturas y lenguajes diferentes. Este fue parte del estudio de Osgood et al (1975). Como uno de los 600 conceptos estudiados a través del diferencial semántico, apareció el del concepto del Yo y al hacer el estudio de este concepto con el diferencial, se obtuvo el significado psicológico que tenían los adolescentes mexicanos acerca de su Yo.

Dada la naturaleza del diseño multivariable y transcultural, también fue posible comparar la estimación que los adolescentes mexicanos tenían de su Yo, con los adolescentes de esas otras 20 naciones-culturas y, además, comparar el concepto del Yo de los mexicanos con el concepto que estos mismos adolescentes mexicanos tenían de conceptos tales como papá, mamá, familia, abuelo, abuela, juventud, niño, paternidad, adolescencia, nacimiento, gente vieja, novio, en lo que respecta al continuo de la edad, así como con multitud de otros conceptos que tenían que ver con ocupaciones tales como: enfermera, doctor, trabajador, sacerdote, oficinista, estudiante, maestro, artista, científico, profesor, granjero, campesino, misionero, mendigo; la masculinidad-feminidad con conceptos tales como: macho, hembra, dama, muchacho, muchacha, mujer, hombre, etc. (Díaz Guerrero, 1982).

Los resultados que se reportan en el artículo citado son por demás interesantes. Respecto de adolescentes en las otras 20 naciones-culturas y por lo que se refiere a la valoración del propio Yo, los mexicanos se encuentran en el 19o. lugar, apenas arriba de la valoración que tienen de sí mismos los hindúes, respecto de la estimación del poder de su Yo, se encontraban en 17o. lugar por encima sólo de adolescentes finlandeses, hindúes y tailandeses, y respecto de qué tan dinámico se consideraban a sí mismos, los sujetos mexicanos acabaron en el undécimo lugar, que los coloca en la media de percepción de dinamismo de su Yo entre las 20 culturas-lenguajes estudiadas. Todavía de mayor importancia resultó el hecho de que estos adolescentes consideraron, a la mayoría de los demás conceptos de la edad, de la masculinidad-feminidad de las ocupaciones, etc., como más valiosos, más poderosos y más activos que el concepto del propio Yo.

Todo esto, y puesto que se trataba de datos, y de que había la posibilidad de relacionar la multitud de datos obtenidos entre sí, llevó a Díaz Guerrero a hacerse tres preguntas. En vista de que la psicodinamia detrás de la contestación a esas preguntas, será ciertamente importante para la interpretación de los resultados en las presentes escalas de autovaloración, vamos aquí a reproducir las tres preguntas y la contestación entera que dio Díaz Guerrero (1982). He aquí las preguntas:

- 1.- "¿Es así el Yo del mexicano por modestia y humildad o por apocamiento (complejo de inferioridad), insuficiencia e insignificancia?
- 2.- ¿De dónde provienen estas características del Yo del mexicano? y
- 3.- ¿En qué forma se relaciona este concepto del yo con el de padre, madre, los conceptos representativos de ocupaciones, de masculinidad y feminidad, de status social, etc.?" (1982, p. 232)

Veamos las contestaciones que da el autor:

"La contestación a la primera pregunta no es sencilla, ni siquiera con la cantidad de los datos de autoevaluación en sujetos mexicanos, que contestan a una prueba que ha demostrado ser confiable y válida en muchos estudios serios. El valor y la potencia que los mexicanos se dan a sí mismos, parecen estar entrañablemente ligados a personas y símbolos que, en su afecto o en su fe, son milagrosamente buenos y poderosos. El mexicano, individualmente, es poco e insignificante porque por humildad se ha impuesto esta insuficiencia, escasez y reducción a fin de destacar mejor la grandeza e inmensidad de los símbolos en los que cree. Dios, la Virgen, los Santos, las iglesias, la pirámide, y en personas e instituciones que lo son casi todo para él: la madre, el padre, el hermano mayor, el amigo, y, particularmente, la familia. A todos estos conceptos los hemos visto campear por sus respetos en las partes altas de cada una de las categorías, mientras el adolescente se enpequeñecía cada vez más. Estamos confiados que esto sucede por humildad y, específicamente, para destacar todavía más el poder de todos estos símbolos y personas de su vida. Pero, ¿qué principios psicológicos pueden explicar semejantes altibajos? Los sujetos de otras latitudes, en donde la evaluación y el poder del yo es comparable con los grandes símbolos y con los padres, las madres, la familia, etc., jamás pueden sentir el exhilarante placer de crecer casi de la nada, de lo escaso y de lo poco, a lo bueno y grande, al identificarse el modesto yo con la familia, yo no soy sólo Juan, soy Juan Ramírez Valenzuela. Yo no podré contigo, pero nada más espera que venga mi hermano. Mi yo puede estar en peligro constante, pero tengo un padre y una madre que me sostiene una familia que me apoya y, si las cosas se ponen realmente difíciles, allí está el Todopoderoso y la Virgen de Guadalupe para hacerme el milagro.

Nuestros antepasados, tanto los precortesianos como nuestros mestizos de la colonia, necesitaban o de los grandes templos para, en medio de fastuosas ceremonias, sentirse unos con la pirámide, otros con las suntuosas iglesias. Todo esto explica que la mayor parte de la actividad del mexicano se dirija a la ceremonia, la comunión, la identificación con todos estos grandes símbolos, instituciones, personas y personajes que son los que, a pesar de que el mexicano aparezca minusvaluado e impotente en su yo, le proveen de una seguridad emotiva superior. (lo cual se ha demostrado en estudios transculturales) a la de otros países y culturas. Así sucedió claramente en un estudio realizado en siete naciones (Díaz Guerrero, 1976, págs. 133-154).

Es así como quedan contestadas la primera y la tercera pregunta, ya que ésta se expresaba así: En qué forma se relaciona este concepto del yo con el de padre, madre o maestro, conceptos representativos de ocupaciones, de masculinidad y femineidad, de status social, etc.? Ya hemos visto como, al minimizarse, destaca mejor la importancia de los demás conceptos y como también -siguiendo la ley psicológica que sostiene que lo que hacemos depende del grado de placer o de satisfacción que derivemos de las cosas- entre más se separe y aleje el concepto

del yo de los grandes conceptos simbólicos, inclusive del de la pirámide, tanta mayor satisfacción y placer se experimentará al sentirse elevado en identidad, con tan inmensos conceptos, desde su pequeñez hasta la grandeza de la pirámide, o que Dios está conmigo.

Es por eso que la segunda pregunta resulta tan importante. Se decía: Sea que el mexicano tenga un bajo concepto de su yo por inferioridad o por modestia y humildad, ¿de dónde provienen estas características del yo del mexicano? Ya hemos visto la posible explicación en el principio del placer o en la búsqueda de la satisfacción. En el primer caso estaríamos hablando de la teoría psicodinámica de Freud, en el segundo de la teoría conductista de Thorndike y su principio de que lo satisfactorio es lo que aprendemos, mientras que lo insatisfactorio es lo que inhibimos o deshechamos. Pero estos principios psicológicos resultarían insuficientes, ya que hemos demostrado claramente que lo que sucede con los mexicanos, hindúes, turcos y, a veces, tailandeses, es diferente de lo que sucede en las culturas capitalistas y socialistas industrializadas. Estos procesos son extremadamente complejos y en ellos intervienen, sin la menor duda, un gran número de factores históricos y antropológicos, es decir, a qué instituciones les damos mayor valor e importancia o qué tipo de relaciones de autoridad son las que consideramos que deben prevalecer y, finalmente, también de factores económicos, es decir, de cuáles y cuántos son los recursos con los que se cuenta, y si estos recursos se utilizan de manera eficaz o ineficaz. La comprensión del comportamiento humano requiere de una aproximación interdisciplinaria. No bastan ya las teorías de los psicólogos que se fundamentan exclusivamente en el desarrollo individual; se tienen que tomar en cuenta factores históricos, culturales, sociales y económicos. Como lo dice el historiador y antropólogo Ignacio Bernal, los pueblos precortesianos fueron fundamentalmente grupos ceremoniales. Frente a la inmensidad y el poderío inescrutables y tremendos de la naturaleza, establecieron deidades majestuosas y dedicaron la mayor parte de su esfuerzo individual, dinamismo y actividad, a realizar enormes monumentos en su honor y fastuosos ceremoniales para propiciar su amistad y protección. Como la España católica, sin algunos de los exabruptos precortesianos, también fundaba su poderío en su identificación con los valores supremos de la iglesia, de la religión y del Cristo Dios, nuestra idiosincracia no avanzó más allá de todas las grandes culturas ceremoniales orientales. Apenas si el valor de Juárez, la Reforma y la Revolución Mexicana de 1910, nos han permitido avanzar en lo económico y en lo político. En lo cultural seguimos siendo un pueblo ceremonial con todas las virtudes de la exaltación de la amistad y de las relaciones humanas, del amor, del romanticismo, de la veneración de los padres, los adultos, los viejos y, sobre todo, de las divinidades espirituales todopoderosas y de los símbolos temporales a los que también consideramos todopoderosos: el Presidente de la República, las autoridades gubernamentales y, a partir de las gestas heroicas, la Constitución." (1982 págs. 236-238).

Recientes descubrimientos tanto de la etnopsicología mexicana clásica como de la metodológica (Díaz Guerrero y Díaz Loving, 1990, 1992), vienen a dar validez al tipo de interpretación que aparece líneas arriba acerca de la autominimización encontrada en estos adolescentes. Avendaño-Sandoval y Díaz Guerrero (1990) reportan el desarrollo de una escala de abnegación para los mexicanos. Allí nos dicen: "Central a una concepción rigurosa de la etnopsicología, y considerando como uno de los postulados fundamentales (Díaz Guerrero, 1989) se destaca la dialéctica cultura-contracultura. La personalidad es un hito entre la cultura y las fuerzas contraculturales, como dijera Díaz Guerrero (1981) ningún individuo... puede ser identificado aisladamente. El individuo se convierte en persona a medida que bota y rebota de su ecosistema conductual (p. 77). Las premisas histórico socioculturales (1972, 1982, 1986; Díaz Guerrero & Iscoe, 1984), parte medular de este ecosistema conductual son dimensiones culturales actitudes supraindividuales que demandan comportamientos y maneras de confrontación del estrés específicos de todos los miembros de una cultura dada. La varianza de los rasgos de la personalidad, que resulta de la dialéctica que se establece entre el individuo y los mandatos de la cultura permite la aparición de dimensiones individuales" (Avendaño Sandoval y Díaz Guerrero 1990, p. 9).

Siendo la obediencia afiliativa una dimensión cultural que aparece como primer factor en buen número de estudios, y estando los sujetos mexicanos expuestos a una fuerte inculturación de esta característica, se pensó que en la dialéctica cultura-contracultura debería aparecer como rasgo de la personalidad el rasgo de abnegación. Los autores desarrollaron la escala, y como reportan en el trabajo citado, demuestran la validez de constructo para la dimensión de abnegación, que ellos definen como "la disposición conductual para que los otros sean antes que uno o a sacrificarse en su beneficio" (1990). Los autores, sin embargo, no estaban satisfechos de que se había demostrado la existencia de este rasgo de personalidad en los mexicanos con el hecho de haber desarrollado una escala factorial. Es así como, en discusiones que se llevaron a cabo fundamentalmente en el curso de posgrado, del Seminario de Etnopsicología, del Departamento de Psicología Social de la Facultad de Psicología de la UNAM; se diseñó un estudio de laboratorio a fin de comprobar o refutar experimentalmente la idea de que este rasgo de personalidad de abnegación aparecería conductualmente en tal estudio. Recientemente (Avendaño Sandoval y Díaz Guerrero, 1992) se publican los resultados de este estudio que muestran que hombres estudiantes preparatorianos del tercer año, en escuelas oficiales de la universidad, ceden un regalo previamente determinado como de gran atracción para ellos y ganado por esfuerzo personal, el 85.4% de las veces, en una situación en la que pudieran fácilmente haberse autoafirmado.

Flores Galaz, Díaz Loving y Rivera Aragón (1987) de la aproximación metodológica a la etnopsicología, se encontraron sorprendentemente con que la prueba de asertividad de Ratus aplicada a sujetos mexicanos daba un gran número de factores, pero el primero de ellos era un factor de no asertividad. Son precisamente estos rasgos de personalidad de abnegación y de no asertividad, los que pudieran fácilmente convalidar la interpretación, que fundándose en datos del Diferencial Semántico, hace Díaz Guerrero, respecto a la tendencia, factiblemente inconsciente de los mexicanos, es la de minusvaluarse a sí mismos para hacer destacar aquellos otros entes o conceptos que son para ellos de enorme importancia, como es la familia, las instituciones, la patria, etc. Así, ya en Díaz Guerrero y en los etnopsicólogos recientes, se muestra que no existe complejo de inferioridad en los mexicanos, tampoco son tan poquitos que son hijos de la nada, sino que simplemente por mandato de la cultura el otro es primero y luego yo, la familia es primero y luego yo, las instituciones son primero y luego yo, la patria es primero y luego yo. Es ésta una manera de ser quizás más acendrada y más compleja que la que describe Triandis (1989) como la tendencia colectivista de los latinoamericanos.

Ya aquí, y en vista de los resultados obtenidos en este estudio, es importante indicar que la mayoría de los estudios realizados respecto del apego a la cultura en un gran número de grupos mexicanos, indican con toda claridad que entre más alta sea la educación académica de los individuos, menos se está de acuerdo con los mandatos de la cultura, y lo mismo sucede entre más alta sea la clase social. Esto dicho de otra manera sostiene la importancia, como variables contraculturales, a la educación formal y la clase social, dentro de la dialéctica cultura contracultura.

Es importante subrayar para terminar la discusión de estos dos primeros factores, que el enorme número de reactivos que han sido recogidos por ellos, a pesar de que el marco teórico en el que se formularon fue el del CVE de Erikson, muestra el poder inmenso que tiene la cultura para los mexicanos. Estas primeras escalas que se obtienen para medir esta importantísima área de la identidad que es la autovaloración, no el autoconcepto, sino la autovaloración, pudiera con el tiempo demostrarse como aún no suficiente para explorar todos los aspectos sutiles que el marco de referencia sociocultural de los mexicanos parece tener. Ellos son al presente sin embargo, lo mejor que existe para su mensuración.

2.2. FACTOR 3 FAMILISMO

El tercer factor, con un promedio a través de los tres grupos de 2.97 de la varianza, tiene cargas entre .51 y .71 para la afirmación: Vivo en un hogar lleno de amistad. Una vez más los jóvenes preparatorianos de las escuelas privadas difieren de

la población en general y de las escuelas oficiales, ya que todos estos ítemes, incluyendo uno que proviene del factor 1 de la población en general y que reza: En mi casa difícilmente me comprenden, forman el factor 5 para esta población. Esta crucial diferencia en la estructura factorial, que lo hace para todos los factores del estudio, no solo nos ha forzado a establecer normas distintas para los estudiantes de las escuelas oficiales y los de las privadas, sino que necesita de una interpretación específica a la que nos referiremos al tratar del análisis de varianza de las calificaciones promedio obtenidas por estos grupos en cada uno de los factores.

Dado que el marco original de referencia, en el desarrollo de los reactivos, como ya se ha dicho fue el de Erik Erikson, resulta todavía más importante, respecto de la fuerza de las dimensiones autóctonas, que los reactivos de este factor que fueron desarrollados para las escalas de confianza vs desconfianza, autonomía vs vergüenza y duda, iniciativa vs culpa, laboriosidad vs inferioridad e identidad vs confusión de identidad, se hayan agrupado en un factor que tuvo que adjetivarse como de familismo.

Uno de los reactivos originales de la escala de Filosofía de Vida de Díaz Guerrero (1982) contrastaba el porcentaje de acuerdo de universitarios mexicanos y norteamericanos en las siguientes afirmaciones dobles de elección forzada:

- a) "Se debe protestar cuando los derechos de la familia se ven amenazados.
- b) Se debe protestar cuando los derechos del individuo se ven amenazados".

Sumando los resultados de dos estudios sucesivos en un total de 557 estudiantes de ambos sexos, se encontró que el 78% de los norteamericanos optaban por la defensa de los derechos del individuo, y casi antípodamente, 65% de los mexicanos por los derechos de la familia (Díaz Guerrero, 1982, pág. 190).

Estos resultados, obtenidos a principio de los sesentas, aunados a los recogidos con el Diferencial Semántico en alumnos de secundaria, también en la Ciudad de México, que muestra el concepto de familia muy por encima en evaluación, potencia, actividad y sentido afectivo total sobre el concepto del Yo de los sujetos, y a la misma altura de conceptos de amigo, y simpatía (Díaz Guerrero, 1982, págs. 221, 223, 224), vienen a subrayar la importancia del tema de la familia en México. Se tiene que reiterar que este factor de familismo, hace casi erupción dentro de una escala diseñada para medir identidad individual, con el marco de referencia individualista de los norteamericanos y en nuestra población en general aparece como factor 3, si bien, cosa que como se indicó, tiene que interpretarse más profundamente, es relegado hasta el factor 5 para las privadas, cuando se aplica análisis factorial

sectorizando a partir del manejo de la variable 1, es decir, para estudiantes de escuelas oficiales y para estudiantes de escuelas privadas.

Es interesante apuntar que las afirmaciones positivas respecto de las relaciones intrafamiliares, son las que pesan con frecuencia mucho más del doble en varianza, que las negativas* pero éstas aparecen con afirmaciones tales como: He sentido odio contra mi padre y vivo una rivalidad secreta con mi madre. No se debe naturalmente brincar a la conclusión de que existe fuerte ambivalencia en la familia mexicana. Antes que nada hay que considerar que estas dos últimas afirmaciones provienen de la necesidad de determinar iniciativa vs culpa. Se debe simplemente decir, que cargaron en donde tenían que cargar por congruencia, ya que se trataba de afirmaciones que tienen que ver con la situación de la familia. El grado de ambivalencia que puede existir para estos sujetos dentro de la familia mexicana, solo se podrá determinar separando la calificación obtenida en esos dos reactivos para las escuelas oficiales, y para los de la privada.

* Las afirmaciones negativas aparecen con signo positivo porque se invirtió para ellas la forma de calificación, al igual que para todos los reactivos negativos.

Es importante anotar que, hasta donde sabemos, no existe ninguna escala en México que mida actitudes respecto de la familia mexicana, de allí que esta pequeña escala de familismo pueda ser la primera de esa especie, y, cuando menos, debe inspirar a algún otro estudiante a trabajar a partir de estos ítemes en el desarrollo de una escala que sirva para medir actitudes respecto de la familia en México. Los antecedentes de que tenemos noticia fueron: 1) la estimación del concepto Familia a través del diferencial semántico por Díaz Guerrero (1986). Este autor buscaba relacionar un gran número de variables con la calidad de la vida en México y utilizó el concepto de "mi familia", encabezando el cuestionario del diferencial semántico, y encontró, entre otras cosas, que éste era muy positivo, y que entre más positivo para los sujetos fuera el sentido afectivo de su familia, tanto mejor consideraban que era la calidad de su vida (+.55). De cualquier manera, se ve la importancia que la familia tiene dentro de lo que sería la identidad psicosocial de los sujetos individuales en la República Mexicana. De hecho es factible, que el Yo del mexicano tenga, dentro de su composición, importantes aspectos de la familia además de los específicamente individuales. 2) El estudio de Camacho Valladares y Andrade Palos (1992), El Concepto de Familia en los Adolescentes; "cuyo objetivo fue el de conocer el significado de familia que tiene un grupo de adolescentes. Las investigadoras pidieron a los sujetos que escribieran mínimo 6 y máximo 12 palabras que ellos asociaran al concepto de familia. Que estas palabras fueran verbos, o sustantivos, o adjetivos. Posteriormente, se les pidió que jerarquizaran las definidoras de acuerdo al grado de relación que tuviera la definidora con el

concepto de familia. Esto es, 1 a la que mejor la definiera, 2 a la que la definiera menos y así sucesivamente. Ellas encontraron que el significado de familia que tienen los adolescentes de la muestra, contempla básicamente la unidad, bondad, los padres, el amor, la felicidad, la educación, la comprensión y el trabajo" (1992, págs. 296 y 300).

2.3. FACTOR 4 RESPONSABILIDAD

El cuarto factor con 2.7 de la varianza está conformado por 5 reactivos, todos los cuales pertenecen a la etapa de laboriosidad vs inferioridad del CVE de Erikson. Se le ha dado el nombre de responsabilidad, porque lo más seguro es que represente dentro de este estudio el quinto factor que encontraron la Rosa y Díaz Loving (1991) en su estudio acerca del autoconcepto en estudiantes mexicanos. En efecto, ese quinto factor muestra que la escala adjetival más importante del mismo, la que pesa más dentro del factor, es responsable-irresponsable, seguido de incumplido-cumplido, estudiosos-perezoso, puntual-impuntual, eficiente-ineficiente, trabajador-flojo, etc. Resulta ciertamente interesante que los sujetos universitarios de la muestra, después de considerar como parte fundamental de la identidad psicosocial en México, a la autovaloración, tengan cabida inmediatamente después para las dimensiones de la familia y de la responsabilidad en el trabajo. De cualquier manera, este tipo de resultados permiten considerar que la escala de identidad psicosocial que se ha desarrollado puede tener pertinencia tanto en el área clínica como en el área laboral. Respalda esta afirmación el hecho de que en el sexto factor vuelva a aparecer el área laboral para la población total y para las escuelas oficiales y que, interesantemente se constituya como factor 4 para las escuelas privadas.

2.4. FACTOR 5 IDENTIDAD IMPRONTA

El quinto factor de identidad psicosocial, al que hemos denominado como identidad impronta, explica el 2.87 de la varianza y tiene una confiabilidad alpha de .80, que resulta importante particularmente para una escala de 4 reactivos. Es ésta una dimensión de alto interés. No sólo indica el hecho de que este tema de la seguridad en la infancia aparezca con claridad y confiabilidad. Subraya por un lado todo lo que sabemos respecto de la infancia de los mexicanos, y por el otro, ratifica quizás la dimensión más importante para el desarrollo de

una identidad emocionalmente segura, tanto dentro del pensar psicodinámico en general, como particularmente dentro de la concepción de Erikson.

Abraham Maslow refiere, que en su visita a México, recibió una fuerte impresión en el sentido de que "los niños mexicanos se portan mejor, son más corteses, aceptan más la autoridad, lloran y se quejan menos que los niños norteamericanos, y parecen gozar más su infancia". (Maslow y Díaz Guerrero, 1960). El que los niños en México sean considerados los reyes de la casa es factiblemente un resultado de la influencia de las culturas prehispánicas. Vaillant (1960) indica en su libro que los niños hasta los 6 años de edad eran educados a través de consejos y exhortaciones, y que sólo a partir de los 8 años se iniciaba la posibilidad de castigo corporal. No es difícil que se les haya considerado hasta cierto punto divinos. Dadas las circunstancias no es de sorprender que el tema de que en la infancia los mexicanos se sienten seguros, protegidos y amados, aparezca y forme toda una dimensión de esta identidad psicosocial. El nombre del factor fue dado porque parecería, que dado lo temprano de la actitud amable de los padres con los bebés, esta característica se haya fijado desde entonces y tenga la fuerza y la consistencia de las improntas. Al discutir los resultados de medias y desviaciones estándar del análisis de varianza, veremos si, en efecto, los sujetos califican alto en el factor.

2.5. FACTOR 6 ACTUALIZACION PERSONAL

El sexto y último factor explica 3.33 de la varianza y tiene una confiabilidad Alpha de .72. Se trata en este caso de un factor de Actualización Personal, que vuelve a hacer aparecer, es decir, por segunda vez, el aspecto de la laboriosidad de la identidad Eriksoniana. Parece ser que, como se indicó anteriormente, dentro de la identidad psicosocial de los estudiantes universitarios el aspecto laboral, como tema, es importante. Además, los ítemes que resultan congregados en esta escala, se refieren a la capacidad de tomar decisiones, de ser competente, de ser hábil, de ser capaz tanto de dar como de recibir y de participar en trabajos de grupo. Va a ser de particular interés, tanto para este factor, como para todos los anteriores, el poder discutir en el análisis de varianza hasta qué punto estas características son generales de toda la población, o hasta qué punto difieren. La media y la desviación estándar del promedio de calificación, servirán para tener una buena idea de cómo se consideraran a sí mismos estos estudiantes respecto del grado de desarrollo en ésta y otras dimensiones de su identidad psicosocial.

3. DISCUSION DEL ANALISIS DE VARIANZA

Este análisis de varianza realizado sobre las medias aritméticas para los factores obtenidos en la población total, es precisamente el que indujo a realizar análisis factoriales separados por tipo de escuela. Hay pues interacción en las medias obtenidas con el significado factorial de los reactivos. Por otra parte, los sujetos respondieron a todas las preguntas de cada factor, y es sostenible como se hace en seguida interpretar las diferencias obtenidas aunque a veces debatible.

3.1. DISCUSION DEL ANALISIS DE VARIANZA DEL FACTOR 1

En la tabla 16 pág. 77, se observan los resultados del análisis de varianza del diseño original que consistió, en dos escuelas por dos sexos por tres edades. Desde luego, se ve, que, para el diseño general, hay una muy alta significancia que incluye efectos principales y efectos de interacción. Se observa enseguida que el efecto más importante es el que divide y separa a los resultados promedio de las escuelas oficiales de las escuelas privadas. En los aspectos de interacción se ve que hay una interacción significativa de edad por escuela y una de edad por sexo.

Así mismo, en la tabla 16 antes mencionada, se reportan los resultados significativos del análisis de varianza del factor 1.

La diferencia significativa es aquella que existe en la calificación promedio para las escuelas oficiales y las escuelas privadas. Así mientras que para las escuelas privadas la calificación promedio es 1.91*, indicando que los sujetos están más cercanos al desacuerdo que al total desacuerdo con la minusvalía que describe la escala del factor 1, los sujetos de las escuelas oficiales, con un promedio de 2.15*, están más cercanos al desacuerdo que a la ambivalencia.

* Los puntajes para el factor 1, fueron recodificados al realizar el análisis de varianza, en el caso exclusivo de este factor uno que cuenta con solamente reactivos negativos, el No. 1 pasa a ser totalmente en desacuerdo y el No. 2 desacuerdo.

El grupo total por lo tanto, está en desacuerdo con el tipo de minusvalía que describe la escala, es decir, que en general, no se sienten ridículos, ni sienten remordimientos, ni desconocen quienes son, ni son odiosos, ni se sienten inconformes con su presente, ni se sienten avengonzados, ni profundamente solos.

Esto nos viene a indicar que, por término medio, estos jóvenes universitarios entre los 16 y los 24 años de edad, rechazan este tipo extremo de minusvalía.

De acuerdo con múltiples resultados de la etnopsicología clásica, se debiera esperar un constante aumento en la autovaloración positiva de las primarias a las secundarias, a las preparatorias y a la universidad, ya que la educación liberal, típica de nuestras escuelas, tiende a ir directamente en contra de las premisas histórico-socioculturales tradicionales, y del tipo de minusvalía que describimos antes; y dada la ilustración científica que conlleva la educación superior, hay además la tendencia a negar todo aquello que sea meramente resultado de la tradición.

Además de la variable nivel educativo, la variable clase social se ha mostrado también en numerosos estudios de la etnopsicología clásica, como una poderosa fuerza contracultural, de tal manera, que los resultados que aquí se obtienen, respecto a la clara diferencia entre el rechazo de la minusvalía a favor de los muchachos de las escuelas privadas, va directamente en acuerdo con todos los resultados previamente obtenidos, indica que esta variable tiene un poder aún mayor que el solo grado de nivel educativo.

Todas las afirmaciones anteriores, resultan refinadas por la presencia de dos interesantes interacciones, hay una en la interpolación de escuela por edad y la otra es de género por edad. La interacción de escuela por edad es la más clara y es significativa al .01. Esta se puede observar tanto en la Tabla 10 como en los resultados significativos del análisis de varianza del factor 1, gráficas de la 1 a la 3, págs. 79 a la 81. En ellos, se ve con transparencia como, a medida que aumenta la edad entre los 16 y los 24 años en nuestros sujetos en la escuela oficial, aumentan los promedios, indicando que a medida que aumenta la edad se rechaza menos la minusvalía, y, en cambio, en las escuelas privadas ocurre precisamente lo contrario.

Es factible que ésto se deba a la información, cada vez más generalizada, de que los egresados de las escuelas privadas obtendrán jugosos empleos y serán preferidos a los egresados de las escuelas públicas. De cualquier manera resulta un llamado de atención para las autoridades, tanto las universitarias como las del gobierno federal, y los jóvenes universitarios en general, para que se disminuyan los aspectos políticos y se incremente cada vez más la excelencia académica a través de todos los medios, tanto económicos, como de movilización social de los jóvenes estudiantes, para mejorar la academia. Ya en el estudio transcultural de Holtzman, Swarts y Díaz Guerrero (1975), se mostró para casi todas las pruebas, tanto de personalidad como de desarrollo cognoscitivo, calificaciones significativamente favorables a los educandos desde 7 hasta 18 años, de clase social alta, lo que se explicó por el número mucho mayor de estímulos intelectuales y oportunidades en estos hogares, además de que en las escuelas particulares, la razón maestro número de alumnos era mucho más favorable.

La interacción de sexo por edad, aún cuando es de menor significancia, sólo al .05, no deja de ser interesante. Indica que los varones aumentan primero su rechazo a la minusvalía entre los 16 y los 18 años y luego, claramente, disminuyen este rechazo entre los 19 y 24 años, mientras que en las mujeres hay una tendencia consistente a aumentar su rechazo a la minusvalía a medida que pasan de los 18 hasta los 24 años de edad.

Dado que el porcentaje de mujeres que llegan hasta la universidad es significativamente menor que el de los hombres, siempre se ha tenido que tomar en cuenta el hecho de que la muestra de mujeres universitarias es una muestra selecta del total de mujeres, y más selecta, que la muestra de hombres que llegan a la universidad. Pero es indudable que, mientras que en los varones disminuye el rechazo a la minusvalía con la edad, en estas selectas mujeres entre mayor número de estudios tienen mientras se incrementa su edad, mayor es su rechazo a las actitudes de minusvalía. La mujer universitaria alcanza pues, es este factor una mejor identidad psicosocial y emotiva que el varón.

Para los estudiantes de escuelas oficiales, este factor continúa siendo el primero, para los de escuelas privadas este pasa a ser el segundo y tercer factor respectivamente. El reactivo de carga factorial más alto para las escuelas oficiales es 'Me siento profundamente solo', el de las escuelas privadas es 'siento remordimientos'.

Mientras que en las escuelas oficiales hay mayor dominancia cognitiva o preocupación con la soledad, base de la desconfianza Eriksoniana, y fundamento para la integración de la identidad, en las escuelas privadas se da el remordimiento, que se ubica en una fase posterior, en el estadio de la culpa (del Edipo no resuelto como bien diría Freud).

3.2. DISCUSION DEL ANALISIS DE VARIANZA DEL FACTOR 2

En la tabla 17 pág. 82, se observan los resultados significativos del análisis de varianza del factor 2, en donde el único efecto importante y altamente significativo (.001), es el que divide y separa los resultados promedio de las escuelas oficiales de las privadas. Los Ss de las escuelas privadas, tienen una calificación promedio de 1.65, lo que significa que están entre el acuerdo y el total acuerdo con los reactivos de este factor; los sujetos de las escuelas oficiales, poseen una calificación promedio de 1.85 significando igualmente que las escuelas privadas, que se encuentran en el acuerdo con una menor tendencia al total acuerdo.

El grupo total por lo tanto, está en acuerdo con el tipo de aseveraciones que describe la escala, es decir, que en general, se aceptan, se quieren como son, se conocen, tienen confianza en sí mismos, viven su propia identidad, están seguros de sí mismos, aceptan su vida como es y se han permitido ser ellos mismos.

Resulta importante recordar que para los estudiantes de escuelas privadas, este factor es el que se presenta como factor 1, mientras que para las escuelas oficiales sigue manteniéndose como factor 2. El reactivo que alcanza una mayor carga factorial para las escuelas oficiales es 'me acepto', para las escuelas privadas, es 'me quiero como soy'.

En la gráfica 4 pág. 83, se muestra, que los estudiantes de las escuelas privadas, poseen una mejor integración de su identidad con lo que respecta a la calificación promedio de este factor, que los de las oficiales.

3.3. DISCUSION DEL ANALISIS DE VARIANZA DEL FACTOR 3

La tabla 18 de la pág. 84, nos presenta el resultado obtenido del análisis de varianza significativa para el factor 3, aquí encontramos que el único efecto (.05), es el que divide y separa, los resultados promedio de las escuelas oficiales de las privadas.

Los estudiantes de las escuelas privadas, tienen un promedio de 1.90, indicando que los sujetos están entre el acuerdo con muy fuerte tendencia al total acuerdo con los reactivos del tercer factor; los sujetos de las escuelas oficiales, poseen una calificación promedio de 2.0 significando que se encuentran en el acuerdo con: Vivir en un hogar lleno de amistad, aceptar a su familia como es, tener fe en su madre, conocer profundamente a su familia, y están en desacuerdo con sentir odio contra su padre y vivir una rivalidad secreta con su madre.

Este factor, en cuanto a la estructura factorial, se presenta como el No. 3 para las escuelas oficiales, en cambio es el No. 5 para las privadas. Este factor que nos muestra la dimensión familiar, resulta de mayor trascendencia para los estudiantes de escuelas oficiales, que para los de las escuelas privadas.

El reactivo de carga factorial más alta para escuelas oficiales es 'he sentido odio contra mi padre', para las escuelas privadas es 'vivo en un hogar lleno de amistad'.

En la gráfica 5 pág. 85, se muestra que los jóvenes de escuelas privadas, poseen una calificación que habla de una ligeramente mejor integridad, en términos de Erikson de su identidad, con lo que respecta a este factor, que los jóvenes de las escuelas oficiales.

3.4. DISCUSION DEL ANALISIS DE VARIANZA DEL FACTOR 4

La tabla 19 pág. 86, nos presenta el resultado obtenido del análisis de varianza significativa (.01) para el factor 4, el único efecto importante, es el que divide y separa los resultados promedio de las escuelas oficiales de las privadas.

Para los estudiantes de las escuelas privadas, la calificación promedio es de 1.61, indicando que están entre el acuerdo y el total acuerdo con los reactivos de este factor, los estudiantes de las escuelas oficiales, poseen una calificación promedio de 1.71, significando que se encuentran también entre el acuerdo y el total acuerdo con que: están dispuestos a aprender de los demás, les gusta comprometerse con el trabajo, saben cuando pueden realizar una actividad sin meterse en problemas, si se trata de trabajar, trabajan, y se percatan de que tienen capacidad para pensar por sí mismos.

En la estructura factorial de los Ss de escuelas oficiales, este factor sigue siendo el cuarto, no así entre los Ss de las escuelas privadas, en donde ocupa el factor siete; esto podría significar que responsabilidad y trabajo, tienen una prominencia mayor, por lo menos en el momento actual, para los jóvenes provenientes de escuelas oficiales.

'ESTOY DISPUESTO A APRENDER DE LOS DEMAS', es un reactivo de los factores aquí analizados, cuya carga factorial es la más elevada para todos los estudiantes de preparatoria. Quizá la razón se deba a que justamente se encuentran viviendo un proceso de educación formal, en donde el supuesto básico es aprender de los demás.

La gráfica 6 pág. 87, nos muestra que los Ss de escuelas privadas poseen una mejor integración, si es que vale aquí utilizar la concepción de Erikson, en este factor 4, que los Ss de las escuelas oficiales.

3.5. DISCUSION DEL ANALISIS DE VARIANZA DEL FACTOR 5

La tabla 20 de la pág. 88, presenta los resultados del análisis de varianza, en donde se da una alta significancia en los efectos principales; el efecto más importante es el que

divide y separa a los resultados promedio de las escuelas oficiales de las escuelas privadas (.001), siguiendo el que separa a los grupos por edad (.05), y finalmente el que separa a los grupos por género (.05), gráficas 7, 8 y 9 páginas 90 a la 92 respectivamente.

Para los estudiantes de las escuelas privadas, se da un promedio de 1.55, lo que significa que se esta entre el acuerdo y el total acuerdo; para los de las oficiales es de 1.82. Hay por término medio, mayor impronta en los estudiantes de las privadas.

Un promedio de 1.64, para los estudiantes de 16 a 17, 1.64 para los de 18 y 1.79 los de 19 a 24 años de edad; lo cual significa que la percepción de la impronta disminuye en el grupo de mayor edad.

Un promedio de 1.62 para los estudiantes de género femenino y de 1.73 para los estudiantes de género masculino, significando que están de acuerdo y con tendencia al totalmente de acuerdo, con que: en su infancia se sintieron seguros, protegidos, amados y creen que fueron niños deseados antes de nacer, pero que la impronta es mayor para las mujeres..

Las escuelas oficiales presentan este factor como el factor 5, para las privadas este es el factor 6. La identidad impronta parece tener mayor prioridad en las escuelas oficiales que en las particulares. El reactivo que obtuvo mayor carga factorial para ambas escuelas fue 'en mi infancia me sentí seguro'.

Con respecto a la diferencia entre escuelas privadas y oficiales, así como entre mujeres y hombres, en donde los promedios favorecen a los primeros grupos, la discusión del primer factor sigue siendo válida en este caso.

3.6. DISCUSION DEL ANALISIS DE VARIANZA DEL FACTOR 6

La tabla No. 15, nos presenta el resultado obtenido del análisis de varianza significativa (.001) para el factor 6, el único efecto importante, es el que separa los resultados promedio de las escuelas oficiales de las privadas.

Para los estudiantes de las escuelas privadas, la calificación promedio es de 1.63, indicando que están entre el acuerdo y el total acuerdo con los reactivos de este factor, los estudiantes de las escuelas oficiales, poseen una calificación promedio de 1.79, significando que se encuentran también con que: pueden tomar decisiones, están seguros de ser competentes, cuando trabajan en equipo participan, saben dar y recibir, son personas hábiles.

W. - CONCLUSIONES

1. CONCLUSIONES CUANTITATIVAS

- La población total de estudiantes que formó parte de esta investigación, obtiene un promedio superior a la media absoluta lo que se puede interpretar como que posee una positiva identidad, lo cual podría deberse al hecho de que son una parte privilegiada de la población mexicana, que ha arribado a la obtención de estudios superiores, se encuentran en proceso de concluir la adolescencia y proyectados la mayoría, algunos viviendo ya; la juventud.
- La diferencia estadística más altamente significativa, corresponde a la existente entre grupos de escuelas oficiales y grupos de escuelas privadas.
- La calificación de identidad más alta, corresponde a los estudiantes de escuelas privadas, en comparación con los de escuelas oficiales.
- Para los jóvenes de escuelas oficiales la mayor identidad se presenta a los 16 y 17 años, disminuyendo en la medida en que incrementan su edad. En los jóvenes de escuelas privadas, ocurre exactamente lo contrario, la mayor calificación obtenida en la escala, se obtiene a la edad de 19 a 24 años, misma que disminuye al disminuir la edad.
- En la comparación de los grupos por género, encontramos que: Para el sexo femenino, a mayor edad mayor rechazo a la minusvalía. Para el sexo masculino se da un rechazo a la minusvalía de los 16 a los 18 años, incrementándose su aceptación de los 19 a los 24 años.
- Las mujeres muestran un mayor rechazo a la minusvalía en relación a los hombres.
- Los jóvenes de escuelas privadas, presentan una clara diferencia en el grado de aceptación de la identidad impronta en relación a los jóvenes de escuelas oficiales.
- A mayor edad, menor aceptación de la identidad impronta, en la población general.
- Son las mujeres las que presentan una mayor identificación con la identidad impronta, en relación a los varones.
- La más alta calificación para los seis factores, corresponde a población de estudiantes de escuelas privadas.

2. CONCLUSIONES CUALITATIVAS

Antes de enumerar algunas conclusiones cualitativas importantes de este complejo estudio -y por consejo de mi director de tesis-, es bueno destacar ciertos de sus pensamientos que respaldan el hecho que me permitiera interpretar los resultados del análisis factorial, cosa ciertamente no común, tanto a partir de la teoría de Erikson, como a partir de los resultados empíricos de la Etnopsicología Mexicana. Dice: "Digamos sin embargo, desde ahora, que todas y cada una de las teorías intuitivas han contribuido a hacernos conscientes de la enorme complejidad multifacética de la personalidad. He frecuentemente comparado a la personalidad con un diamante cuyo interior se puede entender entrando por cualquiera de las facetas, sea esta la sexualidad, el poder, el amor o la angustia. Cada uno de estos motivos, u otros, posee en el mundo subjetivo de la persona una determinada energía, potencial dinámico, asociaciones lógicas y paralógicas, y una red cognocitivo-simbólica. Se puede adelantar, para cada motivo, la hipótesis que es en acuerdo con la riqueza "conexiones" o gestalt subjetivas en grupos o en personas dadas, como el motivo permitirá explicar en más o menos a la persona y sus problemas. Cada teoría intuitiva es, en efecto, un lenguaje para poder hablar, con una extensión que no existía previamente, del poder o de la sexualidad o de la angustia, concientizándolos y, en psicoterapia, desensibilizándolos, (para utilizar un lenguaje con apoyo de laboratorio). (Díaz Guerrero, 1992, p. 42).

El dilatado lenguaje Eriksoniano es seguramente útil, para animar la comunicación con factibles pacientes interesados en el resultado de su perfil, a través de los factores de identidad psicosocial emotiva. Ciertamente servirá como introducción a las ideas de identidad, antes de enfrascarse con aspectos más profundos y fundados en el presente estudio empírico acerca de su identidad como mexicanos. Dado que la finalidad práctica del desarrollo de estas escalas es un instrumento psicométrico mexicano, era necesaria esta aclaración como prólogo a las conclusiones cualitativas. Helas aquí.

- Se ha logrado identificar validez de constructo, para seis factores que en su conjunto procuran definir operacionalmente, lo que la autora, a través de toda esta tesis, ha venido llamando la Identidad Psicosocial Emotiva.
- Esta, originalmente, se definió conceptualmente en términos de la teoría de Erik Erikson.
- La interpretación que se hizo a partir de los resultados empíricos de la Etnopsicología Mexicana, va a ser fundamental, para establecer en el futuro una definición conceptual

más apropiada para la identidad psicosocial emotiva de los mexicanos, en este estudio representados por preparatorianos.

- Lo anterior, que representa una conclusión esencial, ratifica que la interpretación concluyente y válida para estudios futuros es la etnopsicológica.
- La identidad psicosocial emotiva revelada en este estudio para los mexicanos incluye: a) Una intensa preocupación cognitiva respecto de su autovaloración. b) La decidida representación de la familia en esta identidad. c) La importancia de una boncancible infancia. d) Inquietud laboral en tres aspectos, disposición, capacidad y cooperatividad.
- Los análisis de varianza, demostraron que en la interpretación de los resultados individuales en estas escalas, hay que tomar en cuenta cuando menos la clase social, la edad, escolaridad y el sexo.
- Se considera que el trabajo realizado, y los resultados obtenidos, justifican seguir adelante, con preparatorianos al Norte y Sur de la República, para estandarizar un relativamente corto inventario de Identidad Psicosocial Emotiva.

3. CONCLUSIONES GENERALES

- El objetivo fundamental de esta investigación, fue construir validar e iniciar la estandarización de una prueba para medir identidad, cosa en la que se cree haber avanzado significativamente. Vale pensar en probarla en algunas regiones del interior de la República Mexicana para tener una prueba que mida la Identidad Psicosocial en jóvenes Mexicanos.
- El análisis que aquí se presentó fue en función de qué tanto el instrumento reúne varios requisitos de validez, confiabilidad y sensibilidad requeridos para su aplicación.
- Es un instrumento no sólo cuantitativamente diseñado, sino cualitativamente valioso, ya que consiguió dar matices entre las calificaciones obtenidas a través de la población investigada.
- Parece ser un instrumento sensible, los resultados obtenidos para escuelas oficiales y privadas, han permitido medir matices culturales dentro de la identidad, algunos vividos como elementos comunes, otros vividos en la diversidad, permitiendo destacar tintes.
- Este es un instrumento, que permite analizar la identidad psicosocial de los jóvenes preparatorianos de la ciudad de México, y desmenuzarla en 6 dimensiones diferentes.
- El instrumento ha demostrado validez factorial y la confiabilidad de la escala total es alta, la de los factores puede catalogarse entre buena y aceptable.

X SUGERENCIAS

- La información, cada vez más generalizada, de que los egresados de las escuelas privadas obtendrán jugosos empleos y serán preferidos a los egresados de las escuelas públicas, resulta un llamado de atención para las autoridades, tanto las universitarias como las del gobierno federal, así como para los jóvenes universitarios en general, para que se disminuyan los aspectos políticos y se incremente cada vez más la excelencia académica a través de todos los medios, tanto económicos, como de movilización social de los jóvenes estudiantes, para mejorar la academia, y de esta manera evitar la incertidumbre que viven de manera más intensa los jóvenes egresados de escuelas oficiales.
- Valdría la pena en estudios posteriores, diferenciar la muestra de 19 a 24 años, porque mientras que los jóvenes de 19 están en tiempo adecuado entre su proceso escolar y su edad, los jóvenes de 20 en adelante empiezan a verse fuera de tiempo, "extemporáneos", dentro del proceso y más aun los de 24 años, lo cual puede tener connotaciones que para fines de este estudio no se previeron ni se manipularon con especificidad y que sería relevante contemplar.
- Se sugiere continuar con el proceso de desarrollo de normas y estandarización de esta prueba para medir identidad psicosocial emotiva, en diversas poblaciones de la República Mexicana, a fin de estandarizar la prueba a nivel Nacional.

Y. BIBLIOGRAFIA

Alexander, C. N. y Wiley M. G. Situated Activity and Identity Formation. M. Rosemberg y H. Turner (Eds.): Social Psychology: Sociological Perspectives. New York: Basic Books, 1981.

Acuña, L. y Bruner, C. Autoconcepto y su relación al género; Laboratorio de Condicionamiento Operante de la Facultad de Psicología, UNAM. Revista de Psicología Social y Personalidad, vol. 7 N.º. 1, págs. 21-30, México: 1991.

Alcala, Beatriz. Uso y Aplicaciones del paquete SPSS; UNAM: 1987.

Aramoni, A., et. al. Cuatro neurosis en busca de argumento; Siglo XXI editores, México: 1983.

Avendaño Sandoval, R. y Díaz Guerrero, R. El desarrollo de una escala de abnegación para los mexicanos. AMEPSO (Coordinadores) La Psicología Social en México, Vol. III, pág. 9-14. México: 1990.

Avendaño Sandoval, R. y Díaz Guerrero, R. Estudio experimental de la abnegación; Revista Mexicana de Psicología, 9 (1), págs. 15-19: 1982.

Balderas Jiménez, A. y Reyes Cruz, A. El Proceso de Identificación en dos Grupos de Adolescentes; Tesis, Facultad de Psicología, UNAM: 1984.

Bartra, Roger. La Jaula de la Melancolía, Identidad y Metamorfosis del Mexicano; Ed. Grijalbo, México, Barcelona, Buenos Aires: 1987.

Bautista López, Angélica. Identidad Social y Lenguaje: Su Vínculo en una Sociedad en Crisis; Tesis, Facultad de Psicología, UNAM: 1985.

Bejar Navarro, Raúl. El Mito del Mexicano; UNAM, México: 1968.

Bellota Nieto, et. al. La Identidad de la Mujer en el Sector Laboral; Tesis, Facultad de Psicología, UNAM: 1981.

Blalock, Hubert. Estadística Social; Fondo de Cultura Económica, México: 1981, primera reimpresión.

Blalock, Hubert. Introducción a la Investigación Social; Amorrortu Editores, Buenos Aires: 1978 tercera reimpresión.

Blos, Peter. Los Comienzos de la Adolescencia; Amorrortu Editores, Buenos Aires: 1970.

Blos, Peter. Psicoanálisis de la Adolescencia; Editorial Joaquín Mortis, México: 1992 primera edición.

Bochenski, I. M. La Filosofía Actual; Ed. Fondo de Cultura Económica, Breviario # 16; México, D. F.: 1969.

Braunstein, N., et. al. Psicología: Ideología y Ciencia; Siglo XXI editores, México: 1979 sexta edición.

Braunstein, Nestor A. Psiquiatría, Teoría del sujeto psicoanálisis; Siglo XXI editores, México: 1990 séptima edición.

Brown, Roger. Psicología Social; Siglo XXI editores, México: 1975 tercera edición.

Burke, Edward L., et. al. (U. California, Langley Porter Inst. San Francisco), Some Empirical Evidence for Erikson's Concept of Negative Identity in Delinquent Adolescent Drug Abusers. Comprehensive Psychiatry, 1978, (mar-apr), vol 19 (2), 141-152.

Camacho, M. y Andrade, P. El Concepto de Familia en los Adolescentes; La Psicología Social en México, (IV), págs. 295-301, 1992.

Careaga, Gabriel. Mitos y Fantasías de la Clase Media en México; Océano, México: 1983.

Calva Morales, Juan Ignacio. Identidad en Adolescentes Femeninas que Viven en un Hogar Sustituto; Tesis, Facultad de Psicología, UNAM: 1983.

Calleja Bello, Nacira. Reacciones a la Invasión de Espacio Personal: efectos de la edad de la víctima y el sexo del invasor; Revista de Psicología Social y Personalidad 1, México: 1985.

Campbell, Donald y Stanley Julian. Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social; Amorrortu editores, Argentina: 1978 segunda reimpresión.

Coles, Robert. Erik H. Erikson, La Evolución de su Obra; Fondo de Cultura Económica, México, Madrid: 1970.

Comité de Adolescencia. Adolescencia Normal; Grupo para el Progreso de la Psiquiatría, Ediciones Horme, S. A. E., Paidós, Buenos Aires: 1968, págs. 126-130.

Corripio Fernando. Gran Diccionario de Sinónimos; voces afines e incorrecciones, Ediciones B, S. A., México: 1989, pág. 602.

Cueli, José y Lucy Reidl. Teorías de la Personalidad; Editorial Trillas, Décima edición, México: 1982.

Cuevas Fournier, Lucia. La Identidad (Algunos Aspectos Teóricos y Consideraciones Psicológicas en doce adolescentes); Tesis, Facultad de Psicología, UNAM: 1966.

De la Fuente Múñiz, Ramón. Psicología Médica; Fondo de Cultura Económica, México, D. F.: 1975.

Derrida, Jacques. La Escritura y la Diferencia; Anthopos editorial del hombre, Barcelona: 1989.

Deutsch, Morton y Krauss Robert. Teorías en Psicología Social; Ed. Paidós, Buenos Aires: 1980.

Díaz Guerrero, Rogelio. Historio-sociocultura y personalidad. Definición y características de los factores de la familia mexicana; Revista de Psicología Social y Personalidad, 2 (1), págs. 15-42.

Díaz Guerrero, R. Psicología del Mexicano; Trillas, 4a. edición, México: 1988.

Díaz Guerrero, R. Sociocultural premises, attitudes and cross-cultural research; International Journal of Psychology, 2 (2), 79-87.

Díaz Guerrero, R. The Psychology of the historic-sociocultural premise; I. Spanish-Language Psychology, 2, págs. 383-410, 1982.

Díaz Guerrero, R. Una escala factorial de Premisas Histórico-Socioculturales de la Familia Mexicana. Revista Interamericana de Psicología, 6, págs. 235-244. 1972.

Díaz Guerrero, R. Una Etnopsicología Mexicana: Ciencia y Desarrollo 15, (86), págs. 69-85: 1989.

Díaz Guerrero, R. e Iscoe, I. El impacto de la cultura iberoamericana tradicional y del estrés económico sobre la salud mental y física: Instrumentación y potencial para la investigación transcultural, I. Revista Latinoamericana de Psicología, 16, (2), 167-211: 1984.

Díaz Guerrero, R. y Díaz Loving, R. La Etnopsicología Mexicana, el Centro de la Corriente; Revista de Cultura Psicológica, 1, (1), págs. 41-55: 1991.

Díaz Guerrero, Holtzman, Swartz, et. al. El desarrollo de la personalidad en dos culturas; México y Estados Unidos. Editorial Trillas. México: 1975.

Díaz Loving, R. y Andrade Palos, P. "Una Escala de Locus de Control para Niños Mexicanos"; Revista Interamericana de Psicología 18 (1-2), págs. 21-33: 1984.

Diccionario Enciclopédico Vox. Lexis 22, HOMS/JOLO; 11, Círculo de Lectores, S. A., Barcelona: 1976, pág. 2945.

Didier, Anzieu. El Yo Piel, Biblioteca Nueva, Madrid: 1987.

Erikson, Erik H. A Memorandum on Identity and Negro Youth. Journal of Social Issues, 1964, (20), 4, 29-42.

Erikson, Erik H. Identidad, Juventud y Crisis; Ed. Paidós, Buenos Aires: 1977.

Erikson, Erik H. Infancia y Sociedad; Ediciones Horme, S. A., Editorial Paidós, Buenos Aires: 1974.

Erikson, Erik H. La Adultez; Fondo de Cultura Económica, México: 1981.

Erikson, Erik H. Sociedad y Adolescencia; Siglo XXI, México: 1982 séptima reimpresión.

Fernández, Octavio. Abordaje Teórico y Clínico del Adolescente; Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires: 1974, págs. 75-96.

Flores Galaz, M., Díaz Loving, R. y Rivera Aragón, S. MERA: Una medida de Rasgos Asertivos para la cultura mexicana; Revista de Psicología 4 (1), págs. 29-35. 1987.

Freud, Anna. El Yo y los Mecanismos de Defensa; Paidós, México: 1992.

Freud, Sigmund. Autobiografía. Historia del Movimiento Psicoanalítico; Libro de Bolsillo Alianza Editorial, Madrid: 1973.

Freud, Sigmund. Duelo y Melancolía; Obras completas, II, Biblioteca Nueva, Madrid: 1981.

Freud, Sigmund. El Block Maravilloso; Obras completas, III, Biblioteca Nueva, Madrid: 1981.

Freud, Sigmund. El Yo y el Ello; Obras completas, III, Biblioteca Nueva, Madrid: 1981.

Freud, Sigmund. El Yo y el Super-yo (ideal del yo); Obras completas, III, Biblioteca Nueva, Madrid: 1981.

Freud, Sigmund. Introducción al Narcisismo; Obras completas, II, Biblioteca Nueva, Madrid: 1981.

Freud, Sigmund. La Identificación; Obras completas, III, Biblioteca Nueva, Madrid: 1981.

Freud, Sigmund. La novela familiar del neurótico; Obras completas, II, Biblioteca Nueva, Madrid: 1981.

Freud, Sigmund. Psicología de las masas y análisis del Yo; Obras completas, II, Biblioteca Nueva, Madrid: 1981.

Freud, Sigmund. Totem y Tabú; Obras completas, II, Biblioteca Nueva, Madrid: 1981.

Freud, Sigmund. Tres ensayos para una teoría sexual; Obras completas, III, Biblioteca Nueva, Madrid: 1981.

Fromm, Erich. El corazón del hombre; Fondo de Cultura Económica, México: 1988 Duodécima reimpresión.

Fromm, Erich. Ética y Psicoanálisis; Breviarios, Fondo de Cultura Económica, México: 1986 decimocuarta reimpresión.

Fromm, Erich. La Condición Humana Actual; Paidós Studio, México, Buenos Aires: 1989 quinta edición.

Fromm, Erich. Más allá de las cadenas de la ilusión y la Revolución de la Esperanza; Colección Crítica Filosófica, Editorial Magisterio Español, Madrid: 1977.

Fromm, Erich. Sobre la desobediencia y otros ensayos; Paidós Studio, México, Buenos Aires: 1988 primera reimpresión.

Fromm, Erich. Y Seréis como Dioses; Paidós Studio, México, Buenos Aires: 1989 octava reimpresión.

Gambra, R. Historia de la Filosofía; Ed. Rialp, Madrid, España: 1979.

García Sánchez, Martha. Identidad del Estudiante de Psicología en Relación a su Formación Profesional; Tesis, Facultad de Psicología, UNAM: 1985.

Gamboa Méndez, E. M. Facetas de la Identidad de un Grupo de Adolescentes Mexicanos del Nivel Bachillerato; Tesis de Maestría. UNAM, México: 1989.

Goble, Frank G. La Tercera Fuerza, la Psicología Propuesta por Abraham Maslow; Trillas, México: 1980.

González N. José de Jesús. Interacción Grupal; editorial Planeta Mexicana, México: 1992.

González N. José, Romero, J. y Tavira, F. Teoría y Técnica de la terapia psicoanalítica de adolescentes, trillas, México: 1986.

Grinberg, Leon, y Ginberg Rebeca. Identidad y Cambio; Editorial Paidós, Buenos Aires: 1976.

Gutiérrez Sáenz, R. Historia de las Doctrinas Filosóficas; Ed. Esfinge, México, D. F.: 1980.

Hawley, Gwen A. Ph.D. Measures of Psychosocial Development; Professional Manual, Psychological Assessment Resources, Inc. Florida: 1988.

Heidegger, M. El Ser y el Tiempo; Ed. Fondo de C. Económica; México, D. F.: 1951.

Hernández Pérez, Gualterio. Identidad y Crisis en el Adolescente Marginado; Tesis, Facultad de Psicología, UNAM; 1979.

Horney, Karen. La Personalidad Neurótica de Nuestro Tiempo; Paidós Studio, México: 1988 sexta reimpresión.

Horney, Karen. Psicología Femenina; Alianza Editorial, México: 1989.

Horrocks, John. Psicología de la Adolescencia; Trillas, México, Argentina, España: 1984. Págs. 81-97.

Howard C. Warren. Diccionario de Psicología; Fondo de Cultura Económica, 18ª edición, México: 1989, pág. 170.

Kerlinger, Fred N. Investigación del Comportamiento, Técnicas y Metodología; Segunda Edición, Ediciones Interamericana, México, Argentina, España, Brasil, Colombia, Chile, Ecuador, Perú, Uruguay, Venezuela: 1975.

Kaplan, H. y Sadock, B. Compendio de Psiquiatría; Salvat, 2a. edición, Barcelona: 1988.

Klein, Melanie. Amor, Odio y Reparación; Ediciones Horme, Editorial Paidós, Buenos Aires: 1990 octava edición.

Korman, V. Teoría de la Identificación y Psicosis; Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires: 1977.

Laplanche J. y Pontalis J. B., Diccionario de Psicoanálisis; Editorial Labor, Barcelona: pág. 183-184.

La Rosa, J. Escalas de Locus de Control y Autoconcepto: Construcción y Validación; Tesis de Doctorado, UNAM, México: 1986.

La Rosa, J. y Díaz Loving, R. Diferencial Semántico del autoconcepto en estudiantes; Revista de Psicología Social y Personalidad, 4 (1), págs. 39-57, México: 1988.

Larroyo, F. Sistema e Historia de las Doctrinas Filosóficas; Ed. Porrúa, México, D. F.: 1968.

Lehalle, Henri. Psicología de los Adolescentes; Editorial Crítica, Grijalbo, Barcelona: 1986, Págs. 81-86.

Logan, Richard D. (U. Wisconsin Call of Human Development, Green Bay). A Reconceptualization of Erikson's Theory. The repetition of existential and instrumental themes. Human development, 1986, (may-jun), vol. 29 (3), 125-136.

McGuigan, F. J. Psicología Experimental: Enfoque Metodológico; Trillas, México: 1980 décima reimpresión.

McKinney, J. Fitzgerald, H. y Strommen E. Psicología del Desarrollo; Editorial El Manual Moderno, S. A., México: 1982, págs. 10-12.

Maier, Henry. Tres Teorías sobre el Desarrollo del Niño, Erikson, Piaget y Sears; Amorrortu Editores, Buenos Aires: 1969.

Mannoni, Maud. De un Imposible a Otro; Biblioteca Freudiana, Paidós, Barcelona, México: 1985.

Mannoni, Maud. El Síntoma y el Saber; Gedisa, Barcelona, España: 1984.

Maslow, Abraham. El Hombre Autorrealizado; Editorial Kairos, Barcelona: 1979 tercera edición.

Maslow, Abraham. La Amplitud Potencial de la Naturaleza Humana; Trillas, México: 1982.

Mercado, Serafín. Acerca de la Validez y sus Vicisitudes; Depto. de Psicología Ambiental, Facultad de Psicología UNAM Revista de Psicología Social y Personalidad, vol. 7, No. 1, México: 1991.

Michaca, Pedro. Desarrollo de la Personalidad. Teorías de las relaciones de objeto; Editorial Pax, México: 1987.

Nunnally, Jum C. Teoría Psicométrica; Trillas, México, Argentina: 1987.

Osgood, C. E., May, W. H. y Miron, M. S. Cross-cultural universals of affective meaning; Urbana: University of Illinois Press: 1975.

Paul Sartre, Jean. Las Palabras; Alianza Losada, España: 1982.

Paz, Octavio. El Laberinto de la Soledad. Fondo de Cultura Económica, México: 1959.

Pearson, Gerald. La Adolescencia y el Conflicto de las Generaciones; Siglo XX, Buenos Aires: 1975 págs. 75-91.

Piaget, Jean. Epistemología y Psicología de la Identidad; Ed. Paidós, Buenos Aires: 1971.

Pierini, C. D. La Identidad en el Adolescente; Volúmen 3, Ed. Paidós Asappia, Buenos Aires: 1973.

Ramírez, Santiago. El Mexicano, Psicología de sus motivaciones; Enlace Grijalbo, México, Barcelona: 1977 décimo sexta edición.

Ramírez, Santiago. Infancia es Destino; Siglo XXI Editores, México, Argentina: 1988 décima edición.

Ramos, Samuel. El Perfil del Hombre y la Cultura en México; Colección Austral, Espasa-Calpe Mexicana, S. A. México: 1992 décimonovena edición.

Rascon, Octavio. Introducción a la Estadística Descriptiva; Textos Programados, UNAM, México: 1977 segunda edición.

Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española; 19ª edición, Madrid: 1970, pág. 728.

Reyes Mosqueda, Jesús, Identidad y Socialización; Tesina, Facultad de Psicología, UNAM: 1991.

Rocha Heredia, et. al. Identidad en Niños Preadolescentes; Tesis, Facultad de Psicología, UNAM: 1984.

Rodríguez, Aroldo. Psicología Social; Trillas, México: 1980 cuarta reimpresión.

Rulfo, Juan. El Llano en Llamas; Fondo de Cultura Económica, México: 1982 vigésima segunda edición.

Runyon, Haber. Estadística General; Fondo Educativo Interamericano, México: 1973.

Saal, F., et. al. El Lenguaje y el Inconsciente Freudiano; Siglo XXI editores, México: 1988 tercera edición.

Salazar, M. Montero, M. Psicología Social; Trillas, México: 1979 segunda edición.

Segal, Hanna. Introducción a la obra de Melanie Klein; Paidós Biblioteca de Psicología Profunda, México, Buenos Aires: 1991 sexta edición.

Siegel, Sidney. Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta; Trillas, México: 1980 sexta reimpresión.

Sills David L. et. al. Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales; Aguilar Ediciones, 1974.

Silva, R. y Díaz Guerrero, R. Premisas Histórico Socioculturales de Díaz Guerrero, aplicadas a estudiantes preparatorianos de la Ciudad de México en 1991; La Psicología Social en México, (IV), págs. 323-327, 1992.

Silva Arciniega, Ma. del Rosario. Siete Escalas para medir Identidad; Erik Erikson; Tesis, Facultad de Psicología, UNAM: 1989.

Simon F. B., Stierlin H. y Wynne L. C. Vocabulario de Terapia Familiar; Gedisa, págs. 191-192).

Special Winter Catalog. Testing Resources for the Professional; Psychological Assessment Resources, Inc. Florida: 1991.

Terrazas Salgado, Rosa Lizzette. La Identidad y su Psicopatología; Tesis, Facultad de Psicología, UNAM: 1983.

Triandis, H. C. Cross-cultural studies of individualism and collectivism; En: J. Berman Ed. Nebraska Symposium on Motivation. Lincoln: University of Nebraska Press: 1989.

Vélez, J. María. Fundamentos de Filosofía; Tomo IV, Enciclopedia Labor, Ed. Talleres Gráficos Ibero Americanos, S. A; Barcelona, España: 1960.

Wagner, Karen D., Lorion Thomas E. (State U. New York, Story Book), Insomnia and Psychosocial Crisis: Two Studies of Erikson's Developmental Theory, Journal of Consulting & Clinical Psychology, 1983, (aug), vol. 51 (4), 595-603.

Young, R. K. y Valdman, D. Introducción a la Estadística Aplicada a las Ciencias de la Conducta; Trillas, México: 1981 cuarta reimpresión.

APENDICE 1

CUADRO Núm. 1

ESCALA ORIGINAL DE ESTA TESIS

LEA CUIDADOSAMENTE LAS ASEVERACIONES QUE AQUI SE PRESENTAN Y CIRCULE EN LA SIGUIENTE PAGINA LA QUE MEJOR EXPRESE SU OPINION.

- | | |
|-------------------------------|----------------------------------|
| 1. TOTALMENTE DE ACUERDO (SI) | 4. DESACUERDO |
| 2. DE ACUERDO | 5. TOTALMENTE EN DESACUERDO (NO) |
| 3. NI ACUERDO NI DESACUERDO | |

1. Me siento muy bien por haber nacido.
2. Frecuentemente me sorprendo engañándome a mí mismo.
3. Me siento desesperado.
4. Me siento avergonzado.
5. Los hombres son más inteligentes que las mujeres.
6. Una persona siempre debe respetar a sus padres.
7. Me gusta mucho la escuela.
8. Se hacer muy bien algunas cosas.
9. Mis compañeros saben que se trabajar bien.
10. Tengo fe en mi madre.
11. Tengo fe en mi padre.
12. Tengo fe en un Ser superior a mí.
13. Persevero hasta alcanzar mi objetivo.
14. Nunca se debe dudar de la palabra del padre.
15. Me desespera sentir que aún no elijo lo que quiero ser.
16. Quiero tener prestigio.
17. Quiero tener posición.
18. Quiero ganar lo suficiente para sentirme bien.
19. Me da miedo perderme si me enamoro.
20. Me siento solo.
21. Tengo la sensación de que las demás gentes son buenas.
22. Mi vida pasada fue mejor que la de ahora.
23. Una hija debe obedecer siempre a sus padres.
24. Rechazo a quien más necesito inesperadamente.
25. Me contradigo a mí mismo.
26. Cuando obtengo lo que quiero pierde interés para mí.
27. Las cosas que más desee tener, carecen de sentido cuando las consigo.
28. Me siento inconforme con mi presente.
29. Todas las niñas deben tener confianza en sí mismas.
30. Estoy dispuesto a aprender de los demás.
31. Me gusta comprometerme con el trabajo.
32. Estoy seguro de mí mismo.
33. No comprendo a los demás.
34. Mi vida es un desorden.
35. Soy cooperativo.
36. He sentido odio contra mi padre.

37. Un hijo nunca debe poner en duda las ordenes del padre.
38. He sentido odio contra mi madre.
39. Me percato de que tengo capacidad de pensar por mi mismo.
40. Tengo confianza en mi.
41. A veces siento que no sirvo para nada.
42. Si se trata de trabajar, trabajo.
43. La mayoría de los padres mexicanos deberían ser mas justos en sus relaciones con sus hijos.
44. Se cuando puedo realizar una actividad sin meterme en problemas.
45. Solamente se recibir.
46. Solamente se dar.
47. Aprendo jugando con mi papá.
48. Aprendo jugando con mi mamá.
49. Aprendo de mis hermanos.
50. Me conozco.
51. Me acepto.
52. Me quiero como soy.
53. Siento que soy poco digno de que se enamoren de mi.
54. Frecuentemente espero que otra persona me de lo que me hace falta.
55. Me identifico con mi padre.
56. Acepto ser quien soy.
57. Las mujeres sufren más en su vida que los hombres.
58. Para mi, la madre es la persona más querida del mundo.
59. En mi infancia me sentí protegido.
60. En mi infancia me sentí seguro.
61. Si se trata de jugar, juego.
62. Se cuando debo evitar realizar una acción.
63. Busco a la gente que me enseña cosas que me gustan.
64. En mi infancia me sentí amado.
65. Creo que fui un niño deseado antes de nacer.
66. Me cuesta trabajo relacionarme con otras personas.
67. Los hombres son, por naturaleza, superiores a las mujeres.
68. Me aislo de los demás porque si.
69. Me identifico con mi madre.
70. Soy una persona con iniciativa.
71. Tengo plena confianza de que rectificaran cuando son injustos conmigo.
72. Soy odioso.
73. Conozco profundamente a mi familia.
74. Acepto a mi familia como es.
75. Siempre me encuentro consolándome a mí mismo.
76. Tengo la sensación de vivir abandonado.
77. Disfruto cuando estoy cerca de una persona querida.
78. Mis padres son muy rígidos.
79. Soy cariñoso.
80. Tengo la sensación de que nunca obtuve algo fundamental para mi vida.
81. Merezco la confianza de los demás.
82. Las niñas sufren más en su vida que los niños.
83. La mayoría de las niñas preferirían ser como su madre.
84. Me gusta ser lo que se espera de mi como ser humano.
85. Siento que todo lo que he aprendido tiene poca importancia.

86. Mis padres quieren controlarme como si fuera bebe.
87. Mis padres me obligan a estudiar lo que me disgusta.
88. Mis padres me obligan a estudiar algo para lo que me siento incapaz.
89. El hombre debe llevar los pantalones en la familia.
90. Es mucho mejor ser hombre que ser mujer.
91. En mi casa difícilmente me comprenden.
92. Siento que estoy viviendo mi segunda oportunidad para enfrentarme a los conflictos que deje sin resolver en mi niñez.
93. Me siento ridículo.
94. Me siento incapaz de hacer bien algunas cosas.
95. En ocasiones soy incapaz de dominarme.
96. Soy ansioso.
97. Siento que nunca serviré para nada.
98. Las mujeres jóvenes no deben salir solas de noche con un hombre.
99. Me siento incapaz de aprender.
100. Vengo a la escuela y en realidad me disgusta.
101. Soy una persona hábil.
102. Desconozco quien soy.
103. Desconozco que voy a hacer en la vida.
104. El lugar de la mujer es el hogar.
105. Cuando trabajo en equipo participo.
106. Estoy seguro de ser competente.
107. Siento frustración.
108. Me he permitido ser yo mismo.
109. La mujer debe ser dócil.
110. Puedo tomar decisiones.
111. He sentido difícilmente estar "a la altura de las circunstancias".
112. Se dar y recibir.
113. Soy tímido.
114. He sentido deseos de desaparecer de la faz de la tierra.
115. Me siento un ser muy pequeñito.
116. Me gusta el orden hasta la obsesión.
117. Soy una persona con buena voluntad.
118. Vivo una rivalidad secreta con mi madre.
119. No es aconsejable que una mujer casada trabaje fuera del hogar.
120. Me menosprecio a mi mismo.
121. He querido apagar la voz de mi conciencia.
122. Me siento profundamente solo.
123. Siento remordimientos.
124. Soy moralista.
125. Es más importante obedecer al padre que amarlo.
126. Soy vengativo.
127. Soy incansable.
128. Creo que lo que he logrado a través de mi vida es insignificante.
129. Me he sentido saboteado con frecuencia.
130. Guardo todo bajo llave.
131. Una persona tiene derecho a poner en duda las ordenes del padre

132. Vivo una rivalidad secreta con mi padre.
133. Acepto mi vida como es.
134. Una buena esposa debe ser siempre fiel a su esposo.
135. En la escuela hago pocas cosas útiles.
136. El padre debe ser siempre el amo del hogar.
137. Aprendí a obedecer en la escuela.
138. En la escuela aprendí lo que es el deber.
139. He tenido pocas oportunidades para aprender lo que más me gusta.
140. A todo hombre le gustaría casarse con una mujer virgen.
141. Quiero encontrarme a mí mismo.
142. Quiero vivir mi propia personalidad.
143. Me preocupa carecer de las habilidades necesarias para triunfar en la vida.
144. Soy fotogénico.
145. Reconozco que soy único.
146. Solo soy igual a mí mismo.
147. Vivo en un hogar lleno de amistad.
148. Un hijo debe siempre obedecer a sus padres.
149. Sólo hago algo cuando me dicen que debo hacer.
150. Se que soy una garantía como persona.
151. Me gusta planear lo que voy a hacer.
152. Vivo mi propia identidad.

CUADRO Núm. 2

HOJA DE RESPUESTAS

LEA CUIDADOSAMENTE LAS AFIRMACIONES DE LA HOJA ANEXA Y CIRCULE LA QUE MEJOR EXPRESE SU OPINION. (1) COMPLETAMENTE DE ACUERDO (2) DE ACUERDO (3) NI ACUERDO NI DESACUERDO (4) DESACUERDO (5) COMPLETAMENTE EN DESACUERDO.

1	1	2	3	4	5	57	1	2	3	4	5	113	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5	58	1	2	3	4	5	114	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5	59	1	2	3	4	5	115	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5	60	1	2	3	4	5	116	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5	61	1	2	3	4	5	117	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5	62	1	2	3	4	5	118	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5	63	1	2	3	4	5	119	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5	64	1	2	3	4	5	120	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5	65	1	2	3	4	5	121	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5	66	1	2	3	4	5	122	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5	67	1	2	3	4	5	123	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5	68	1	2	3	4	5	124	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5	69	1	2	3	4	5	125	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5	70	1	2	3	4	5	126	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5	71	1	2	3	4	5	127	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5	72	1	2	3	4	5	128	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5	73	1	2	3	4	5	129	1	2	3	4	5
18	1	2	3	4	5	74	1	2	3	4	5	130	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5	75	1	2	3	4	5	131	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5	76	1	2	3	4	5	132	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5	77	1	2	3	4	5	133	1	2	3	4	5
22	1	2	3	4	5	78	1	2	3	4	5	134	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5	79	1	2	3	4	5	135	1	2	3	4	5
24	1	2	3	4	5	80	1	2	3	4	5	136	1	2	3	4	5
25	1	2	3	4	5	81	1	2	3	4	5	137	1	2	3	4	5
26	1	2	3	4	5	82	1	2	3	4	5	138	1	2	3	4	5
27	1	2	3	4	5	83	1	2	3	4	5	139	1	2	3	4	5
28	1	2	3	4	5	84	1	2	3	4	5	140	1	2	3	4	5
29	1	2	3	4	5	85	1	2	3	4	5	141	1	2	3	4	5
30	1	2	3	4	5	86	1	2	3	4	5	142	1	2	3	4	5
31	1	2	3	4	5	87	1	2	3	4	5	143	1	2	3	4	5
32	1	2	3	4	5	88	1	2	3	4	5	144	1	2	3	4	5
33	1	2	3	4	5	89	1	2	3	4	5	145	1	2	3	4	5
34	1	2	3	4	5	90	1	2	3	4	5	146	1	2	3	4	5
35	1	2	3	4	5	91	1	2	3	4	5	147	1	2	3	4	5
36	1	2	3	4	5	92	1	2	3	4	5	148	1	2	3	4	5
37	1	2	3	4	5	93	1	2	3	4	5	149	1	2	3	4	5
38	1	2	3	4	5	94	1	2	3	4	5	150	1	2	3	4	5
39	1	2	3	4	5	95	1	2	3	4	5	151	1	2	3	4	5
40	1	2	3	4	5	96	1	2	3	4	5	152	1	2	3	4	5
41	1	2	3	4	5	97	1	2	3	4	5						
42	1	2	3	4	5	98	1	2	3	4	5						
43	1	2	3	4	5	99	1	2	3	4	5						
44	1	2	3	4	5	100	1	2	3	4	5						
45	1	2	3	4	5	101	1	2	3	4	5						
46	1	2	3	4	5	102	1	2	3	4	5						
47	1	2	3	4	5	103	1	2	3	4	5						
48	1	2	3	4	5	104	1	2	3	4	5						
49	1	2	3	4	5	105	1	2	3	4	5						
50	1	2	3	4	5	106	1	2	3	4	5						
51	1	2	3	4	5	107	1	2	3	4	5						
52	1	2	3	4	5	108	1	2	3	4	5						
53	1	2	3	4	5	109	1	2	3	4	5						
54	1	2	3	4	5	110	1	2	3	4	5						
55	1	2	3	4	5	111	1	2	3	4	5						
56	1	2	3	4	5	112	1	2	3	4	5						

APENDICE 2

HACIA EL DESARROLLO DE NORMAS

CUADRO NUM. 1: PRIMER ANALISIS DE VARIANZA

A) Por reactivo y variable de clasificación

Para la estandarización de la prueba, se realizaron diversos programas para ser ejecutados en el paquete SPSS, a partir de los cuales se aplicó el análisis de varianza, con las siguientes modalidades:

- Análisis de varianza para cada uno de los reactivos por tipo de escuela.
- Análisis de varianza para cada uno de los reactivos por grupos de edad.
- Análisis de varianza para cada uno de los reactivos por género.

La tabla N^o. 7, del apéndice 9, muestra el resultado de los análisis de varianza antes mencionados. Esta tabla consta de:

- R número de reactivo.
- ESCUELA V1 P) escuela privada, O) escuela oficial.
- EDAD V6 1) 16 a 17, 2) 18 y 3) 19 a 24 años de edad.
- SEXO V7 M) masculino F) femenino.
- .05 nivel de significancia, considerado desde .00 y hasta .05
- +

I. a qué tipo de escuela, grupo de edad y sexo correspondió el máximo de calificación de identidad.

- FAC a que factor original corresponde el reactivo.

El total de sujetos para la realización de este análisis, fue de 1138, a diferencia de los 1143 con los que se han venido manejando los resultados de la investigación. Esto se debe a que se eliminaron los estudiantes menores de 14 años y los de 24 años en adelante.

Esta tabla reportó el nivel de significancia del .001 hasta el .05 por reactivo y para cada una de las variables de clasificación, habiendo alcanzado este nivel:

TABLA Núm. 1

R	ESCUELA .05	FAC	+ I	EDAD .05	+ I	SEXO .05	+ I
4	.00	1	P				
24	.01	1	P			.04	M
28	.00	1	P				
31						.05	F
32	.00	2	P				
34	.03	1	P			.05	F
39	.00	4	P				
41	.00	1	P			.00	M
44	.00	4	P				
50	.00	2	P			.04	M
51	.00	2	P				
52	.00	2	P				
53	.00	1	P			.00	F
56	.00	2	P				
59	.00	5	P	.05	1	.01	F
60	.00	5	P				
64	.00	5	P			.01	F
65	.00	5	P	.02	1,2		
66	.00	1	P				
72	.00	1	P			.00	F
73	.00	3	P				
74	.05	3	P			.02	M
75	.00	1	P				
76	.00	1	P			.05	F
80	.00	1	P				
93	.00	1	P			.00	F
97	.00	1	P				
99	.00	1	P				
101	.00	6	P			.00	M
102	.00	1	P				
103	.00	1	P				
105						.00	F
106	.00	6	P				
107	.00	1	P				
108	.03	6	P				
110	.00	6	P				
111	.00	1	P				
112	.01	6	P			.00	F
114	.00	1	P			.00	M
115	.00	1	P				
120	.00	1	P				
122	.00	1	P				
123	.00	1	P			.01	F
128	.00	1	P			.00	F
129	.00	1	P			.00	F
133	.00	2	P			.00	M
147	.00	3	P				
152	.00	2	P				

TABLA No. 2

ANALISIS DE VARIANZA
VARIABLES: TIPO DE ESCUELA (V1), EDAD (V6) Y GENERO (V7)

FUENTE DE VARIACION	SUMA DE CUADRADOS	GRADOS DE LIB.	MEDIA DE CUADRADOS	F	NIVEL SIGNIF.
EFFECTOS PRINCIPALES	41572.587	4	10393.147	12.365	.000
V1	38770.800	1	38770.800	46.127	.000
V6	1627.427	2	813.713	.968	.380
V7	209.774	1	209.774	.250	.617
2-CAMINOS DE INTERACCION	11159.622	5	2231.924	2.655	.021
V1 V6	7440.527	2	3720.263	4.426	.012
V1 V7	37.970	1	37.970	.045	.832
V6 V7	3520.436	2	1760.218	2.094	.124
3-CAMINOS DE INTERACCION	1390.991	2	695.496	.827	.437
V1 V6 V7	1390.991	2	695.496	.827	.437
EXPLICADO	54123.200	11	4920.291	5.854	.000
RESIDUAL	946432.388	1126	840.526		
TOTAL	1000555.589	1137	879.996		

1143 CASOS FUERON PROCESADOS

5 CASOS PERDIDOS (menores de 16 y mayores de 24 años)

CUADRO NUM. 2

RESULTADOS SIGNIFICATIVOS DEL ANALISIS DE VARIANZA

Los puntajes crudos, que resultaron poseer significancia del .05, .01 y .001, fueron divididos entre el número total de reactivos, en este caso 59, y las tablas se realizaron a partir de el resultado obtenido.

REPORTE DE EFECTOS PRINCIPALES POR TIPO DE ESCUELA

Los puntajes por tipo de escuela, y aquella que obtuvo una mayor calificación, son reportados a continuación:

TIPO DE ESCUELA		+ IDENTIDAD	
OFICIAL	2.0 (539)	PRIVADA	1.80 *** (599)
			PRIVADA

El nivel de significancia es de .000, lo cual indica que si existen diferencias estadísticamente significativas entre la identidad alcanzada por los estudiantes de escuelas privadas y oficiales, datos que se encuentran representados a través de la gráfica 1, apéndice 11.

DOS CAMINOS DE INTERACCION TIPO DE ESCUELA POR TRES GRUPOS DE EDAD

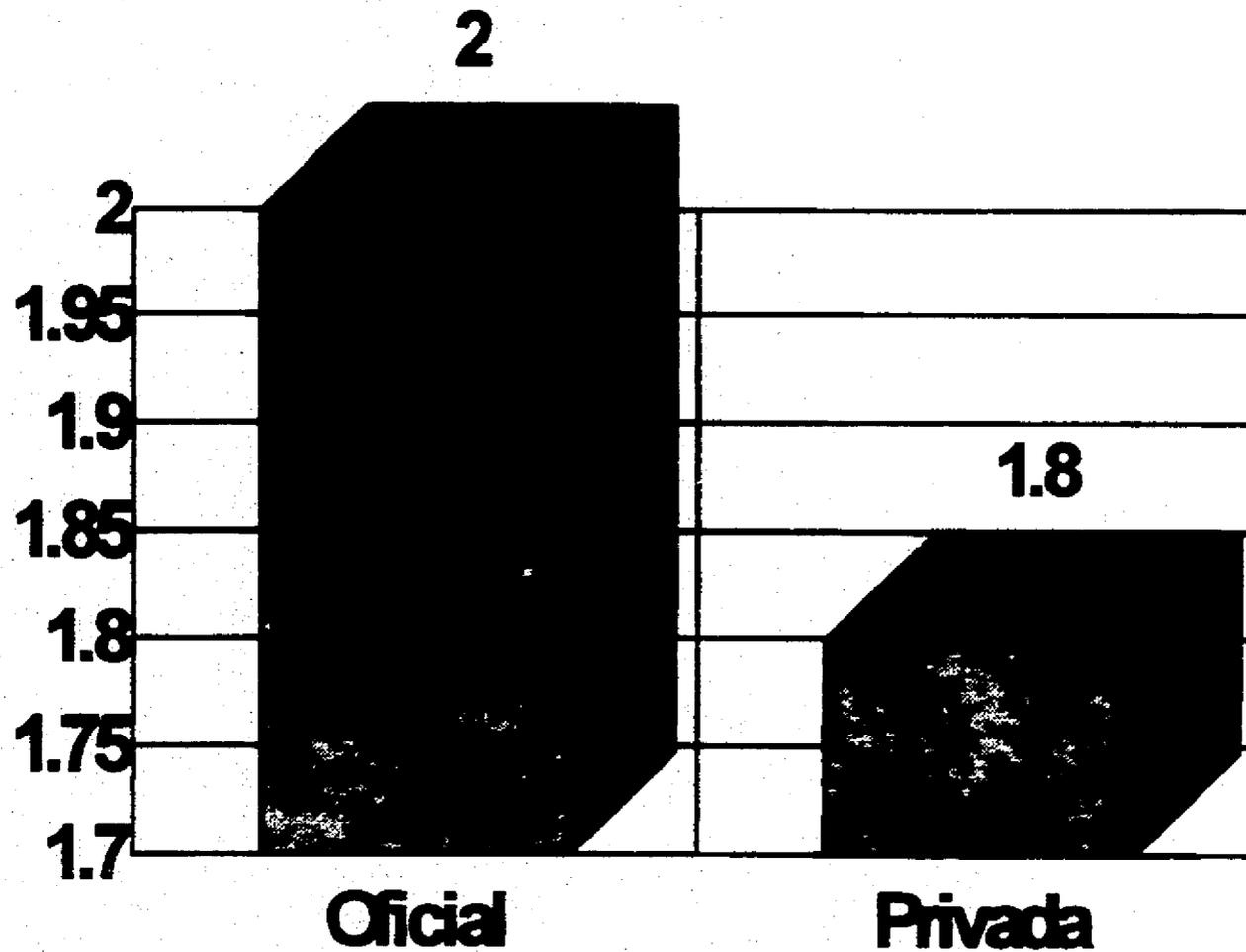
La interacción dio los siguientes datos en cuanto al juego de variables tipo de escuela por tres grupos de edad:

V6 EDAD		1	2	3
VI 1	1.93 (199)	1.99 (196)	2.09 (144)	
E				*
S 2	1.85 (143)	1.78 (299)	1.78 (157)	
C				

El nivel de significancia alcanzado en la interacción de tipo de escuela VI 1) oficial, 2) privada, por edad V6 1) 16 a 17 2) 18 y 3) 19 a 24 años), es de .012, lo que indica que si existen diferencias estadísticamente significativas en esta interacción, misma que aparece representada en la gráfica 2 del apéndice 12.

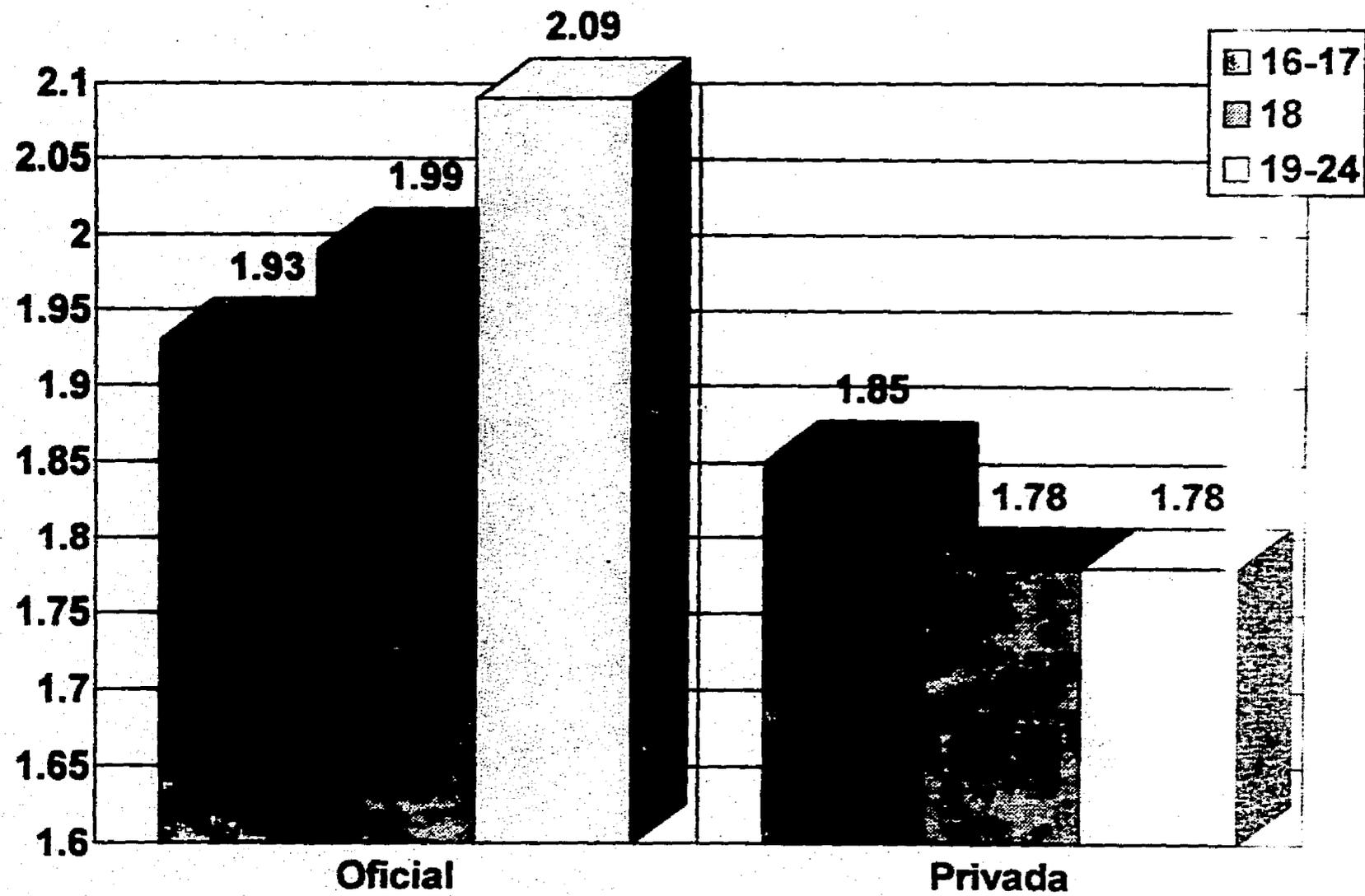
VARIANZA DE LA POBLACION TOTAL

Efecto Principal Tipo de Escuela



Gràfica 1 Apèndice 2

VARIANZA DE LA POBLACION TOTAL
Interacción Tipo de Escuela por Edad



Grafica 2 Apèndice 2

TABLA No. 3

FACTOR 1

ESTANDARIZACION PARA ESCUELAS OFICIALES			ESTANDARIZACION PARA ESCUELAS PRIVADAS		
PUNTAJE CRUDO	Z	PERCENTIL 25, 50 75	PUNTAJE CRUDO	Z	PERCENTIL 25, 50 75
31	-1.8423	.9	30	-1.5687	1.0
32	-1.7872	1.3	31	-1.5115	2.5
33	-1.7322	1.8	32	-1.4543	3.2
34	-1.6771	3.3	33	-1.3971	4.3
35	-1.6220	3.7	34	-1.3399	6.0
36	-1.5669	4.8	35	-1.2827	7.5
37	-1.5119	5.7	36	-1.2254	9.2
38	-1.4568	7.0	37	-1.1682	11.3
39	-1.4017	8.1	38	-1.1110	13.2
40	-1.3467	8.8	39	-1.0538	15.7
41	-1.2916	9.8	40	-.9966	17.8
42	-1.2365	11.0	41	-.9394	19.0
43	-1.1814	11.6	42	-.8821	20.8
44	-1.1264	13.3	43	-.8249	23.0
45	-1.0713	15.1	44	-.7677	26.0
46	-1.0162	17.1	45	-.7105	28.2
47	-.9611	19.2	46	-.6533	30.2
48	-.9061	21.2	47	-.5961	33.0
49	-.8510	22.8	48	-.5388	35.5
50	-.7959	24.1	49	-.4816	38.0
51	-.7409	26.3	50	-.4244	40.7
52	-.6858	28.2	51	-.3672	42.3
53	-.6307	29.3	52	-.3100	45.2
54	-.5756	32.6	53	-.2528	46.7
55	-.5206	34.1	54	-.1955	49.2
56	-.4655	35.9	55	-.1383	51.7
57	-.4104	38.1	56	-.0811	52.8
58	-.3553	40.5	57	-.0239	55.2
59	-.3003	42.4	58	.3328	56.5
60	-.2452	44.8	59	.0905	59.2
61	-.1901	47.1	60	.1477	61.5
62	-.1351	48.4	61	.2049	63.3
63	-.0800	49.9	62	.2621	65.5
64	-.2495	52.1	63	.3193	67.3
65	.0301	54.1	64	.3765	70.2
66	.0852	55.8	65	.4338	72.0
67	.1402	58.0	66	.4910	73.5
68	.1953	59.9	67	.5482	74.8
69	.2504	62.1	68	.6054	77.2
70	.3054	64.1	69	.6626	79.0
			70	.7198	80.5

PUNTAJE CRUDO	Z	PERCENTIL 25, 50 75	PUNTAJE CRUDO	Z	PERCENTIL 25, 50 75
71	.3605	66.9	71	.7771	81.3
72	.4156	68.9	72	.8343	82.2
73	.4707	70.9	73	.8915	82.7
74	.5257	72.2	74	.9487	83.7
75	.5808	74.8	75	1.0059	85.0
76	.6359	75.5	76	1.0631	85.5
77	.6910	77.2	77	1.1204	86.3
78	.7460	78.5	78	1.1776	87.2
79	.8011	79.7	79	1.2348	88.0
80	.8562	81.2	80	1.2920	88.8
81	.9112	82.5	81	1.3492	89.7
82	.9663	83.8	82	1.4064	90.7
83	1.0214	84.9	83	1.4637	91.5
84	1.0765	86.0	84	1.5209	92.0
85	1.1315	86.9	85	1.5781	92.7
86	1.1866	88.2	87	1.6925	93.7
87	1.2417	89.5	88	1.7497	94.5
88	1.2968	90.1	89	1.8070	94.8
89	1.3518	91.3	90	1.8642	95.2
90	1.4069	91.7	91	1.9214	95.8
91	1.4620	92.4	93	2.0358	96.3
92	1.5170	92.8	94	2.0930	96.7
93	1.5721	93.9	96	2.2075	97.0
94	1.6272	94.3	97	2.2647	97.2
95	1.6823	95.2	98	2.3219	97.8
96	1.7373	95.6	100	2.4363	98.2
97	1.7924	95.8	103	2.6080	98.7
98	1.8475	96.1	107	2.8369	98.8
99	1.9026	96.3	110	3.0085	99.0
100	1.9576	97.1	113	3.1802	99.2
101	2.0127	97.2	115	3.2946	99.3
102	2.0678	97.8	116	3.3518	99.5
103	2.1228	98.0	117	3.4090	99.7
104	2.1779	98.3	118	3.4662	100.0
105	2.2330	98.7			
109	2.4533	98.9			
111	2.5634	99.1			
116	2.8388	99.3			
120	3.0591	99.4			
125	3.3344	99.6			
134	3.8300	99.8			
135	3.8852	100.0			

+ I 30
- I 135

TABLA No. 4

FACTOR 2

ESTANDARIZACION PARA
ESCUELAS OFICIALES

PUNTAJE CRUDO	PERCENTIL	
	Z	25, 50 75
9	-1.2349	11.4
10	-1.0736	16.4
11	-.9124	23.6
12	-.7511	30.0
13	-.5898	37.8
14	-.4285	42.0
15	-.2673	46.8
16	-.1060	53.8
17	.0552	60.8
18	.2165	66.5
19	.3777	72.4
20	.5390	77.9
21	.7003	81.8
22	.8616	84.5
23	1.0229	86.9
24	1.1841	89.7
25	1.3454	91.3
26	1.5067	92.6
27	1.6680	94.3
28	1.8292	94.7
29	1.9905	95.6
30	2.1518	96.5
31	2.3131	97.1
32	2.4743	97.6
33	2.6356	98.0
34	2.7969	98.5
35	2.9582	98.7
36	3.1194	99.1
37	3.2807	99.3
38	3.4420	99.4
39	3.6033	99.6
40	3.7645	99.8
41	3.9258	100.0

ESTANDARIZACION PARA
ESCUELAS PRIVADAS

PUNTAJE CRUDO	PERCENTIL	
	Z	25, 50 75
9	-1.0179	18.7
10	-.8435	28.7
11	-.6690	36.8
12	-.4945	42.0
13	-.3201	50.2
14	-.1456	55.2
15	.0287	61.5
16	.2032	67.8
17	.3777	73.7
18	.5521	78.8
19	.7266	82.7
20	.9010	87.0
21	1.0755	88.5
22	1.2500	90.7
23	1.4244	91.7
24	1.5989	92.5
25	1.7733	94.0
26	1.9478	94.7
27	2.1222	96.3
28	2.2967	97.3
29	2.4712	97.7
30	2.6456	98.2
31	2.8201	98.5
32	2.9945	98.7
33	3.1690	99.0
35	3.5179	99.5
38	4.0413	99.7
43	4.9136	100.0

+ I 9
- I 43

TABLA No. 5

FACTOR 3

ESTANDARIZACION PARA
ESCUELAS OFICIALES

PUNTAJE CRUDO	Z	PERCENTIL 25, 50 75
6	-1.5498	5.5
7	-1.2901	12.3
8	-1.0303	21.7
9	-.7706	29.3
10	-.5108	38.5
11	-.2511	48.8
12	.0086	59.1
13	.2683	68.1
14	.5281	76.2
15	.7878	82.0
16	1.0476	86.6
17	1.3073	90.6
18	1.5670	93.6
19	1.8268	96.1
20	2.0865	97.2
21	2.3463	98.7
22	2.6060	99.6
24	3.1255	99.8
26	3.6450	100.0

ESTANDARIZACION PARA
ESCUELAS PRIVADAS

PUNTAJE CRUDO	Z	PERCENTIL 25, 50 75
6	-1.3338	9.8
7	-1.0859	17.0
8	-.8381	24.7
9	-.5902	35.7
10	-.3424	47.8
11	-.0945	58.3
12	.1532	67.3
13	.4010	74.2
14	.6489	81.2
15	.8967	85.3
16	1.1446	88.8
17	1.3924	92.2
18	1.6403	94.3
19	1.8881	95.5
20	2.1359	96.7
21	2.3838	97.7
22	2.6316	98.5
23	2.8795	98.8
24	3.1273	99.3
25	3.3752	99.5
27	3.8708	99.8
29	4.3665	100.0

6 + I
29 - I

TABLA No. 6

FACTOR 4

ESTANDARIZACION PARA
ESCUELAS OFICIALES

PUNTAJE CRUDO	Z	PERCENTIL 25, 50 75
5	-1.2549	12.7
6	-.9031	25.8
7	-.5513	38.7
8	-.1995	53.6
9	.1522	67.6
10	.5040	79.0
11	.8558	87.5
12	1.2076	93.4
13	1.5594	96.1
14	1.9112	97.8
15	2.2630	98.5
16	2.6148	98.7
17	2.9666	98.9
19	3.6702	99.1
21	4.3738	99.3
22	4.7256	99.4
23	5.0774	99.6
25	5.7810	100.0

ESTANDARIZACION PARA
ESCUELAS PRIVADAS

PUNTAJE CRUDO	Z
5	-1.1966
6	-.8019
7	-.4072
8	-.0125
9	.3822
10	.7769
11	1.1716
12	1.5664
13	1.9611
14	2.3558
15	2.7506
16	3.1453
17	3.5400
21	5.1189
22	5.5137
24	6.3031

5 + I
25 - I

TABLA No. 7

FACTOR 5

ESTANDARIZACION PARA
ESCUELAS OFICIALES

ESTANDARIZACION PARA
ESCUELAS PRIVADAS

PUNTAJE CRUDO	Z	PERCENTIL 25, 50 75	PUNTAJE CRUDO	Z	PERCENTILES 25, 50 75
4	-.9818	27.3	4	-.8527	
40.0					
5	-.6838	35.5	5	-.4668	50.7
6	-.3858	51.2	6	-.0810	62.3
7	-.0878	58.9	7	.3048	71.8
8	.2102	71.1	8	.6906	83.0
9	.5082	79.9	9	1.0765	90.0
10	.8062	84.5	10	1.4623	93.5
11	1.1042	88.6	11	1.8481	95.0
12	1.4022	92.4	12	2.2340	96.8
13	1.7002	94.7	13	2.6198	98.0
14	1.9982	95.6	14	3.0057	99.0
15	2.2962	96.9	15	3.3915	99.5
16	2.5942	97.4	16	3.7773	99.8
17	2.8923	98.2	20	5.3307	100.0
18	3.1903	99.1			
19	3.4883	99.3			
20	3.7863	100.0			
4 + I					
20 - I					

TABLA No. 8

FACTOR 6

ESTANDARIZACION PARA
ESCUELAS OFICIALES

ESTANDARIZACION PARA
ESCUELAS PRIVADAS

PUNTAJE
CRUDO
75

PERCENTIL
Z 25, 50 75

PUNTAJE
CRUDO

PERCENTIL
Z 25, 50

5	-1.3635	11.6
6	-1.0164	23.9
7	-.6693	35.0
8	-.3221	47.7
9	.0249	59.7
10	.3720	73.5
11	.7191	83.4
12	1.0662	89.1
13	1.4134	93.0
14	1.7605	95.4
15	2.1076	98.0
16	2.4547	98.7
17	2.8019	99.3
18	3.1490	99.6
19	3.4661	99.8
23	4.8846	100.0

5	-1.0617	19.5
6	-.7234	34.7
7	-.3851	48.7
8	-.0468	62.2
9	.2915	75.2
10	.6298	84.7
11	.9681	88.8
12	1.3064	91.7
13	1.6447	93.8
14	1.9830	95.5
15	2.3213	96.8
16	2.6596	98.2
17	2.9980	98.7
18	3.3363	99.3
20	4.0129	99.7
22	4.6895	99.8
23	5.0278	100.0

5 + I

23 - I