

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

“AUTOESTIMA ADOLESCENTE”

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:
MARIA ISABEL VITE LÓPEZ

DIRECTOR DE TESIS:
Mtro. SOTERO MORENO CAMACHO
REVISORA:
Lic. MIRIAM CAMACHO VALLADARES



México, D. F. 2008

*Mariposas...
hojas secas que se desprenden
de las copas de los árboles
y negándose a caer...
emprenden el vuelo.*

Isa.

Mtro. Sotero Moreno Camacho
Gracias por acompañarme incondicionalmente
y con tanta paciencia a concluir este proceso académico.

Karla
Gracias hija, por haberme educado
a comprometerme y lograr esta meta.

C O N T E N I D O

INDICE

INTRODUCCIÓN

RESUMEN

CAPÍTULO I

ADOLESCENCIA..... 13

1.1 Definiciones de Adolescencia

1.2 Teorías de Adolescencia

CAPÍTULO II

AUTOESTIMA 43

2.1 Origen y Evolución del *Self*

2.2 Autoconcepto y Autoestima

2.3 Definiciones de Autoestima

2.4 Teorías de Autoestima

2.5 Modelos de Autoestima

CAPÍTULO III

MÉTODO 67

3.1 Planteamiento del Problema

3.2 Objetivo General

3.3 Objetivos Específicos

3.4 Hipótesis

3.5 Definición de variables

3.6 Sujetos

3.7 Instrumentos

3.8 Escenario

3.9 Procedimiento

3.10 Tipo de estudio

CAPÍTULO IV

RESULTADOS..... 77

4.1 Análisis Estadístico

4.2 Conclusiones

4.3 Sugerencias

BIBLIOGRAFÍA 91

ANEXO

INTRODUCCIÓN

Dentro de las instituciones que brindan educación de nivel medio superior, se encuentra la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), que a través de sus Centros de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (CETIS), ofrecen dos modalidades de estudio: Carrera Técnica Profesional y Bachillerato Tecnológico con especialidad; ambas en las áreas de químico-biológicas, físico-matemáticas y económico-administrativas. En particular el Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios No.57 -donde se llevó a cabo esta investigación- imparte el Bachillerato Tecnológico, en el área Químico-Biológicas, en sistema escolarizado brindando las especialidades de Laboratorista Químico, Laboratorista Clínico, Protecista Dental y Enfermería. Dicho subsistema, presenta disminución en su eficiencia terminal, entendiéndose a ésta, como la diferencia entre el número de alumnos que ingresan del que egresan. Los fenómenos que inciden en dicha problemática se ha incrementado de manera decisiva, específicamente por la desintegración familiar, los embarazos no deseados, la drogadicción y el alcoholismo. Encontrándose así, una ausencia de valores que detienen el desarrollo del Yo y por ende el de la autoestima.

JUSTIFICACIÓN

La investigación que presento a continuación, surge como respuesta a la problemática de reprobación y deserción tan alta que se aprecia en el nivel medio superior tecnológico; siendo la autoestima baja uno de los factores que inciden desfavorablemente en el aprovechamiento y estadía escolar. Las interacciones personales positivas que el alumno lleva a cabo, dentro y fuera del salón de clases, con maestros, condiscípulos y personal administrativo, aumentan la probabilidad de su permanencia en el plantel educativo, hasta completar con éxito su ciclo escolar. ☞

RESUMEN

En el presente estudio se explora el nivel de autoestima en el que se encuentran los estudiantes adolescentes de 2º semestre de bachillerato del Cetic N0.57 ubicado al oriente del Distrito Federal. El instrumento que se utilizó para evaluar dicho constructo fue la "Prueba de Autoestima de Alice Pop", adaptada para adolescentes mexicanos por el Dr. J. Caso Niebla (1991). La muestra estuvo representada por 400 alumnos (213 mujeres y 187 hombres); cuyo intervalo de edades osciló desde los 15 a los 27 años. La aplicación del instrumento se llevó a cabo en 5 salones de clase del plantel antes mencionado. El objetivo de esta investigación fue conocer el nivel de autoestima global que tienen los adolescentes. Para lo cual, se investigaron los conceptos y teorías básicas de adolescencia y autoestima desarrolladas en los siguientes capítulos.

En el capítulo I se comienza mencionando las definiciones de adolescencia que se han ido construyendo a lo largo de la historia; de igual manera se describen las teorías, señaladas por autores tales como: Stanley Hall (1916), Anna Freud (1936), Erickson (1959), Peter Bloss (1971), Havinghust (1971), Sullivan (1976) y González Nuñez (2001), entre otros.

Para hablar de la autoestima como tal, ha sido necesario que en el capítulo II se describa someramente el origen del *self*, así como su evolución a través de autores como: Harter (1983), Bendar, Wells, Peterson (1989), Epstein (1991), Connell y Wellborn (1991). Más tarde se describe el Autoconcepto con base en opiniones de Rosenberg (1973), Shavelson, Hubner y Stanton (1976), López, Aberasturi, Knobel (1988); hasta llegar al constructo Autoestima, con definicio-

nes, teorías y modelos de psicólogos como: Maslow (1954), Coopersmith (1967), Bandura (1977), Alice Pop, Machale y Craighead (1988) en quienes se basa esta investigación para desarrollar el cuestionario aplicado.

El Método llevado a cabo, se describe en el capítulo III; donde de manera general, se señala a la autoestima baja como la problemática central de este estudio exploratorio *expos-facto*, transversal, utilizándose un muestreo no probabilístico o accidental.

En el capítulo IV se presentan los Resultados. Aquí se encuentran las frecuencias y porcentajes de edad, sexo, promedio de secundaria, promedio actual; así como un análisis factorial por cada una de las categorías (IV) incluidas en el instrumento aplicado y sus tablas correspondientes.

Para poder comprender los resultados arrojados por dicho cuestionario; fue necesario establecer el marco teórico de adolescencia en la etapa observada; mencionando teorías de diversos campos como la fisiológica, psíquica, biogenética, cognitiva y del aprendizaje social. Para el constructo autoestima, es evidente la inclinación por las teorías psicoanalíticas que son las que mejor explican el fenómeno observado y así poder llegar a las conclusiones presentadas. ◀

CAPÍTULO I

ADOLESCENCIA



adolescenciadolescenc
adolescencia
ADOLECEREadolescenc
adolescencia

1.1 DEFINICIONES DE ADOLESCENCIA

La psicología como ciencia, se ocupa del estudio del comportamiento del hombre, describiendo las características de las etapas y los comportamientos específicos en cada una de ellas; apreciándose de manera general, señalamientos en los aspectos biológico, psicológico y sociocultural; o bien combinaciones de aquellas áreas donde se desenvuelve el adolescente.

Es importante señalar que para explicar la problemática de la adolescencia, una sola disciplina no es suficiente para aportar datos para una comprensión absoluta; sin embargo es conveniente mencionar que a lo largo de este capítulo se hace referencia a los fenómenos psicosociales de la adolescencia y a la relación dialéctica que se establece entre el adolescente y su medio.

Etimológicamente, la palabra adolescencia deriva de la voz latina *adolescere*, que significa crecer o desarrollarse hacia la madurez (Muss, 1999).

El Diccionario de la Real Academia Española, en su vigésima edición define adolescente como “el que está en edad que sucede a la niñez y que transcurre desde la pubertad hasta el completo desarrollo del organismo”. Mientras que, Velásquez (1995) retoma del Diccionario de Ciencias de la Educación la definición etimológica de adolescencia, donde se destaca el significado de crecimiento, evolución hacia la madurez, desarrollo. Por lo tanto, la palabra adolescente significa caminar hacia la plenitud, porque adolece de algo y tiene que pasar por un proceso hasta alcanzar su madurez.

Uno de los primeros estudiosos del periodo adolescente fue el psicólogo Stanley Hall (1844-1924), quien describió el desarrollo sexual, social, intelectual y emocional de esta etapa. Comenta que, la adolescencia se caracteriza principalmente por la tensión

(estrés) y la aflicción. Percibe la vida emotiva del adolescente como una fluctuación entre varias tendencias contradictorias: energía, exaltación y actividades sobrehumanas que alternan con la indiferencia, el letargo y el desamparo. El egoísmo, la vanidad y la presunción son características de este periodo. Sin embargo, en ninguna etapa del desarrollo, la bondad y la virtud se presentan en forma tan pura como en ésta.

Para Reymond-Riviere (1978), adolescencia viene del latín *adolescere* que significa crecer, hacerse mayor. Comenta que, la adolescencia es movimiento, difícil de circunscribir en un marco y en una duración precisa, aclara que la adolescencia no es la pubertad como se creyó durante mucho tiempo, la pubertad se refiere a las transformaciones fisiológicas del cuerpo, al despertar de sus necesidades sexuales, y “la adolescencia... es y seguirá siendo un período de crisis y desequilibrio, cualquiera que sea el contexto sociocultural”¹. Dicho período se desarrolla en un intervalo de tiempo, que va de los 12 a los 18 años de edad.

Coleman (1980) se refiere a la adolescencia como “... un estadio del desarrollo complejo y contradictorio” (p.14), y la conside-

ra como “... aquel estadio del ciclo vital que comienza en la pubertad y concluye cuando el individuo alcanza la madurez” (p.15).

En el lado opuesto encontramos a Albert Bandura, quien sostiene que “... la idea de que la adolescencia es un período tormentoso es un mito” (Bandura, 1983: p.42).

El Grupo para el Progreso de la Psiquiatría afirma que “... la adolescencia es un fenómeno evolutivo específico de la edad adulta del hombre” (p. 21). El GAP diferencia esta etapa de la pubertad, a la que considera primordialmente como un proceso de crecimiento hormonal, de maduración, y define a la adolescencia como “...proceso psicológico, social y de maduración suscitado por la pubertad” (GAP, 1968, p. 23).

Es la etapa de la adolescencia cuando el individuo se redefine como persona. La adolescencia es la búsqueda de sí mismo, una etapa de transición entre la edad infantil y la edad adulta. El resultado de esa búsqueda ejerce un papel fundamental en la formación y consolidación de la estructura básica de la personalidad (Levisky, 1999).

Knobel (1970, referido en Ochoa, 1999) define a la adolescencia como “la etapa de la vida durante la cual el individuo busca establecer su

identidad adulta, apoyándose en las primeras relaciones objetales-parentales internalizadas y verificando la realidad que el medio social le ofrece, mediante el uso de los elementos biofísicos en desarrollo a su disposición, y que a su vez tienden a la estabilidad en un plano genital, lo que sólo es posible si se hace el duelo por la identidad infantil”.

La adolescencia significa el proceso de crecimiento. El término se aplica específicamente al período de la vida comprendida entre la pubertad y el desarrollo completo del cuerpo, cuyos límites se fijan, por lo general, entre los 13 y 23 años en el hombre, con la posibilidad de ampliarse hasta los 27 años. Si bien suele incluirse a ambos sexos en el período comprendido entre los 13 y 21 años, los hechos indican que en las adolescentes se extiende de los 12 a los 21, y en los hombres de los 14 a 25 en términos generales (Aberasturi y Knobel, 1988).

Bloss (1980, referido en García, 1999) se refiere a la adolescencia como el período donde se registra una decidida evasión de aceptar normas, ideales y modelos pater-

nos, con frecuencia un acentuado desarrollo de negativismo y hostilidad hacia los progenitores en búsqueda de su independencia, aunque también aparecen aspectos infantiles, lo que indica una fuerte ambivalencia y confusión de rol. Así, en términos generales, según este autor, la adolescencia es una etapa de transición en donde el

individuo trata de forjarse una identidad propia; la coyuntura de la vida infantil depende que se dirija, a una madurez que se fuerza a cada momento, incluye momentos de desesperanza, de alegría y fortaleza, entre otros.

Anna Freud y colaboradores (1972, referido en Levisky, 1999) definieron a la ado-

lescencia como un período en que todas las energías del adolescente están dirigidas a solucionar los problemas originados en el crecimiento somático y sexual, se le exige que produzca académicamente, que elija una profesión y que asuma las crecientes responsabilidades sociales y financieras.

“La adolescencia es más que un peldaño en la escala que sucede a la infancia. Es un perío-



... LA
ADOLESCENCIA ...
EL PERÍODO DONDE
SE REGISTRA UNA
DECIDIDA EVASIÓN DE
ACEPTAR NORMAS,
IDEALES Y MODELOS
PATERNOS...

BLOSS
1980



do de transición constructivo, necesario para el desarrollo del Yo. Es una despedida de las dependencias infantiles y un precoz esfuerzo por alcanzar el estado adulto. El adolescente es un viajero que ha abandonado una localidad sin haber llegado aún a la próxima... es una suerte de entreacto entre las libertades del pasado... y las responsabilidades y compromisos que vendrán... la última estación ante los serios compromisos que conciernen al trabajo y al amor” (Sorenson referido en Yopez,2000).

La adolescencia es una etapa de la vida, está comprendida entre la infancia y la edad adulta, va precedida de un ciclo breve llamado pubertad, al que le sigue la juventud.

La adolescencia es una estación de la vida del individuo, que se inicia con la pubertad, culmina en la actitud fisiológica para la reproducción y termina cuando el individuo está preparado física, emocional y socialmente para responsabilizarse por sí mismo y desempeñar un papel de adulto en la sociedad. Es una fase de transición constructiva necesaria para el desarrollo del Yo. Es como el puente entre el mundo infantil y el estado adulto de una persona (Ana Freud,19--).

Por otra parte, Muss (1999) destaca los ám-

bitos sociológico, psicológico y cronológico.

- Sociológico: donde la adolescencia es un período de transición que se presenta entre la niñez dependiente y la edad adulta autónoma.

-Psicológico: es un tiempo en el cual han de realizarse nuevas adaptaciones, aquellas que, dentro de una sociedad dada, distinguen la conducta infantil del comportamiento adulto.

-Cronológico: es el lapso que comprende desde aproximadamente los 12 o 13 años de edad hasta los primeros de la segunda década, con grandes variaciones individuales y culturales. Tiende a iniciarse antes en las mujeres que en los varones y suele acotarse el tiempo en las sociedades primitivas.

Para Gesell (1933), el lapso de la adolescencia comprende de los 10 a los 16 años. Durante la infancia, los procesos orgánicos y hormonales han permanecido sin mas cambios que los del crecimiento orgánico normal (etapa de latencia, Sigmund Freud); con la pubertad se inicia el tránsito de fisiología infantil a la adolescente (Huarte,1994, en Sazón Margarita,2003).

Pick & Vargas (1997) indican que, la adolescencia es una época de rápidos cambios

físicos, sociales y emocionales. Es una etapa del desarrollo que va de los 12 a los 19 años, en la que surgen muchas dudas. Además de búsqueda y comprensión de valores, presentan conflictos entre los valores propios y de los padres, amigos y maestros, se deja de ser niño pero aún no se es adulto, es la etapa de transición entre la niñez y la edad adulta. Es un período en el que todavía no hay madurez ni la experiencia que sólo el tiempo da para tomar responsabilidades de adulto. La adolescencia como etapa de desarrollo implica cambios no sólo físicos sino biológicos, emocionales, sociales y sexuales. El primer paso de la adolescencia es la pubertad, que es el “período de tránsito que va de la inmadurez a la madurez biológica”. De ahí que se haga una diferencia entre la pubertad y la adolescencia, señalándose a la primera como la etapa de los cambios físicos y biológicos, y la segunda, etapa de los cambios psicológicos, sociales y sexuales.

Para Piaget (1969) (en Ochoa, 1999. Pags 36-37) “psicológicamente, la adolescencia es la edad en la que el individuo se integra dentro de la sociedad de los adultos, la edad en que ya no se siente por debajo del nivel de sus mayores, sino uno igual al adul-



JEAN PIAGET. Suiza 1896-1980

to, por lo menos en cuanto a sus derechos, y frecuentemente por encima de él, debido al egocentrismo o narcisismo, que a menudo ha sido señalado”. (p. 47)

Erikson (1968,1977) se refiere a la adolescencia como la adquisición de identidad-confusión de roles, y el encuentro con el significado de la vida. La adolescencia es un periodo de transición entre la pubertad y la madurez, en el cual ocurren característicos cambios biológicos y psicológicos en los jóvenes. Un adolescente oscila entre el comportamiento y las emociones de un niño y de un adulto. En esta etapa suceden, por un lado, cambios biológicos, por el otro lado graves conflictos con la familia, sentimientos de rebelión, manifestaciones exageradas de la personalidad, cristalización vacilante de las opiniones y de las actitudes sociales y políticas. Este período es un espacio del

encuentro de las influencias frecuentemente contradictorias de los padres y de los amigos, de la familia y de la escuela, de la religión y de la ciencia, de los valores tradicionales y de las corrientes modernas, es el tiempo de inestabilidad, de desacuerdo, de perplejidad y de vacilación, de la diversificación de los sexos y de las clases sociales. También surge la necesidad exagerada de ganar la aprobación de los compañeros, de aceptar sus normas y de limitar su comportamiento a la búsqueda de la independencia de la familia, acompañada del aumento de la dependencia de los iguales (Erikson, 1968, 1977; Gracia, 1999).

De acuerdo con Levisky (1999) en la sociedad se pueden encontrar individuos que viven el proceso adolescente de una forma extremadamente corta, y otros que lo alargan de una manera casi interminable. Los primeros, por causa de problemas socioeconómicos se ven sumergidos precozmente en la vida adulta, sin que hayan tenido el tiempo suficiente para elaborar y madurar sus conflictos emocionales. Este pasaje rápido por la adolescencia los limita en sus posibilidades vivenciales, desvinculadas del peso de cierta responsabilidad,

colocándolos en contacto con la realidad prematuramente. Este encuentro precoz con la edad adulta, puede por un lado, restringir el campo de las experiencias intelectuales y afectivas, y por otro, los pone en una condición de adaptación en la realidad. De esta forma, el joven se ve en la necesidad de asumir prontamente un nivel de autonomía y responsabilidad que le permite menos posibilidades de equivocarse, fracasar, prever, cuestionar, cambiar y dudar. La preocupación básica ahora es la supervivencia.

Se vive una situación con cierta desventaja respecto a los demás; las posibilidades de elección en educación que tienen otros jóvenes con la misma edad pero con otras condiciones socioculturales ya no están a su alcance.

En el otro extremo, se encuentran los denominados adolescentes profesionales. Son individuos cronológicamente adultos, pero cuyo proceso adolescente se extiende en el tiempo, manteniéndolos en un estado de dependencia afectiva y económica de sus tutores.

El factor socioeconómico y cultural también está presente en esta situación. Pueden ser jóvenes de familias adineradas o no.

Algunos no se sienten gratificados al asumir sus responsabilidades personales y comunitarias. No quieren perder sus privilegios infantiles y encuentran respaldo en la familia, la que se encargará de protegerlos; prolongando así, indefinidamente, el estado de inmadurez.

La sociedad occidental moderna hace más complejo el proceso adolescente para la vida adulta. El joven se enfrenta a una gran cantidad de variables y responsabilidades de elección. Por un lado le ofrecen mayores perspectivas de vida y por otro, encuentra una amplia gama de oportunidades para realizar sus experiencias. Las consecuencias de esas transformaciones son el aletargamiento en el proceso y una complejidad cada vez más grande en la búsqueda de su identidad adulta (Levisky, 1999).

Por lo tanto, según el Comité sobre la Adolescencia (E.E.U.U.) en Levisky (1999), el término de esta etapa ocurre:

- Cuando el joven logra el estado de separación e independencia de sus progenitores,
- Al establecer la identidad sexual,

- Por la aceptación en el mundo laboral,
- Por el desarrollo de un sistema de valores personales, por la capacidad de establecer vínculos estables, duraderos y de amor sexual, de cariño y genital, en las relaciones heterosexuales y por el regreso a los padres en una nueva relación basada en la igualdad relativa.

“
... LA SOCIEDAD
OCCIDENTAL
MODERNA HACE
MÁS COMPLEJO
EL PROCESO
ADOLESCENTE PARA
LA VIDA ADULTA

LEVINSKY,
1999



En general, los criterios que definen la inserción del individuo en la sociedad adulta son: madurez, independencia, autodeterminación, responsabilidad, actividad sexual efectivamente adulta (procreación) y condiciones socioeconómicas para formar una familia. (Levisky, 1999).

En los “Tres Ensayos sobre Teoría Sexual” fue S. Freud, quien estableció que “con el advenimiento de la pubertad comienzan las transformaciones que han de llevar la vida sexual infantil hacia su definitiva constitución normal”. En el capítulo VII, S. Freud establece que la pubertad se manifiesta “como un período de excitación sexual, hallazgo de objeto, liberación del individuo de la autoridad de sus padres, cam-

bios destinados a terminar con la vida sexual infantil; así como diversos aspectos que logran perturbar la personalidad si no existe un buen desarrollo. Muestra S. Freud como el adolescente está atravesando por una serie de momentos culminantes”.

Desde el punto de vista de la autora, Ingersoll es el que nos da la definición más completa de adolescencia para esta investigación relacionada con la autoestima:

“(…) El periodo de desarrollo personal durante el cual un joven debe establecer un sentido personal de identidad individual y sentimientos de mérito propio que comprenden una modificación de su esquema corporal, la adaptación a capacidades intelectuales más maduras, la adaptación a las exigencias de la sociedad con respecto a una conducta madura, la internalización de un sistema de valores personales y la preparación para los roles adultos”.

Para resumir, diremos que la adolescencia es una etapa de crisis personal intransferible en el desarrollo biopsicosocial de un ser humano. Comprende un largo periodo de la vida que abarca, por lo general, de los 12 hasta los 27 años. Las limitantes de esta etapa varían según las prácticas y estructuras

sociales donde se gesta el proceso. A pesar de los desacuerdos entre los autores, tanto en el número de etapas como en lo que caracteriza a cada una de ellas, la adolescencia es una etapa considerada parteaguas de la existencia de todo individuo, en el continuo desarrollo humano. El común denominador de los comportamientos de esta etapa son la indiferencia, la exaltación, letargo, desamparo, alegría, egoísmo, vanidad, virtud, bondad y evasión de normas en un intento de búsqueda y comparación de valores. A la madurez biológica se le conoce como pubertad; y adolescencia, al largo periodo que sigue para encontrar la madurez emocional y social.

Si la finalidad de este periodo fuese la integración al mundo psicosocial de los adultos; podría decirse que la sociedad occidental moderna hace más difícil el proceso adolescente.

1.2 TEORÍAS DE LA ADOLESCENCIA

Teorías es un grupo de proposiciones generales, coherentes y relacionadas entre sí que se utilizan como principios para explicar una clase o conjunto de fenómenos. Es un sistema de construcciones congruentes, mutuamente

reforzadoras. La teoría nace de una hipótesis y puede generar otra igual.

Para Horrocks la formulación de las teorías de la adolescencia empieza por la reflexión e integración de las pruebas disponibles que no sólo incluyen los resultados de varios estudios, observaciones y experimentos, sino también especulaciones emocionales y filosóficas, así como actitudes que el teórico pueda tener como consecuencia de su formación.

A continuación se ordena en forma cronológica una serie de teorías; aunque para el Dr. González Núñez no existen etapas cronológicas sino etapas evolutivas en acomodación con el medio, las teorías aquí reunidas nos presentan diversos enfoques del mismo fenómeno.

Existen autores que para interpretar la adolescencia identifican tres enfoques, el primero es el que tienen aquellas teorías de la adolescencia que son un catálogo de los problemas que afrontan los individuos a medida que se aproximan o pasan a la segunda década de la vida. El segundo es el de las teorías que se centran en la conducta del individuo y consideran que el ambiente donde éste se desarrolla es el necesario. Estas teorías se orientan hacia lo que sucede en el interior de la persona, y aceptan la in-

fluencia del ambiente, pero sólo como algo incidental. El tercer enfoque es puramente descriptivo y no es teórico.

De todas las investigaciones acerca de la adolescencia se desprenden cinco teorías denominadas: teoría fisiológica, teoría psíquica, teoría biogenética, teoría cognitiva y teoría del aprendizaje social.

S. FREUD (1905)

Hace hincapié en los aspectos del desarrollo psicosexual, señalando que éste tiene varias etapas: oral, anal, latencia, fálica y genita. En las dos intermedias se presentan indicios de la rebeldía del adolescente, ya que en la segunda etapa el niño empieza a comprender que puede tener control sobre su propio cuerpo al expulsar o retener sus heces fecales y al mismo tiempo controlar sus esfínteres, adquiriendo una independencia sobre el medio ambiente que le rodea; puede manipular a la madre complaciéndola al excretar en el momento que ella indique, o controlarla al desobedecerla.

Por otra parte, en la etapa fálica se presenta el fenómeno del complejo de Edipo, donde se va consolidando el SuperYo y es fundamental la presencia del padre como dador

de normas y principios, ya que de este aprendizaje depende la crisis de rebeldía del joven. Si hubo un adecuado fortalecimiento del SuperYo, la rebeldía presentada en el adolescente es menos conflictiva y busca espacios de expresión mediante la sublimación. Por el contrario, en los casos donde el SuperYo fue endeble probablemente la búsqueda de independencia es más crítica y patológica.

TEORÍA PSICOLÓGICA DE G. STANLEY HALL (1916)

Stanley Hall, considerado como el padre de la psicología de la adolescencia, fue el primer psicólogo que estableció una psicología del adolescente como etapa a estudiar, utilizando el método científico, supuso que el desarrollo obedece a factores fisiológicos por lo que...” tales factores fisiológicos están determinados genéticamente y que fuerzas directrices interiores controlan y dirigen predominantemente el desarrollo, el crecimiento y la conducta. De esta teoría se desprende que el desarrollo y sus concomitantes de conducta se producen de acuerdo con pautas inevitables, inmutables, universales e independientes del medio ambiente socio-cultural”.

Basándose en la teoría de la evolución biológica de Darwin para elaborar la Teoría Psicológica de la Recapitulación, según la cual el sujeto, en el transcurso de su desarrollo, atraviesa etapas que corresponden a aquellas que se dieron durante la historia de la humanidad, lo cual está determinado fisiológica y genéticamente.

De acuerdo a la “ley de recapitulación”, estableció cuatro etapas evolutivas: infancia, niñez, juventud y adolescencia. Extendiéndose esta última desde la pubertad (alrededor de 12 o 13 años) hasta el estatus de adulto (entre los 22 a 25 años). En la última fase de la adolescencia, el individuo recapitula la etapa inicial de la civilización moderna. Ese lapso corresponde al final del proceso evolutivo, el individuo llega a la madurez”. (Muss, 1984)

De esta manera, Hall sostenía que algunos tipos de conducta socialmente inaceptables — característicos de fases históricas del pasado— deben ser tolerados por padres y educadores, puesto que son etapas necesarias del desarrollo social. Según esta teoría, los cambios físicos más importantes de esta etapa ocasionan a la vez otros de tipo psicológico, por lo que la necesidad de los adolescentes para adaptarse a su cuerpo en proceso de cambio, lleva a un período de “tormenta y estrés”, que se describe como un período de emociones abruptas, fuertes y muy variables (Deval, 1994; Muss, 1999).

De esta manera, Hall sostenía que algunos tipos de conducta socialmente inaceptables — característicos de fases históricas del pasado— deben ser tolerados por padres y educadores, puesto que son etapas necesarias del desarrollo social. Según esta teoría, los cambios físicos más importantes de esta etapa ocasionan a la vez otros de tipo psicológico, por lo que la necesidad de los adolescentes para adaptarse a su cuerpo en proceso de cambio, lleva a un período de “tormenta y estrés”, que se describe como un período de emociones abruptas, fuertes y muy variables (Deval, 1994; Muss, 1999).

ANNA FREUD (1936)

Establece que “la pubertad no constituye más que una de las fases en el desenvolvimiento de la vida humana. Continúa diciendo... Durante la primera infancia, la pubertad y el climateo, un Ello relativamente fuerte enfrenta un Yo relativamente débil. En efecto, el Ello del hombre conserva en todas las épocas de su vida su carácter ampliamente constante. La inmutabilidad del Ello va acompañada por la mutabilidad del Yo”.

Por otra parte se adentra en el estudio de otras áreas de la adolescencia cuando analiza los intereses intelectuales de esta etapa. Así escribe: “El intelectualismo del adolescente no parece tener otra mira que la de contribuir a los ensueños diurnos. Las abstractas polémicas de orden intelectual y las producciones, que son actitudes especulativas del adolescente, no representan tentativa alguna de resolver los problemas que la realidad le impone. Su actividad mental es, más bien, signo de una actitud de tensa vigilancia frente a los procesos instintivos cuya percepción se expresa por desplazamiento en el plano del pensamiento abstracto.

La filosofía que el adolescente edifica teóricamente acaso no sea sino la percep-

ción de las nuevas exigencias instintivas del propio Ello que amenazan revolucionar su vida entera, si bien referida a una imperiosa necesidad de innovación del mundo exterior. Sus ideales de amistad y perenne fidelidad son simples reflejos de la inquietud de un Yo que percibe lo efímero de sus nuevas y tumultuosas relaciones con el objeto. Los procesos instintivos se expresan, pues, en términos intelectuales. El motivo de que la atención se concentre sobre los instintos constituye una tentativa de adueñarse de Ellos y dominarlos en un nivel psíquico diferente”. Es decir, su visión no solo abarca la vida instintiva relacionada con la sexualidad, sino que toca procesos que devienen en funciones cognoscitivas y cómo se manifiestan. Continúa exponiendo: “Es preciso señalar que la conexión de procesos instintivos y afectos con representaciones verbales ha sido considerada en la metapsicología psicoanalítica como paso inicial y fundamental hacia la dominación del instinto que debe dar el individuo durante su desarrollo. En estos trabajos, el pensamiento se describe en general” como una actividad de prueba realizada con mínima inversión de energía instintiva”.

Esta intelectualización de la vida instintiva, el intento de apoderarse de los procesos instintivos asociándolos con representaciones accesibles a la conciencia, constituye una de las adquisiciones más decisivas y primarias del Yo humano. La estimamos como uno de los componentes indispensables del Yo, y no como una actividad del mismo”. “Por un simple aumento cuantitativo libidinal se hace visible una función que en otras circunstancias, el Yo ejecuta de un modo espontáneamente silencioso e inadvertible”. “Según este concepto, el exaltado intelectualismo del adolescente... no sería sino un esfuerzo común en el Yo por dominar los instintos mediante la labor intelectual” (Anna Freud, 1936, referida en Chávez Castellanos, 2004).

ERICKSON (1959)

Explica el proceso de maduración del ser humano a través de la superación de crisis en “ocho edades del hombre”:

1. Confianza básica *versus* desconfianza. La primera confianza social del niño es la facilidad para ser provisto de alimentos, la profundidad de su sueño y la relación de sus intestinos... la madre ayuda a cuidar de

las necesidades individuales del niño y determina un firme sentido de confiabilidad personal dentro de un marco seguro del estilo de vida de su cultura. Esto crea en él la base para un sentimiento de identidad que más tarde combinará en sentimiento de ser “aceptable” por ser él mismo y convertirse en lo que otra persona confía que llegará a ser.

2. Autonomía *versus* vergüenza y duda.

La maduración muscular prepara el escenario para la experimentación con dos series simultáneas de modalidades sociales: aferrar y soltar...el control exterior en esa etapa debe ser firmemente tranquilizador. Al tiempo que su medio ambiente lo aliena “a pararse sobre sus propios pies”, debe protegerlo también contra las experiencias arbitrarias y carentes de sentido de la vergüenza y la temprana duda.

3. Iniciativa *versus* culpa.

La iniciativa agrega a la autonomía la cualidad de la empresa, el planteamiento y el “ataque” de una tarea por el mero hecho de estar activo y en movimiento. Al mismo tiempo, la autonomía tiene como fin mante-

ner alejados a los rivales potenciales y, por tanto, puede llevar a una rabia llena de celo dirigida la mayoría de las veces contra los hermanos y a la búsqueda de una posición privilegiada ante la madre.

4. Industria versus inferioridad.

Se aprende a obtener reconocimiento mediante la producción de cosas(...) completar una situación productiva constituye una finalidad que gradualmente reemplaza los caprichos y los deseos del juego(...) la escuela parece ser una cultura por sí sola, con sus propias metas y límites, sus logros y sus desencantos; la industria implica hacer cosas junto a los demás.

5. Identidad *versus* confusión de rol.

En la pubertad y la adolescencia todas las identidades y continuidades en las que se confiaba previamente vuelven a ponerse en duda, debido a una rapidez del crecimiento corporal que iguala a la de temprana infancia. A causa del nuevo agregado de la madurez genital, los adolescentes deben volver

a librar muchas de las batallas de los años anteriores, aun cuando para hacerlo deban elegir artificialmente a personas bien intencionadas para que desempeñen los roles de adversarios; en esta etapa los jóvenes siempre están dispuestos a establecer ídolos e ideales perdurables como guardianes de una identidad final. Se dice que el peligro de esta etapa

es la confusión de rol. Cuando ésta se basa en una marcada duda previa en cuanto a la propia identidad sexual, los episodios delictivos y abiertamente sicóticos no son extraños.

6. Intimidad *versus* aislamiento.

Es el adulto joven que surge de la búsqueda de identidad. Está preparado para la intimidad, esto es, la capacidad de entre-

garse a afiliaciones y asociaciones concretas y desarrollar la fuerza ética necesaria para cumplir con compromisos, aún cuando éstos pueden exigir sacrificios significativos.

La contraparte de la intimidad es el distanciamiento, la disposición a aislarse y, de ser necesario, destruir aquellas fuerzas y



LOS JÓVENES SIEMPRE ESTÁN DISPUESTOS A ESTABLECER ÍDOLOS E IDEALES PERDURABLES COMO GUARDIANES DE UNA IDENTIDAD FINAL.

ERICKSON



personas cuyas esencias parecen ser peli-grosas para la propia.

7. Generatividad *versus* estancamiento.

El hombre maduro necesita sentirse necesario. La generatividad es la preocupación por establecer y guiar a la nueva generación. Cuando tal enriquecimiento falta por completo, tiene lugar la regresión a una necesidad obsesiva de pseudointimidad, a menudo asociada con un sentimiento general de estancamiento y empobrecimiento personal.

8. Integridad del Yo *versus* desesperación.

Es la seguridad acumulada del Yo con respecto a su tendencia al orden y al significado. Es el amor narcisista del Yo humano como una experiencia que transmite un cierto orden del mundo y posee sentido espiritual. Es la aceptación del propio y único ciclo de vida como algo que debería ser y que necesariamente, no permitía sustitución alguna. Significa así un amor nuevo y distinto hacia los propios padres. La falta de integración Yoica acumulada se expresa en el temor a la muerte.

PETER BLOSS (1971)

La obra de este autor, resume las aportaciones psicoanalíticas y plantea abiertamente el estudio global de la adolescencia y sus fases. El distingue 5 estadios relativos de la adolescencia:

1. Preadolescencia ligada a la pubertad.

Esta fase supone un aumento cuantitativo de la pulsión sexual, pero no cualitativo ya que no existe un objeto afectivo. No obstante, reafirma la barrera contra el incesto que ha sido ya constituida en el período de latencia.

2. Primera Adolescencia.

Ya liberado el adolescente de los antiguos objetos edípicos, realiza su duelo por la pérdida de las figuras parentales. Se instala en un mundo homosexual (individual o grupal) que le permite la separación de la dependencia parental, apoyándose, sobre todo en el grupo de pares.

3. La adolescencia.

Descubrimiento del objeto heterosexual, con el que se consuma la ruptura de la unión parental. Por una parte, se desea tener a unos padres protectores idealizados

(situación semejante a la vida infantil) y, por otra se necesita alejar de ellos para acceder al objeto heterosexual.

4. Final de la adolescencia.

El Yo es el heredero de la adolescencia, al igual que el SuperYo es el heredero del complejo de Edipo.

5. Postadolescencia.

Es la etapa de transición entre la adolescencia y la edad adulta. En términos del desarrollo del Yo y de la organización de impulsos, la estructura psíquica ha adquirido una fijación que permite al postadolescente volver al problema de armonizar las partes componentes de la personalidad. Durante el periodo pos-adolescente emerge la personalidad moral con énfasis en la dignidad personal o autoestima (Bloss, 1971; Aguirre, 1996).

ROBERTO HAVINGHUST. (1971)

Pionero del desarrollo de la vida humana, sugirió que, a cada período de la vida le corresponden unos logros evolutivos. En la adolescencia, éstos siguen a los de la infancia intermedia y, a su vez, establecen

el marco de los primeros años de la edad adulta. Él enumera los siguientes logros:

- Conseguir relaciones nuevas y más maduras con coetáneos de ambos géneros,
- lograr un rol social masculino o femenino,
- aceptarse físicamente y utilizar el propio cuerpo con eficacia,
- alcanzar la independencia emocional respecto de los padres y de otros adultos,
- prepararse para el matrimonio y la vida de familia,
- prepararse para tener una profesión,
- adquirir un conjunto de valores y un sistema ético como guía de conducta; desarrollar una ideología,
- desear y llevar a cabo una conducta socialmente responsable.

En general, este autor considera que los jóvenes consiguen los logros del desarrollo de la adolescencia en una secuencia de tres fases.

A la primera fase se le nombra como adolescencia temprana y coincide más o menos con los años de enseñanza elemental. Es una época en que los jóvenes crecen de prisa, tanto físicamente como en sus capacidades intelectuales y empiezan a adquirir las características sexuales de los adultos. La principal tarea evolutiva durante la adolescencia

temprana requiere adaptarse a estos cambios mentales y biológicos.

A la segunda fase se le denomina adolescencia media y coincide aproximadamente con los años de secundaria. Los logros son: convertirse en personas físicamente seguras, autónomas psicológicamente de los padres e implicadas en la expansión de sus relaciones con los compañeros y así consolidar amistades íntimas y aprender a confrontar las relaciones hetero-sociales y afrontar la sexualidad.

La tercera fase es la adolescencia tardía, la cual da inicio en el último año de la enseñanza preparatoria y continúa hasta que los jóvenes han formado un sentido razonablemente claro y coherente de su identidad personal en relación con los demás y han empezado a elaborar algunos roles sociales definidos, sistemas de valores y objetivos vitales. Los adolescentes tardíos siguen trabajando sobre cuestiones relativas a la independencia y las afinidades interpersonales, y la toma de decisiones.

SULLIVAN (1976)

Opina que la sociedad es la responsable de las manifestaciones de la personalidad, y considera que el hombre es autodeterminado, es decir, el propio responsable de los

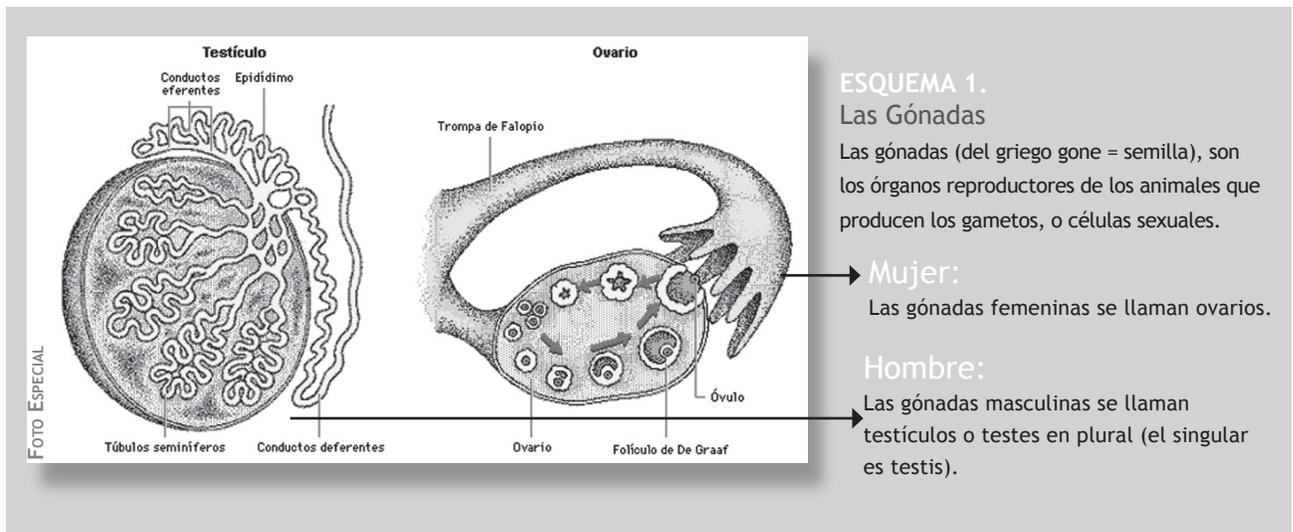
cambios a lo largo de la vida, hasta alcanzar la madurez. Además postula siete etapas de desarrollo humano:

a) Infancia (0-18 meses) La zona corporal más importante en este período es la boca. El sistema del *self* está apenas emergiendo; las experiencias interpersonales están en función de su alimentación.

b) Niñez (18-20 meses hasta 4-5 años), desde que aparece el lenguaje hasta que surge la necesidad de tener compañeros de juego. Su sistema del *self* ya reconoce los roles sexuales y las relaciones interpersonales están basadas en las personificaciones; es una época de dramatizaciones.

c) Etapa juvenil (5-6 hasta los 11 años); se encuentra generalmente en la escuela primaria. La zona corporal dominante es la genital latente. Su sistema del *self* empieza a integrar su necesidad y a desarrollar controles internos.

d) Preadolescencia (11 a 13 años); por lo regular coincide con la educación secundaria. La zona corporal predominante es la genital emergente; su sistema del *self* se encuentra más o



menos estabilizado. Las relaciones interpersonales predominantes, son con compañeros del mismo sexo; comienza a surgir, en forma confusa, el sentimiento de independencia.

e) Adolescencia temprana: (15 a 17 años) es la época de la preparatoria. La zona corporal predominante es completamente genital. El sistema del *self* está confuso, pero continúa estabilizándose. Sus necesidades sociales son de dos tipos: eróticas hacia el sexo opuesto, y de intimidad hacia un compañero del mismo sexo que, en caso de confusión, puede llevar a la homosexualidad.

f) Adolescencia tardía (17 a 19 años). Es el tiempo durante el cual se estudia en la universidad. El cuerpo está totalmente maduro; el sistema del *self* integrado y estabilizado.

Las relaciones interpersonales son seguras y capaces de abatir la ansiedad, al tiempo que suelen ser de prolongada duración.

g) Adultez (20 a 30 años) la mayoría de las personas empiezan a tener hijos; el sistema del *self* se encuentra completamente estabilizado.

Las tres primeras etapas se caracterizan por la dependencia de los padres y del medio en que vive el individuo; en cambio, en la cuarta etapa, denominada preadolescencia, se inicia el sentimiento confuso de independencia. En la quinta fase, llamada adolescencia temprana, las relaciones son altamente independientes y culminan en la absoluta independencia respecto de los padres, durante la adolescencia tardía y la edad adulta (referido en Beltrán Herrera, 2004)

GONZALES NUÑEZ (2001)

La adolescencia forma parte de la primera fase del curso de la vida del ser humano, llamada también fase evolutiva, que inicia al momento de la fecundación y termina a los 25 o 30 años de edad, siendo la adolescencia el período caracterizado por crecimiento orgánico (expansión física), adquisición de la madurez sexual y capacidad reproductiva, fortalecimiento del dominio de la conducta y de la vida social, así como la maduración global de la inteligencia.

Para este autor no existen etapas cronológicas sino etapas evolutivas en acomodación con el medio. Cada una de las cuales posee tareas inherentes que implican una resolución indispensable para conseguir alcanzar la siguiente.

La adolescencia termina aproximadamente a los 25 años; cuando se espera una madurez plena, que implica la adquisición de intereses heterosexuales definitivos, independencia de la tutela paterna y de la familia, así como la adquisición de una independencia intelectual y económica, que incluya la terminación de una carrera profesional o el establecimiento de una actividad laboral,

Postadolescencia

Queda integrado a su rol social, a la estabilidad de un enamoramiento y la decisión de comprometerse con una pareja.

Adolescencia Tardía

Existe ya, una mayor unificación entre los procesos afectivos, volitivos y de acción.

Adolescencia

La vida emocional ahora es más intensa. Existe una nueva meta instintiva: la procreación

Adolescencia Temprana

Falta de catexia. Episodio bisexual transitorio

Preadolescencia

Estímulos sexuales. Miedos, fobias y tics nerviosos

un manejo apropiado del tiempo libre, con un ajuste emocional y social a la realidad, y la formación de una filosofía de vida.

La importancia que le concede este autor al estudio del desarrollo de cada una de las etapas de la adolescencia, se sustenta en el hecho de que la mayoría de los problemas de los adolescentes están relacionados con la madurez emocional, social, moral y económica; tareas que no han sido resueltas y que inciden en su salud mental.

La adolescencia tiene una ubicación ontológica, es una etapa de la vida cuyo elemento sustancial y característico es la aparición de cambios notables tanto morfológicos como funcionales. Los primeros están relacionados directamente con el crecimiento glandular; las gónadas (Esquema 1) inician su funcionamiento dando al individuo una nueva fisonomía corporal, sexual y emocional. Las metas de niñez y latencia han cumplido su cometido y ahora, en la adolescencia, hay nuevas metas impulsivas; las primeras son más bien receptivas, es decir, la satisfacción consiste en recibir lo necesitado; mientras que las de la adolescencia son más bien activas, buscan satisfacer.

En la adolescencia se presentan imperativos de tipo biológico (acabar de crecer), sexual (reproducirse), emocional (evolucionar), social (adaptarse), familiar (independizarse), económico (ser autosuficiente), vocacional (realizarse en una ocupación), existencial (adquirir una identidad), axiológico (poseer una escala de valores) organizada y jerarquizada. Las relaciones de objeto por lo general son íntimas porque son relaciones profundas, esenciales, confidenciales, secretas, que ponen a prueba la esencia del ser y enriquecen al sí mismo del adolescente.

En la adolescencia las relaciones íntimas existen, se amplían fuera de la familia para incluir otros objetos, ya no se circunscriben a la madre y al padre, sino también incluyen a los amigos, la pareja, compañeros, jefes, etcétera.

En la adolescencia, la libido es la energía que ata a los objetos y los mantiene unidos. Dado el incremento general de la tensión impulsiva lo sexual es aparentemente prioritario y fundamental porque funciona como defensa.

El Yo se ve debilitado, tanto como el Super Yo, por el embate de los impulsos del Ello y aprovechando ese debilitamiento, lo

reprimido tiende a aparecer con más facilidad. Por lo que el aparato psíquico invierte mucho esfuerzo, tiempo y energía para controlarse. En esta etapa las metas infantiles no olvidadas tienen la posibilidad de ser sublimadas y obtener su gratificación de manera más realista tanto con objetos originales como con objetos sustitutos o nuevos. Se presentan fantasías con contenido libidinal que crean culpa por el deseo de una relación íntima y cercana con el padre, ésta es la base de una adecuada autoestima en la adolescencia, si se carece de ella habrá muchos sentimientos de inadecuación.

Aunque González Núñez coincide con Blois (1962-1986) en que no existen etapas cronológicas en la adolescencia, sino de evolución, donde cada una de éstas constituye un prerrequisito para la madurez de la siguiente; clasifica la adolescencia en las siguientes fases: preadolescencia, adolescencia Temprana, adolescencia, adolescencia Tardía y postadolescencia.

Características de la Preadolescencia

-Inicio de metas impulsivas que antes no existían, por lo que aparecen nuevos intentos de conseguir esas metas con emociones

nuevas. En esta etapa el adolescente no puede distinguir objetos amorosos ni metas impulsivas nuevas. Cualquier experiencia puede convertirse en un estímulo sexual, incluso aquellos pensamientos, fantasías y actividades que están desprovistos de connotaciones eróticas obvias. Todo esto se ve favorecido por un aumento cuantitativo de la presión impulsiva; es decir, inicia la aparición de nuevas metas instintivas y aumenta la presión intra-síquica, lo que crea un conflicto en su medio ambiente.

-Existe una socialización de la culpa a través del líder. Compartir la culpa con los demás es sólo un instrumento para evitar el conflicto con el Super Yo. Es la época de "los nenes con los nenes" y las "nenas con las nenas". Miedos, fobias y tics nerviosos llegan a presentarse como síntomas transitorios normales, a la vez que aparece la angustia ante un episodio homosexual, también transitorio, propio de esta fase.

-Reaparece la angustia de castración con profundo temor inconsciente a las emociones ambivalentes que se tuvieron hacia la madre en el período preedípico, lo que lleva a recurrir a ciertos ritos de iniciación para abandonar las gratificaciones pregeni-

tales infantiles y superar la envidia, por la mujer. El preadolescente tiene que sobreponerse a sus deseos de seguir siendo niño, dependiente del vínculo materno y debe completar su tarea del periodo preedípico, ya puede encontrar satisfacción en el trabajo escolar o de otra índole de tipo creativo; tiene que enfrentar los sentimientos de coraje, envidia y rivalidad, pero principalmente la impotencia ante la agresión y la destrucción agresiva.

Tendrá que superar las fantasías paranoicas, tanto pasivas como activas, de ser succionado, devorado y muerto por la madre preedípica; a la vez que también ha de enfrentarse al temor de amar a su madre y quedarse dependiente de ella para toda la vida. Esta ambivalencia lo lleva también a intentar reparaciones afectivas en los demás, producto de sus fantasías destructivas.

Son hostiles con las mujeres, las atacan, tratan de evitarlas y se vuelven presumidos y burlones con ellas; todo esto para intentar negar la angustia que les produce cualquier mujer, como desplazamiento de la figura materna; luego de estos ataques se sienten culpables y tratan de reparar.

- Varones y mujeres utilizan la represión, la formación reactiva y el desplazamiento como mecanismo de defensa frente a todos los afectos intensificados por el temor de regresar, como en la infancia, a depender oral y analmente de la madre en aspectos como coraje, amor y ternura.

- Desde el punto de vista externo, se presenta un preadolescente (varón o mujer) que va a intentar iniciar su independencia familiar, la cual se logra en el momento en que ya no es necesaria la tutela de los padres; esto no significa que el hijo sea indiferente a Ellos, más bien implica que la verdadera edad adulta a la que desea llegar, conlleva que ama a sus padres. Los padres, en especial la madre (puesto que con ella es el conflicto central), tienen que cooperar para el logro de esa independencia familiar; tal ayuda es especialmente importante en la comprensión afectiva que se tenga de los problemas del preadolescente (González Nuñez, 1979).

Características de la Adolescencia Temprana

Los aspectos internos que caracterizan a la adolescencia temprana son los siguientes:

- Una continuación progresiva de las nuevas metas instintivas que matizan e intensifican los afectos.

- Una falta de catexia (energía afectiva) en los objetos de amor incestuosos. adolescente de esta edad; necesita poseer objetos a los que pueda admirar y amar, además es preciso que estén fuera del ámbito familiar; esta falta de afecto en los objetos de amor incestuoso provoca una libido libremente flotante, la cual a su vez promueve que: a) el super Yo disminuya su eficacia, y b) que el Yo pierda control, particularmente en los afectos, la motilidad e incluso en el intelecto.

- Existe un episodio bisexual transitorio de tipo inconsciente, situación que le angustia y que el adolescente niega, incluso se avergüenza de poseer fantasías al respecto.

- Se favorece el ideal del Yo, que en este período adolescente posee características narcisistas. Asimismo, se presenta una ruptura repentina de las relaciones de objeto primarias, desplazándose a una idealiza-

ción de la amistad; posteriormente habrá una frustración, pero en esta etapa tener amigos es un asunto de suma importancia.

- Se promueve la identificación con el progenitor del mismo sexo. Esto es, los afectos tiernos y agresivos, las sensaciones de dependencia e independencia dirigidos hacia la madre en la etapa anterior, ahora se vuelven

en parte, al poner el afecto en el progenitor del sexo opuesto, es decir, queriendo ser como él.

Al identificarse con el padre, el propio adolescente varón se ayuda a salir de ese período bisexual y queda preparado para el siguiente, y la mujer se identifica con la madre logrando así una adecuada identificación psicosexual.

Lo mismo que sucedió en la infancia, cuando el niño cruzó el mundo simbiótico donde la madre era lo importante para luego entrar en una simbiosis con el padre, ahora, en la adolescencia temprana, la figura del padre vuelve a adquirir importancia emocional para el adolescente.

- Junto con la identificación del adolescente varón con el padre (y de la adoles-



... EN LA
**ADOLESCENCIA
 TEMPRANA, (...)
 ESPECIALMENTE LA
 FIGURA PATERNA DEL
 SEXO CONTRARIO,
 FAVORECEN EL INICIO
 DE LA MADUREZ
 EMOTIVA.**



**GONZÁLEZ
 NÚÑEZ**

cente mujer con la madre) las fantasías masturbatorias neutralizan la angustia de castración vivida por el episodio bisexual.

- En la adolescencia temprana, el mundo externo y los padres, especialmente la figura paterna del sexo contrario, favorecen el inicio de la madurez emotiva; porque ahora el adolescente debe aprender a expresar sus afectos y emociones de maneras menos infantiles y más adultas, haciendo uso de su tolerancia a la frustración. Los adultos colaboran en esta fase si son congruentes con la expresión de los afectos propios y hacia el joven, sobre todo tolerando la ambivalencia con la que éste se expresa. Adultos ambivalentes y poco tolerantes desconciertan y confunden al adolescente. Si en la etapa anterior la represión era fundamental y normal, ahora, los adultos deben permitir la expresión y, ¿por qué no?, tolerar fallas en la represión para poder inculcar en ellos sus afectos.

Características de la Adolescencia

La adolescencia se caracteriza porque el adolescente obtiene las siguientes metas internas:

- La conciencia de que existe una nueva meta instintiva: la procreación; situación

que matiza y afectiviza la fantasía de paternidad; tal fantasía es ambivalente, se desea, se niega, se aborrece, se busca, se aborta, etcétera.

- En esta etapa culmina la formación de la identidad sexual. Se hace una completa renuncia a los objetos incestuosos y se abandona la posición bisexual, para hacer posible la orientación del sujeto hacia la heterosexualidad, que da la probabilidad de lograr la nueva meta impulsiva: la reproducción.

La vida emocional del adolescente ahora es más intensa, más profunda y con mayores horizontes: los deseos edípicos y sus afectos correspondientes resurgen. Los celos, la envidia y la culpa reaparecen, y los conflictos internos sobre la identidad alcanzan su máximo desarrollo.

- En el período de la adolescencia propiamente tal existe un empobrecimiento del Yo que se da ante el desprendimiento de los objetos primarios y la sustitución por nuevos objetos amorosos que representan a los anteriores.

- La libido retirada del padre internalizado por identificación conduce al varón a una elección narcisista del objeto amoro-

so, elección basada en el Yo ideal. Igual fenómeno aparece en la mujer.

Esta retirada de catexias del objeto hacia el sí mismo provoca en el adolescente un aumento en el narcisismo. Pueden aparecer afectivamente como muy egocéntricos y ensimismados. Si sobrevalora mucho su sí mismo, aumenta la autopercepción a expensas de la percepción de la realidad, desarrolla una sensibilidad extraordinaria; experimenta un gran alejamiento de los objetos familiares de la infancia: llega a la sensación de soledad. Ante la percepción de independencia biológica, psicológica y social, se deprime.

Durante la etapa narcisista de la adolescencia propiamente tal, se pasa de una sobrevaloración de los padres a una devaluación de éstos. Hay adolescentes que llegan a sentir vergüenza de sus padres, lo cual los lleva a una postura narcisista que lleva implícito un afecto de arrogancia y rebeldía, si no es que éste ya apareció. Sin embargo, este periodo narcisista tiene aspectos positivos para el desarrollo emocional del adolescente: favorece su identidad, separación e independencia y está al servicio progresivo del adolescen-



FOTO ESPECIAL

te. También esta etapa narcisista transitoria conduce a un estado de omnipotencia y fallas en el juicio

- Mientras se desarrollan en el adolescente los principios inhibidores de control que orientan sus deseos, acciones, pensamientos y valores hacia la realidad, éste oscila entre la impulsividad y el control Yoico. Para que esto suceda se hace necesario que tales principios se hayan desligado de los objetos de amor y odio que los provocaron originalmente. El establecimiento de la organización adulta de los impulsos supone una renuncia a los objetos de amor primarios y el encuentro de nuevos objetos. Ambos estados afectivos pueden describirse respectivamente como duelo y enamoramiento.

Por lo general, el amor tierno precede a la experimentación heterosexual. Es posible pensar que si el muchacho no ha vivido con intensidad el amor platónico, tierno, es probable que no haya pasado de la adolescencia. Ahora predominan mucho los sentimientos de ternura y devoción, así como la preocupación de conservar a sus objetos de amor con un vehemente deseo de pertenecer en forma mutua y exclusiva.

A pesar de ello, al principio, este amor tierno resulta también amenazante para el adolescente, pues lo vive como una nueva dependencia, como una sumisión o como una rendición emocional; si tiene relaciones sexuales vive también el profundo temor de prostituir el amor de su vida.

- El adolescente necesita ayuda desde el mundo externo para el logro de la heterosexualidad y la identidad. Precisa que los adultos que lo rodean muestren una escala de valores y una actitud firme y flexible que le permita reconocer límites en el exterior. Así también, solicita que los adultos se comporten con un claro desempeño de su rol personal, social y sexual.

Características de la Adolescencia Tardía

Existe ya, una mayor unificación entre los

procesos afectivos, volitivos y de acción. Es una fase en la que se jerarquizan y se consolidan los siguientes cambios:

- Se hace un acomodo jerárquico de los valores e intereses del Yo.

- Cristaliza una posición sexual irreversible (constancia de identidad) bajo una fórmula que puede ser genital heterosexual, bisexual, homosexual o celibatal.

- La estabilización de los recursos mentales Yoicos que de manera automática salvaguardan la identidad.

- Un acomodo jerárquico de los afectos de acuerdo con la identidad lograda.

- Para esta fase las diferencias individuales afectivas son notorias a simple vista, ya que la tolerancia al conflicto, la ansiedad y las descargas, matizan la fuerza y la cualidad individual.

- Con esas características individuales reconocibles, la adolescencia tardía se caracteriza también por el esfuerzo del Yo para lograr una mayor integración de diversos fenómenos como el trabajo, el amor y la afirmación de una ideología.

Otra característica predominante de la adolescencia tardía es, no tanto la resolu-

ción de los conflictos instintivos sino lo incompleto de la solución; también resulta muy importante la función restauradora afectiva, ya con más consistencia y constancia que en épocas anteriores de la adolescencia.

- Aparece como notoria la capacidad de sublimar en esta época. Si en la latencia se inició, en la adolescencia tardía se completa; sublimar implica destinar una serie de afectos para que el Yo no sólo conserve sus funciones, sino que se enriquezca, se supere.

- Desde el punto de vista externo, el ambiente colabora con el adolescente en favorecer que la vocación decidida y ya establecida se integre a una ocupación que le permita satisfacer las necesidades de seguridad económica tanto en el presente como en el futuro.

Características de la PostAdolescencia

- Representa el paso final de la adolescencia donde las identificaciones son plenamente aceptadas y se fortalecen.

- Las ligaduras sexuales infantiles tienen que desvincularse definitivamente de los objetos incestuosos y ligarse a nuevos objetos



FOTO ESPECIAL

que, aunque no sean verdaderamente nuevos en sentido genérico y dinámico, sí lo son en la realidad (González Núñez, 1984).

- Junto con este proceso, ocurre una aceptación o afirmación de las instituciones sociales y de la tradición cultural en la que los aspectos componentes de la influencia parental se vuelven, por así decirlo, inmortales. Quedan así establecidos los afectos y las actitudes ambivalentes o unívocas hacia las instituciones o tradiciones; en esta etapa se logra la integración superYoica de los afectos.

- Así la persona queda integrada en esta etapa de la adolescencia a su rol social, a la estabilidad de un enamoramiento y la decisión de comprometerse con una pareja, que se completa con su disposición hacia la pa-

ternidad u otra alternativa, así como con una sublimación que se orienta sobre todo a través de su vocación y ocupación.

- Se consolida una escala de valores irreversible que matiza y da sentido a su vida en cuanto al Super Yo y al ideal del Yo.

- Desde lo externo, queda finalmente integrado el uso del tiempo libre como satisfactor productivo para la personalidad. El uso de actividades recreativas y pasatiempos también se estabiliza y favorece el crecimiento del Yo.

La educación emocional debe seguir una línea transversal por etapas, debe educar al adolescente en aquellos afectos y actitudes emocionales propias de la etapa en la que está viviendo; pero también es preciso seguir una línea longitudinal en su aspecto epigenético, esto es, debe realizar una educación emocional.

El adolescente varón necesita más del padre, tal como la mujer de la madre, para completar su desarrollo de personalidad y llevar a cabo su proyecto de vida. Los afectos son los herederos de los impulsos y, a través del Yo, son las manifestaciones de las ligas ambivalentes tanto del Ello como del Super Yo. Ayudar a que el adolescente controle sus afectos es ayudarle a que

su vida emocional futura sea más plena y cumpla con su rol sexual.

Las teorías incluidas en el segundo enfoque son apoyadas por psicólogos y psiquiatras y son las que tomaremos en cuenta para esta investigación, ya que destacan que el adolescente requiere conocerse a sí mismo e iniciar la exploración de su identidad: quién se es en verdad. ◀

CAPÍTULO II

AUTOESTIMA



autoestima *self.*
self *autoestima*
AUTOCONCEPTO autoestima
autoconcepto

2.1 ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL *Self*

El *self*, precede conceptualmente a las entidades que hoy conocemos como autoconcepto y autoestima. Aunque aparentemente los conceptos presentan semejanzas; el *self* es considerado como la estructura nuclear de la que se derivaron marcos conceptuales que dieron origen a otros constructos. La explicación de su desarrollo está relacionada con el constructo autoestima. Es por esta razón, que no debe ser analizada en forma separada.

Las aportaciones de teóricos como: Epstein (1991), Bendar, Wells y Peterson (1989), Connell y Wellborn (1991) y Susan Harter (1983) permitieron comprender la estructura, organización, funcionamiento y el carácter cognitivo, social y afectivo-motivacional del *self*.

Harter (1983), participó en la integración del modelo explicativo del origen, construcción y evolución del *self*, basándose en

la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget; Shavelson, Hubner y Stanton (1976) formularon un modelo jerárquico y multifacético del autoconcepto que ha servido de plataforma a diversas formulaciones explicativas de la autoestima.

Según Epstein (1991), James fue el primero que habló de "*self*"; y desde entonces se le estudia como objeto de investigación. Sin embargo, al señalar su importancia, se han dado argumentos contrarios que llevan a confusión.

El término *self*, se utiliza como prefijo en la literatura psicológica en general: autovalía, autorrespeto, autorreconocimiento, autoconcepto, autoconciencia.

Aunque el término *self* se ha empleado como prefijo; no obstante, en algunos campos de la psicología se emplea como constructo, como es el caso de la psicología del desarrollo, la psicología social, la psicología

gía cognoscitiva, la teoría del aprendizaje social, las teorías de la personalidad y la psicología educativa. (Harter, 1983).

Para Epstein (1991), el *self* se ubica dentro de un proceso que lo relaciona directamente con las experiencias, permitiendo identificar los procesos básicos participantes y la manera en que éstos se encuentran organizados. Considera la existencia de dos variantes del *self*:: el *self* como objeto de conocimiento y el *self* como agente o conocedor.

Por otro lado, este autor considera que a pesar de los cambios que se presenten en el sistema racional o experiencial del individuo, la autoestima es un constructo con tendencia a la estabilidad. Afirma que la autoestima global, aunque se detecta como un constructo de nivel superior dentro de la estructura jerárquica del *self*, también se presenta en niveles medios.

Para Connell y Wellborn (1991), el sistema del *self* es una serie de procesos valorativos donde el individuo evalúa su estatus en contextos particulares con respecto a tres necesidades psicológicas fundamentales: competencia, autonomía y relación con otros.

Definen la necesidad de competencia

como necesidad de experimentarse uno mismo como capaz de producir resultados deseables y evitar resultados negativos ; la necesidad de autonomía, como la experiencia de elección en el inicio, mantenimiento y regulación de la actividad y la experiencia de relacionar las acciones de uno con las metas y valores personales; y la necesidad de relacionarse con otros, como la necesidad de sentir seguridad enlazado al ambiente social y la necesidad de verse a sí mismo como valioso y capaz de amar y respetar.

Estas tres necesidades son las prioridades organizadas alrededor de las cuales el sistema del *self* se organiza (enfoque motivacional).

Autoestima: evaluación que el individuo hace y mantiene de sí mismo.

-Auto-actitud fluctuante muy parecida a una línea base.

-Evaluación personal de los méritos y cualidades que el sujeto realiza de su propio valor.

- Sentido de verse bueno y valioso

-Discrepancia entre percepción de uno mismo y el ideal del *self*.

TEORÍA COGNITIVO-EXPERIENCIAL DEL *SELF*

Para Epstein (1991), la teoría del *self* forma a su vez parte de la teoría de la realidad; al-

gunos de sus postulados son los siguientes:

- 1) La optimización del equilibrio entre placer y dolor.
- 2) La organización y asimilación de información proveniente de la experiencia
- 3) El mantenimiento de la relación con los demás y el fortalecimiento.

Según este autor, al invalidar cualquiera de estos aspectos que se encuentran en el nivel más alto de la jerarquía del *self*, se desestabiliza la estructura global de la personalidad. Por el contrario, si algún factor de nivel inferior relacionado directamente con la experiencia directa cambia, no afecta a los de niveles mayores manteniendo así la estabilidad en la estructura global, también identifica dos aspectos del *self*:

El *self* como objeto de conocimiento, está relacionado con el sistema racional; y el *self* como sujeto de conocimiento, se relaciona con el sistema experiencial. Ambos sistemas permiten al interactuar, que se dé la acomodación y asimilación (J. Piaget) necesaria para que en el individuo se produzca un conocimiento más cercano a la realidad. Cuando un niño se desarrolla, la parte del *self* que entra en acción está relacionada con las emociones. Con el desarrollo cogni-

tivo del individuo (etapa formal), las capacidades de su pensamiento, afectan la percepción y modulan gradualmente la fuerza de la emoción.

Epstein (1991), supone que la experiencia humana se enriquece cuando el *self* se expande para asimilar nueva información o para resolver conflictos internos. La experiencia se convierte en un motivador para continuar explorando y expandiendo el sistema conceptual.

Para Bednar, Wells y Peterson (1989), cuando la información nueva no es asimilada, detectan que se presenta ansiedad, lo que a su vez motiva a la persona a buscar más energicamente soluciones para ese conflicto; o bien a combatir en su contra creando defensas de protección para el sistema. Si el individuo expone al *self* a experiencias correctivas como consecuencia de la incidencia extrema de estrés en el sistema, el *self* se restringe e invalida conduciendo a la derrota o fracaso de sus propósitos básicos. La autoestima se daña, el individuo se encuentra expuesto a experiencias más dolorosas, y distorsiona la información impidiendo la autocorrección del *self*.

MODELO DEL SISTEMA DEL SELF:**UNA PERSPECTIVA MOTIVACIONAL**

Connell y Wellborn (1991) conciben al sistema del *self* como una serie de procesos valorativos —donde el individuo evalúa su estatus en los contextos cognitivo, social y motivacional— en función de tres necesidades psicológicas fundamentales, la competencia, autonomía y la relación con otros. Donde, lo cognitivo esta en función de la visión y la madurez que tiene el sujeto en desarrollo (participante activo), para ajustar las dos partes del *self* y guardar el equilibrio de esta estructura (necesidad o sentido de competencia).

El contexto social, le permite al individuo relacionarse hacia fuera e internalizar normas y valores; que al procesarlas adecuadamente (de acuerdo a la cultura a la que pertenezca), le aportan información de sí mismo (ya sean acertivas o erróneas), para posteriores relaciones.

El aspecto motivacional está mas estrechamente relacionado con las experiencias emocionales (niveles bajos de la estructura del *self*) del individuo en cuestión. De manera tal, que, dependiendo del nivel de desarrollo que haya alcanzado el *self*; el sujeto

deberá optar por satisfacer sus necesidades orgánicas inmediatamente, sin procesar la información que le brinda su contexto social, propiciando conductas inaceptables para su grupo social de referencia (familiar, laboral, de pareja, etc.). O bien, antes de actuar para satisfacer cualesquiera de sus necesidades psicológicas, tomará en cuenta las normas y valores que su experiencia haya acumulado, para postergar esa recompensa y obtenerla cuando, tanto necesidades y metas individuales coincidan en tiempo y lugar con la de los otros (necesidad de autonomía); lo que le dará a su vez la oportunidad de sentirse aceptado, valioso, capaz de amar y respetar (necesidad de relacionarse con otros).

En este modelo se establece una relación entre el *self* y las acciones a través de los constructos compromiso y pérdida de afecto:

Cuando las necesidades psicológicas se encuentran en dominios tales como la familia, la escuela o el trabajo, se presenta el sentimiento de compromiso que puede manifestarse en afecto, conducta y cognición. De otra forma, cuando las necesidades psicológicas no son cubiertas, se presenta una pérdida de afecto acompañada de efec-

tos aversivos en los componentes de acción señalados.

Para concluir, se puede deducir de este modelo que, en la medida en que nos comprometemos, aumenta y se estabiliza nuestra autoestima.

HARTER(1983) Y SU MODELO EXPLICATIVO DEL ORIGEN, CONSTRUCCIÓN Y EVOLUCIÓN DEL *SELF*.

Para comprender el desarrollo humano en general, Harter se dio a la tarea de integrar las diferentes aproximaciones teóricas en la construcción del *self*, señalando la presencia de patrones de cambio durante los periodos formativos del desarrollo, de la niñez tardía y la adolescencia, para explicar la importancia de la autoestima en el continuo del desarrollo humano.

El origen del *self* empieza en la infancia, y para sustentarlo describe los estudios de:

- a) Reconocimiento Visual llevado a cabo en niños de hasta dos años de edad en los 70s
- b) Etapas del modelo de separación-Individualización de Mahler
- c) Fases de Apego de Ainsworth y
- d) Etapas de la Interacción madre- hijo de Sander

Estas aproximaciones teóricas, coinciden

en señalar que es hacia el final de la etapa de la infancia cuando el individuo logra diferenciar el *self* del "otro" o de "los demás", construcción cognitiva que adquirirá nuevas dimensiones durante las etapas subsecuentes de su desarrollo (Caso, 1991).

La construcción y evolución del *self*, se presenta durante la niñez y la adolescencia

Esta autora, desde una perspectiva piagetiana examina los cambios cognitivos que llevan al desarrollo del *self*.

"... Harter sostiene que al emerger la representación del pensamiento y el desarrollo del lenguaje durante la infancia, se hace posible el reconocimiento de rasgos y el nombramiento de características concretas tales como el género y la edad. Esto permitirá que durante el periodo preoperacional se presente una proliferación de categorías que el niño puede utilizar para definirse a sí mismo, las cuales no se encuentran ordenadas lógicamente ni jerárquicamente, caracterizándose por su inestabilidad".

De acuerdo con esta autora, durante el periodo de operaciones concretas, la presencia del pensamiento lógico producirá cambios cualitativos en la teoría del *self* del niño. Su habilidad para jerarquizar ca-

tegorías, eventos, objetos y personas que le rodean, permitiría definir los atributos y características concretas de sí mismo. En esta etapa el niño procedería intuitivamente, juntando “pedazos” de información proveniente de la experiencia que le permitiría completar el “rompecabezas” de sí mismo. El niño no tendría así, conocimiento de sí mismo en forma de atributos y categorías que aplicaría a su persona, aunque aún no podría pensar en su propio pensamiento, no obstante tendría la habilidad para imaginar lo que otras personas piensan, particularmente lo que piensan de él o de ella.

El pensamiento de operaciones formales aparecería en la adolescencia y, con éste, la capacidad para el razonamiento hipotético deductivo. Estas habilidades no solamente significarían el poder deducir, sino una preocupación por hipotetizar. El adolescente utilizaría la introspección, pudiéndose reflejar en sus propios pensamientos, sentimientos y motivos, e incrementar su nivel de conciencia en cuanto a sus sentimientos, habilidades y características de personalidad. No obstante, las habilidades recién adquiridas de abstracción, no se encontrarían completamente

bajo el control del adolescente, pudiendo resultar en sobregeneralizaciones.

De la misma manera, existirían cambios durante el desarrollo en las categorías de autodescripciones, las cuales adquirirían gradualmente mayor diferenciación.

Los niños pequeños serían incapaces de experimentar dos sentimientos opuestos al mismo tiempo, expresando descripciones univalentes de todo o nada. Sería hasta más tarde cuando los niños podrán experimentar la coexistencia simultánea de dos sentimientos opuestos, aunque esto ocurriera asociando el sentimiento positivo a un evento o persona y el sentimiento negativo a otra. No sería sino hasta el inicio de la adolescencia, cuando se pudiese tener tanto sentimientos negativos como positivos hacia la misma situación o persona.

2.2 AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA

Autoconcepto y autoestima han sido relacionados íntimamente; ya que se enfocan al mismo objeto: el “sí mismo”; aunque señalan diferentes aspectos.

Modelo jerárquico y multifacético del autoconcepto de Shavelson.

Para Shavelson, Hubner y Stanton (1976, referido en Caso, 1999), el autoconcepto es la percepción que el individuo tiene de sí mismo, la cual se basa directamente en sus experiencias en relación con los demás y en las atribuciones que él mismo realiza de su propia conducta. En este modelo se proponen como integrantes del constructo, componentes emocionales, sociales, físicos y académicos.

Estos autores separaron la autoestima académica de la no académica (componentes emocionales, sociales y físicos). Los cuatro componentes representan el nivel secundario, considerándolo como posible representación de la organización jerárquica del autoconcepto.

En la cima de esta jerarquía, se encuentra el autoconcepto global que depende de los componentes secundarios, los que a su vez, están determinados por componentes de orden inferior que representan competencias más específicas (Vallerand et al, 1991, Musitu *et al.*, 1994).

Las características del autoconcepto, según Shavelson(1976),son: organizado, multifacético, jerárquico, estable, experimental, valorativo y diferenciable.

Para López (1988 referido en Jaime y Sau,1996), el autoconcepto es una especie de teoría que cada persona construye acerca de sí misma; integra dos aspectos: la conciencia de la propia individualidad, de ser, en cuanto a persona, distinta a los demás, lo que se considera identidad existencial; y las categorías con las que el individuo o la persona se identifica y sirven de autodefinición (sexo y género = identidad categorial).

El autoconcepto se va conformando cada vez que el sujeto acomoda las concepciones que de él tienen las personas, grupos e instituciones y asimila (internaliza) los valores que están presentes en el ambiente social (Aberasturi y Knobel, 1988)

Rosenberg (1973) define al autoconcepto como un aspecto de la psicología del individuo que desempeña un papel importante para la formación de sus ideas, sentimientos y conducta, destacando lo siguiente:

- a) El sí mismo existente, donde el individuo ve su imagen propia actual y la clase de persona que es
- b) El sí mismo deseado se refiere al ideal, a lo que le agradaría al individuo para percibirse a sí mismo y
- c) El sí mismo presentado, se refiere a

como el individuo muestra su concepto de sí mismo a otros, que se relaciona con la imagen moral, es decir, con el conjunto de reglas que impone la sociedad “el debes y el no debes” como parte evaluativo del medio y sus integrantes.

Para este autor, la autoestima es una actitud positiva o negativa hacia sí mismo, y tiene dos connotaciones diferentes: la autoestima alta y la autoestima baja

.Musito y Román (1982 referido en Oñate, 1989) diferenciaron el autoconcepto de la autoestima, en que para ésta última, la evaluación de las características del individuo es más importante; y para la primera, tanto la identificación, como la evaluación.

Rodríguez y cols. (1988) son los autores que con más claridad señalan la diferencia entre autoconcepto y autoestima:

- Autoconcepto.- serie de creencias que tiene el individuo sobre sí mismo y que manifiesta en su conducta.

- Autoestima.-sentimiento que acompaña al autoconcepto y está estrechamente relacionado con la familia y el medio ambiente.

Castro y Ramirez (1997), comentan que el ser humano tiene una serie de sentimien-

tos y cogniciones hacia sí mismo, formando el concepto personal o autoconcepto; y la autoestima es la propia satisfacción con su autoconcepto.

Así que, para concluir, se deduce qué la percepción y evaluación de uno mismo, dentro de un contexto socio-cultural, lleva implícitamente a una generación de sentimientos que nos producen una emoción; que bien nos lleva a la estabilidad de la estructura del *self* o a su resquebrajamiento.

2.3 DEFINICIONES DE AUTOESTIMA

Las definiciones de autoestima que aparecen en este apartado se desglosan y fueron elegidas en relación a los modelos que sustentaron el instrumento que se aplicó en este estudio; y seleccionadas de las definiciones de autoestima de diversos autores entre los años de 1967 a 1996 identificados por Fajardo (2001), quien haciendo un análisis de los mismos, encontró seis factores los que interactúan y se influyen mutuamente:

1. Auto-percepción.- Evaluación que se hace de sí mismo.

2. Conducta.- Hace referencia a las habi-

lidades y competencias del individuo.

3. Cognitivo.- Percepción de la situación, proceso de evaluación y contrastación de la persona con la situación.

4. Contexto inmediato.- Retroalimentación del medio, influencia de otros sobre el sujeto.

5. Contexto Social.- Valores, ideales, normas y creencias del grupo social en el cual se desenvuelve el sujeto.

6. Sentimientos y emociones derivados de la evaluación de sí mismo.

Todas las definiciones de autoestima coinciden en concederle importancia al factor auto-evaluativo, menos Branden.

Dado que el constructo autoestima es multidimensional, se comenzará por citar a los autores que más factores incluyen al describirla.

Bendar, Wells & Peterson, (1989), contemplan 5 factores. Auto-percepción, conducta, cognitivo, contexto inmediato, sentimientos y emociones. Estos autores definen a la autoestima como un atributo dinámico que puede variar o permanecer estático dependiendo de las disposiciones cambiantes del individuo a lo largo de su vida

Coopersmith (1967) incluye 4 factores:

Auto-percepción, conducta, cognitivo, y contexto inmediato. Considera la autoestima como la evaluación que el individuo hace y normalmente mantiene con respecto a sí mismo, y expresa una actitud de aprobación y desaprobación e indica la medida en que el individuo se cree capaz, significativo, exitoso y meritorio.

Savin-Williams & Demo (1983), al igual que Coopersmith, le conceden relevancia a los mismos factores antes citados, concibiendo la autoestima como una auto-actitud fluctuante que muy frecuentemente se parece a una línea base o a una auto-evaluación estándar, pero que también encuentra fluctuaciones respecto a esta línea base en función de los papeles o papeles específicos, expectativas (Demo, 1983).

Serafino & Amstrog, (1988) Señalan como determinantes, los factores: Auto-percepción, conducta, contexto social, y sobretudo retroalimentación del contexto inmediato, concluyendo que, "La autoestima es la evaluación personal de los méritos y cualidades que el sujeto realiza acerca de su propio valor, con base en su auto imagen y en la conciencia de los valores de su sociedad".

Martinez & Montané, (1981), coinciden con Coopersmith, Brednar, Wells y Savi- Williams en tres factores: auto-percepción, conductual y contexto inmediato; para ellos la “autoestima es la satisfacción personal del individuo consigo mismo, la eficacia de su propio funcionamiento y una actitud evaluativa de aprobación que siente hacia sí mismo”, dando así un énfasis en el factor conductual.

Para Martínez-Muñiz (1980), los factores: auto-percepción, cognitivo y retroalimentación del medio, son más importantes ya que la autoestima es el sentido de verse bueno y valioso que se concreta en confianza y seguridad en sí mismo.

Si bien a Van Tuinen & Ramanaiah (1979), se les puede considerar con tendencia social ya que describen a la autoestima como el sentido de una persona de adecuación o valor en su interacción social con las personas en general, no aluden el factor conductual.

A diferencia de Van-Tuinen & Ramanaiah, Branden (1992). sí hace hincapié en el factor conductual, además de contexto inmediato, incluye sentimientos y emociones; siendo este último rasgo el que lo identifica con Bednar,

Well & Peterson y Pope, Mc Hale & Craighead.

A pesar de que en la tabla de definiciones de autoestima de Fajardo (2001), Pope, Mc Hale & Craighead sólo retoman dos de estos factores (auto-percepción, sentimientos y emociones), de entre los autores que solamente coincidieron en el factor auto-percepción, se encuentran: Battle (1980), Kawash (1982), Demo (1885) y Rosenberg (1986).

Para el presente estudio, la definición que se manejará será la de Pope, McHale & Craighead (1996), ya que se ajusta a las característica de edad de la muestra en la cual se está trabajando. Ellos definen la autoestima, como una evaluación de la información contenida en el autoconcepto, y se deriva de los sentimientos que tiene el niño sobre las cosas que él es.

La autoestima surge de la discrepancia entre el *self* percibido o autoconcepto –visión objetiva de sí mismo– y el *self* ideal, lo que la persona valora o le gustaría ser.

Para finalizar esta diferenciación entre autoconcepto y autoestima, diremos que, el autoconcepto no incluye lo que el individuo siente ni qué emoción le produce al intelectualizar estas autopercepciones.

2.4 TEORÍAS DE AUTOESTIMA

Para dar un contexto cronológico al constructo autoestima, es necesario retomar la teoría de la motivación de Abraham Maslow.

Teoría de la Motivación Humana de Abraham Maslow (1954)

De la teoría de Maslow se desprende el hecho de que toda conducta humana está determinada por uno o varios (motivos); que a su vez generan impulsos para la satisfacción de alguna necesidad biológica o psicológica del individuo. Estas necesidades han sido jerarquizadas y representadas por Maslow en una pirámide; teniendo como finalidad al satisfacerlas, que el individuo logre su autorrealización. Ya que la autoestima de una persona está en función de las necesidades que haya suplido adecuadamente, lo que lo lleva a la madurez y al crecimiento personal que le permitirá desarrollarse adecuadamente en una sociedad determinada.

En la pirámide de Maslow, destacan de manera general, dos tipos de necesidades: las básicas y las de crecimiento personal. Entre las necesidades básicas se encuentran

las fisiológicas y las de seguridad (integridad personal, libertad, justicia y derechos humanos); en las de crecimiento se encuentran el amor y pertenencia (afecto y cariño que necesitan de su pareja, familia, amigos, compañeros), de estimación (valoración y aceptación del sujeto hacia sí, para amarse y sentirse amado), y las de autorrealización (la completa realización de las capacidades del individuo que le den prestigio o éxito en el ámbito donde se desenvuelva).

La autoestima de un individuo depende en gran medida de lo que perciba de sí mismo y cómo se evalúe, ya sea a partir de sus logros, actividades, funciones que desempeñe, amor y afecto que dé y reciba; por eso es de gran importancia el valor que le dé a lo que los demás piensan de él, ya que nadie se percibe en abstracto sino de acuerdo al lugar donde se desempeñe y la sociedad en la que viva; los criterios con los que otros le juzgan se basan en factores sociales, en términos de los grupos sociales a los que pertenece, y el status que tenga (sexo, edad, ocupación, etcétera). Las experiencias sociales juegan un papel importante en la valoración que una persona se dé a sí misma (Maslow, 1954, Bravo, 2000).

Teoría de la autoestima de Coopersmith.

Coopersmith (1967), propuso una teoría de la autoestima, determinada principalmente por el ambiente familiar. Retoma la competencia como un elemento importante dentro de la determinación de la autoestima. Indica que las propias experiencias de competencia y autoestima de los padres son factores significativos en el desarrollo de ésta. Los niños se evalúan observando a sus padres, reconociendo sus puntos buenos y también sus deficiencias, así como enfrentando la crítica. Las expectativas positivas que nos creamos con respecto a nosotros mismos, tienen más probabilidades de ser cumplidas, si desde niños observamos a nuestros padres utilizando esos atributos (Bednar et. al., 1989).

Coopersmith desarrolló un instrumento de evaluación respaldado en la creencia de una estructura unidimensional de la autoestima. Sin embargo, Coopersmith propuso 4 dimensiones de segundo orden similares a los referidos por Epstein que favorecen la idea de una autoestima global localizada en la cima de la estructura (Harter, 1983), éstos son:

- competencia (éxito ante demandas académica),

- virtud (adherencia a normas morales y éticas),

- fuerza (habilidad para controlar e influir en otros) y

- significado (aceptación, atención y afecto de otros), otorgando un papel especial a la competencia académica y a la aceptación social proveniente de padres y grupo de amigos.

Al mismo tiempo Coopersmith, sugiere cuatro factores que contribuyen al desarrollo de la autoestima:

- el valor que el niño percibe de otros hacia si mismo expresado en afecto, reconocimiento y atención,

- la historia de éxito del niño, o sea la posición o estatus que uno percibe tener en relación a su entorno,

- la definición del niño de éxito o fracaso, las aspiraciones y demandas que una persona define como elementos del éxito, y

- el estilo del niño para manejar la crítica o retroalimentación negativa (Bendar, Wells & Peterson, 1989).

Después de evaluar a padres con autoestima elevada, Coopersmith (1959) dedujo, que deberían existir ciertas condiciones en

el ambiente familiar para el desarrollo de una autoestima sana, siendo éstas:

a) Los padres deben comunicar claramente al niño su aceptación, comprobando que el niño se sienta un miembro de la familia valioso y apreciado.

b) Establecimiento de límites bien definidos

c) Expectativas altas con respecto a la conducta del niño

d) Respeto a su individualidad, dándole libertad para ser diferente y único.

Consideró que la alta autoestima en los niños se asociaba con ambientes bien estructurados (límites y demandas). De donde se deduce que el aspecto social, según esta teoría, no ejerce una gran influencia en niños con una autoestima alta. Este tipo de niños confían en sus propios juicios y decisiones, a pesar de que difieran éstos, con las del grupo; son más conscientes de sus opiniones y expresan más sus convicciones aunque se enfrenten a puntos de vista opuestos. En una posición contraria se encuentran los niños que se sienten inseguros de las habilidades que poseen; siendo más cautelosos y poco dispuestos a contradecir y exponerse a la crítica; por lo que son más dependientes del componente social.

Destaca también la importancia de la autoevaluación que hace el sujeto, así como la percepción que tiene de sus habilidades y competencia personal. Además de los componentes auto-perceptivo y conductual; La dimensión cognitiva es relevante, ya que nos señala que el individuo evalúa, contrasta y hace juicios de su situación constantemente. Así como del afecto que el niño percibe en la familia y que determinará su evaluación. Esta postura pone especial atención en la influencia de los padres en el desarrollo de una sana autoestima y sostiene que la aprobación y la atención que el niño reciba de su familia influirá en gran medida en su autoestima. Concluye que las experiencias de éxito o fracaso son factores que inciden en el desarrollo de la autoestima.

Harter (1983), define a la autoestima como el nivel de valía global que una persona tiene para sí misma. Su teoría, se basa en un enfoque del desarrollo y su objeto de estudio está encaminado al estudio del análisis de la autoestima durante la niñez y la adolescencia. Supone la existencia de dominios ordenados jerárquicamente, donde la autoestima global aparece en la parte más

alta como un constructo supraordenado. En el nivel inferior inmediato, se encuentran las dimensiones de competencia (escolar y atlética), aceptación social, apariencia física y comportamiento apropiado.

La teoría de Pope, McHale y Craighead (1988) describe a la autoestima como una evaluación de la información contenida en el autoconcepto, y se deriva de los sentimientos que tiene el niño sobre las cosas que él es. En síntesis, la autoestima surge de la discrepancia entre el *self* percibido, o autoconcepto, una visión objetiva de sí mismo y el *self* ideal lo que la persona valora o le gustaría ser. Este tipo de “medición” se produce en muchas áreas de la vida, dependiendo del tipo de tareas e intereses a que se dedique la persona y etapa específica de su desarrollo. Consideran que la autoestima en niños y en preadolescentes se encuentra integrada por varios componentes, los cuales representan a aquellos dominios que son importantes en la vida de todo individuo: el social, el académico, el familiar, el corporal y el global.

- La autoestima académica trata de la evaluación de uno mismo como estudiante.

- La autoestima familiar refleja sus propios sentimientos como miembro de la familia.

- La autoestima física se basa en la satisfacción de su imagen corporal, cómo es y cómo actúa su cuerpo.

- La autoestima global se refiere a la valoración general del sí mismo en la evaluación de todas las áreas.

Entre las aportaciones de Pope y colaboradores (1988), se encuentran estrategias específicas para el fortalecimiento de la autoestima. Proponen atender un área problemática en particular (académica, familiar, etcétera), enseñando habilidades a los individuos para mejorar su rendimiento y examinar la discrepancia entre la percepción y el ideal de sí mismo, ayudando a la persona a modificar su ideal, para conseguir sus objetivos, y a cambiar la percepción de sí mismas para que se vean de forma más positiva.

En lo referente al desarrollo de habilidades en los individuos que permiten mejorar su rendimiento en contextos específicos, sugieren el empleo de estrategias cognitivo-conductuales para el entrenamiento, la solución de problemas, el fomento del autocontrol, en el empleo de estilos atribucionales funcionales, en la identificación de autoafirmaciones adapta-

tivas, en el establecimiento de estándares y en el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, entre otras (Pope y cols, 1988, referido en Martínez Griselda, 2002).

Es la teoría de Alice Pope, McHale y Craighead, la que sustenta el presente trabajo; al señalarnos que la baja autoestima de los alumnos está dada por la discrepancia entre la percepción de su autoestima (su Yo); y el ideal del Yo de lo que le gustaría ser.

2.5 MODELOS DE AUTOESTIMA

2.5.1 MODELO DE STANLEY COOPERSMITH

Para este autor, la estructura de la autoestima esta conformada por dimensiones de segundo orden:

- Competencia (éxito ante demandas académicas).
- Virtud (adherencia a normas morales y éticas)
- Fuerza (habilidad para controlar e influir en otros)

Significado (aceptación, atención y afecto de otros), otorgando un papel especial a la competencia académica y a la aceptación

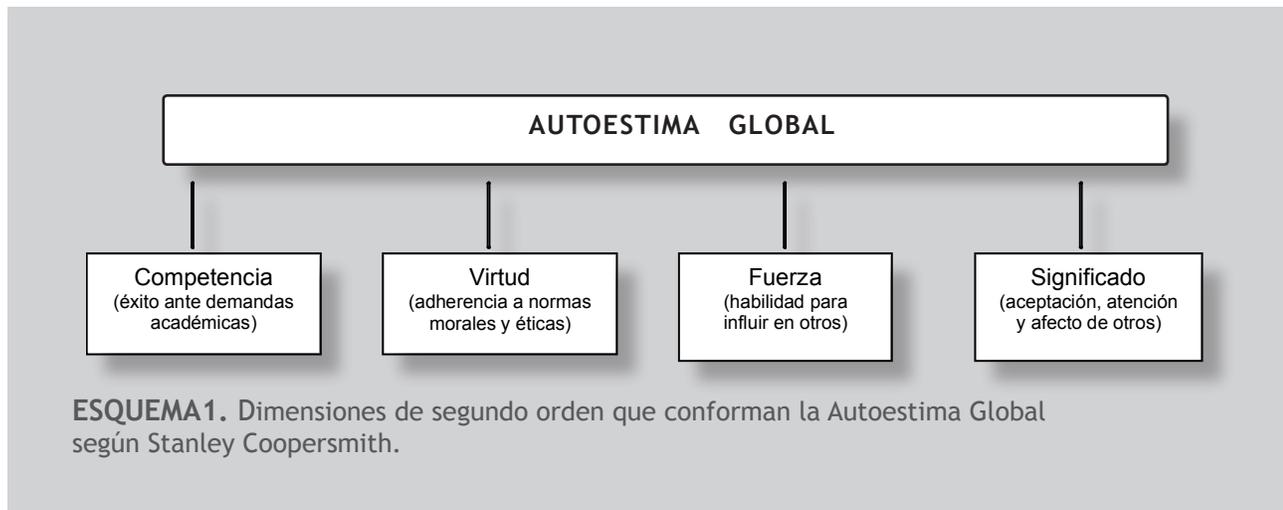
social proveniente de padres y grupo de iguales. (Ver esquema 1)

A su vez señala cuatro factores principales que intervienen en el desarrollo de la autoestima:

1. El valor que el niño percibe de otros hacia si mismo expresado en afecto, reconocimiento y atención.
2. La historia de éxito del niño, la posición o estatus que uno percibe tener en relación a su entorno.
3. La definición del niño de éxito o fracaso, las aspiraciones y demandas que una persona define como elementos del éxito.
4. El estilo del niño para manejar la crítica o retroalimentación negativa (Vendar, Wells & Peterson, 1989).

Coopersmith dio un papel preponderante a los padres en el desarrollo de la autoestima, destacando la importancia de tres condiciones generales en la relación para con los hijos: aceptación, límites bien definidos, expectativas de desempeño y respeto.

Relacionó la alta autoestima en niños con ambientes bien estructurados (límites y demandas), con la competencia y autoestima presentada por los padres.



2.5.2 MODELO DE SUSAN HARTER

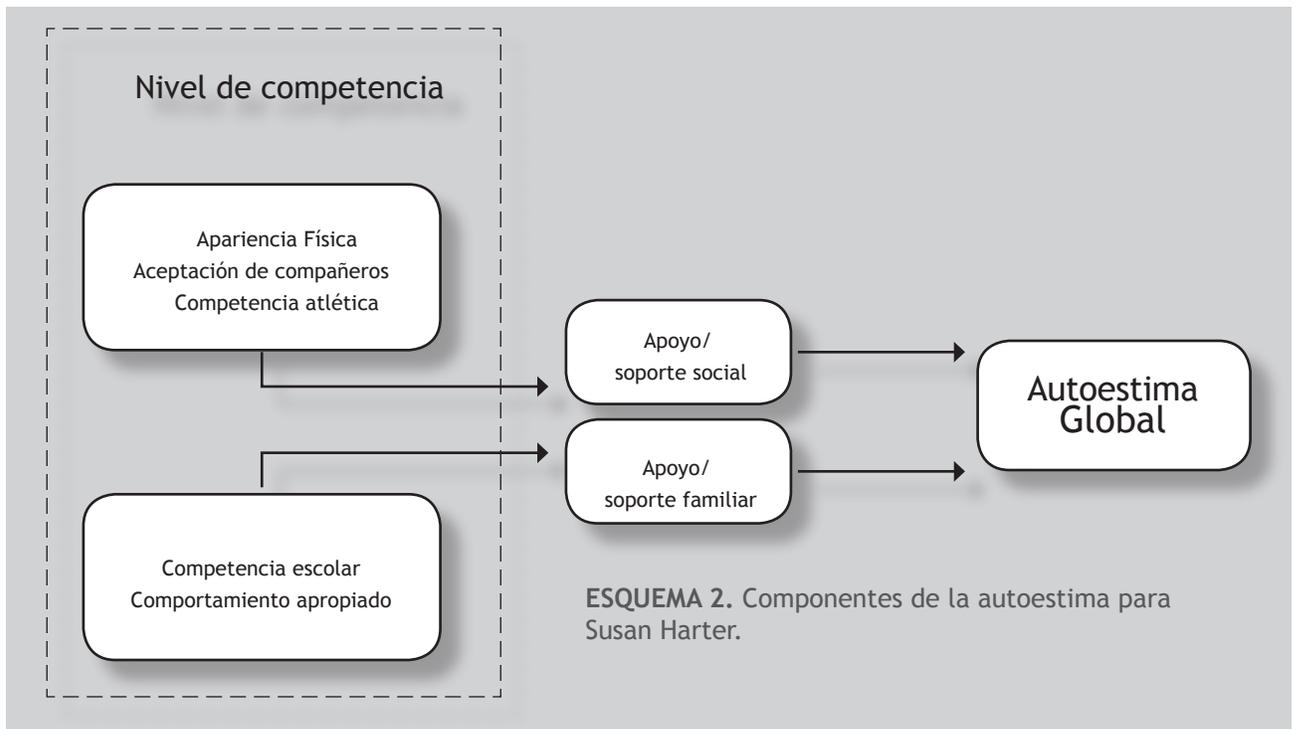
Estudió la autoestima desde la perspectiva del desarrollo, destacando la globalidad de la autoestima. Su objeto de estudio se centra en el análisis de la autoestima durante la niñez y la adolescencia. (Ver esquema 2)

En la representación gráfica que desarrolló, coloca la autoestima global en la cúspide; sustentada por dos tipos de apoyo: A) Soporte Social y B) Soporte familiar; que a su vez tienen su base en a) apariencia física, aceptación de compañeros, competencia atlética y; b) competencia escolar y comportamiento apropiado. Donde los componentes a y b, mantienen una estrecha relación con las entidades A y B.

Si una persona es capaz de manifestar competencia o adecuación a determinados estándares en los dominios citados, tendrá

como consecuencia la aprobación social (compañeros y personas significativas) y familiar (padres), afectando favorablemente los sentimientos de valía personal. De lo contrario, si un individuo es incompetente en ciertos dominios, podría presentar ausencia de apoyo social y familiar, afectando negativamente las evaluaciones de sí mismo.

Es importante señalar que, para el planteamiento del problema que se da en esta investigación "Autoestima Adolescente"; Harter sostiene la presencia de patrones de cambio durante los periodos formativos de desarrollo, de la niñez tardía y la adolescencia; tanto por las alteraciones en la percepción de competencia en los dominios identificados como importantes, como variaciones en la aprobación o desaprobación de las personas que le rodean.



ESQUEMA 2. Componentes de la autoestima para Susan Harter.

Estos patrones de cambio se pueden observar durante la transición de la escuela primaria a la secundaria, de la secundaria a la preparatoria o de la preparatoria a la universidad; presentándose las siguientes características:

- Cambios de la percepción de competencia de los individuos dada la presencia de nuevas demandas y destrezas que exigen cierto dominio, así como la presencia de nuevos grupos de referencia con los cuales compararla,
- alteraciones en la jerarquía de aspiraciones concernientes a los dominios identificados como más importantes en el nuevo ambiente, y
- la necesidad de establecer nuevas redes

sociales que sirvan como fuentes de aprobación o desaprobación.

Por lo que concluye que, cambios en el ambiente conllevan cambios en los individuos disminuyendo la autoestima de aquellos que se mueven a entornos menos gratificantes.

Harter, sugiere poner en práctica dos de los postulados de esta teoría, para fortalecer la autoestima:

Elevar el nivel de competencia de los individuos en los dominios valorados como importantes, y ajustar las expectativas o aspiraciones del individuo con respecto a dichos dominios.

2.5.3 Modelo de POPE, McHALE Y CRAIGHEAD

Estos autores, basados en una perspectiva

cognitivo-conductual, proponen un modelo explicativo de la autoestima señalando la existencia de un marco comprendido por el hogar, la familia y la escuela con compañeros y profesores, donde se producen sucesos, además sostienen la existencia de áreas personales, las cuales pueden producirse en cualquier momento y llegar a influirse mutuamente. Estas áreas son: la biológica y la conductual, la cognitiva y la emocional. A su vez estas variables personales afectan a las restantes.

Pope y colaboradores consideran que la autoestima en niños y en preadolescentes se encuentra integrada por varios componentes, los cuales representan a aquellos dominios que son importantes en la vida de los individuos. Dichos componentes son: el social, el académico, el familiar, el corporal y el global.

-La autoestima social abarca los sentimientos de uno mismo en cuanto a sus relaciones interpersonales.

- La autoestima académica trata de la evaluación de uno mismo como estudiante

- La autoestima familiar refleja sus propios sentimientos como miembro de la familia.

- La autoestima física se basa en la satisfacción de su imagen corporal (apariencia y

capacidad física), de cómo es y cómo actúa su cuerpo.

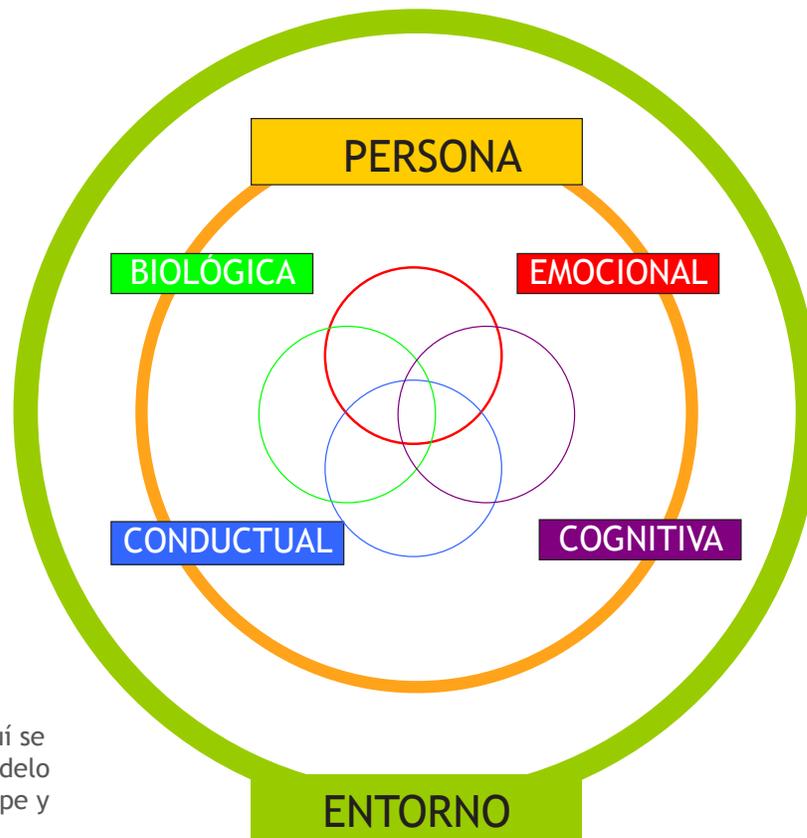
-La autoestima global se refiere a la valoración general de uno mismo basándose en la evaluación de todas las áreas. (Ver esquema 3)

2.5.4 TEORÍA DE AUTOEFICACIA DE BANDURA

Aunque Bandura (1977) no pretendió construir una teoría de la autoestima; logró desarrollar una propuesta bastante completa del sistema del *self*. Para este autor, los individuos poseen un sistema del *self* que les permite ejercer control sobre sus pensamientos, sus sentimientos y sus acciones.

Este sistema del *self* incluye habilidades tales como: simbolizar, aprender de otros, planear estrategias alternativas, regular su propia conducta y reflexionar. Considera que la conducta humana es el resultado de la interacción entre el sistema del *self* y las influencias ambientales (Bandura 1982).

El punto central en la teoría de la eficacia de Bandura es la suposición de que la iniciación y persistencia en la conducta y cursos de acción de los individuos se encuentran determinadas principalmente por juicios y expectativas concernientes a destrezas y capacidades conductuales y por la tenden-



ESQUEMA 3. Aquí se representa el modelo explicativo de Pope y colaboradores.

cia a afrontar exitosamente las demandas y cambios del medio ambiente.

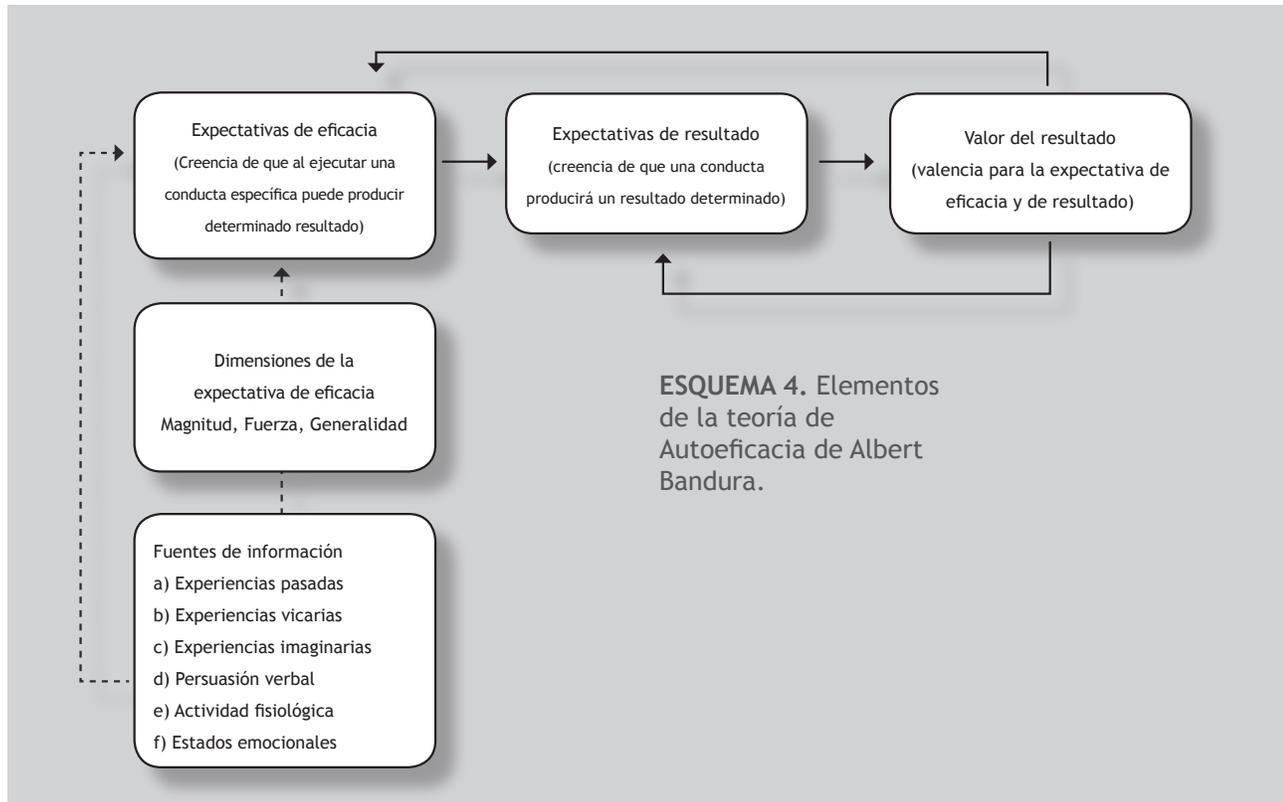
Bandura señala que las personas procesan e integran diversas fuentes de información concernientes a sus capacidades, regulan sus opciones de conducta y el esfuerzo correspondiente. Así las expectativas concernientes a la eficacia generan capacidad y determinan: las opciones de metas y acciones meta-dirigidas, los gastos de esfuerzo al perseguir las metas, la persistencia al enfrentar adversidad, y las experiencias emocionales y afectivas (Bandura, 1986). (Ver esquema 4)

El determinismo recíproco de Bandura está representado por:

- a) Los factores personales en forma de cogniciones y eventos biológicos
- b) La conducta y
- c) Las influencias ambientales.

Considera la explicación de la conducta desde la base de la experiencia al interactuar con el ambiente.

Algunas de las concepciones de auto-eficacia y auto-evaluaciones son constructos globales o de rasgo, tales como el autoconcepto.



La teoría de Eficacia de Bandura se deriva de la Teoría Social Cognitiva.

La Teoría Social Cognitiva es una aproximación para entender la cognición, acción, motivación y emoción humana que supone que los individuos son capaces de autorreflexionar y autorregularse y que son activos moduladores más que simples espectadores pasivos de sus ambientes (Maddux, 1995)

Principales postulados de la Teoría Cognitiva:

a) Los individuos poseen capacidades simbólicas que les permiten crear modelos internos de experiencia, el desarrollo de cursos de acción innovadores y la prueba hipotética de

dichos cursos de acción a través de la predicción de resultados y de la comunicación de ideas y experiencias complejas a otros.

b) La conducta es intencionada o dirigida a metas y guiada por la premeditación

c) Los individuos son autorreflexivos y capaces de analizar y evaluar sus propios pensamientos y experiencias.

d) Los individuos son capaces de autorregularse ejerciendo control directo sobre su propia conducta y seleccionando o alterando condiciones ambientales que, a su vez, influyen en su conducta.

e) Los individuos aprenden mediante el

aprendizaje vicario al observar las conductas de otra persona y sus consecuencias, y

f) Los eventos medioambientales, los factores personales internos (cognición, emoción y eventos biológicos), y la conducta son influencias que interactúan permanentemente.

A este principio se le denomina principio de reciprocidad triádica

Es dentro de este marco, que Bandura construye la Teoría de Autoeficacia, interesándose principalmente en el rol de los factores cognitivos personales y su influencia en el afecto y los eventos ambientales sobre la cognición.

Bandura define la autoeficacia como el conjunto de creencias de las personas acerca de sus capacidades para ejercer control sobre los eventos que afectan sus vidas, así como sus creencias en sus capacidades para movilizar su motivación, recursos cognitivos y recursos de acción necesarios para ejercer control ante las demandas de las tareas. La autoeficacia tiene que ver con los juicios que tiene una persona, con respecto a las destrezas o habilidades que posee (Maddux, 1995).

Aunque el término autoeficacia se utiliza comúnmente para hacer referencia al sentido personal de competencia o de efec-

tividad, es de mayor utilidad para definir, operacionalizar y medir conductas específicas o series de conductas en contextos específicos.

Si relacionamos las teorías de adolescencia con las teorías y modelos que explican la autoestima, encontramos que todos los autores psicoanalíticos describen al joven como una persona en tensión, agitación y confusión.

Para hacer frente a este estrés emocional y social, el adolescente responde con mecanismos inmaduros como la regresión, la negación y la obstinación. Los autores citados aconsejan que la mejor manera para superar dicho estado, consiste en que los padres y adultos cercanos, sean más tolerantes hasta que el adolescente logre desarrollar su pensamiento formal. Con este adquieren la posibilidad de abstracción que les permitirá reflexionar sobre sí mismos de una manera más objetiva. Dado que la esencia del proceso adolescente es la consolidación de la identidad, según Erikson.

Todo el desarrollo de la adolescencia está dirigido y dominado por la urgente necesidad de dar un nuevo sentido al Yo (quién se es). Poseer estos elementos permitirá al individuo junto con el mejoramiento del uso

del razonamiento, no sólo formar un autoconcepto adecuado sino a la vez ir construyendo una nueva autoestima diferente de aquella que tenía en la infancia.

Esta nueva autoestima es producto del autocuestionamiento, la reflexión y el análisis de la incipiente y cada vez más frecuente o intensa participación voluntaria en la vida de los vínculos nuevos con el mundo de pares, conceptos, ideologías y grupos sociales donde interacciona.

Los adolescentes se inclinan por buscar grupos que les permitan lograr mejor su autoafirmación y construir un ambiente más satisfactorio para su autoconcepto y su propia realidad.

La autoimagen del individuo se relaciona con el vínculo establecido con su grupo de referencia y le otorga categorías que le confiere.

La identidad individual depende en gran parte de la estabilidad de sus relaciones con los miembros y su conformidad con los valores comunes, en función de los modelos de relación y normas de grupo, a la vez que internaliza normas y valores ya procesados por él y así ajustando estas dos partes llegar al equilibrio de este constructo llamada autoestima. ◀

CAPÍTULO III

MÉTODO

método , sistema
approach método
táctica manera regla
procedimiento

3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dentro de Sistema de Educación Media Superior, y en particular los Centros de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (CETIS), es alarmante el porcentaje de reprobación y la deserción escolar; ya que uno de tantos factores que inciden en esta problemática, es la baja autoestima que presentan los alumnos; y que no les permite alcanzar sus objetivos tanto académicos, como de interrelación social; lo que impide entre otras cosas que no presenten niveles adecuados de resiliencia; ya que esto implica la interacción eficiente con condiscípulos, personal administrativo y docentes, para el intercambio de información necesaria para su formación académica. Es por esta razón, que se llevó a cabo un estudio exploratorio para determinar cuál es el nivel de autoestima de los adolescentes de 2° Semestre en el CETIS No. 57; y en el caso de comprobarse la hipótesis que se sustenta, difundir los resultados a padres y docentes con la finalidad de que éstos tengan presente cuáles son las habilidades que les permitan desarrollar actitudes positivas que le permiten al adolescente mejorar su autoestima; y cuáles la frenan o la resquebrajan. Todo esto tomando en cuenta la etapa de la adolescencia en la que se encuentran los alumnos, de acuerdo a las teorías presentadas en esta tesis.

Pregunta general de investigación

¿Cuál es la percepción que de su autoestima tiene el adolescente?, ¿La evaluación que tienen los jóvenes de sí mismos es alta?, ¿La percepción de competencia de estos adolescentes es alta?, ¿Cómo se encuentra el nivel de autoestima del adolescente en la evaluación que el hace en el factor Relación Familiar?, ¿Cuál es la evaluación que el adolescente hace del manejo de emociones?

3.2 OBJETIVO GENERAL

Conocer cual es el nivel de autoestima global que tienen los adolescentes del Cetis No. 57.

3.3 OBJETIVO ESPECÍFICOS

- Identificar si la evaluación que hace el adolescente de su autoestima familiar es baja.
- Conocer cual es la evaluación que hace el adolescente de su autoestima académica.
- Como se encuentra la autoestima física de los adolescentes.
- Conocer la percepción que el adolescente tiene al evaluar el manejo de sus emociones.

3.4 HIPÓTESIS

- Hipótesis 1

“La Autoestima de los adolescentes del CETIS 57 es baja.”

- Hipótesis 2

“No existen diferencias estadísticas significativas entre los hombres y las mujeres con respecto a la autoestima global.”

- Hipótesis 3

“La Percepción de sí mismo que tienen los adolescentes del Cetis No.57, es baja.”

- Hipótesis 4

“El nivel de las relaciones familiares que presentan estos adolescentes es baja.”

- Hipótesis 5

“El Manejo de las emociones que presentan estos adolescentes es baja.”

3.5 DEFINICIÓN DE VARIABLES

Variable Dependiente (VD)

Autoestima:

Evaluación de la información contenida en el autoconcepto, que se deriva de los sentimientos que tiene el niño sobre las cosas que él es. Surgiendo esta de la discrepancia entre el self percibido, o autoconcepto, visión objetiva de sí mismo y el self ideal, lo que la persona valora o le gustaría ser.

Variable Independiente (VI)

Adolescencia:

Etapa de la vida humana comprendida entre la infancia y la edad adulta, va precedida de un periodo breve llamado pubertad, al que le sigue la juventud.

La adolescencia es la etapa de la vida del individuo que se inicia con la pubertad, culmina en la actitud fisiológica para la reproducción y termina cuando el individuo está preparado física, emocional y socialmente para responsabilizarse por sí mismo y desempeñar un papel de adulto en la sociedad. Es un período de transición constructivo necesario para el desarrollo del yo. Es el puente entre el mundo infantil y el estado adulto de una persona.

3.6

SUJETO

Participaron en el presente estudio, 400 alumnos, de los cuales el 53% fueron mujeres y 46.8 hombres, 175 de 1er semestre, 166 de 2º semestre y 59 de otros semestres de un bachillerato tecnológico al oriente del distrito federal., cuyo intervalo de edades fluctúa entre los 14 años a 27 años.

3.7

INSTRUMENTO

Se aplicó la Prueba de Autoestima de Pope*, adaptada para adolescentes mexicanos, por Caso Niebla (1999). La cual consta de 21 reactivos con cinco opciones de respuesta (siempre, usualmente, la mitad de las veces, rara vez, nunca), agrupados en cuatro factores:

I. Evaluación de sí mismo (*Involucra reactivos basados en auto-percepciones*)

7 reactivos:

- | | |
|---------------------------------|--|
| 1. Me gusta como soy. | 8. Me gusta la forma como me veo. |
| 4. Estoy feliz de ser como soy. | 16. Me gustaría ser otra persona. |
| 6. Estoy orgulloso(a) de mí. | 18. Tengo una mala opinión de mí mismo(a). |
| 7. Soy un(a) buen(a) amigo(a). | |

II. Percepción de Competencia Personal (*Agrupar reactivos que exploran la percepción global que el individuo y su entorno tienen con respecto a sus competencias*)

7 reactivos:

- | | |
|---|---|
| 3. Estoy orgulloso(a) del trabajo que hago en la escuela. | 13. Soy malo para muchas cosas. |
| 11. Soy muy lento para realizar mi trabajo escolar. | 19. Mi familia está decepcionada de mí. |
| 12. Soy un tonto para hacer los trabajos de la escuela. | 20. Me siento fracasado. |
| | 21. Pienso que mis padres serían felices si yo fuera diferente. |

III. Relación Familiar (*Reactivos que valoran su relación familiar*)

3 reactivos:

- | | |
|--|--------------------------------------|
| 2. Me siento bien cuando estoy con mi familia. | 17. Siento ganas de irme de mi casa. |
| 5. Tengo una de las mejores familias de todo el mundo. | |

IV. Manejo de emociones

Agrupar reactivos concernientes al manejo y control de emociones del individuo en los contextos familiar y social)

4 reactivos:

- | | |
|--|--|
| 9. Hago enojar a mis padres. | 14. Me enojo cuando mis padres no me dejan hacer algo que yo quiero. |
| 10. Si me enojo con un amigo(a) lo(a) insulto. | 15. Le echo la culpa a otros de cosas que yo hago mal. |

* La aplicación de dicho instrumento estuvo prevista que se realizara en 15 minutos aproximadamente.

3.8 ESCENARIO

Las instalaciones donde se llevó a cabo la aplicación, fueron: 5 salones de clase del turno vespertino del Centro de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicio No. 57 de la SEP. Ubicado al oriente de la Ciudad de México, por cuestiones éticas se mantiene en el anonimato los datos personales de los sujetos.

3.9 PROCEDIMIENTO

Para la aplicación del instrumento en el salón de clases, se le proporcionó a cada estudiante un cuestionario con las siguientes instrucciones:

“A continuación encontrarás una serie de afirmaciones que reflejan el cómo somos, por favor contesta de la manera más honesta cómo te percibes, usando alguna de las cinco formas de respuesta que a continuación se indican, no existen respuestas buenas ni malas, por favor contesta todas las preguntas.”

3.10 TIPO DE ESTUDIO

Se trata de un estudio exploratorio exposfacto transversal. Se utilizó un muestreo no probabilístico. ▸



FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM.
 Proyecto de Investigación en Psicología Clínica y Social
 Género: ___ Edad: ___
 Semestre que cursas: ___ Promedio actual ___ Promedio de egreso de Secundaria: ___

INSTRUCCIONES: A continuación encontrarás una serie de afirmaciones que reflejan el como somos, por favor contesta de la manera más honesta como te percibes; usando alguna de las 5 formas de respuesta que a continuación se indican:
 1) Nunca, 2) Rara vez, 3) La mitad de las veces, 4) Usualmente y 5) Siempre.

Por favor contesta a todas las preguntas. De antemano gracias por tu colaboración.

1. Me gusta como soy..... ()
2. Me siento bien cuando estoy con mi familia..... ()
3. Estoy orgulloso (a) del trabajo que hago en la escuela..... ()
4. Estoy feliz de ser como soy..... ()
5. Tengo una de las mejores familias de todo el mundo..... ()
6. Estoy orgulloso (a) de mí..... ()
7. Soy un (a) buen (a) amigo (a)..... ()
8. Me gusta la forma como me veo..... ()
9. Hago enojar a mis padres..... ()
10. Si me enojo con un (a) amigo(a) lo(a) insulto..... ()
11. Soy muy lento(a) para realizar mi trabajo escolar..... ()
12. Soy un(a) tonto(a) para realizar los trabajos de la escuela..... ()
13. Soy malo(a) para muchas cosas..... ()
14. Me enojo cuando mis padres no me dejan hacer algo que quiero..... ()
15. Le echo la culpa a otros de cosas que yo hago mal..... ()
16. Me gustaría ser otra persona..... ()

Av Universidad 3004. Col. Conico-Universidad. C.P. 04510. Del. Coyoacán, México, D.F.

17. Siento ganas de irme de mi casa..... ()
18. Tengo una mala opinión de mí mismo (a)..... ()
19. Mi familia está decepcionada de mí..... ()
20. Me siento fracasado (a)..... ()
21. Pienso que mis padres serían felices si yo fuera diferente..... ()

Muestra del Cuestionario aplicado.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS



resultados *limitaciones*
results demostraciones
resultados *conclusiones*
pruebas finales

4.1 ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Una vez realizada la aplicación, la codificación y la captura de datos; se llevó a cabo el análisis de confiabilidad y validez para determinar los factores correspondientes para los análisis subsecuentes; posteriormente se realizaron los análisis de las variables socio-demográficas, además de realizarse un análisis de correlación y pruebas "T" de *Student*.

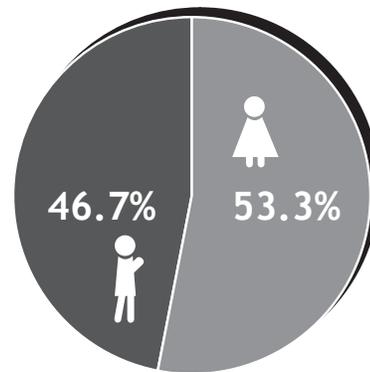
El análisis factorial y de confiabilidad fue diferente al del Dr. Caso (1999), ya que nuestra muestra arrojó diferencias con respecto a los reactivos 3 y 7.

Es posible que esta modificación se deba al nivel socio-económico al que pertenecen los alumnos que conforman la población de este estudio (clase media baja); variable que no fue especificada en el estudio citado; y aunque no se aplicó ningún cuestionario socio-económico, se tienen referencias generales de la zona de donde provienen los alumnos.

4.1.1 ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD Y VALIDEZ.

La muestra estuvo conformada por 400 sujetos, de los cuales 213 fueron mujeres (53%) y 187 hombres (46.3%).

TABLA 1.



Encontrándose un rango de edades de 14 a 27 años, con una media de 16.7; mediana de 16 años; moda de 16. y una desviación estándar (D.E.) de 2.18.

TABLA 2.

| MEDIA | MEDIANA | MODA | DESVIACIÓN ESTÁNDAR (D.E.) |
|-------|---------|------|----------------------------|
| 16.73 | 16: | 16: | 2.18 |

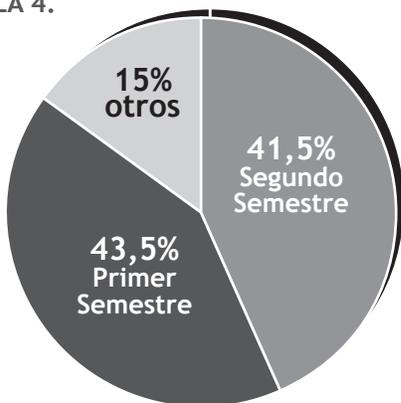
Con respecto al promedio actual, se obtuvo una media de 7.57; una mediana de 7.80; una moda de 7. y una desviación de .85. Así mismo, en el promedio de secundaria (Tabla 3), se obtuvieron los siguientes resultados: Media de 7.67; Mediana de 7.70; una Moda de 7 y una desviación de .68.

TABLA 3.

| | PROMEDIO ACTUAL | PROMEDIO SECUNDARIA |
|---------|-----------------|---------------------|
| MEDIA | 7.57 | 7.67 |
| MEDIANA | 7.80 | 7.70 |
| MODA | 7.00 | 7.00 |
| D.E. | .85 | .68 |

Del total de la muestra, el 43.5% (175 alumnos), cursan primer semestre, el 41.5%, (166 alumnos), segundo semestre; los alumnos restantes pertenecen a otros semestres.

TABLA 4.



| SEMESTRE | FRECUENCIAS |
|----------|-------------|
| 1er | 175 |
| 2do | 166 |

La población femenina conformada por 213 alumnas, presentó un rango de edades de entre 14 y 27 años de edad. Presentándose una media de 16.53 (Ver pag. siguiente, Tablas 5-8).

Por otra parte, los hombres, representados por 187 alumnos, presentan edades de entre los 15 y 27 años; observándose una media de 16.96 (Tabla 6).

Con respecto a los promedios obtenidos por las mujeres, tanto en secundaria como en el presente ciclo escolar, se observa que la calificación mínima de secundaria fue de 5 y la máxima de 9.20, en el ciclo actual las calificaciones fluctuaron entre 6.10 y 9.70 como máximo (Tabla 7).

En el caso de los varones, el promedio actual va de 5.00 hasta 9.80, observándose una media de 7.63 con una desviación estándar de .91. En lo que respecta al promedio de secundaria, presentó una calificación mínima de 6.00 y 9.50 como máximo, obteniéndose una media de 7.57 y una desviación estándar de .68 (Tabla 8).

TABLA 5.



| N | EDAD MÍNIMA | EDAD MÁXIMA | MEDIA | (D.E.) |
|-----|----------------|----------------|-------|--------|
| 213 | 14 | 27 | 16,53 | 1,83 |

TABLA 6.



| N | EDAD MÍNIMA | EDAD MÁXIMA | MEDIA | (D.E.) |
|-----|----------------|----------------|-------|--------|
| 187 | 15 | 27 | 16,96 | 2,51 |

TABLA 7.



| | N | CALIF. MÍNIMA | CALIF. MÁXIMA | MEDIA | (D.E.) |
|------------|-----|------------------|------------------|-------|--------|
| SECUNDARIA | 117 | 5.00 | 9.20 | 7.52 | .80 |
| ACTUAL | 206 | 6.10 | 9.70 | 7.76 | .67 |

TABLA 8.



| | N | CALIF. MÍNIMA | CALIF. MÁXIMA | MEDIA | (D.E.) |
|------------|-----|------------------|------------------|-------|--------|
| SECUNDARIA | 184 | 6.00 | 9.50 | 7.57 | .68 |
| ACTUAL | 85 | 5.00 | 9.80 | 7.63 | .91 |

N: POBLACIÓN TOTAL



4.1.2 ESTRUCTURA FACTORIAL

El análisis factorial que se realizó fue muy semejante al reportado por Caso (2000), ya que se generaron 4 factores que explican el 57.72% de la varianza. La prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ($X^2 = 2903.17$, $\alpha .00$)

TABLA 9.

| | |
|--|---------|
| MEDIDA DE ADECUACIÓN MUESTRAL DE KAISER-MEYER-OLKIN | .880 |
| PRUEBA DE ESFERICIDAD DE BARTLET CHI-CUADRADO APROXIMADO | 2903.17 |

Cabe hacer notar que la pregunta 3 y la pregunta 7 se eliminaron por no tener carga significativa y no agruparse adecuadamente.

La confiabilidad global del instrumento con los 19 reactivos fue de .87.

Con respecto al primer factor denominado “Percepción de sí mismo”, se obtuvo un alpha de .88. (Tabla 10).

El segundo factor “Percepción de competencia personal”, presentó un alpha de .74 ; se desglosan los reactivos en la tabla 11. (Tabla 11)

El tercer factor “Relación Familiar”, es el factor con la confiabilidad más baja .5610.

(Tabla 12).

TABLA 10.

| REACTIVO | CARGAS FACTORIALES |
|--|--------------------|
| 1. ME GUSTA COMO SOY | .83 |
| 4. ESTOY FELIZ DE SER COMO SOY | .80 |
| 6. ESTOY ORGULLOSO(A) DE MÍ | .79 |
| 8. ME GUSTA LA FORMA COMO ME VEO | .70 |
| 16. ME GUSTARÍA SER OTRA PERSONA | .68 |
| 18. TENGO UNA MALA OPINIÓN DE MÍ | .62 |
| 20. ME SIENTO FRACASADO | .56 |
| 21. PIENSO QUE MIS PADRES SERÍAN FELICES | .52 |

VARIANZA EXPLICADA 32.81%

TABLA 11.

| REACTIVO | CARGAS FACTORIALES |
|--|--------------------|
| 2. ME SIENTO BIEN CUANDO ESTOY CON ... | .81 |
| 5. TENGO UNA DE LAS MEJORES FAMILIAS ... | .79 |
| 17. SIENTO GANAS DE IRME DE MI CASA | .57 |
| 19. MI FAMILIA ESTÁ DECEPCIONADA DE MÍ | .49 |

VARIANZA EXPLICADA 9.98%

TABLA 12.

| REACTIVO | CARGAS FACTORIALES |
|---|--------------------|
| 9. HAGO ENOJAR A MIS PADRES | .71 |
| 10. SI ME ENOJO CON UNA AMIGA, LA INSULTO | .59 |
| 14. ME ENOJO CUANDO MIS PADRES NO ME DEJAN HACER ALGO QUE YO QUIERO | .58 |
| 15. LE ECHO LA CULPA A OTROS DE COSAS QUE YO HAGO MAL | .57 |

VARIANZA EXPLICADA 8.81%

Por último, el cuarto factor “Manejo de emociones”, presenta un alpha de .71.

(Tabla 13)

Al realizarse la prueba “T”, se encontró que solamente se detectaron diferencias estadísticamente significativas entre mujeres

TABLA 13.

| REACTIVO | CARGAS FACTORIALES |
|--|--------------------|
| 11. SOY MUY LENTO PARA REALIZAR MI TRABAJO | .826 |
| 12. SOY UN TONTO PARA REALIZAR LOS TRABAJOS DE LA ESCUELA. | .739 |
| 13. SOY MALO PARA MUCHAS COSAS. | .711 |

VARIANZA EXPLICADA 6.11

TABLA 14.

| FACTOR | MEDIA | MUJERES | T |
|---------------------------|-------|---------|-------|
| | | (D.E.) | |
| ACEPTACIÓN DE SÍ MISMO | 3.94 | .98 | *2.45 |
| PERCEPCIÓN DE COMPETENCIA | 4.12 | .96 | 1.46 |
| RELACIÓN FAMILIAR | 3.52 | .80 | 1.65 |
| MANEJO DE EMOCIONES | 3.75 | .94 | 1.61 |
| AUTOESTIMA GLOBAL | 3.8 | | |



| FACTOR | MEDIA | HOMBRES | T |
|---------------------------|-------|---------|-------|
| | | (D.E.) | |
| ACEPTACIÓN DE SÍ MISMO | 4.16 | .76 | *2.45 |
| PERCEPCIÓN DE COMPETENCIA | 4.24 | .73 | 1.46 |
| RELACIÓN FAMILIAR | 3.40 | .72 | 1.65 |
| MANEJO DE EMOCIONES | 3.89 | .68 | 1.61 |
| AUTOESTIMA GLOBAL | 3.9 | | |



* Significativo al .05

y hombres con respecto a la aceptación de sí mismo, como se observa en la tabla 14.

En cuanto a los factores Percepción de Competencia, Relación Familiar y Manejo de Emociones; no se encontraron diferencias estadísticamente significativas.

4.2 CONCLUSIONES

El análisis factorial y de confiabilidad fue diferente al del Dr. Caso (1999) ya que nuestra muestra demostró diferencias con respecto a los reactivos 3 y 7.

Es posible que esta modificación se deba al nivel socio-económico al que pertenecen los alumnos que conforman la población de este estudio (clase media baja); variable que no fue especificada en el estudio citado; y aunque no se aplicó ningún cuestionario socio-económico, se tienen referencias generales por la zona y colonias de donde provienen dichos alumnos.

La hipótesis Ht1(Hipótesis teórica 1):

“La autoestima de los adolescentes del CETIS 57 es baja”, se rechaza, ya que tanto los hombres como las mujeres presentaron valores por encima de la media(3.8 y 3.9).

En la hipótesis Ht2 “No existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres con respecto a su autoestima en el factor Percepción de

sí mismo, se rechaza, al encontrarse una diferencia significativa al .05 a favor de los varones.

El hecho de que los hombres se acepten más que las mujeres, se podría explicar, por las diversas circunstancias que rodean a este fenómeno. En primera instancia, y remontándonos a la conquista de los españoles; Santiago Ramírez en su libro “El Mexicano psicología de sus motivaciones”, nos hace referencia a la falta de identidad del mexicano debido a este desmembramiento de su identidad como nación; y más aún, se ve afectada o dañada la identidad femenina; si aceptamos que por “alteridad”, no se puede ser sin el otro. Así es como a través de la historia del mexicano, se ha arrastrado este vacío de identidad; cargándose en particular en la mujer. Esta dolorosa historia de marginación a la mujer, no termina con la independencia; sino que con el cambio de régimen económico y con el sincretismo religioso, se avivan en las familias mexicanas donde se reprodu-

cen sin reflexión, las ideas de educación sexista que tanto limitan a la mujer.

Ahora bien, si nos situamos en la “modernidad”; como segunda instancia, tenemos que la autoestima femenina ha tenido que soportar, para mantenerse, los embates de algunas ideas que consideran que para que una mujer sea valiosa, debe ajustarse a los criterios estéticos que estén de moda en esa época; por ejemplo la esbeltez; “valor” que se trasmite a través de los medios masivos de comunicación y que se reproduce sin ninguna reflexión, en el medio social en el que se desarrollan las alumnas. Por lo citado anteriormente, de que los resultados en la autoestima de las mujeres es más bajo que la de los hombres como lo reflejan los resultados; ya que la percepción que tienen de sí mismas, está tamizada por este tipo de ideología que no concuerda con la realidad.

La baja autoestima de las mujeres es el resultado de una larga opresión de la cultura de dominación del hombre en la sociedad.

Existen diversos factores que influyen en el comportamiento de las mujeres con baja autoestima; el cultural, su historia personal. Las experiencias vividas en el núcleo familiar, la sumisión y abnegación inculcada

desde los primeros años, los dobles mensajes sobre ganar o perder, así como el no ser deseable para el sexo opuesto, lo que provocaría sentimientos de soledad y aislamiento todos estos factores tienen un gran peso en el desempeño académico (rendimiento académico).

La mujer mexicana, en función de las condiciones culturales en las cuales se ha desarrollado: la desvalorización que el padre hace de ella, el rechazo que recibe del mundo social, mundo de hombres, tiende a que la mujer no perciba en sí misma habilidades y cualidades de las cuales se pueda sentir orgullosa y a no percibir cualidades positivas en ella. Además el área de mayor dificultad, en la mujer, recae alrededor de su variable de éxito respecto a satisfacer los tremendos requisitos culturales, es decir, cumplir con todos los requisitos de la feminidad perfecta. Su inhabilidad de vivir de acuerdo con ellos produce sentimientos de menor valía. Por lo cual no debe de sorprender, que la autodevaluación y autorechazo sean más elevados en las jovencitas. Sin embargo, obtuvieron un buen desempeño escolar y familiar; por lo que son más comprometidas y dedicadas en las cosas que realizan, son más prudentes

y razonables en la solución de problemas, y son capaces de realizar sus actividades escolares y familiares de una manera funcional. Aunque pueden dejar llevarse por sus impulsos emocionales, lo cual en parte explica, también, sus sentimientos de menor valía. Al no sentirse aptas desde el interior, conceden mucha importancia al parecer competentes desde el exterior. Generalmente, cuanto menos aceptable es la conducta de alguien, mayor es su anhelo de aprobación. Factores que no tienen peso en el caso de los varones.

Aunque de manera general tanto el hombre como la mujer mexicana, a lo largo de la historia han tenido dificultades para valorarse altamente en relación a otros y en relación a sí mismo. Las experiencias por las que ha atravesado el mexicano, hacen que desarrolle un sentimiento de menor valía. Socio-culturalmente, un abuso del concepto de autoridad y del concepto de respeto a la autoridad ha permitido una y otra vez, que se pisotee la dignidad y la propia estima de los individuos.

Con respecto a la exploración que se realizó de la autoestima de los adolescentes, se puede observar que presentan ca-

racterísticas genéricas de la sociocultura en la que participan los jóvenes y de los rasgos comunes adyacentes a la propia adolescencia.

Con respecto al factor I Percepción de sí mismo, recordemos que el adolescente valora su presencia con los estereotipos de belleza, sintiéndose más comfortable con su propia imagen, cuanto más se ajuste con esos estereotipos, y tanto más incómodo cuanto más se aleje de ellos. Estos estereotipos son cada vez un mayor reto para los adolescentes por las exigencias que implican las modas actuales.

La hipótesis Ht3: “No existen diferencias estadísticamente significativas entre los hombres y las mujeres con respecto a su autoestima en el factor II Percepción de Competencia”, se acepta. Sin embargo, es necesario analizar cada uno de los reactivos que componen dicho factor; ya que de acuerdo a la definición de autoestima dada por Pop y colaboradores, ésta surge de la discrepancia entre el self percibido (visión objetiva de sí mismo) y el self real (lo que la persona valora o le gustaría ser).

La hipótesis Ht4: No existen diferencias estadísticamente significativas entre los hombres y las mujeres con respecto a la autoestima en el factor III Relación Familiar, se acepta.

La hipótesis Ht5: No existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres con respecto a su autoestima en el factor IV Manejo de Emociones, se acepta.

Desde el punto de vista teórico, y haciendo referencia a Sullivan (1976), se puede explicar el hecho de que la autoestima no haya aparecido baja; ya que señala que

Entre los 20 y los 30 años de edad el sistema del self alcanza su estabilidad.

Cabe señalar, que a pesar de que la autoestima en estos dos últimos factores es alta, diferente a lo que se esperaba; no se correlaciona con su rendimiento escolar que es bajo, lo que desencadena en parte la deserción escolar.

Aunque es sabido que inciden otros muchos factores externos de riesgo para que ellos se vean inclinados a dejar sus estudios, como: la desintegración familiar, alcoholismo, violencia intrafamiliar, embarazo no deseado, desempleo entre otros.

También habría que considerar los factores que inciden en el bajo rendimiento académico dentro del plantel, desde las políticas educativas, pasando por las actitudes descalificativas y represivas de algunos docentes dentro del salón de clase, hasta los problemas de aprendizaje de los alumnos.

Para empezar, una gran cantidad de alumnos que ingresan al plantel no obtuvieron la calificación mínima aprobatoria en el examen único. Lo que conlleva a enfrentarse con vacíos de conocimiento en las asignaturas básicas; por lo que a su vez no es posible concluir con los programas de estudio para ese nivel.

La respuesta que las autoridades dan a esta problemática, es que mientras no aumenta el nivel académico en los subsistemas anteriores, se tendrá que recibir a los alumnos con bajo promedio, pues en caso contrario, bajaría tanto la matrícula escolar, que no habría financiamiento y los planteles cerrarían. Por otro lado, nos encontramos a docentes, que para continuar con la línea institucional, usan su autoridad para reprimir a los estudiantes y así mantener el "estatus quo". Y que decir de aquellos docentes improvisados que se escudan con ac-

titudes descalificativas con aquellos alumnos que ponen en evidencia su falta de preparación; ya sea por no contar con el perfil requerido o bien por la falta de actualización. Para concluir con los diversos factores que inciden en el bajo rendimiento escolar, no podríamos dejar de mencionar el gran porcentaje de alumnos que tienen problemas de aprendizaje de diversos tipos y que no fueron detectados por sus profesores en grados anteriores.

Con lo que respecta a los resultados arrojados en el factor manejo de emociones, es importante recordar lo señalado por el Dr. González Núñez en lo que se refiere a la postadolescencia; los adolescentes necesitan que se les ayude a controlar sus afectos, marcándoles límites; ya que estos traen reminiscencias de los impulsos.

Con respecto a la autoestima global, no se presenta analizada; pero se deduce que en el adolescente al llegar entre los 23 y los 27 años de edad, ya puso en armonía a los dos self`'s (constructo de nivel superior), según Epstein.

Los factores del instrumento utilizado; y en particular el factor competencia, se basan en la teoría de Connel y Wellborn (1991). Evaluación del estatus con respecto a las ne-

cesidades psicológicas fundamentales: competencia, autonomía y relación con otros.

4.3 SUGERENCIAS

El aumentar la diversidad de actividades a las que se dedique el adolescente, le proporcionarán más información de sí mismo, por los reflejos que obtendrá en estas interrelaciones. Estas imágenes reflejadas constituirán la base de su identidad y se transformarán en su autoconcepto.

Dado que las evaluaciones que otros hacen de la persona, influyen en el autoconcepto; es importante que los docentes les indiquen cómo desarrollar habilidades para obtener prestigio y reputación. Es por ello tan necesario que se transmitan valores como el respeto, la honestidad, solidaridad, etcétera; además de la asignatura en turno. Y sobre todo que los profesores retroalimenten su autoestima con comentarios positivos, que destaquen sus aciertos y no solamente se fijen en los errores de sus alumnos.

*El profesor deberá tener presente, que los cambios en su tipo de pensamiento: operativo formal, lo han dotado de facultades cognoscitivas, como el pensar en lo posible

y lo abstracto, lo que los llevará a ser más analíticos; así como también a ser más duros en sus juicios con los adultos que representan autoridad.

La investigación que realizaron Vargas Omar y Ortiz Josafat en su tesis "Carácter y Autoestimas en Adolescentes", nos sirve de referencia para explicar el hecho de que los alumnos a pesar de tener su autoestima alta o normal, presentan un alto nivel de rechazo por parte de compañeros y profesores; debido a la etapa de reafirmación de su personalidad.

La autoestima como un estado psicológico presenta fluctuaciones y alteraciones en la adolescencia, debido a la reestructuración de la identidad dado los cambios que se producen en el aspecto físico y cognoscitivo.

Desde el punto de vista social, se han tratado de explicar estas fluctuaciones en la autoestima, debido a que los adultos tienden a no reconocer el estatus del adolescente; por lo que sus necesidades son pasadas por alto y dejadas a la resolución del sujeto con sus propios recursos. Es por esto que muchos adolescentes viven este proceso como difícil y conflictivo, resultando como consecuencia la frustración y un

"choque" en algunas esferas de la personalidad y por ende en la autoestima.

Para concluir mencionaremos tres de los postulados de la teoría humanista de Carl Rogers, que sintetizan las estrategias esenciales para reforzar la autoestima propia y la de los adolescentes, si deseamos comprometernos con responsabilidad:

- Aceptación Incondicional
- Empatía
- Desarrollo de las Potencialidades.

La autoestima es la fuerza motivadora que lo impulsará a alcanzar los logros necesarios para experimentar el amor a si mismo. ☺

BIBLIOGRAFÍA



bibliografía *referencia*
lista *catálogo*
BIBLIOGRAPHIE *relación*
bibliography BIBLIOC

•**BANDURA, ALBERT (1974)**

Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad. Versión especial de Riviere.
Madrid
Alianza

•**BELTRÁN HERRERA, OFELIA (2004)**

El Adolescente y las formas en que se manifiesta su rebeldía ante diferentes modelos de autoridad. Tesis de Maestría.
Facultad de Psicología, UNAM.

•**BLOS , PETER (1980)**

Los comienzos de la adolescencia.
Buenos Aires
Amorrurtu. 225p.

•**CAMACHO VALLADARES, MIRIAM (1992)**

Relación entre el concepto de familia y el grado de tradicionalismo en adolescentes.
Tesis de Licenciatura.
Facultad de Psicología, UNAM.

•**CASO NIEBLA, JOAQUÍN (1999)**

Autoestima en niños y adolescentes Mexicanos. Tesis de Maestría.
Facultad de Psicología, UNAM.

•**COLLEMAN, JAMES SAMUEL (1961)**

The adolescent society: the social of the teenager and its impact on education.
New York: The free prees of glenncoe.

•**COLÍN GUZMÁN, MARGARITA**

Nivel de Autoestima en función de la percepción del ambiente familiar en adolescentes. Tesis de Maestría.

Facultad de Psicología, UNAM

•**CHÁVEZ CASTELLANOS, ROGELIO (2004)**

Sistematización en la intervención de ayuda a los adolescentes con problemas.
Tesis de Maestría.
Facultad de Psicología, UNAM

-**DULANTO**

El adolescente
McGraw-Hill Interamericana
Asociación Mexicana de Pediatría A.C.

•**FAJARDO VARGAS, VIOLETA DEL CARMEN (2001)**

La Autoestima en Adolescentes Mexicanos: Su relación con ansiedad, depresión y asertividad. Tesis de Licenciatura.
Facultad de Psicología, UNAM.

•**FREUD, ANNA J PIAGET ET AL (1969)**

El desarrollo del adolescente.
Buenos Aires
Paidós. 200p

•**FREUD, SIGMUND (1985)**

Ensayos sobre sexualidad.
Madrid
Sarpe. 199p.

•**GESELL, ARNOLD LUCIUS (1987)**

El adolescente de diez a dieciséis años.
Barcelona.
Paidós. 382p.

•**GONZÁLEZ NÚÑEZ, JOSÉ DE JESÚS (2001)**

Psicología de la Adolescencia.
México: Manual Moderno

•**GONZALO, M. MJC (2000).**

Efectos Directos e Indirectos de la Autoestima en el Animo Depresivo.
Revista Mexicana de Psicología, vol.17,
 Número 2, 151-161.

•**HALL, G. STANLEY (1844-1924)**

A general introduction to psychoanalysis.

*pendiente

•**HAVIGHURST, ROBERT (1972)**

Caracter y personalidad del adolescente.

Madrid

Marova, 384p.

•**HERNÁNDEZ, G.L. Y SANCHEZ, S.J.J. (1994).**

Contribución de la Investigación en Psicología Preventiva a la Educación para Padres.

Revista Mexicana de Psicología, vol.11,

Número 1, 97-101.

•**HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO (1991)**

Metodología de la Investigación.

México

McGrawHill.

•**KNOBEL, MAURICIO (1994)**

La adolescencia normal: un enfoque psicoanalítico.

México.

Paidós

•**LÓPEZ, L. E. Y VILLATORO, V.J.(1996)**

Autopercepción del Rendimiento Académico en Estudiantes Mexicanos.

Revista Mexicana de Psicología, vol. 13,

Número 1, 37-47.

•**MARTÍNEZ MARTÍNEZ, KALINA ISELA (2003)**

Desarrollo y Evaluación de un Programa de Intervención Breve para Adolescentes que inician el consumo de alcohol y otras drogas. Tesis de Doctorado.

Facultad de Psicología, UNAM

•**MARTÍNEZ RUIZ, LAURA (2004)**

Características de personalidad en adolescentes de casa hogar.

Tesis de Maestría.

Facultad de Psicología, UNAM.

•**MERCADO, ROSAS.**

Cómo favorecer un incremento en la autoestima en el salón de clases.

III Simposium Nacional.

La educación técnica en México.

Evaluación y Certificación de Memorias. IPN.

•**MEZA ROJAS, JANET (2006)**

Soledad y Rendimiento Académico.

Tesis de Licenciatura.

Facultad de Psicología, UNAM.

•**MICHEL QUINTERO, DENSE (2002)**

Autoestima y Homosexualidad Adolescente.

Tesis de Licenciatura.

Facultad de Psicología, UNAM

•**MURRIA R., SPIEGEL (1975)**

Probabilidad y Estadística.

México.

McGraw Hill, Pp. 109,115-117.

•**MUSITO, GONZALO (2000)**

La potenciación de la autoestima en la escuela.

Buenos Aires

Paidós.

• **PÉREZ Y FARIAS, JOSÉ MANUEL (2003)**

Un modelo teórico conceptual de la confiabilidad y la validez con el MMPI-A: La caracterización de la personalidad de un grupo de adolescentes mexicanos.

Tesis de Doctorado.

Facultad de Psicología, UNAM.

• **PIAGE, JEAN (1967)**

The child's conception of space.

London.

Routledge & K. Paul. 490pag.

• **PICK DE WEISS, SUSAN (1995)**

Yo adolescente: respuestas claras a mis dudas. 3ª ed.

México

Ariel. 225p.

• **PICK DE WEISS SUSAN (1982)**

Cómo investigar en ciencias sociales.

México

Trillas

• **POP A.W. SUSAN WCHALE EDWARD & CRAIGHEAD, W. E. (1988)**

Self-esteem enhancement with children and adolescents.

USA

Allyn and Bacon Eds.

166p.

• **REYMOND-RIVIERE, BERTHE (1978)**

El desarrollo Social del niño y del

adolescente.

Barcelona

Herder. 277p.

• **ROJAS, F. G. (1994)**

Escalas para Evaluar Expectativas Académicas en Alumnos de Enseñanza Superior: Una Evaluación Institucional.

Revista Mexicana de Psicología, vol. 11 Número 1, 119-135.

• **RUBIO BONILLA, VERÓNICA (2003)**

Relación entre autoestima e imagen corporal. Tesis de Licenciatura.

Facultad de Psicología, UNAM

• **SAZÓN CONTENTE, MARGARITA (2003)**

Los efectos de la violencia familiar en la adolescencia.

Tesis de Maestría.

Facultad de Psicología, UNAM.

• **SIDNEY, SIEGEL (1972)**

Estadística no paramétrica.

México

Trillas.

• **SORENSEN, HERBERT (1898)**

La psicología en la educación.

Buenos Aires, México

Ateneo, 576p.

• **SULLIVAN HARRY, STACK (1974)**

La teoría interpersonal de la psiquiatría.

Buenos Aires

Psique

• **URIBE, D. H. (2000)**

Atribución Transcultural del Rendimiento

Académico: Un Estudio entre Argentina, Brasil y México.

Revista Mexicana de Psicología, vol. 17,
Número 2, 163-170.

•**VELASCO Y LAMBE, JULIA ANA (2003)**

Identidad sexual de los adolescentes indígenas nahuas de la sierra gorda del estado de Hidalgo. Tesis de Maestría.

Facultad de Psicología, UNAM.

•**VELÁZQUEZ, JOSÉ M. (1973)**

Curso elemental de psicología.

New Cork

Minerva



75 AÑOS DE
AUTONOMÍA
ORGULLOSAMENTE
UNAM



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM.

Proyecto de Investigación en Psicología Clínica y Social

Cuestionario RA y A. Género: ___ Edad: ___
Semestre que cursas: ___ Promedio actual ___ Promedio de egreso de Secundaria: ___

INSTRUCCIONES: A continuación encontrarás una serie de afirmaciones que reflejan el como somos, por favor contesta de la manera más honesta como te percibes; usando alguna de las 5 formas de respuesta que a continuación se indican:

1) Nunca, 2) Rara vez, 3) La mitad de las veces, 4) Usualmente y 5) Siempre.

Por favor contesta a todas las preguntas. De antemano gracias por tu colaboración.

1. Me gusta como soy.....()
2. Me siento bien cuando estoy con mi familia.....()
3. Estoy orgulloso (a) del trabajo que hago en la escuela.....()
4. Estoy feliz de ser como soy.....()
5. Tengo una de las mejores familias de todo el mundo.....()
6. Estoy orgulloso (a) de mi.....()
7. Soy un (a) buen (a) amigo (a).....()
8. Me gusta la forma como me veo.....()
9. Hago enojar a mis padres.....()
10. Si me enojo con un (a) amigo(a) lo(a) insulto.....()
11. Soy muy lento(a) para realizar mi trabajo escolar.....()
12. Soy un(a) tonto(a) para realizar los trabajos de la escuela.....()
13. Soy malo(a) para muchas cosas.....()
14. Me enojo cuando mis padres no me dejan hacer algo que quiero.....()
15. Le echo la culpa a otros de cosas que yo hago mal.....()
16. Me gustaría ser otra persona.....()

17. Siento ganas de irme de mi casa.....()
18. Tengo una mala opinión de mí mismo (a).....()
19. Mi familia está decepcionada de mí.....()
20. Me siento fracasado (a).....()
21. Pienso que mis padres serían felices si yo fuera diferente.....()