

318525



UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

ESCUELA DE PSICOLOGIA

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

1976 - 1981

"AUTOCONCEPTO: DIFERENCIAS EN
ADOLESCENTES POR SEXO Y GRADO ESCOLAR"

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
ERENDIRA EVA HIERRO SARACHO

ASESOR DE TESIS: MAESTRO EDGAR ANTONIO TENA SUCK

MEXICO, D. F.

1996

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

RESUMEN	Pag. 5
INTRODUCCIÓN	Pag. 6
CAPITULO I	
1. ADOLESCENCIA	Pag. 9
1.1 Características de la adolescencia.	Pag. 9
1.1.2 Cambios físicos.	Pag. 12
1.1.3 Esquema corporal: Imagen corporal.	Pag. 17
1.2 Psicología de la adolescencia.	Pag. 14
1.2.1 Enfoques psicoanalíticos.	
CAPITULO 2	
2. DIFERENCIAS POR SEXO	Pag. 21
2.1 Psicología diferencial de los sexos.	Pag. 21
2.2.1 Problemas metodológicos en el análisis de las diferencias.	Pag. 21
2.2.2 Diferencias que han sido encontradas entre ambos sexos.	Pag. 23
CAPITULO 3	
3. AUTOCONCEPTO	Pag. 29
3.1 Naturaleza del Autoconcepto.	Pag. 29
3.2 El sí mismo Autoconcepto.	Pag. 30
3.3 La identidad en el adolescente.	Pag. 33

CAPITULO 4	
4. METODOLOGÍA	Pag. 37
4.1 Objetivos.	Pag. 37
4.2 Planteamiento del problema.	Pag. 38
4.3 Hipótesis.	Pag. 38
4.4 Variables	Pag. 40
4.4.1 Definición conceptual.	Pag. 40
4.4.2 Definición conceptual.	Pag. 41
4.5 Población.	Pag. 41
4.6 Criterios de inclusión.	Pag. 41
4.7 Criterios no inclusión.	Pag. 42
4.8 Tipo de estudio .	Pag. 42
4.9 Nivel de estudio.	Pag. 42
4.10 Diseño de investigación.	Pag. 42
4.11 Instrumento de recolección de datos.	Pag. 43
4.12 Procedimiento	Pag. 44
4.13 Análisis estadístico.	Pag. 46
CAPITULO 5	
5. RESULTADOS	Pag. 46
CAPITULO 6	
<i>DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</i>	Pag. 51
<i>BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</i>	Pag. 55
<i>APÉNDICES</i>	Pag. 60

AGRADECIMIENTOS

A Agustín Trujillo T.

Madre Albertina
Madre Eulogia
Julia Sánchez
Dra. Emilia Lucio
Dra. Guadalupe García

DEDICATORIA

A mis hijas

RESUMEN

La presente investigación establece las diferencias existentes por sexo y grado escolar en adolescentes de once a quince años de edad, en cuanto a su nivel de Autoconcepto.

El instrumento seleccionado fue: La escala tipo diferencial semántico de Autoconcepto, construida y validada por Jorge La Rosa (1986) en cada uno de los nueve factores.

El diseño de investigación es de tipo ex-post-facto con dos muestras independientes, y el tratamiento estadístico fue a través del cálculo de la "t" de Student, teniendo como máximo un nivel de significancia de .05. Globalmente no se encontraron diferencias de Autoconcepto estadísticamente significativas entre los dos sexos, excepto en Social I con media más alta para las mujeres.

Por grados, se encontró en primer año una diferencia estadísticamente significativa en Emocional II con media superior para las mujeres. La población estudiada tuvo la singularidad de pertenecer a la enseñanza no laica.

INTRODUCCIÓN

El objetivo de esta investigación, es analizar si existen diferencias significativas en el Autoconcepto en adolescentes por sexo y grado escolar.

Estamos participando en la actualidad de cambios importantes, como son el arreglo personal, peinados y vestimentas, tendiendo a indiferenciar los sexos; además de una creciente falta de religiosidad, y esto ocurre mucho más entre los jóvenes que justamente se encuentran en el período importante de resolución de la identidad.

Las diferencias de Autoconcepto en el adolescente pueden estar moduladas por crisis mundiales así como ocurre en el adulto en muchos aspectos de personalidad, ver Erickson (1978).

Como estos fenómenos nunca son casuales ni aislados, pueden aportarnos datos de la realidad actual en el preciso momento en que se está terminando de conformar la metamorfosis SOCIAL que de suyo viene de atrás. En general, cuando se modifica la forma suele ir acompañada de cambio de fondo, además de que, los cambios siempre son paulatinos, en Dürckheim (1973).

Creemos que en parte, los cambios que hemos percibido entre nuestro jóvenes, se han debido a la influencia que han ido ejerciendo los norteamericanos en ellos (y en nosotros); es de esperar que esto se acreciente con el Tratado de Libre Comercio en México, tal y como ocurrió en Japón cuando entró en vigencia el Plan Marshall, que se suponía iba a restaurar la economía; y la repercusión en el aspecto cultural y las costumbres, llegó a cambiar muchos aspectos de manera radical, aunque es del saber popular que el japonés es capaz de mover muchas cosas externas sin llegar a modificar el interior. Pero sí forma parte de la historia, que algunas modificaciones (sobre todo en los componentes del sexo femenino) llegaron a lo interno, lo cual muchos japoneses varones tuvieron que lamentar puesto que sus mujeres ya no estaban dispuestas a seguir asumiendo un papel tan pasivo ni tan relegado en algunos aspectos, incluso se llegaron a doler de los cambios en la vestimenta de ellas, todo lo cual prevaleció y tuvieron que acostumbrarse, ver Dürckheim (1973).

Lo que se ha mencionado con respecto a nuestro país, puede a su vez, estar germinando movimientos internos en el Autoconcepto de los jóvenes que ahora tendrán que cambiar sus propias expectativas a manera de "agradar al otro", con el que tenderán a identificarse, no sin graves problemas, ya que las raíces y la cultura son tan diferentes entre ambos países, ver Erickson (1978).

La población mexicana conserva una "estructura joven" ya que el 38.3% de la población es menor a 15 años, ver INEGI (1972), y son estos jóvenes los que edificarán el futuro del país.

Por otro lado sabemos de las necesidades que sufrimos por insuficiencia de escuelas oficiales, lo que hace que haya una necesidad imperiosa de apoyarse en escuelas particulares. Y que esta población que accede a ellas, será probablemente la que tenga más oportunidades de continuar sus estudios. Por lo que resulta interesante tener una idea del Autoconcepto en los adolescentes que en este caso, además estudian en una escuela de religiosas.

Ya que ellos reciben por un lado la influencia de sus hogares y por el otro el de su medio social que para los adolescentes suele ser privilegiado como medio de "rebeldía" hacia lo que consideran normas impuestas "las del hogar", aunque esas mismas, de manera inconsciente, muchas veces son las que prevalecen.

Antes había relación de metas educacionales entre las expectativas familiares y las escolares, ahora parece haber una distancia mayor, incluso con los implicados, en este caso los alumnos, en Pallares (1993).

Todo lo antedicho, y que se considera de vital importancia, ha sido lo que ha motivado una nueva medición de Autoconcepto entre adolescentes del sexo masculino y femenino; aunque es sabido que tanto La Rosa (1986), como Ocho Brajos (1987), pudieron constatar que son muy reducidas las diferencias entre ambos sexos, nosotros creemos, tal como lo expresamos, que los cambios de los últimos cinco años pueden haber ocasionado alguna modificación en el Autoconcepto, entre ambos sexos.

En la presente investigación se revisan dos capítulos teóricos: en uno se describe a la adolescencia como fenómeno Psicosocial, enfocado a parte de la cultura occidental ya que se han podido constatar variables culturales; el otro capítulo revisa teorías acerca del Autoconcepto y la identidad en el adolescente. Los tres restante capítulos consistirán en el análisis de los resultados obtenidos mediante la aplicación del instrumento de Jorge de La Rosa (1986), al ser aplicado en una Secundaria, para ver la diferencia por edad y sexo, que es razón del presente trabajo.

Desglosando, tenemos que el capítulo primero analizará las características de la adolescencia así como los cambios físicos que van ocurriendo con las vicisitudes y repercusiones de éstos, incluyendo la importancia de la formación del esquema corporal y de cómo esto repercutirá en la imagen corporal. Plantearemos diversas teorías acerca de la Psicología de la adolescencia y enfoques Psicoanalíticos con el objetivo de vincular estrechamente, tal y como en la práctica cotidiana aparecen los fenómenos fisiológicos siempre unidos.

En el Segundo capítulo se analizarán diversos autores que han hecho estudios acerca de las diferencias sexuales y los problemas metodológicos que conllevan, así como los resultados que de ellos se han encontrado.

Nos abocaremos al tema del Autoconcepto, en el tercer capítulo, recorriendo las etapas históricas por las que fue pasando.

Remarcaremos las diferencias entre el sí mismo y el Autoconcepto, pasando posteriormente al análisis de la crisis de identidad característica en la etapa de la adolescencia y las repercusiones que puede tener una inadecuada resolución de la misma.

El capítulo Cuarto se analizará la metodología que se siguió para evaluar el Autoconcepto tanto en forma global como en cada uno de los nueve niveles, ya que a veces de forma independiente se han llegado a encontrar más nítidamente las diferencias y no tanto en global, tal como lo menciona Piret (1978), en los estudios y pruebas que se han hecho con respecto a las diferentes aptitudes para el aprendizaje.

En el capítulo Quinto se analizan los resultados obtenidos de una manera cuantitativa y cualitativa.

Por último tenemos el capítulo Sexto que resume las discusiones y conclusiones a las cuales se llegan con los resultados obtenidos de la investigación y de su análisis como corolario total del trabajo y también como una aportación de las experiencias clínicas que lo motivaron.

CAPÍTULO I

ADOLESCENCIA

1.1. Características de la Adolescencia.-

La adolescencia es una época tan importante y definitiva para la consolidación del ser humano y por lo tanto para la adultez, que todo lo que se pueda estudiar acerca de ella ayuda a esclarecerla y resulta valioso.

La interrelación en los cambios físicos y psicológicos es tan importante que a veces se difuminan unos en otros sin poderse delimitar con precisión unos y otros; tal y como sucede en los cambios físicos como aumento de talla, estatura, volumen corporal, caracteres secundarios (que incluyen a su vez los hormonales), derivando en cambios psicológicos como en el caso de la testosterona en el hombre que al aumentar de manera tan vertiginosa llega a producir conatos de agresividad; aunque ésta puede en ocasiones estar siendo producida por los ajustes de la personalidad y de la adaptación al medio ambiente que en ocasiones resultan frustrantes dados los deseos de independencia, justicia, idealismo y rebeldía a la autoridad, característicos de la adolescencia.

No hay que considerar la adolescencia como un período aislado del ser humano, ya Ajuarriaguerra en Rivera (1990), menciona que ocurre como una conexión y transición del niño al adulto pero con una consistencia propia como para ser ella misma.

Por lo tanto ofrece un momento importante de perspectiva histórica en la evolución individual del humano, con lo que es posible observar y de cierta manera medir "el que ha llegado a ser y vislumbrar el que puede ser".

Se puede hablar de adolescencia desde que aparece la Revolución Industrial, Aries (1973) en Rivera (1990), ya que no existía como adolescencia propiamente dicha; cuando terminaba el período de la niñez se pasaba directamente a la edad adulta.

Por lo tanto se va a tratar de delimitar a la adolescencia como la fase de conexión entre la niñez y la edad adulta.

Más que en cualquier otra etapa de la vida, existe una transición evolutiva con transformaciones muy profundas en la imagen corporal y el comportamiento, así como en la personalidad.

En la primera adolescencia el púber va a presentar aspectos en común con los niños, así como en sus últimas fases presentará características más cercanas al adulto. Son estos cambios tan extremos, que no permiten delimitaciones muy precisas; pero con el objeto de facilitar su comprensión se suele hablar de la adolescencia caso siempre refiriéndose a los períodos intermedios, Rivera (1990).

Se distinguirán tres etapas: la primera adolescencia, adolescencia media y adolescencia tardía, ver Weiner en Wolman (1977).

La primera está caracterizada por los cambios de la pubertad, que implican tanto las transformaciones sexuales, como el crecimiento. Los cambios en las niñas, suelen empezar a ocurrir alrededor de los once años y en el varón dos años después.

Es importante recordar, que durante el comienzo de la pubertad se da la interacción entre las hormonas sexuales y las células del hipotálamo.

La circulación de las gonadales comienza a los 8/9 años pero es precedida por la sensibilización de las células hipotalámicas.

La adolescencia media, corresponde al período entre el primer crecimiento y consolidación de la identidad personal, y ésta caracterizada por un manejo propio en las relaciones interpersonales principalmente de tipo heterosexual, así como por un interés hacia la independencia personal.

La adolescencia tardía comienza cuando el adolescente ha adquirido independencia psicológica y cierto nivel de relaciones heterosexuales. etapa de idealismo, lo que contribuye a descubrir valores espirituales para la vida y la clarificación y consolidación de la identidad, Weiner en Wolman (1977).

También esta época es considerada, ver Lazarus (1975), como tiempo tempestuoso y de inestabilidad y de situaciones emocionales extremas, donde además hay egocentricidad y una energía inagotable. La etapa más revolucionaria en el recorrido del desarrollo humano.

En cambio E. Erickson (1978), da una importancia relevante en esta etapa de la adolescencia a la formación de la identidad que se establece como una tensión dialéctica entre la identidad y la confusión de la identidad.

Vemos que Brooks (1981), circunscribe dicho período entre los doce y trece años a los veinte, dato desde luego en el cual no coinciden diversos especialistas del tema, ya que algunos llegan a dar por finalizada la adolescencia a los diecisiete o dieciocho años como máximo.

Hay otros sin embargo como Hall (1916), el cuál alarga mucho más el período hasta la edad de veintidós o veinticinco años, y es el que define a la adolescencia como un período característico de Sturm and Drang: "tormenta ímpetu", quién encontraba cierta similitud entre los objetivos del grupo literario que obedece a tal denominación y las características psicológicas de los adolescentes.

Hall (1916), citado en Muuss (1988) afirmaba que dicho movimiento tenía como características principales los sufrimientos personales, así como el de las pasiones, además de un gran idealismo con tendencia hacia las realizaciones y también una marcada reacción contra todo lo viejo, creía que las etapas del desarrollo, y por lo tanto el fenómeno de la adolescencia, eran relativos a la naturaleza del proceso evolutivo, de manera que casi no daba margen a las influencias de los factores ambientales. Sostiene que a dicha teoría se acogen las prácticas pedagógicas que sustentan lenidad y permisividad.

Pensaba que el adulto no debía interferir en el curso del desarrollo ya que este estaba determinado y controlado por fuerzas que dirigían desde el interior.

La teoría de Hollingworth (1928), difiere de la de Hall (1916), ya que para ella, los cambios durante la adolescencia son graduales, y con la existencia de continuidad en el desarrollo; en cambio para Hall (1916), son propuestos como un segundo nacimiento y un desarrollo que ocurre a "saltos", apareciendo de pronto funciones que no existían, con reacondicionamiento de funciones psíquicas.

Para Hollingworth (1928), es un mito aquello de "tormentas y tensiones", así como el cambio de personalidad durante la adolescencia.

En cambio Spranger (1955), en Muuss (1988), hace una mezcla entre continuidad y discontinuidad en sus tres etapas, con la particularidad de que cabe la posibilidad de aplicarse a diferentes sociedades: la primera está matizada por inestabilidad, lo cuál concuerda con Hall (1916); pero en la segunda, el adolescente tiene un desarrollo continuo y además libre de perturbaciones, tanto en la personalidad internalizada como en su mundo social. Y en la tercera, el desarrollo ocurre a "saltos", pero ya el adolescente está en pos de metas, lo cuál le permite guiarse a sí mismo como también contribuir a su crecimiento de una manera activa.

La teoría psicoanalítica acerca del desarrollo del adolescente, Freud, A. (1961), Freud, S. (1920) y la evolutiva de recapitulación de Hall (1916), tienen en común, que ambas consideran esta etapa como un período filogenético. Aunque el psicoanálisis no incorpora una teoría específicamente de recapitulación, sin embargo, Freud (1973), sostuvo que el individuo, en su desarrollo psicosexual, repite experiencias del género humano anteriores; y según esta teoría, las etapas del desarrollo psicosexual son genéticamente determinadas y relativamente independientes de factores ambientales, como sería la atribución de universalidad al fenómeno del complejo de Edipo, cosa que Malinowski (1969), logró contravenir al hacer su estudio en las Islas Trobriand, ya que no encontró la supuesta rivalidad ni conflicto entre padre e hijo, con lo que exaltó los determinantes culturales en el desarrollo humano, concluyendo que " el complejo de núcleo familiar es una formación funcional que depende de la estructura y de la cultura de cada sociedad" Malinowski, (1969, p. 143).

Otro aspecto importante son los cambios hormonales que de suyo ocasionan modificaciones conductuales; se ha podido constatar que la testosterona ha llegado a aumentar hasta diez veces su producción en ese período y a vincularla con la agresividad en los chicos de 10 a 15 años, ver los estudios de Hudson y Coghlan (1968), citado por Rivera (1990).

Con lo que respecta a las hormona femeninas también se pudo verificar su importancia, ya que cuando la madre llegó a recibir progesterona durante la gestación las niñas eran más atletas y menos aficionadas a las muñecas, Ehrhardt y col. (1966, 1974) en Rivera (1990).

Al final, se puede decir que aunque existan tantas y tan variadas teorías, todas coinciden en que hay cambios que son tan importantes en cuanto a lo físico, que conlleva el propio desajuste, motivado por la rapidez con la que ocurre; además de que no hay que olvidar la importancia del factor hormonal.

1.1.2 Cambios Físicos

Es importante recordar que cuando hablamos de cambios físicos éstos van a impactar directamente a todo lo psicológico y viceversa, ya que como más adelante se verá las hormonas comprenden lo fisiológico y sin embargo producen importantes cambios en la conducta.

Además de que no todos los adolescentes se adaptan de la misma manera a dichos cambios. Algunos adolescentes varones ante los cambios de voz propios de la época, se avergüenzan; muchas chicas se comienzan a encorvar para ocultar el crecimiento de las glándulas mamarias. Por lo cuál, se tratará de mencionar las relaciones que existen entre ambos fenómenos.

Se ha podido observar, ver en Fuentes (1989) que durante la niñez el desarrollo es relativamente lento, en cambio en la adolescencia la aceleración del crecimiento es súbito, tanto a nivel físico como mental.

También en esto existen diferencias puesto que en algunos chicos la maduración es temprana y en otros es tardía, lo que puede ocasionar tensiones e inseguridades, dependiendo de la forma en que cada uno encare la realidad.

En cuanto al manejo del espacio, hay un desajuste ya que un cuerpo que crece de repente no se puede gobernar. En esas circunstancias puede parecer que los objetos se encuentran más cerca o más bajos. En lugar de lograr aprender los choca contra ellos o los tumba o rompe. También tropieza con los muebles que le eran conocidos desde su infancia, ya que las dimensiones espaciales serán para él otras que deberá ir ajustando conforme logre adaptarse o se establezca dicho crecimiento.

El sentirse torpe puede ocasionar aumento en la inseguridad ya propia de por sí, de éste período e incluso puede llegar a convertirse en psicológica prolongándose más allá de la adolescencia, citado por Fuentes (1989).

El aumento de hormonas gonadotrópicas, de la glándula pituitaria anterior, que se encuentra en el encéfalo, es el que origina los cambios fisiológicos. Dichas hormonas estimulan la actividad de las gónadas o glándulas sexuales, por lo que aumenta la producción de hormonas sexuales y el desarrollo de espermatozoides y óvulos maduros. Las diversas hormonas corporales combinadas con las sexuales son las encargadas de estimular el crecimiento en general, así como los huesos y músculos, en Mussen (1982).

En la primera parte de la adolescencia madura el aparato reproductor. Suele denominarse a ésta etapa pubertad. en la mujer, el signo característico va a ser la menstruación y en el hombre la aparición de vello púbico, citado por Pick (1993).

Lo que constituye el aspecto principal de ésta etapa y que la va a diferenciar, es la conquista de la madurez sexual, que supone la capacidad genésica y reproductora que de suyo implica el desarrollo de los órganos internos y externos de la sexualidad.

Los cambios van a tener consecuencias profundas, de tal manera que lo sexual va a pasar a ser el centro de interés y entonces va a relacionar las manifestaciones de su vida: orgánicas, psíquicas y sociales con esos fenómenos extraordinarios que tienen por campo el cuerpo del adolescente varón o mujer.

La acción hormonal se halla en parte condicionada y en parte completada por la del sistema nervioso que regula la actividad de las glándulas internas, como la de todo el organismo, por medio de estímulos sobre la hipófisis e indirectamente a través de la actividad del sistema neurovegetativo que por medio del vago y el simpático norma el equilibrio de las funciones orgánicas. el sistema nervioso, y sobre todo el cerebro, como ya se dijo, influye sobre el apetito sexual y regula las funciones intuitivas del sexo, entre otros medios por la erotización que se produce al empaparse el tejido nervioso de los productos gonadales (sexuales endocrinos), a través del riego sanguíneo.

Existen diferencias entre la infancia y la adolescencia, en cuanto a las funciones del cerebro. Con respecto a la conducta, el infante obedece a sus impulsos; con lo que siempre está en constante agitación y movilidad, ya que es la inestabilidad la que domina su carácter. La causa es su dominante hipertiroidismo, además de la falta de desarrollo del lóbulo frontal, cuya actividad fundamental es la de inhibir, o mejor dicho, controlar los impulsos instintivos. Esa zona fundamental de la masa gris, adquiere, durante la adolescencia, un desarrollo creciente, así como las demás zonas llamadas de asociación, por que regulan las actividades superiores de la memoria, juicio y la razón. Por eso se ven contrastes de arrebatos pasajeros y en otras ocasiones da la impresión de mayor dominio de sí mismo, con la consiguiente capacidad de controlar su conducta. También por esto se explica que sea en esta edad cuando se desarrollan intereses sociales y éticos, que durante la infancia se encuentran debilitados. La aparición de aptitudes y de la vocación, se explican ante el crecimiento de la calidad del sistema nervioso, sobre todo en las zonas asociativas de la masa gris. Una importante evidencia de lo antedicho, lo prueban los encefalogramas de adolescentes, perfectamente diferenciales, cosa que no sucede en la niñez, en Balesteros (1975).

PSICOLOGÍA DE LA ADOLESCENCIA

1.2.1 Enfoques Psicoanalíticos.

Comenta Lahalle (1986), que a pesar de la importancia que reviste el periodo de la adolescencia por los movimientos que en ella ocurren, existen pocos autores que la hayan estudiado. Entre ellos podemos nombrar a: Anna Freud (1958), Kestenberg (1962) y Blos (1975); además hay algunos estudios más recientes que fueron realizados por Brousselle, Gibeault y Vincent.

Desde la perspectiva psicoanalítica podemos ver los cambios somáticos durante la pubertad constituyendo el origen de las transformaciones que van a ocurrir en el plano psicológico, ya que ocasionarán aumento a la presión pulsional, y esto hará que se rompa el aparente equilibrio anterior correspondiente a la latencia postedípica.

Las transformaciones pulsionales obedecen a que existe "decepción" respecto de los objetos infantiles y para la adolescencia no son completamente satisfactorios, lo que va a provocar la búsqueda de nuevos lazos objetales.

El individuo sólo puede utilizar para ésta búsqueda los medios del aparato psíquico de que dispone y que fue constituido durante la fase edípica.

Según Lahalle (1986), con esto se verá reactivada la problemática edípica por dos razones principales:

1) El aparato psíquico que debe asumir las nuevas pulsiones es el "heredero" de la fase edípica y,

2) La búsqueda del objeto se realiza según una problemática edípica que es, por así decirlo, "transferida" a este nivel. Pero al mismo tiempo, las identificaciones parentales se muestran insuficientes ya que se ha producido el duelo de las imágenes parentales y la superación del nexo objetal infantil. En consecuencia, hay que superar, por una parte, las antiguas identificaciones pero, por otra, esas identificaciones antiguas constituyen la persona, de ahí el sentimiento de extrañeza con respecto a uno mismo y la necesidad de una construcción individual", Kestenberg (1962, 1980).

La segunda categoría de problemas característicos de la adolescencia, Freud, A. (1958), son los problemas del yo y de la identidad que se encuentran vinculados a dificultades de identificación, y a que el yo, al ser todavía infantil, le cuesta trabajo vérselas con las nuevas presiones pulsionales, además de tener que desarrollar nuevos lazos objetales. Por lo que no puede permanecer como infante pero sí debe apoyarse en dicha estructura.

Por sí fuera poco, las transformaciones corporales conllevan "una modificación de la imagen fantástica del propio cuerpo (tanto en el plano de la vivencia corporal como en el de la procreación posible)".

Con las transformaciones pulsionales el adolescente puede verse impelido a desarrollar nuevos mecanismos de defensa para así lograr controlar tanto las antiguas, como las pulsiones nuevas.

Los mecanismos más utilizados, Freud, A. (1958), de acuerdo al grado de evolución que el sujeto tenga, son: desplazamiento de la libido para evitar ansiedad, que es despertada porque existe apego hacia los objetos infantiles, ya que se va a desprender de ellos de golpe y a la vez va a transferir la libido a otras personas que suelen ser diametralmente opuestas a los padres, lo que le ocasiona la sensación de ser diferente a ellos y también libre.

Otro mecanismo, es la transformación del afecto en su contrario, donde la libido no es transferida, sino que se invierte, dando como resultado que el amor se convierte en odio y la dependencia en rebelión, etc.

También puede utilizar como defensa la retirada de la libido hacia el yo en el caso de que tampoco haya podido dirigirla hacia objetos ajenos a su familia; de allí las ideas de grandeza, de poder ilimitado o éxito excepcional.

En cambio, la regresión se da en el caso de un retorno a la identificación primaria, y consecuentemente, con una alteración de la personalidad, así como sumisión a personas externas al grupo familiar, y en casos extremos puede, con éste mecanismo, llegar a presentar rasgos psicóticos con alteración de la distinción exterior / interior, en Lahalle (1986).

Los mecanismos mencionados por A. Freud (1958), se refieren a las pulsiones mismas.

Ante una defensa por ascetismo, se controlan las pulsiones bloqueando toda realización pulsional, incluso las necesidades fisiológicas como nutrición, sueño y bienestar corporal, como si el yo tuviera miedo de ser invadido por las fuerzas del ello y respondiera rechazando cualquier búsqueda de placer. También en los adolescentes "intransigentes", que se presenta como una defensa real o simbólica de controlar las pulsiones y así impedir interferencias con instancias de la personalidad o sentimientos contradictorios.

Anna Freud (1958), investigó más exhaustivamente el fenómeno de la adolescencia que su padre, y enfatizó la importancia de la pubertad como factor de formación del carácter.

Hace resaltar las relaciones existentes entre ello, yo y el superyó. Da por sentado que el proceso fisiológico de la maduración sexual se inicia con la función de las glándulas sexuales y que éste influye directamente en el aspecto psicológico. Cuando se producen conflictos internos se perturba el equilibrio penosamente establecido entre el yo y el ello. Por lo que existe la tentativa de recobrar el equilibrio interno durante el período de la pubertad.

Al ser internalizados los valores morales de los padres y figuras de autoridad que revisten importancia para el sujeto, ya que es dado con base en las identificaciones, por lo tanto esto ocurre como resultado de la ansiedad del superyó. En la niñez la inhibición de los impulsos del ello probablemente se debe al temor del yo al castigo que merecía, si se lograba la materialización de la conducta dirigida por el ello. Se controla la conducta, también a través de las gratificaciones paternas, tanto en el plano físico como el psicológico. Pero durante la pubescencia, el yo al ceder ante los impulsos del ello, entra en conflicto con las normas morales del superyó, que desde luego ya están internalizadas.

En un niño se da una frustración externa, si le es impedida una meta, pero en pubescente se experimenta una frustración interna, cuando el logro de objetivos es impedido por inhibiciones internas, que surgen de la consciencia internalizada, aunque también puede, así como es castigado desde dentro, también, desde dentro puede ser premiado por el yo ideal.

Durante la pubertad, la energía sexual aumenta y puede ser sumada, no sólo a los apremios sexuales, sino también a los impulsos del ello.

Con el cambio de un mecanismo de control externo a otro interno, se pone en desequilibrio el balance mental. Con lo que se intensifican las tendencias agresivas, a la indocilidad, la preocupación por la suciedad, desorden, de la brutalidad, como de las tendencias exhibicionistas.

Anna Freud (1958), afirma que al comienzo de la pubescencia se produce un segundo complejo de Edipo que provoca miedo a la castración para los varones y envidia del pene en las mujeres. El superyó al intervenir en conflicto, pone en acción todos los métodos de defensa que el yo tiene: represión, negación y desplazamiento. Y son esas defensas las que invierten los impulsos libidinales y " los vuelven contra el sí mismo", ocasionando temores, ansiedad y síntomas neuróticos, Freud A. (1958) en Lehalle (1986).

Como colofón a este tema, veremos que Blos (1975), define las características de la adolescencia a través de cinco estadios:

a) *Preadolescencia*. Esta época consiste en la resolución de la fijación hacia la madre fálica, activa y preedípica, y que comienza en el estadio edípico y continúa hasta la preadolescencia. Cuando la muchacha logra liberarse de su madre hace una identificación temporal con la imagen activa de la misma. El muchacho a su vez, supera la envidia al pecho y temor de la madre fálica, a través de una identificación con ella, lo que constituye una homosexualidad manifiesta.

b) *Adolescencia temprana*. En ésta época se da el ocaso de las tendencias bisexuales y se establece una polaridad en cuanto a los papeles activo y pasivo. Los instintos parciales: oral, anal y fállicos, se funden dando paso a la primacía de la genitalidad.

c) *Adolescencia propiamente dicha*. Descatectización de los padres interiorizados, lo que permite al individuo buscar el sexo opuesto.

d) *Adolescencia tardía*. En ésta época se logra la elaboración de una identidad del Yo, llevada a cabo mediante el trabajo, el amor y la sublimación. Por lo tanto, las fronteras del Yo, quedan bien delimitadas, con lo que se experimenta una forma individual de vivir.

e) *Postadolescencia*. La armonización del conjunto de pulsiones y la organización del Yo, con lo que posibilita el crecimiento de la personalidad y de tener hijos.

1.1.3. Esquema Corporal: Imagen Corporal

En cada persona, el concepto de esquema corporal esta determinado por el conocimiento que se tenga del propio cuerpo.

Los niños muy pequeños, sienten el cuerpo como un todo difuso pero con el tiempo pasarán a otra fase, en la que a través del movimiento, vivirán su cuerpo y el del otro como si fuera la misma cosa. Más adelante comprenderá que los distintos miembros de su cuerpo pertenecen a un todo que es precisamente su cuerpo, en Ballesteros (1982). Ajuriaguerra (1977), dice que:

"La aprehensión del espacio y la concepción del cuerpo no son funciones aisladas, abstractas y yuxtapuestas, se interrelacionan recíprocamente y representan posibilidades de acción propia y medios de conocimiento del mundo. La dinámica del cuerpo en acción no puede realizarse sino en el espacio y, hasta cierto punto, el espacio no representa nada si no un cuerpo que actúe en él" (p.345).

El tema de las relaciones espacio, tiempo y cuerpo propio ha sido tratado por Sami (1974), quien dice que el cuerpo propio funciona como esquema de representación y constituye el término medio entre el tiempo y el espacio, dando lugar al simbolismo.

Ajurriaguerra (1977), dice que: "Con la evolución madurativa de la percepción y la evolución cognoscitiva, adquirirá la conciencia del cuerpo propio" (p. 346).

Nuestro cuerpo es un todo en el que pueden aislarse diferentes componentes como son: cabeza, eje, tronco, brazos, piernas, etcétera.

De una manera general se puede definir al esquema corporal como la intuición global o conocimiento inmediato de nuestro cuerpo, tanto en estado de reposo como en movimiento en función de la interrelación de sus partes y sobre todo de su relación con el espacio que le rodea.

El papel del otro es muy importante en la adquisición de la noción del cuerpo; a través de la imitación adquirirá la noción de ser el mismo, en Ballesteros (1982).

Para Coste (1979), es el resultado de la experiencia del cuerpo en el mundo.

Al mismo tiempo hay que hacer notar que no se puede tomar conciencia del espacio más que en relación al cuerpo.

Por su parte Wallon (1959), afirma que:

"El esquema corporal no es un dato inicial, ni una entidad biológica o física, sino el resultado y el requisito de una relación ajustada entre el individuo y su medio" (p. 262).

Esta confirmación del esquema corporal se va dando lentamente durante la infancia y si no hay contratiempos está completamente formada a los once o doce años, según afirman Mucchielli y Boucier (1979).

Le Bouich (1969), enfatiza la importancia de una formación adecuada del esquema corporal y dice que:

"El corolario de un esquema corporal borroso o mal estructurado viene a ser un déficit en la relación sujeto - mundo externo, que se traduce en el plano:

- de la percepción: déficit de la estructuración espacio - temporal.
- de la motricidad: torpeza e incoordinación mala postura.

- de las relaciones con los demás: inseguridad en este universo en movimiento que origina perturbaciones afectivas, en las cuales a su vez perturba las relaciones con los demás (p. 87)".

Para Piaget (1972), los estadios del desarrollo de la inteligencia corresponden a los de la adquisición del esquema corporal y del espacio.

El período que se extiende hasta la adolescencia, es denominado de las operaciones abstractas. Es en esta etapa cuando se pasa de lo concreto a lo abstracto. La inteligencia ha llegado a su forma adulta, así como el tratamiento del cuerpo y del espacio y ya existe la capacidad de actuar en el plano hipotético deductivo.

En lo que corresponde a la línea gestáltica, Schilder (1935), quien introduce las ideas psicoanalistas en lo que a esquema corporal se refiere, da mucha importancia a las estructuras libidinales y sociales en lo que a su elaboración concierne, y dice que la imagen del cuerpo no está acabada hasta que termina el desarrollo de la sexualidad genital.

Para él no son sólo las informaciones posturales las que forman el esquema o imagen corporal, sino las sensaciones generales provenientes del cuerpo y no únicamente de la superficie; el contacto con el ambiente físico y afectivo en el que se desenvuelve el individuo, le ayudarán a formar su imagen corporal. Esta va a estar en un constante y perpetuo hacerse y deshacerse, en una perpetua construcción y destrucción de sí misma. Y por tanto, su finalidad es la de ocupar el lugar del objeto, ir al encuentro de la sensación, la percepción y la acción en un todo unitario, sirviendo de filtro entre el yo y el mundo exterior.

De esta manera se puede decir que la imagen corporal sirve de adaptación. En el desarrollo de la misma, influye no sólo la movilidad, además todas las sensaciones: ópticas, acústicas, olfativas, dolorosas, térmicas, táctiles y propioceptivas y las canestésicas.

La diferencia entre esquema corporal e imagen corporal nos la propone Frostig (1964). Para ella el adecuado conocimiento del cuerpo está compuesto de tres elementos: Imagen corporal: la experiencia subjetiva de la percepción del propio cuerpo y los sentimientos respecto a él. Esta imagen puede ser inferida a través de los dibujos de personas que los niños hacen, así como de sus verbalizaciones con respecto al cuerpo.

Dicha imagen se deriva de las sensaciones propioceptivas e interoceptivas. También es la impresión que cada persona tiene de sí misma como: bonita o fea, gorda o flaca, necesaria o indeseable, etc. Tal impresión depende de su tono emocional, de su

experiencia con otras personas , de sus metas y de su pertenencia o exclusión a grupos sociales.

Concepto corporal: El conocimiento intelectual que una persona tiene de su cuerpo. Su desarrollo es posterior al de la imagen corporal y se obtiene por aprendizaje consciente. Dentro de éste, queda incluido el conocimiento del niño acerca de las funciones que realizan las diferentes partes de su cuerpo.

Esquema corporal: Es diferente de la imagen corporal y del concepto corporal en que es absolutamente inconsciente y cambiante de momento a momento. Regula músculos y partes del cuerpo en relación mutua en un momento dado y que depende de la posición del cuerpo. El equilibrio depende del esquema corporal.

Para Condemarin (1984), el esquema corporal es la toma de conciencia global del cuerpo y permite que a la vez se puedan usar sus diferentes partes y conservar su unidad en las diferentes acciones que ejecuta. Cualquier técnica encaminada a mejorarlo será positiva siempre y cuando vaya acompañada del descubrimiento por parte del sujeto, acerca de su propia identidad.

CAPITULO II

2. DIFERENCIAS POR SEXOS

2.1 Psicología diferencial de los sexos.

La literatura sobre las diferencias psicológicas entre los sexos, es muy abundante, ver Anastasi (1975), pero a pesar de esto, no se puede decir que los resultados son del todo claros.

Maccoby y Jacklin (1974), en el tema de las diferencias sexuales, han hecho una revisión bastante exhaustiva y concluyeron que existen, relativamente pocas diferencias de sexo, cuya documentación sea fiable. De las pocas encontradas fueron: capacidad verbal, visoespacial, matemáticas, así como la agresividad.

En aptitudes y características de personalidad, se puede decir, que a través de esos estudios se han llegado a detectar diferencias medias significativas entre ambos sexos; las diferencias individuales, en lo que respecta a cada sexo, son extremadamente amplias

y, extensa la superposición resultante entre las distribuciones. Muchas de éstas investigaciones se pueden considerar descriptivas.

Anastasi (1975), dice que la mayor cantidad de conocimientos, que se tienen acerca de las diferencias de conducta entre hombre y mujeres, son en una cultura en particular y en un momento dado, pero se desconoce aún, el origen de tales diferencias.

2.2.1. Problemas metodológicos en el análisis de las diferencias.

Una de las primeras preguntas que surgen, en lo que concierne a cualquier diferencia de grupo en la puntuación media, se refiere a la significación estadística de la diferencia. Para el desarrollo de la Psicología Diferencial, el método estadístico ha aportado importantes contribuciones.

El concepto de significación estadística, trata esencialmente de la concordancia entre los resultados de la muestra y la población. así como, de su constancia en las repeticiones del test con los mismos sujetos. Al preguntarse si el estudio es significativo se trata de saber si está justificado generalizar más allá de los datos inmediatos. Para averiguar si éstos datos obtenidos, pueden volver a aparecer similares, en dado caso de volver a repetir la prueba, ya sea con los mismos sujetos, en otro momento, o con diferentes grupos de la misma población, se recurre a una razón "t" con su correspondiente probabilidad.

Decir, que una diferencia es significativa al nivel 0.01, significa que no existe más que una probabilidad entre cien de obtener una diferencia igual o mayor, que la conseguida en tal muestra, como resultado de errores aleatorios. Los niveles aceptables usualmente son: 0.01 y 0.05, ya que si los sobrepasa, no se puede concluir que se haya demostrado alguna diferencia, Anastasi (1975).

Dado que en cualquier rasgo psicológico las mujeres difieren ampliamente unas de otras, y así mismo sucede con los hombres, es de suponer que cualquier relación encontrada entre promedios de grupo, no tiene necesariamente que ser válida, para los casos individuales; el que un sujeto sea miembro de un grupo dado nos da poca o ninguna información sobre su situación particular en la mayoría de los rasgos.

Mead (1949) (1961), Rosemberg y Sutton-Smith (1972), encontraron que hay sociedades en donde los roles sexuales "tradicionales", no existen o se dan a la inversa, lo que demuestra que no se pueden tomar de manera definitiva las diferencias biológicas como determinantes de las diferencias en el rol social.

Cuando han habido discusiones sobre diferencias de grupo, la atención se ha centrado sobre las medias u otras características del grupo; pero si se quiere conseguir un cuadro completo de la situación relativa de los dos grupos, debe darse algún índice o grado de superposición. Un procedimiento adecuado es reproducir las distribuciones de frecuencias completas de los dos grupos. En caso de no ser posible, si las muestras están normalmente distribuidas, sería el indicar el porcentaje de sujetos de un grupo que alcanza o sobrepasa la media del otro, y la superposición completa se verifica cuando el 50% de un grupo alcanza o excede la mediana del otro, aunque las curvas no coincidirán si los campos de variabilidad son distintos.

Otros problemas metodológicos surgen cuando las muestras que se utilizan para las comparaciones de grupo, no son igualmente representativas de sus respectivas poblaciones.

Al revisar algunas de las investigaciones hechas, se han encontrado limitaciones metodológicas, Block (1976), Fairweather (1976), ya que en ocasiones no se publican hallazgos negativos, con lo cuál, se tiende a sobrestimar, en lo publicado, los datos positivos. Esto puede ser ocasionado tanto por un investigador como por un editor.

Con lo cuál podemos observar las dificultades inherentes al hacer comparaciones intergrupales, del análisis de datos acerca de las mismas y como último punto, si esos resultados son los confiables o no.

Sin embargo, es necesario recurrir a varios de los estudios realizados para poder aclarar un poco acerca de las diferencias individuales. Existen desde luego, estudios sumamente confiables al respecto, aunque como ya se mencionó, lo que menos se sabe, a veces, es el por qué de las diferencias (las diferencias culturales, en sí mismas se explican).

Habrá que hacer otra aclaración importante, en cuanto a los varones, y es que cuando para ellos el trabajo escolar no es ampliamente satisfactorio (y esto ocurre con más frecuencia que con las mujeres), suelen ponerse a trabajar, por lo tanto el resultado de las diferencias entre hombres y mujeres ya no es tan real puesto que los varones que permanecen, vienen a ser un grupo selecto en cuanto inteligencia académica y por lo tanto, en superioridad con respecto de las muchachas.

Con lo que llega a observarse debido a ésta selección diferencial, que alumnos del último curso de secundaria, superaran como grupo a las alumnas en los mismos test de inteligencia, en los que éstas sobresalían en los grados inferiores.

Otro ejemplo, de la selección diferencial, es en relación al análisis de las diferencias entre los sexos en la variabilidad, que según Havelock Ellis (1924), en Anastasi (1975), y de algunos otros investigadores que propugnan que, aunque la aptitud media de hombres y mujeres pueda ser igual, en campo de variabilidad de la inteligencia es más amplio entre los hombres.

Karl Pearson (1927), en Anastasi (1975), puso en tela de juicio lo apropiado de estudiar las diferencias sexuales en variabilidad, comparando los dos extremos de la distribución, poniendo énfasis en la necesidad de la media directa de la variabilidad alrededor del promedio en grandes grupos no seleccionados; calculando los coeficientes de variabilidad relativa para varias clases de datos, principalmente, en lo que respecta a medidas físicas y anatómicas de adultos y no halló prueba alguna de variabilidad entre los varones, más bien una ligera tendencia hacia una mayor variabilidad en las mujeres.

2.2.2 Diferencias que han sido encontradas entre ambos sexos.

En estudios etnográficos, sobre las prácticas de socialización en ciento diez civilizaciones, según menciona Piret (1978), se ha llegado a la conclusión de que el grado de diferenciación de los papeles sexuales difieren según ciertos factores económicos, especialmente aquellos que valoran la fuerza física y el modo de organización familiar: ya sea patriarcado, matriarcado, monogamia, poligamia.

Aunque en nuestra civilización occidental, la socialización es relativamente poco diferenciada, porque la economía es más independiente de la fuerza física que entre los primitivos, y además la organización familiar es más igualitaria; y aunque existe la tendencia a la reducción de las diferencias la distinción de los papeles sexuales, resulta inevitable. Incluso desde que se reconoce el sexo biológico ya se atribuye un sexo psicosexual.

En cuanto a la adopción de comportamientos "normales" masculinos o femeninos, de acuerdo a Ferguson (1951), se ve favorecida por experiencias infantiles agradables, así como las experiencias desdichadas conducen al niño a rechazar los modelos establecidos y a adoptar pautas atípicas.

La escuela también tiene un papel que configura lo previamente aprendido en el núcleo familiar, suscitando maneras de actuar, sentir y pensar. En la escuela, se logra además que el niño se sitúe más objetivamente con respecto al otro y que tome conciencia de su papel sexual.

La falta de referencias con el contexto cultural hace que se trate la masculinidad y femineidad como conceptos absolutos, lo que logra un determinismo y que se hagan peligrosas conclusiones.

Como son pocos los rasgos que escapan a los estereotipos fundamentales que a menudo favorecen a los hombres, Sherriffs y Jarret (1963) y Sherriffs y McKee (1967), se puede decir que la comunicación de los sexos se da sobre la base de numerosos comportamientos y características atribuidas, ya sea al hombre o a la mujer.

La plasticidad humana permite adaptarse a condiciones socio culturales diversas; por lo que las diferencias sexuales deben reducirse a cierta preparación o condicionamiento; pero a su vez esa forma de condicionamiento está culturalmente determinada.

Por otro lado, vemos que las diferencias entre los sexos son débiles, incluso nulas en el campo sensorial; si acaso, la diferencia más importante reside en la superioridad femenina para la visión de colores. En cuanto al campo de la percepción, la inferioridad de las mujeres se manifiesta por la tendencia a adoptar con respecto al medio, una actitud menos analítica y más dependiente que la de los hombres. Según Witkin (1972), las razones de tal actitud, parecen ser de orden socio-cultural: la dependencia perceptiva, por tanto, en ellas, estaría ligada al hábito de la dependencia económica y social. En cuanto al campo motor, los hombres, llevan la delantera, salvo para la habilidad manual, y tienen un tiempo de reacción más corto.

En lo que concierne a las funciones mentales, Wechsler (1976), ha encontrado en adultos una ligera superioridad masculina para el "test" de razonamiento aritmético (W.A.I.S.), y femenina para el "test" de vocabulario. Señala, dicho autor, que como término medio las mujeres tienden a obtener notas totales superiores en casi todos los niveles de edad, aunque también dice que las diferencias no son significativas (esto fue confirmado en un estudio de Silverstein y Fisher 1970).

Una investigación posterior de Fisher -Risley-Silverstein (1971), reveló que había una sola diferencia significativa en favor de los hombres, en el reactivo de cubos.

Se puede decir, tanto para la W.A.I.S. como para la W.I.S.C., que es difícil sacar conclusiones que sean generales.

En lo que respecta a los "test" colectivos, gran número de sujetos de diferentes edades, fueron sometidos a diversas pruebas de aquel género (Army Alpha y Beta, Otis, Pressey, Test colectivo de Terman, National Intelligence Test, etc.) la mayoría de los psicólogos que las aplicaron no encontraron diferencias significativas, ya que la igualdad global de los dos sexos, cubría las desigualdades compensatorias, Piret (1978)

En conjunto, no parece haber superioridad intelectual general de uno u otro sexo; pero la igualdad global no excluye desigualdades particulares que se compensan por lo que habrá que analizar los diferentes campos en los que se manifiesta superioridad de un sexo sobre el otro,

Para tal fin se analizarán los resultados obtenidos por Kuznets-McNemar (1950), en el que se observa en general que las niñas tienen mayor éxito en las tareas que implican:

- "a) factores estéticos (formas, colores, imágenes);
- b) factores verbales (definición de palabras, por lo menos cuando se trata de términos concretos o con valor afectivo);
- c) ejecuciones manuales (abotonado, enhebrado);
- d) preocupaciones sociales (determinar las edades, los tipos de apariencia, etc.) " (p. 218).

En lo que concierne a la práctica personal clínica con más de 10 años en la DGEE (la psicóloga que sustenta este estudio) en la aplicación de pruebas como el Terman y la W.I.S.C. a niños con problemas de aprendizaje se ha confirmado (en general), que las diferencias en vocabulario tienden a irse difuminando entre ambos sexos y que tal y como se mencionan los autores antedichos sí suelen presentarse mejores definiciones en las chicas en cuanto a las palabras que conllevan una carga afectiva. También nos hemos podido percatar de que los varones tienden a usar y a definir cada vez menos palabras abstractas, cosa que también se presenta ya en las chicas pero es más notorio en ellos.

Los mismos autores, Kuznets - McNemar (1950), sostienen la existencia de superioridad en los varones con respecto a las tareas que implican:

- a) Aptitud espacial;
- b) Razonamiento matemático y lógico;
- c) Definición de palabras abstractas.

Esto confirma la superioridad masculina, observada a menudo (véase Piéron), en cuanto se refiere a la capacidad de abstracción. Pero una investigación de H. Gray (1958) ha dado un fundamento científico a la opinión popular, según la cuál las mujeres tienen más "intuición", Kuznets - McNemar (1950).

En la citada Dirección de Educación Especial, se ha apreciado con Wisc y Terman, una tendencia a la igualdad de los sexos, en cuanto a Aritmética, pero no desde luego en lógica, que parece ser algo muchas veces ajeno a la mujer, que muchas veces antepone emociones y afectos, allanando así toda posibilidad de inmiscuir razonamientos lógicos de

una manera sistemática (como dichas pruebas no miden directamente ---- esto se ha derivado de las verbalizaciones durante la aplicación).

Continuando con los hallazgos de Kuznets - McNemar (1950), la superioridad masculina es observable en las pruebas de relaciones espaciales: resolución de rompecabezas, planes para investigación, construcciones de carácter geométrico o mecánico, enumeración de piezas, laberintos, etc.

Volviendo a mencionar la experiencia personal, se han podido constatar los puntos mencionados por dichos autores (muy singularmente, en rompecabezas, los varones sobresalen), pero no ha ocurrido lo mismo con laberintos, ya que son las chicas, quienes mejor lo realizan.

Havighurst-Breese y col. (1957), confirmaron que el valor espacial está más desarrollado en los varones; dato que coincide con las observaciones que se han hecho de manera personal.

Piret (1978), menciona que existen otros psicólogos que también han logrado confirmarlo, a través de diferentes test.

La inferioridad femenina, en cuanto a visualización espacial, explica en gran parte, por qué tienen menos aptitudes para el dibujo que los hombres y sobre todo menos aptitudes técnicas.

Paterson y col. (1950), comprobaron que la diferencia más marcada en favor de los varones, se da en la prueba de ensamblado. Según Bennet-Cruikshank (1952), en el test de comprensión mecánica de Bennet, la diferencia varía según los problemas, pero los hombres resultan superiores en conjunto. Se puede afirmar lo mismo para el test mecánico de Rennes, Patin (1968).

Para Stafford (1971), la superioridad masculina en cuanto al factor espacial, es hereditaria y ligada al sexo; lo demostró en el estudio de las correlaciones entre las medidas de visualización efectuadas sobre 104 padres y sus hijos. Aunque es necesario tener en cuenta el interés y la preparación, Barratt y Lehman-Witty (1965).

Con sus juegos, los varones desarrollan mejor su aptitud espacial y también adquieren una mayor experiencia mecánica, de la cual depende a menudo el éxito de las pruebas recién citadas.

Si el factor espacial está más desarrollado en los varones, las mujeres los aventajan en cambio, por el factor verbal (aún cuando ciertas investigaciones han dado resultados contradictorios).

Lo que parece establecido es que las niñas son más precoces para captar y reproducir correctamente los sonidos, McCarthy (1958).

Durante los primeros meses de vida, ellas emiten más sonidos que los varones, Gatewood-Weiss (1940), hablan un poco más pronto, Terman (1952), articulan mejor, tartamudean menos frecuentemente, Schuell (1946, 1947) y se expresan más fácilmente, Gesell-Ilg Wellman (1964).

La diferencia entre los sexos en lo que respecta a la riqueza de vocabulario, es muy discutida, Clement (1962), en Piret (1978), cree en la igualdad. Terman (1952) en Piret (1978), cita investigaciones poco concluyentes y contradictorias. Dice que si bien no se han podido dejar establecidas diferencias cuantitativas, probablemente existen diferencias cualitativas, dependiendo de los campos culturales a los cuales se refieran las palabras.

A menudo se ha afirmado que existe relación entre el desarrollo motor de la palabra y la precocidad del desarrollo físico de la niña, con lo cual adelanta en el terreno verbal. Sin embargo, McCarthy (1953), da las siguientes explicaciones:

I. Se atribuye a la relación madre-hijo. Puesto que entre madre e hija es más estrecha, en cambio el varón requiere de una identificación mayor con su propio sexo, pero los contactos con el padre son más limitados por la ausencia de éste al tener que ir a trabajar. La voz del padre al ser más ronca, cuesta más trabajo de ser imitada por el bebé en forma adecuada, de aquí la inferioridad del lenguaje del niño con respecto a la niña.

II. También se aduce que el varón se recibe con menos gusto por la dificultad que implica el educarlo, pero esto es muy dudoso ya que a veces, si es el primogénito, es mejor recibido que una niña.

III. Los juegos de los varones son más activos y los alejan de los adultos y los de las niñas son sedentarios, lo que favorece el acercamiento a los adultos.

IV. Las perturbaciones presentadas en el ámbito familiar, en lugar de desaparecer en la escuela, suelen incrementarse y suscitarán rechazo por parte del profesor. Esto parece un generalización exagerada, verlo en McCarthy (1953).

En términos generales no se puede decir, que al presente se haya podido demostrar una diferencia notable entre los sexos en lo concerniente a la inteligencia en general, sólo que ciertas aptitudes están más desarrolladas en un sexo que en otro.

Coincidimos con ésta afirmación y añadamos que múltiples aptitudes tal como fue mencionado, no han sido durante mucho tiempo ejercitadas por tantas tendencias "sexistas", pero es de esperar que allanadas dichas tendencias, podamos ver surgir aptitudes inesperadas en ambos sexos.

En lo que la enseñanza secundaria, Jordan (1947), registró superioridad masculina, en un control de conocimientos científicos y matemáticas de 8,000 varones y 11,000 niñas. Los varones tenían ventaja también en Historia y la chicas en Inglés.

En otras investigaciones, Piret (1978), se confirmó que los varones son más fuertes en ciencias y matemáticas.

También en secundaria, Learned-Wood (1948), realizó un trabajo en el cuál, según éste, se manifestó la superioridad masculina en las materias que tienen razonamiento matemático, aptitud espacial e información general (Historia, Geografía, Ciencias), en cambio en las chicas se vio ventaja en lo que respecta a las ramas que hacían intervenir el factor verbal, especialmente la ortografía.

Cuando se considera el rendimiento escolar en conjunto, la superioridad femenina aparece netamente. esto ha sido el resultado de las diferentes investigaciones en diversos países y en las diferentes épocas. Ya que en todos los grados escolares, las mujeres se adaptan mejor a la situación escolar.

Suelen estar menos frecuentemente retrasadas y más frecuentemente adelantadas. Llegan a obtener ventaja en los campos en donde están favorecidos los varones, o por lo menos se atenúa su inferioridad después de cierto tiempo de estudio.

Tratando de seguir un línea científica, diremos que las opiniones que hemos expresado con respecto a nuestra experiencia son reales pero tienen cola que les pisen, dado que la población mencionada en un porcentaje altísimo, presentan la posibilidad de un Daño Encefálico, lo cuál la hace muy singular, cabe mencionar que los diversos investigadores que analizamos, no mencionan si han controlado dicha variable con Bender (como nosotros), o por medio de EEG, o si no ha sido tomado en cuenta. Hay otros datos relevantes en la población de la DGEE, y es que en su mayoría presenta una mala o deficiente imagen corporal, así como el esquema corporal, y por tanto grandes problemas de torpeza motora; auxiliándonos de una metáfora, diremos que pareciera que cuando, "la cabeza" no responde como los padres o educadores desean, "enjaulan el cuerpo", mientras ésta funciona (y puede llevarle mucho tiempo!), sumando de ésta manera al

problema de por sí existente en cuanto a lo motor, otro más que consiste en repudiar al cuerpo.

CAPITULO III

3. AUTOCONCEPTO

3.1 Naturaleza del Autoconcepto.

Más adelante desglosamos las variadas denominaciones que del Autoconcepto hacen los diferentes teóricos, pero queremos comenzar este análisis de la naturaleza del Autoconcepto enmarcándolo en la definición que de él hace Byrne (1984) como la percepción que existe acerca de uno mismo. estas percepciones son nuestras actitudes, sentimientos y conocimiento en cuanto a la idea que tenemos de nuestra aceptación social y nuestras capacidades.

Sabemos que la forma de percibir es meramente personal; Oñate (1989) dice que es diferente la capacidad objetiva que se posee y la otra consideración de lo que creo que soy capaz. Ya que depende en gran medida lo que pienso que soy para lo que yo logre hacer. Ya que uno tendrá a comportarse de la manera que cree que es.

En el Autoconcepto es importante tomar en cuenta la influencia de los otros "significativos", que son aquéllos con capacidad de dar o sostener sanciones o castigos (negativos), o refuerzos positivos; Albrech (1980), piensa que son los padres los principales "significativos", pero no hay que dejar de lado la consideración de Serrano (1981), acerca de la influencia capital de los maestros sobre las actitudes que los estudiantes se forman con respecto a sí mismos, sobre todo en lo que respecta a ser capaces de pensar, responder preguntas y resolver problemas.

Oñate (1989), cree que la formación del Autoconcepto fundamentalmente se da por la socialización entre el mundo de los padres, etc. y la de los iguales. Para lo que la familia y los amigos van a ser de gran importancia sobre todo en los primeros años de vida. Conocer a los amigos de los hijos; participar en conversaciones durante la comida y el interés que muestren los padres acerca del concepto que sus hijos tengan de sí mismos va a beneficiar dicha formación.

Los estudios que hayan realizado la madre, los amigos, etc. será una de las fuentes del Autoconcepto del niño.

García Torres (1982), pudo constatar que la influencia de los padres se explica según el "Interaccionismo simbólico", ya que es de suma importancia la "interpretación" que el sujeto hace de las actitudes de los demás.

Tenemos estudios, Burns (1979); Chandler (1976); y Marsh, Smith y Barnes (1983), del Autoconcepto en los cuáles ha podido observar que la tendencia a internalizar responsabilidad está positivamente correlacionada con el Autoconcepto pero arguyen que sólo se siente por los éxitos. Un Autoconcepto favorable es consistente y tiende a atribuirse habilidad y esfuerzo que lo llevarán hacia una percepción de éxito, aunque esto no quiere decir que en caso de fracaso se asuma como propio.

3.2 El sí mismo: Autoconcepto.

Existen cuantiosas teorías acerca del Autoconcepto así como el de sí mismo, variando radicalmente entre ellas de acuerdo a la tendencia del autor.

Además de que a través del tiempo han habido diferentes denominaciones como Allport (1976), que prefiere llamarlo el propio (proprium).

Las primeras clasificaciones hablaban acerca del sí mismo y posteriormente ante la variedad de definiciones se llegó a la conclusión de que se estaba hablando de entidades diferentes.

Según Seymour Epstein, en Fierro, A. (1981), para Williams James (1910), que está en la línea de los psico fisiólogos, el sí mismo es contemplado como cognocente desempeñando una función ejecutiva y otra muy diferente que consiste en ser considerado como un objeto conocido.

No le reconoció valor alguno al sí mismo como cognocente en orden al conocimiento de la conducta, estimando que debería ser proscrito al ámbito de la filosofía.

En cuanto a objeto de conocimiento identificó al sí mismo como consistente en todo aquello que el individuo mira como perteneciente a él. Y de esta manera le incluye un sí mismo material, social y espiritual.

El material, es un sí mismo dilatado que contiene además del cuerpo individual a su familia y posesiones. El social abarca los juicios de los demás acerca del individuo. Y el espiritual, las emociones y deseos de la persona.

Todos los aspectos del sí mismo son capaces de evocar sentimientos de elevada auto estima y bienestar, o de baja autoestima e insatisfacción. Al parecer, le consideró

poseedor de cierta unidad, a la vez diferenciado, e íntimamente asociado a las emociones ya que están medidas por la auto estima.

En tanto que Cooley (1902), definió al sí mismo como "aquello que se designa en el lenguaje ordinario mediante los pronombres de primera persona en singular: yo, mí, me, mío, yo mismo".

Afirmando que lo que el individuo rotula como sí mismo produce emociones más intensas que lo que rotula como sí mismo, y únicamente a través de sentimientos subjetivos, puede el sí mismo ser identificado. Este sentimiento era producido por la creencia de que uno ejerce control sobre los acontecimientos, o también por la discriminación cognitiva, como al darse cuenta de que el propio cuerpo es diferente del cuerpo de las demás personas, e introdujo la metáfora del sí mismo como espejo, aludiendo a que un individuo se percibe a sí mismo de la misma manera en que otros lo perciben.

George Head (1934), al ampliar la idea de Cooley, acerca del sí mismo como espejo, indicó que el concepto surge en la interacción social en consecuencia a cómo el individuo se ve afectado por las reacciones de otros ante él.

Para anticipar las reacciones de otras personas, y comportarse de manera pertinente el individuo aprende a percibir el mundo como los demás hacen. Incorpora estimaciones sobre cómo el "otro generalizado" respondería a ciertas acciones y de esta manera adquiere una fuente de regulación interna, que le sirve para guiar y estabilizar su conducta en ausencia de presiones externas.

Según él, hay tantos sí mismos como roles sociales, algunos de los cuales son relativamente amplios y de considerables significados para el individuo, mientras que otros son específicos de situaciones particulares y de escaso significado como variables de personalidad.

Para Sullivan (1953), al igual que Cooley y Mead el sí mismo emerge de la interacción social; pero acentúa la interacción del niño con las personas significativas para él, particularmente la madre y no tanto la sociedad en general.

Sullivan identificó la auto estima como "una organización de la experiencia educativa que nace de la necesidad de evitar o de minimizar los incidentes de ansiedad".

El niño interioriza valores y prohibiciones que facilitan el logro de la satisfacción en las maneras que sean aprobadas por otros que tienen significado para él, y en los subsistemas de las tendencias aprobadas y desaprobadas se organizan en los marcos del

"lo bueno para mí" y "lo malo para mí"; con lo cual denota la necesidad de evitar afectos desagradables como la función mayor del sistema de sí mismo.

Rogers (1959), define al sí mismo como: el que regula la conducta de acuerdo a su propia consistencia o auto consistencia pero no con la tendencia a "actualizante".

Las conductas o experiencias que sean compatibles con el "self", serán valoradas y aceptadas positivamente, y las incompatibles se rechazarán, aún cuando sean muy actualizantes.

Si el "self" logra coincidir con el organismo, no habrá problemas y el individuo irá por los cauces de la actualización. Cuando el "sí mismo" coincida con el organismo la persona vivirá en un estado de incongruencia e inautenticidad, y estará presa de tensión y de conflicto.

El "sí mismo" es una "Gestalt" o configuración organizada y consciente de percepciones, ideales y metas relativas a uno mismo y las relaciones de uno con los demás.

Cuando hay una disociación entre el concepto de "sí mismo" y el organismo aparece la neurosis, la cual impide la acción de la tendencia actualizante y la canaliza por vías contrarias a la actualización.

Allport (1976), que prefiere utilizar el término "propio", al de sí mismo, dice que el propio se constituye por los aspectos que el individuo considera de central importancia y que son aquellos que van a contribuir a darle un sentido de unidad interior. Por lo tanto, el propio llama la atención sobre la importancia de lo que otros miran como compromiso del ego. Se observa con frecuencia en los escritos de Allport, afirmar que la investigación en Psicología es a menudo trivial porque los sujetos no se encuentran suficientemente comprometidos en su ego.

Sarbin (1952), dice que la conducta se organiza en torno a estructuras cognitivas, y una de ellas, importante, es el sí mismo.

Como otras estructuras, el sí mismo, está organizado jerárquicamente y sujeto a cambio, de ordinario en la dirección que va de los constructos de orden interior a los de orden superior. Además entre las subestructuras del sí mismo están los sí mismos empíricos que incluyen un sí mismo somático y un sí mismo social. Entonces el "yo" o "puro ego", es presentado como la encrucijada de la organización cognitiva total del individuo, en la que se comprenden sus distintos sí mismos empíricos en determinado momento.

Para Garrison (1972), una preocupación fundamental en el hombre, siempre ha sido el saber quién es. Para comprender la conducta social del hombre, ha sido indispensable analizar el Autoconcepto.

El conocimiento acerca de sí mismo es denominado como Autoconcepto.

Hamachek (1981), que lo define como sí mismo, dice que es el conjunto de actitudes e ideas de las cuales se tiene conciencia en un determinado momento. También se le puede concebir de otra manera y es viendo en él una estructura cognocitiva organizada y derivada de las experiencias del yo personal. De la conciencia cerca de uno mismo surgen las ideas o conceptos sobre la clase de persona que cada individuo es. Por lo tanto el concepto de "sí mismo" es la parte cognocitiva del yo, y la dimensión afectiva, la constituye la auto estimación.

Con lo que quiere significar que además se tienen sentimientos acerca de lo que somos. El grado de admiración o valor que le concedemos al yo, es la auto estima.

También es patente que si se mejora el Autoconcepto podemos mejorar la auto estima, en Hamachek (1981).

Byrne (1984), define el Autoconcepto como la percepción que existe acerca de uno mismo; y estas percepciones son nuestras actitudes, sentimientos y conocimiento en cuanto a la idea que tenemos de nuestra aceptación social y a nuestras capacidades.

En cuanto a Coopers Smith (1959), hace una definición del Autoconcepto, como "un juicio personal sobre la dignidad de uno, expresado en las actitudes que el individuo mantiene hacia el sí mismo", y en lo que la persona cree ser digna, exitosa y capaz.

Como colofón de este tema mencionaremos que para Wells y Marwell (1976) la forma en que una persona actúa irrealísticamente se percibe y se estima, es comúnmente denominado el sí mismo real o, simplemente el Autoconcepto.

A través de los diferentes enfoques que hemos ido analizando se ha podido diferenciar y apreciar que el Autoconcepto es diferente al sí mismo y a la auto estima.

3.3 La Identidad en el Adolescente

Aunque la frase de "predica con el ejemplo" parece caduca, a efectos de educar es beneficiosa, si queremos lograr mensajes que a la larga resulten ambivalentes, pues de lo contrario, existe el peligro de que afecten negativamente durante la formación de la identidad del adolescente.

Aunque no es tan simple, ya que los mismos adultos nos encontramos a diario luchando tenazmente con nuestras propias incongruencias educacionales.

Desde la infancia temprana, la persona comienza sus procesos de identificación, y éstos, suelen darse con los miembros de la familia, por lo común suele ocurrir con el progenitor del mismo sexo. A través de estas identificaciones el menor va logrando valorarse y sentirse seguro, y además va aprendiendo roles sociales y sexuales. Construye su vida sobre las bases de estas tempranas identificaciones, y posteriormente será capaz de crear por sí mismo nuevos roles independientes.

El cuerpo del niño cuando llega a la adolescencia, además de crecer en forma acelerada, aparece cambios de formas, y por lo tanto, se le agregan nuevas funciones. Con lo que se crea la necesidad de una nueva estructuración del esquema corporal.

Los conflictos en la adolescencia, suelen deberse a que los modelos de identificación, son inapropiados o pobres; también puede suceder que las percepciones sociales más amplias, desafíen a las identificaciones anteriores.

Erickson (1978) (1979), al hablar de identidad del yo, la relaciona con el aspecto social, como la importancia de compartir en forma continuada un carácter esencial con otros; existe un sentido consciente de identidad individual y una tendencia inconsciente hacia una continuidad de carácter personal, así como un criterio para la síntesis yoica.

En algunas culturas, el logro de las responsabilidades de la adultez se obtiene de modo simple y fácil. En el mundo occidental ocurre justamente lo contrario, dando por resultado, rasgos de inmadurez entre los adultos.

Sucede además, que cuando los padres dejan de controlar a sus hijos, aún no los han educado para asumir responsabilidades de adultos.

Da esta situación surgen por lo tanto conflictos y en lugar de lograr arreglos, se llega a la retirada del apoyo emocional que se le había estado brindando hasta ese momento; a pesar de ser la etapa en que con más urgencia se necesita esto.

Garbarino (1968), menciona que lo que tipifica el período de la adolescencia es justamente la búsqueda de independencia volitiva, que es lo que será capaz de conducirlo con éxito a la madurez.

Veamos por lo tanto, cuáles son las áreas en que el adolescente debe desarrollarse para lograr dicha madurez e independencia:

- a) Maduración física.
- b) Controles e inhibiciones.
- c) Responsabilidad por los propios actos.
- d) Habilidades sociales.
- e) Independencia profesional y económica.
- f) Actitudes y valores de adultos, en Miers (1965).

Aunque la madurez física se logra, generalmente la psicológica que depende de múltiples factores, no corre con tanta suerte.

Podemos observar adultos, que en circunstancias críticas pierden con facilidad los estribos y optan por resoluciones infantiles, lo cual es producto de su inmadurez y falta de control e inhibiciones.

También se ha observado en la práctica y en la clínica, que los padres exigen mucho en algunas áreas como son las de logros académicos y lo que se relaciona a todos los aspectos sexuales y poco en otras; con lo que logran que el adolescente dirima su responsabilidad en los padres, sobre todo en esos puntos donde ellos han "exigido" y han ejercido mayor represión (por miedo y tabú, así como "desconocimiento" de los mismos adultos), lo cual logra a la larga que el adolescente se "vuelva" totalmente irresponsable, ya que precisamente son esas áreas de exigencia y tabú las que "resuelven" y manipulan los adultos, y que "debieran" ser resueltas por los jóvenes de tal manera que lograrán, a través de un enfrentamiento consuetudinario, responsabilizarse de ellas.

Si se llega a prolongar en demasía el período de la adolescencia, lo que sucede es que el retardo llega a ser de tal magnitud que a veces nunca se logra alcanzar la madurez psicológica.

Como de las identificaciones se desprenderá la identidad del adolescente, son de suma importancia aquellas.

Recurrimos a Garbarino (1968), para este tema, ya que ella menciona la importancia que reviste la tarea analítica como medio para lograr obtener la identidad. Así mismo, sostiene que llegar a encontrar la identidad del ser es "llegar a completarlo" en el sentido de una total síntesis o unidad consigo mismo y con los demás; y menciona que Agorio la define como el interjuego entre el rol y el interjuego de las capas profundas.

También dice, que cuando Baranger habla de las identificaciones no sedimentadas, que son las que se suceden en forma excesiva y por lo que la no sedimentación de las mismas, determina la asunción de roles no auténticos, lo que hace una inauténtica relación de objeto; denotando que esto ya había sido señalado por Melanie Klein, en su

trabajo "Sobre Identificación", cuando afirmaba que las excesivas identificaciones traen como resultado una acentuación de la debilidad del yo y pérdida de la identidad.

Para completar la idea de los autores mencionados, habrá que tomar en cuenta lo que dice Erickson (1978), de que el rol, el personaje, existe en función de una colectividad, de un grupo sobre el cual -por supuesto- se proyectan los objetos internos.

Enlazando estas posturas, se puede decir que existe acuerdo entre el rol y las identificaciones, o sea, entre los objetos internos, su ideología interna, que específicamente son las identificaciones y el concepto que sobre su rol tiene la sociedad. Por su parte Erickson (1979), dice que la formación de la identidad tiene su lado oscuro y negativo; que durante la vida puede permanecer como una parte ingobernable de la identidad total. Ya que cada persona y cada grupo, guardan una identidad negativa, que es la suma de las identificaciones y fragmentos de identificaciones indeseables o incompatibles, que el individuo tuvo que hundir en sí misma, o fue el grupo quien le enseñó a considerar como el sello de la "diferencia" fatal existente, entre los roles sexuales o las razas, entre las clases sociales o las religiosas.

En momentos de crisis enconada, un individuo (o un grupo), puede llegar a sentirse incapaz de unir estos elementos negativos, a una identidad positiva. Cuando se pierde la perspectiva de totalidad, se puede reventar en accesos de ira, o un delincuente no totalmente decidido. Si se le niega toda posibilidad de integración en la comunidad puede convertirse en criminal "confirmado".

Hay ciertos períodos de la historia que se vacían de identidad, a causa de los miedos, la ansiedad y el terror propios del humano.

Los jóvenes están sometidos a trastornos más nefastos que los que pueden ocurrir en otra etapas de la vida, porque el proceso de la adolescencia puede inclinar al individuo a entregarse a algunas de sus tendencias más regresivas o reprimidas a fin de "tocar fondo" y recuperar algunas de sus energías infantiles todavía sin desarrollar.

Si definimos los que es un problema de identidad:

" en su aspecto más obvio, será cualquier disconformidad grave del sujeto con la persona que es; no una simple equivocación que la persona pueda corregir sin corregirse a sí misma. Y esto se presenta casi siempre asociado con una falta de "resonancia" en los demás, Klapp (p.7. 1973)".

A su vez las crisis históricas agravan las crisis personales y por supuesto los más endebles para esto, son precisamente los adolescentes con identificaciones problemáticas, en Erickson (1979).

CAPITULO IV

4. METODOLOGÍA

Como se ha mencionado, el sector público depende de las escuelas particulares para lograr cubrir las demandas escolares, por lo que reporta beneficio el centrar la atención en ellas. Además que en la secundaria donde se ha hecho la presente investigación, tiene la particularidad de no ser laica, lo cuál la circunscribe aún más.

En los capítulos anteriores se vieron las características de la adolescencia con los cambios drásticos que ocurren en ese período como son los corporales, la identidad y las distorsiones que pueden ocurrir en los mismos; se vió así mismo la importancia del Autoconcepto.

El presente capítulo, tiene por objetivo describir la metodología que se utilizó para tal fin.

El interés primordial es delimitar las diferencias entre el Autoconcepto de adolescentes del sexo masculino y los del sexo femenino, por áreas y grado escolar, para conocer si existen diferencias significativas.

Esta información puede aportar datos relevantes, ahora que el país tiene un porcentaje tan alto de jóvenes (INEGI, 1992) y su futuro dependerá de la manera en que se vayan desarrollando y formando su Autoconcepto e independencia.

4.1 Objetivos

Generales:

I) Describir si existen diferencias estadísticamente significativas entre el Autoconcepto de adolescentes del sexo masculino y adolescentes del sexo femenino.

II) Detallar si existen diferencias por grado escolar del nivel medio académico con edades de 11 a 15 años.

Específicos:

- Puntualizar si existen diferencias en la dimensión social I, entre adolescentes, dependiendo de la edad, sexo y grado escolar.
- Definir si existen diferencias en la dimensión emocional I, entre adolescentes, dependiendo de la edad, sexo y grado escolar.
- Especificar si existen diferencias en la dimensión social II, entre adolescentes, dependiendo de la edad, sexo y grado escolar.
- Describir si existen diferencias en la dimensión emocional II, entre adolescentes, dependiendo de la edad, sexo y grado escolar.
- Detallar si existen diferencias en la dimensión emocional, entre adolescentes, dependiendo de la edad, sexo y grado escolar.
- Puntualizar si existen diferencias en la dimensión emocional III, entre adolescentes dependiendo de la edad, sexo y grado escolar.
- Definir si existen diferencias en la dimensión ética, entre adolescentes, dependiendo de la edad, sexo y grado escolar.
- Especificar si existen diferencias en la dimensión iniciativa, entre adolescentes, dependiendo de la edad, sexo y grado escolar.
- Describir si existen diferencias en la dimensión social III, entre adolescentes, dependiendo de la edad, sexo y grado escolar.

4.2 Planteamiento del problema.

Por medio de la siguiente pregunta queda planteado el problema de la presente investigación:

¿Existen diferencias estadísticamente significativas entre el Autoconcepto de adolescentes del sexo masculino y los del sexo femenino, por áreas y grado escolar que cursan, el nivel medio académico, de los 11 a 15 años de edad?

4.3 Hipótesis Estadísticas

Generales

I.- *Hipótesis nula*: No existen diferencias estadísticamente significativas entre el Autoconcepto de adolescentes del sexo masculino y adolescentes del sexo femenino que cursan el nivel medio académico, de los 11 a 15 años de edad.

Hipótesis alterna: Si existen diferencias estadísticamente significativas entre el Autoconcepto de adolescentes del sexo masculino y adolescentes del sexo femenino que cursan el nivel medio académico, de los 11 a los 15 años de edad.

Específicas

II.- *Hipótesis Nula*:

- No existen diferencias estadísticamente significativas por áreas entre el Autoconcepto de adolescentes del sexo masculino y adolescentes del sexo femenino que cursan el primer año del nivel medio académico, con edad promedio de 11 años 8 meses. La población queda dominada como clase social media.
- No existen diferencias significativas por áreas entre el Autoconcepto de adolescentes del sexo masculino y adolescentes del sexo femenino que cursan el segundo año del nivel medio académico con edad promedio de 13 años 2 meses. La población queda denominada como clase social media.
- No existen diferencias estadísticamente significativas por áreas entre el Autoconcepto de adolescentes del sexo masculino y adolescentes del sexo femenino que cursan el tercer año del nivel medio académico con edad promedio de 14 años 2 meses. La población queda denominada como clase social media.

Hipótesis alterna:

- Si existen diferencias estadísticamente significativas por áreas entre el Autoconcepto de adolescentes del sexo masculino y adolescentes del sexo femenino que cursan el primer año del nivel medio académico con edad promedio de 11 años 8 meses. La población queda denominada como clase social media.
- Si existen diferencias estadísticamente significativas por áreas entre el Autoconcepto de adolescentes del sexo masculino y adolescentes del sexo femenino, que cursan el

segundo año del nivel medio académico con edad promedio de 13 años 2 mese. La población queda denominada como clase social media.

- Si existen diferencias estadísticamente significativas por áreas entre el Autoconcepto de adolescentes del sexo masculino y adolescentes del sexo femenino, que cursan el tercer año del nivel medio académico, con edad promedio de 14 años 2 mese. La población queda denominada como clase social media.

4.4 Variables

Variables independientes:

Sexo:

Definición conceptual.- "Diferencia física y constitutiva del hombre y de la mujer, del macho y de la hembra: sexo masculino, femenino.")Pequeño Larousse 1981 p. 941)

Definición operacional.- Sujetos del sexo masculino y sujetos del sexo femenino.

Edad:

Definición conceptual.- "Tiempo transcurrido desde el nacimiento". (Pequeño Larousse 1981 p. 377).

Definición operacional.- Adolescentes con edades desde los 11 a los 15 años y que estén estudiando en la secundaria en la cuál se ha hecho dicho estudio.

Grado escolar:

Definición conceptual.- Grado(escolar): " En ciertas escuelas, cada una de las secciones en que sus alumnos se agrupan según su edad y el estado de sus conocimientos y educación." (Enciclopedia del Idioma 1988 p.2165).

Definición operacional.- el lugar que ocupa un alumno en una escuela dependiendo de que haya logrado aprobar las materias que le preceden, las cuáles llevan orden y secuencia.

Variable dependiente: Autoconcepto.

4.4.1 Definición conceptual.

Autoconcepto:

"Es la percepción que uno tiene de sí mismo en cuanto a conocimientos, sentimientos y actitudes, respecto de las propias capacidades, apariencia física, habilidades y aceptación social", en La Rosa (1986) p.40

4.4.2 Definición operacional:

Es la forma en que el sujeto se percibe a sí mismo, de acuerdo al cuestionario de Autoconcepto, La Rosa (1986), consistiendo en la sumatoria de los 72 adjetivos bipolares distribuidos en un diferencial semántico del 1 al 7.

Incluye las siguientes dimensiones:

Dimensión social, dimensión emocional, dimensión ocupacional, dimensión ética y dimensión iniciativa.

Definición:

Dimensión social: el comportamiento que tiene el individuo con las personas que lo rodean.

Dimensión emocional: sentimientos y emociones del individuo, tanto del punto de vista intraindividual como en el interindividual así como de su sanidad o carencia de ella.

Dimensión ocupacional: el funcionamiento y habilidades del individuo en su trabajo, ocupación o profesión; lo que aplica tanto al estudiante, trabajador, funcionario o profesionista.

Dimensión ética: es la congruencia o incongruencia con los valores personales; y sin particulares y en una cultura dada.

Dimensión iniciativa: el acto de llevar a cabo las cosas por iniciativa o voluntad propias, en diversas actividades humanas, en La Rosa (1986).

4.5 Población.

La población es representativa ya que los sujetos equivalen a la población total de una escuela secundaria particular, la cuál incluye los tres años escolares y también a ambos sexos.

Son 126 sujetos, de los cuáles 65 son adolescentes del sexo masculino y 61 del sexo femenino. Las edades fluctúan de 11 años a los 15 años.

4.6 Criterios de Inclusión

- a) Los sujetos que estén estudiando el nivel de secundaria dentro de la escuela particular previamente seleccionada.
- b) Todos los grupos existentes que abarcan: primer grado, segundo grado y tercer grado.
- c) Tanto hombres como mujeres.
- d) La población existente, toda ella queda denominada como adolescente ya que las edades son de los 11 años a 15 años.

4.7 Criterios de no Inclusión

- a) Los alumnos que no asistieron el día de la aplicación de la prueba.
- b) Los que habiendo hecho la prueba de Autoconcepto pero que no pusieron todos los datos que se les pidieron como: edad, grado escolar, sexo, promedio escolar y el que no hayan contestado la mayoría de los reactivos.

4.8 Tipo de Estudio

El tipo de estudio es de campo, ya que no se controla la variable independiente; se acudió al lugar donde se encontraban los estudiantes adolescentes, y no existe un control absoluto de la situación.

Además es transversal ya que únicamente se les aplicó en una ocasión, siendo por lo mismo final.

4.9 Nivel de Estudio.

El estudio se encuentra en un nivel confirmatorio ya que pretende hacer la descripción de las características del Autoconcepto de adolescentes del sexo masculino y el Autoconcepto de adolescentes del sexo femenino por áreas y grado escolar.

4.10 Diseño de Investigación.

El diseño de investigación utilizado es, según Campbell y Stanley (1982), Ex-Post-Facto o retrospectivo, ya que se trata de llegar del efecto a la causa posible, estudiándose el fenómeno tal y como se presenta en la realidad.

Es una investigación empírica sistemática, según Kerlinger (1975), en la cuál no existe control directo de las variables independientes porque no se pueden manipular.

La investigadora no puede tampoco modificar la variable dependiente: Autoconcepto, solo puede estudiarla cuando está ocurriendo, para Campbell y Stanley (1979), se denomina Diseño Ex-Post-Facto de dos grupos aleatorios sin control.

Además es de dos muestras independientes, puesto que una es de adolescentes del sexo masculino y la otra de adolescentes del sexo femenino.

4.11 Instrumento de recolección de datos.

Escala de Autoconcepto de La Rosa (1986), que está formada por 72 pares de adjetivos, siendo cada uno antónimo del otro. La técnica utilizada es la de Diferencial Semántico, Osgood (1971).

La prueba permite saber cuál es la percepción que un sujeto tiene de sí mismo, en lo que respecta a capacidades, habilidades, sentimientos, actitudes, apariencia y aceptabilidad social (ver el anexo No. 1).

La escala de Autoconcepto está constituida por 9 factores que contienen a su vez 5 dimensiones:

1) *Dimensión social.*- La dimensión social que está constituida por lo factores I, III y IX.

Los siguientes reactivos forman el factor I: 18, 37, 42, 50, 53, 56, 62, 63, 65 y 70. Es denominada: "sociabilidad afiliativa". Tiene una α de Croach de 0.85.

El factor III contiene los siguientes reactivos: 1, 4, 32, 45, 48, 51, 57 y 72; llamada "sociabilidad expresiva". Tiene un alpha de cronbach de 0.85.

El factor IX con los siguientes reactivos: 5, 7, 10 y 14; es llamada "accesibilidad. Con un alpha de cronbach 0.75.

2) *Dimensión emocional.*- La dimensión emocional está constituida por los factores: II, IV, VI. Los siguientes reactivos forman el factor II: 15, 17, 23, 34, 49, 52, 59 y 64; llamada "estados de ánimo". Con un alpha de cronbach de 0.86.

El factor IV contiene los siguientes reactivos: 3, 12, 41, 61, 66 y 68; llamada "sentimientos individuales". Con un alpha de cronbach de 0.76.

El factor VI contiene los siguientes reactivos: 6, 16, 22, 25, 28, 35, 38, 40 y 43, llamada salud emocional, con un alpha de cronbach de 0.76

3) *Dimensión ocupacional.*- A la dimensión ocupacional le corresponde el factor V. La forman los siguientes reactivos: 8, 19, 26, 29, 33, 39, 44 y 58. Tiene un alpha de cronbach de 0.80.

4) *Dimensión ética.*- A ésta dimensión le corresponde el factor VII. La forman los siguientes reactivos: 9, 11, 13, 20, 31 y 55. el alpha de cronbach es de 0.77.

5) *Dimensión iniciativa.*- A la dimensión iniciativa le corresponde el factor VIII: Y la forman los siguientes reactivos: 30, 47, 54, 60 y 67. Que tiene un alpha de cronbach de 0.77.

Se usó la técnica de Diferencial Semántico, Osgood (1971), con siete intervalos entre los adjetivos bipolares. Los reactivos de cada uno de los factores se hayan mezclados en forma aleatoria.

4.12 Procedimiento.

La investigación se llevó a cabo en una escuela mixta particular a cargo de religiosas, que se encuentra ubicada en la Colonia Condesa. Se omite el nombre de dicha institución por convenir a los intereses de la misma.

El nivel de estudio es medio en la modalidad de Secundaria Técnica, lo que implica que se imparten materias de tipo secretarial como mecanografía, archivonomía y taquigrafía, además de las estipuladas por la propia Secretaría de Educación Pública, a la cuál se encuentra incorporada.

En el ejemplo de arriba se puede verificar que hay siete espacios, entre flaco y obeso. El espacio, cuanto más cerca está de un adjetivo, indica un grado mayor en que se posee dicha característica. El espacio central indica que el individuo no es flaco ni obeso.

Si usted se cree muy obeso, pondrá una "X" en el espacio más cercano de la palabra obeso; si se percibe como bastante flaco, pondrá la "X" en el espacio correspondiente; si no se percibe ni flaco ni obeso, pondrá la "X" en el espacio de en medio. O, si es el caso, en otro espacio.

Conteste en los renglones de abajo, como en el ejemplo de arriba, tan rápido como le sea posible, sin ser descuidado, utilizando la primera impresión.

Conteste en todos los renglones, dando una única respuesta en cada renglón.

Acuérdese que, en general, hay una distancia entre lo que somos y lo que nos gustaría ser. Conteste aquí, como es usted y no como le gustaría ser. Gracias.

No se puso límite de tiempo para contestar los instrumentos.

4.13 Análisis Estadístico

Ya que se recopilaron los datos, se hizo el análisis estadístico en P.C., con software Excel versión 6.0 de Microsoft mt (1994), utilizándose las funciones estadísticas propias del mencionado paquete.

A continuación se sacó el promedio de los 72 reactivos para asignar un valor promedio a cada factor en todas y cada una de las 126 Escalas de Autoconcepto aplicadas. Con ello se obtuvo el promedio individual y grupal.

El análisis de datos se hizo por medio de la estadística paramétrica, con el objeto de obtener las diferencias de Autoconcepto entre los adolescentes varones y mujeres para lo cuál se calculó la "T" de Student.

Se agruparon los reactivos por factores, tanto del puntaje total como del puntaje parcial. Al final se separaron los grupos de Secundaria en: Primero, Segundo y Tercero. Se analizaron los promedios de cada grupo para saber si había diferencias estadísticamente significativas entre cada uno de ellos utilizando para tal propósito de la "T" de Student.

Después de tener el promedio individual y grupal por cada factor se dejó como nivel de significancia máxima el de .05 para evitar errores de muestreo.

Para delimitar con mayor precisión las diferencias se sacó un promedio de edades para ver cuál era la edad predominante en cada grupo.

CAPITULO V

5. RESULTADOS.

Para los fines de ésta investigación participaron a 126 alumnos de una secundaria técnica particular ubicada en la colonia Condesa de la Ciudad de México. La población total era de 130, pero quedaron excluidos cuatro adolescentes, dos de los cuáles no asistieron ese día a clases y los otros dos que no escribieron los datos requeridos al contestar la Escala de Autoconcepto. Estadísticamente es representativo y equivale a la población total.

En la tabla I se presenta la Distribución de la población total de la Secundaria con la frecuencia de cada sexo; los porcentajes que representan de una manera global y por sexo, incluyendo a los tres grupos y la desviación standard.

La cantidad de alumnos es de 65 varones y 61 mujeres, lo que hace que la muestra esté equitativamente distribuida, ya que casi la mitad corresponde a cada sexo: el 51.58% es de la población masculina y 48.42% de la población femenina. Las edades comprendidas son de 11 a 15 años para los dos grupos. La desviación standard es de 4.97 para los hombres y de 3.67 para las mujeres.

Tabla 1: Distribución de la población

		MUJERES
FRECUENCIA	65	61
PORCENTAJES	51.58 %	48.42 %
EDAD	11 - 15	11 - 15
EDAD: MEDIA	13 AÑOS 2 MESES	13 AÑOS 2 MESES
DESVIACIÓN STANDARD	4.97	3.67

En la tabla 2 se puede ver la Distribución de la población en forma Individualizada por grados escolares: el 34.92 % está representado por el Primer año de Secundaria con 25 varones y 19 mujeres. Con una desviación standard de 6.36 en los hombres y de 4.70 para las mujeres.

El Segundo 32.54 % con 22 del sexo masculino y 19 del femenino. La desviación standard en los varones es de 4.83 y en las mujeres.

Las edades promedio son de 11 años 8 mese para el Primero; 12 años 7 meses el Segundo y 14 años con 2 meses el Tercero.

La cantidad de alumnos en cada grupo está equilibrada, aunque el Primero tiene un porcentaje mayor de alumnos.

Tabla 2: Distribución de la Población Individualizada por grupos.

Frecuencia:			
- Hombres	25 Sujetos	22 Sujetos	18 Sujetos
- Mujeres	19 Sujetos	19 Sujetos	23 Sujetos
Porcentajes que representan	34.92 %	32.54 %	32.54 %
Edad promedio por grados	11 años 8 meses	13 años 2 meses	14 años 2 meses
Edad promedio general	13 años 2 meses	13 años 2 meses	13 años 2 mese

En la tabla 3, se presentan las medias de las puntuaciones de la Población total en la Escala de Autoconcepto de La Rosa (1986), obtenidas en cada factor; la "t" de Student y su probabilidad y significancia.

La primera columna corresponde a cada una de las dimensiones; la segunda a la media de la población de varones; y la tercera a la media de la población de mujeres. La cuarta a la "t" de Student. Por último la probabilidad y significancia.

La primera columna corresponde a cada una de las dimensiones; la segunda a la media de la población de varones; y la tercera a la media de la población de mujeres. La cuarta a la "t" de Student. Por último la probabilidad y significancia.

De acuerdo a los resultados obtenidos, teniendo en cuenta todos los reactivos que componen cada factor, se puede afirmar que en ambos grupos estudiados existe, de manera global, un buen Autoconcepto.

Por medio del análisis realizado a la población total de sujetos y su diferencia en cuanto al Autoconcepto se determina, que no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos sexos, excepto por factores, en los cuáles se encontró que la Dimensión Social I, "Sociabilidad afiliativa" que corresponde al factor I, la media de las mujeres que es de 52.0, es más alta que la media de los varones de 48.9. La probabilidad es de 0.02 siendo significativa.

Tabla 3: Medias y significancias de los factores de Autoconcepto en adolescentes varones y adolescentes mujeres en la población total.

Social I	48.9	52.0	2.40	0.02*
Emocional I	44.1	44.7	0.45	0.66
Social II	40.5	39.5	0.70	0.49
Emocional II	31.9	32.8	0.90	0.3722
Ocupacional	39.2	40.2	0.69	0.49
Emocional III	42.3	42.1	0.14	0.89
Ético	30.3	31.3	1.10	0.27
Iniciativa	25.5	25.2	0.42	0.67
Social III	21.5	21.9	0.63	0.53
* p	0.02			

En la tabla 4 tenemos las Medias de las puntuaciones de Autoconcepto obtenidas en cada factor, para ambos sexos en el Primero de Secundaria.

Existen diferencias estadísticamente significativas sólo en el Factor IV, Dimensión Emocional II: "Sentimientos Individuales", en el que la media de las mujeres de 46.8 es más alta que la media de los hombres, con 31.3 y una probabilidad de 0.009, la cuál es significativa.

Tabla 4: Medias y Significancias de los factores de Autoconcepto en adolescentes varones y mujeres del grado primero.

	Varones	Mujeres	t	p
Social I	49.1	50.8	0.75	0.460
Emocional I	46.9	45.5	0.71	0.481
Social II	43.0	41.5	0.73	0.472
Emocional II	31.3	46.8	9.50	0.009*
Ocupacional	37.8	38.8	0.54	0.591
Emocional III	49.9	50.6	0.36	0.722
Ético	28.3	28.9	0.46	0.648
Iniciativa	28.3	28.9	0.46	0.648
Social III	21.2	22.4	1.22	0.231
* p 0.009				

En la tabla 5 tenemos las Medias y Significancias de los Factores de Autoconcepto en adolescentes del sexo masculino y las del sexo femenino del Segundo Grado.

Podemos observar que no existen diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los factores.

Las mujeres tienen media por encima de los varones en el factor Social I pero no es significativa.

Tabla 5: Medias y Significancias de los factores de Autoconcepto en adolescentes varones y mujeres del Grado Segundo.

	Varones	Mujeres	t	p
Social I	46.9	50.5	1.89	0.066
Emocional I	42.4	41.1	0.51	0.610
Social II	40.1	40.0	0.05	0.961
Emocional II	31.1	33.6	1.35	0.184
Ocupacional	40.9	41.3	0.19	0.849
Emocional III	38.1	38.2	0.05	0.963
Ético	30.5	31.1	0.40	0.693
Iniciativa	24.0	24.0	0.03	0.978
Social III	20.8	21.2	0.34	0.732

En la Tabla 6 aparecen las medias y significancias de los factores de Autoconcepto en adolescentes varones y adolescentes mujeres del grado tercero.

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los factores.

Tabla 6: Medias y Significancias de los factores del Autoconcepto en adolescentes varones y adolescentes mujeres del grado tercero.

Factor	Varones	Mujeres	t	Significancia
Social I	51.2	54.2	1.78	0.082
Emocional I	42.3	47.0	1.80	0.080
Social II	37.5	37.3	0.07	0.943
Emocional II	33.9	30.4	1.87	0.069
Ocupacional	39.1	40.0	0.36	0.722
Emocional III	37.1	38.3	0.50	0.622
Ético	32.1	33.9	1.34	0.187
Iniciativa	23.6	22.8	0.64	0.526
Social III	22.7	22.2	0.58	0.568

En el factor II aparece una media de casi 5 puntos más arriba que la de los varones pero no es significativa.

CAPITULO VI

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES.

La importancia de medir el Autoconcepto en esta población objeto de estudio, obedece a diversas inquietudes: conocer el grado de Autoconcepto y las diferencias entre los grupos estudiados. Y otra, el conocer las diferencias por grado escolar.

Sabamos que los intereses y motivaciones varían mucho de un año escolar a otro en los adolescentes, ya que no son las mismas preferencias e inclinaciones a los 11 que a los 15 años. Aunque la madurez se pueda dar antes o después, dependiendo de aspectos individuales.

Esta comparación de las muestras (que es una representación de roles y actitudes "asignados" a cada sexo por nuestra sociedad y cultura), ver Anastasi (1975), nos puede servir con la medición del Autoconcepto para dar testimonio de si las actitudes acerca de las diferencias sexuales han sido modificadas.

En las vestimentas denominadas "unisex" ("útese lo mismo para ambos sexos") parece que se tiende a allanar las diferencias, ver Careaga (1982), y de que muy posiblemente sea una rebeldía y rechazo a lo establecido como una forma de protesta.

Nuestra posición no es cuestionar cambios o roles arbitrariamente establecidos, sino que los cambios que se han dado no hayan sido libremente escogidos por nuestro pueblo, ya que creemos que se han presentado como infiltración subrepticia al inconsciente por lo que conviene explicar un poco en este momento acerca de la Endoculturación.

La Endoculturación es un proceso a través del cual, el individuo aprende las formas de conducta que su grupo acepta tan bien, que raramente entran en conflicto sus pensamientos, actos, y valores con los de sus compañeros de sociedad y de esta manera la vida del grupo puede ser "cosificada" en una serie de instituciones como si existieran con independencia de la gente que vive de acuerdo a ellas.

El transcurso que lleva el proceso de Endoculturación con un individuo, propicia el ser plasmado en el tipo de persona que su grupo considera como deseable; algunas personas se pliegan más que otras, aunque esto ocurre a un nivel inconsciente, ver Herskovits (1962).

De algunos años a la fecha, "sufrimos" no sólo la penetración económica del país fronterizo, los Estados Unidos de Norte América (junto con la crisis y cambios mundiales), sino y quizá sin proponérselo, una verdadera Endoculturación.

La Endoculturación se logra de una raza a otra completamente diferente, y en el ejemplo mencionado, me parece que la distancia cultural y de intereses, es aún mayor que la de los indígenas mexicanos con respecto a los españoles en la etapa de la Colonización.

Se puede corroborar con beneplácito (Tabla 3), a través de los resultados totales, un buen nivel de Autoconcepto en ambos grupos, lo cual se traduce como la posibilidad de sentir confianza y seguridad en sus actos; gusto de ser cómo y quiénes son con buena valoración en cuanto a las propias capacidades y el sentimiento de una aceptación social que viene a dar como resultado una adecuación ante su medio ambiente, ver Byrne (1984). Con un buen Autoconcepto se tiene la posibilidad, a través del propio juicio, de creerse digno, exitoso y capaz, en Coopersmith (1959).

No hubo diferencias estadísticamente significativas por sexos por lo tanto se acepta la Hipótesis nula, y esto habla de que no existen diferencias que resulten significativas a

nivel estadístico entre el sexo femenino y el masculino en el Autoconcepto cuando es medido de una manera global.

En cuanto a los factores de manera independiente, se encontraron diferencias en el Factor I, Dimensión Social I, "Sociabilidad afiliativa", existe una media más alta en las mujeres y se puede traducir como que las mujeres adolescentes son más joviales, optimistas, contentas, animadas y con un sentimiento más elevado de realización que los adolescentes varones. Lo cual hace que estén más capacitadas para las relaciones sociales, ya que éstas les agradan y además tienen la posibilidad de alternarlo con los estudios, ya que el sentimiento de realización les facilita dedicarse al estudio como uno de los medios para realizarse.

En la Tabla 4, observando el análisis hecho por grados escolares, también por áreas, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el primer año, lo cual confirma la Hipótesis alterna de que existen diferencias estadísticamente significativas por áreas entre el Autoconcepto de adolescentes del sexo femenino y masculino que cursan el primer año del nivel medio con edad promedio de 11 años 8 meses; y éstas corresponden al Factor IV, Dimensión Emocional II, "Sentimientos individuales", e implica que las mujeres adolescentes tienen mayor capacidad que los varones para recibir y transmitir amor, trascendiendo con ésto los límites del propio Yo.

Como podemos apreciar aquí el aspecto de la edad puede ser determinante, ya que ésto no sucede en los otros grupos que cuentan con chicos de mayor edad (y en esta época existen grandes cambios a veces de un año para otro).

En la Tabla 5 que corresponde al Segundo de Secundaria, podemos observar que no existen diferencias estadísticamente significativas en ninguna área, lo cual confirma la Hipótesis nula; se puede apreciar que la media de las mujeres es más alta, pero no llega a ser significativa.

En la Tabla 6 que representa al grupo de Tercero de Secundaria, no existen diferencias estadísticamente significativas con lo cual se confirma la Hipótesis nula también en este grupo.

En términos generales se puede afirmar que las chicas aparecen más interesadas en ser agradables, joviales, optimistas y con mayor deseo de realización, dato que puede vincularse con los mismos cambios físicos y mayor desarrollo de glándulas mamarias, aspecto que en términos generales avergüenza a la joven y la hace encorvase y esconderse, así como la erupción de acné que tiende a afearleas y por lo tanto puede ocasionar el que deriven sus intereses y sentimientos hacia otros aspectos que tiendan a "compensarlas" y hacer que se sientan seguras mientras esos factores "se modifican", o llegan a assimilarlos.

Para añadir algo más con respecto al varón que no aparece con ningún dato estadísticamente significativo sino hasta que llega a rebasar los 14 años, podemos pensar que previamente pasa un período de "ajustes" y adaptación con inseguridades provenientes también de su falta de tacto inicial para tratar con mujeres, y por el crecimiento físico que en él es más ostentoso y violento, lo cuál no le permite adaptarse con facilidad.

No pudimos apreciar a través de los datos obtenidos, que esté "infiltrado" el fenómeno que mencionamos, de Endoculturación, aunque esto se da subrepticamente, ya que es en ese momento cuando los chicos entran a formar parte de una forma más activa de la sociedad, pero a la vez su inmadurez les impide discriminar adecuadamente, ya que justamente son las edades peligrosas en las cuáles si no están siendo orientados y reorientados) constantemente por adultos, se pueden dirigir hacia conductas "socialmente indeseables" como la dogradicción o delictivas.

Incluso estamos siendo testigos en ésta época en que nuestro país está pasando por una severa crisis económica, en la cual se necesita tanto el aporte monetario no sólo del padre sino también el de la madre, que esto ha ocasionado la desatención de los menores y esto ha derivado en problemas emocionales y de conducta en chicos que previamente eran muchachos con los problemas propios de su edad (datos que han sido obtenidos clínicamente por la psicóloga que realizó el presente estudio, en su práctica profesional en la DGEE).

Nuestra hipótesis iba en sentido de que las crisis pueden hacer modificar el Autoconcepto en el proceso de "adaptación", y eran de esperarse grandes diferencias por sexo, ya que nuestro país ha tenido costumbres de hecho "chocaban" con algunas norteamericanas, primordialmente en cuanto a los roles asignados a los sexos, pero al parecer es probable que en éstos jóvenes la crisis ha servido como un factor de cohesión y autoafirmación, precisamente como un mecanismo para poder conservar los aspectos que se reconocen como propios al sentir dicha inestabilidad y desde luego esto precisamente pudo haber sido generado desde los adultos ya que suelen ser los más afectados en cuanto a cambios trascendentes ya que en ellos se encuentran arraigados y que a la vez tratan de transmitir estabilidad a sus hijos sobre todo con patrones fijos a seguir que de ésta manera les permitan gastar su energía máxima en aspectos que los hagan sentirse libres pero que no lleguen a modificar valores trascendentales, que por otro lado parece apoyarse en la particularidad de selección en ellos, de una escuela que fomenta en sus hijos el aspecto religioso.

Sería interesante la elaboración de una nueva tesis que correlacione el Autoconcepto con el aspecto religioso y el nivel económico de las familias.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

BIBLIOGRAFÍA

Referencias bibliográficas

- Ajuriaguerra, J. (1983). Manual de psiquiatría infantil. México: Masson Editores.
- Albrech, S.L. y otros (1980). Social Psychology. Prentice Hall, Englewood Cliffs N.J.
- Allport, G.W. (1976). Desarrollo y cambio. Consideraciones básicas para una psicología de la personalidad. Buenos Aires: Paidós.
- Anastassi, A. (1975). Psicología diferencial. Madrid: Aguilar.
- Ballesteros, S. (1982). El esquema corporal. Función básica del cuerpo en el desarrollo psicomotor y educativo. Madrid: Tea Ediciones.
- Barratt, E.S. (1955). The scpace-visualization factors related to temperament traits. New York: Journal of Psychology, 39, pp. 279-287.
- Bennet, G.K. y Cruishank, R.M. (1952). sex differences in the undestanding of mechanical problems. New York: Journal applied Psychology. 26, pp. 121-127.
- Blos, P. (1975). Psicoanálisis de la adolescencia. México: Joaquín Moritz.
- Brooks, F.D. (1981). Psicología de la adolescencia. Buenos aires: Kapelusz.
- Byrne, B.M. (1984). The general academic self-concept. A review of construct validation research. Review of Eductaional Research. 54, 427-456.
- Campbell y Stanley (1982). Diseños Experimentales en la Investigación Social. Buenos Aires: Amorrortu.
- Chandler, T.A. (1976). A note on relationship of internality, externality, self-acceptance and self-ideal discrepancies. Journal of Psychology, 94. pp. 145-146.
- Clement, F. (1962). Reflexiones a propósito de la pretendida superioridad de las mujeres en las pruebas de vocabulario. París: Rev. de Psychologia. appl. 12, pp 83-96.
- Coste, J.C. (1979). Las 50 palabras clave de la psicomotrocidad. Barcelona: Médica y Técnica.

- Dürckheim, K.G. (1993). Japón y la cultura de la quietud. Bilbao: Mensajero.
- Erikson, E.H. (1978). Infancia y sociedad. Buenos Aires: Hormé.
- Erikson, E.H. (1978). Historia personal y circunstancias histórica. Buenos Aires: Hormé
- Ferguson, L.W. (1951). The cultural genesis of masculinity-femininity. New York: Bull. 38, pp. 584-585.
- Fierro, A. (1981). Lecturas de Psicología de la personalidad. Madrid: Alianza.
- Fisher, G.M., Riskey-Silverstein. (1971). Sex differences in the performance of mental retardates of the W.A.I.S. New York: Journal Clinical Psychology. 17, p. 170.
- Freud, S. (1978). Tres ensayos para una teoría sexual. México: Alianza.
- Fuentes, B. (1989). Conocimiento y formación del adolescente. México: CECSA.
- Garrison, K. (1972). Psicología de los adolescentes. Madrid: Marfil.
- Gatgood, M.C. y Weiss, A.P. (1940). Race and sex differences in new born infants. New York: Journal genetic Psychology, 38, pp. 31-49.
- Gesell, A. y Wellman (1964). El nuevo infante en la civilización moderna. París: Presses Univeritaires de France. Trad. Lézine, I.
- Gray, H. (1958). Jung's psychological types in men and women. New York: Stanford med. Bull. 6, pp 29-36.
- Hamachek, D.E. (1981). Encuentros con el Yo. México: Interamericana.
- Havinghurst, R.J. y Breese, F.H. (1957). Relation between ability and social status in a midwestern community. New York: Jour. educ. Psycholo. 38, pp 241-247.
- Hollingworth, L.S. (1928). The Psychology of the adolescence. New York: Teach. Coll. Contr. Educ. & 107.
- Kerlinger, F.N. (1975). Investigación del Comportamiento. Técnicas y Metodología. México: Interamericana.

- Kuznetz, G.M. y McNemar, Q. (1950). Sex differences in intelligence test score. New York: Soc. Stud. Educ. 39, 1, pp 211-220.
- Lazarus, R.S. (1975). The Healthy Personality. Oxford: Levi: Society, Stress and Disease, vol. II. Univ. Press.
- Learned, W.S. t Wool, B.D. (1948). The students and his knowledge. New York: Cargenie Found. Adv. Teach., Bull., 29.
- Lehalle, H. (1986). Psicología de los adolescentes. Barcelona: Crítica, S.A., Aragón.
- Malinowski, B. (1969). La vida sexual de los salvajes. madrid: Morata, S.A. p. 143.
- Martin, A. (1988). Enciclopedia del Idioma. México. Aguilar editor. pp 2165.
- McCarthy, D. (1958). Some possible explanations of sex differences in language development and disorders. Journal Psychology, 35, pp. 155-160. New York.
- Marsh, H.W; Smith, J.B. y Barnes, J. (1983). Multitrate, multimethods analysis of the self. Description cuatlonaire: Student-Teacher agreement on multidimensional rating. American Educational Research Journal, 20 pp. 333-357.
- Mead, Margaret, (1961). Male and female a study of the sexes in a changing world. New York: Morrow.
- Muchielli, R. y Bucier, A. (1979). La dislexia causas, diagnóstico y reeducación. Madrid: Cincel-Kapelusz.
- Muuss, R.E. (1988). Teoría de la adolescencia. México Paidós Mexicana, S.A.
- Ochoa Braojos, A. (1987). Factores que influyen en el desarrollo del autoconcepto durante la adolescencia. Tesis UNA.
- Oñate, de María del Pilar. (1989). El Autoconcepto, formación, medida e impplcaciones en la personalidad. Madrid: Narcea.
- Osgood, C.E. Exploration in semantic Space: A personal Diary. Journal of Social Issues, 27, pp 5-64. New York.
- Pallarés, E. (1993). El fracaso escolar. Bilbao: mensajero.
- Paterson, D.G. y col. (1950). Minnesota mechanical ability test. Minneapolis: Univ. Minn. Press.

- Piaget, J. (1972). El juicio y el razonamiento en el niño. Buenos Aires: Guadalupe.
- Pick, S. de W. (1993). Yo adolescente. México: Planeta Mexicana.
- Piret, R. (1978). Psicología diferencial de los sexos. Argentina: Kapelusz.
- Rivera, J.L.G. de y col. (1990). Manual de Psiquiatría. Madrid: Karpos, S.A.
- Rogers, C.R. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the client - centered framework. Koch Psychology, 3. p. 202 New York: McGraw Hill.
- Serrano, J. (1981). Importancia del autoconcepto académico en el rendimiento escolar. Revista de Psicología General y Aplicada. XXXVI, pp. 114-151.
- Rosenberg, B.G. y Sutton-Smith, B. (1972). A revised conception of masculine-feminine differences in play activities. Journ. genetic Psychol., 96, pp. 45-61
- Sami, A. (1974). el espacio imaginario. Argentina: Amorrortu.
- Schider, P. (1935). The image and appearance of the Human Body. Londres: Kegan Paul.
- Schuell, H. (1946). sex differences in relation to stuttering. New York: Journal Speech Disorders. 11, pp. 227-298.
- Schuell, H. (1947). Sex differences in relation to stuttering. New York: Journal Speech Disorders. 12, pp. 23-38.
- Sherriffs, A.C. y Jarret, R.F. (1953). Sex differences in attitudes about sex differences. New York: Journal of Psychology. 35, pp. 161-168.
- Silverstein, A.B. y Fisher, G.M. (1970). Reanalysis of sex differences in the standarización dats of the wechsler Adult Intelligece Scale, Psychology. Rep., pp. 405-406.
- Stafford, R.E. (1971). Sex differences in spatial visualiazation as evidence of sex-linked inheritance. Percept. motor Skills. 13, p. 428.
- Terman, L.M. y col. (1952). Diferencias psicológicas de los sexos, en Carmichel, L. Manual de Psicología del niño. Buenos Aires: Ateneo.

Wells, L.E. & Marwell, G. (1976). Self steem-its cdnceptualization and measurement. California: Sage Publications.

Witkin, H.A. y col. (1972). Psychological differentiation: studies of development. New York: Wiley.

Wolman, B.B. (1977). Adjustment to adollescence. Encyclopedy, vol. Y, 21;31-235. Aesculapies, New York.

APENDICES

SOCIAL I

Hombres grado 1er	Mujeres grado 1er	Hombres grado 2o	Mujeres grado 2o	Hombres grado 3er	Mujeres grado 3er	Valor Máximo
49.1	50.8	48.9	50.5	51.2	54.2	100

SOCIAL II

Hombres grado 1er	Mujeres grado 1er	Hombres grado 2o	Mujeres grado 2o	Hombres grado 3er	Mujeres grado 3er	Valor Máximo
43.0	41.5	40.1	40.0	37.5	37.3	50

SOCIAL III

Hombres grado 1er	Mujeres grado 1er	Hombres grado 2o	Mujeres grado 2o	Hombres grado 3er	Mujeres grado 3er	Valor Máximo
21.2	22.4	20.8	21.2	22.7	22.2	40

EMOCIONAL I

Hombres grado 1er	Mujeres grado 1er	Hombres grado 2o	Mujeres grado 2o	Hombres grado 3er	Mujeres grado 3er	Valor Máximo
46.9	45.5	42.4	41.1	42.3	47.0	80

EMOCIONAL II

Hombres grado 1er	Mujeres grado 1er	Hombres grado 2o	Mujeres grado 2o	Hombres grado 3er	Mujeres grado 3er	Valor Máximo
31.3	46.8	31.1	33.6	33.9	30.4	60

EMOCIONAL III

Hombres grado 1er	Mujeres grado 1er	Hombres grado 2o	Mujeres grado 2o	Hombres grado 3er	Mujeres grado 3er	Valor Máximo
49.9	50.6	38.1	38.2	37.1	38.3	90

OCUPACIONAL

Hombres grado 1er	Mujeres grado 1er	Hombres grado 2o	Mujeres grado 2o	Hombres grado 3er	Mujeres grado 3er	Valor Máximo
37.8	38.8	40.9	41.3	39.1	40.1	60

ETICO

Hombres grado 1er	Mujeres grado 1er	Hombres grado 2o	Mujeres grado 2o	Hombres grado 3er	Mujeres grado 3er	Valor Máximo
28.3	28.9	30.5	31.1	32.1	33.9	60

INICIATIVA

Hombres grado 1er	Mujeres grado 1er	Hombres grado 2o	Mujeres grado 2o	Hombres grado 3er	Mujeres grado 3er	Valor Máximo
26.3	28.9	24.0	24.0	23.6	22.8	50

**"El Señor es mi pastor;
nada me falta.**

**En verdes praderas me hace descansar,
a las aguas tranquilas me conduce, me da nuevas fuerzas
Y me lleva por caminos rectos haciendo honor a su nombre..."**

(Salmo 23)