



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN N° 8727-25 A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

***RELACIÓN ENTRE EL ESTRÉS Y LA AUTOESTIMA EN
ESTUDIANTES DE LA SECUNDARIA DON VASCO, DE URUAPAN,
MICHOACAN.***

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Lizeth Esmeralda Solorio Cárdenas

Asesor: Lic. Leticia Espinosa García

Uruapan, Michoacán. 7 de noviembre de 2013.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes	1
Planteamiento del problema	5
Objetivos	6
Hipótesis	7
Operacionalización de las variables	8
Justificación	9
Marco de referencia	10

Capítulo 1. El estrés.

1.1 Antecedentes históricos del estrés	13
1.2 Tres enfoques teóricos del estrés	18
1.2.1 Estrés como estímulo	20
1.2.2 Estrés como respuesta	22
1.2.3 Estrés como relación persona-entorno	24
1.3 Los estresores	27
1.3.1 Estresores psicosociales: cambios mayores, menores y cotidianos	28
1.3.2 Estresores biogénicos	29
1.3.3 Estresores en el ámbito académico	29
1.4 Procesos del pensamiento que propician el estrés	32
1.5 Los moduladores del estrés	34

1.5.1 El control percibido	36
1.5.2 El apoyo social	36
1.5.3 El tipo de personalidad: A y B	38
1.5.3.1 Personalidad tipo A y problemas cardiacos	41
1.6 Los efectos negativos del estrés	42

Capítulo 2. Autoestima.

2.1 Conceptualización de la autoestima	45
2.2 Importancia de la autoestima	47
2.3 Origen y desarrollo de la autoestima	50
2.4 Componentes de la autoestima	54
2.5 Características de la autoestima	57
2.6 Pilares de la autoestima	59
2.7 Medición de la autoestima	63

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica	74
3.1.1 Enfoque cuantitativo	74
3.1.2 Investigación no experimental	76
3.1.3 Diseño transversal	76
3.1.4 Alcance correlacional	77
3.1.5 Técnicas de recolección de datos	78
3.2 Descripción de la población y muestra	79
3.2.1 Delimitación y descripción de la población	79

3.2.2 Proceso de selección de la muestra	80
3.3 Descripción del proceso de investigación	80
3.4 Análisis e interpretación de resultados	83
3.4.1. Nivel de estrés en los alumnos de la Secundaria Don Vasco.	83
3.4.2. Nivel de autoestima en los alumnos de la Secundaria Don Vasco.	86
3.4.3. Relación entre el nivel de estrés y el grado de autoestima.	88
Conclusiones	92
Bibliografía	94
Mesografía	97
Anexos.	98

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación examina si hay una relación significativa entre el estrés y la autoestima en los alumnos de la Escuela Secundaria Don Vasco, de la ciudad de Uruapan Michoacán, Para ello, se exponen enseguida los elementos contextuales necesarios.

Antecedentes

El término estrés fue acuñado por Hans Selye en el año 1950, quien comenzó a utilizar el concepto en una investigación, en la cual observó en varios enfermos, síntomas comunes como cansancio, pérdida de peso y astenia, entre otros, aun cuando las enfermedades eran distintas.

Por ello, Selye define al estrés como “la respuesta inespecífica del organismo ante cualquier exigencia” (citado por Palmero y cols.; 2002: 424).

El estrés es un estado de inconformidad emocional y psicológica, que puede ser ocasionado por factores internos y externos que producen un malestar físico o psicológico en el individuo (Cohen, citado por Áncer y cols.; 2011).

La autoestima por otra parte, se refiere a la confianza que tiene el sujeto en sí mismo, pudiendo tener una orientación positiva o negativa en la valoración que se hace.

Al respecto, “se ha reportado que las mujeres son más propensas a padecer trastornos, los cuales traen consigo una baja en su autoestima, que en casos extremos, puede llegar a la depresión; cabe hacer notar que la inclusión de la mujer en el mercado laboral se asocia con el incremento de la autoestima”. (Elliot, citado por Áncer y cols.; 2011: 93).

Verduzco y Lucio (2004, en dialnet.unirioja.es) realizaron una investigación de tipo correlacional, la cual se trataba de la influencia de la autoestima en la percepción del estrés y el afrontamiento en niños de edad escolar. Dicha indagación estuvo integrada por 339 niños y niñas de cuarto, quinto y sexto de primaria de escuelas públicas y privadas de distintas zonas del Distrito Federal y el área metropolitana. Su objetivo principal era evaluar, en una población de niños mexicanos, si la autoestima influye en la percepción del estrés y el tipo de afrontamiento.

Los resultados obtenidos al analizar la variable de la autoestima en relación con situaciones generadoras de estrés en los niños, indicaron que el estrés que perciben los niños aumenta a medida que bajan los niveles de autoestima y disminuye con niveles altos de esta variable, lo cual concordó con lo esperado.

Se concluyó que la autoestima no es la única variable que afecta los niveles de estrés, aunque sí modifica el nivel de percepción del mismo y que la probabilidad de

que esto se deba al azar es menor a 1%. Al analizar la variable de la autoestima en relación con la forma en que el niño se enfrenta a situaciones difíciles (afrontamiento), se encontró que efectivamente, se relacionan ambas variables; así pues, el tanto afrontamiento indirecto como el de abandono de control, aumentan con niveles bajos de autoestima, y a la inversa, estos disminuyen con niveles altos de dicha variable.

Por otra parte, Áncer y cols. (2011) llevaron a cabo una investigación acerca de la relación entre los niveles de autoestima y estrés en estudiantes universitarios; en ese estudio se analizó una muestra de alumnos de una institución de educación superior del área metropolitana de la ciudad de Monterrey, México, quienes participaron de forma voluntaria. La muestra total se constituyó por 219 estudiantes, los instrumentos que utilizaron para medir la autoestima fue la Escala de Rosenberg, y para medir estrés se utilizó la Escala de Estrés Percibido de Cohen.

El objetivo principal de esta investigación fue determinar si existe una relación entre el estrés y la autoestima en jóvenes estudiantes, además de determinar si hay diferencias debidas al sexo y el estatus laboral, esto parte de la hipótesis de que las mujeres muestran mayor estrés que los hombres y que hay diferencias significativas entre las puntuaciones de las escalas en función de si los participantes trabajan o no. Era de esperarse encontrar una correlación negativa entre el estrés y la autoestima.

Los resultados obtenidos de esta investigación fueron que al comparar los grupos por género, no se encontraron diferencias significativas en el estrés, ni en la autoestima; por otra parte, el coeficiente de correlación de Pearson obtenido para

estrés y autoestima, confirma la tendencia a percibir un menor estrés cuando se tiene una autoestima más alta. En cuanto a la correlación de las escalas al dividir a los participantes en función de la situación laboral, se halló que había una correlación negativa entre estrés y autoestima, tanto en los sujetos que no trabajaban, como en entre los que sí lo hacían.

De igual manera, se observó una correlación negativa en las mujeres y hombres entre estrés y autoestima; entre los hombres hubo una correlación negativa más acentuada entre dichas variables cuando solo estudiaban, comparados con aquellos que estudiaban y trabajaban.

Uno de los datos interesantes que recoge este estudio es que la fuerza de la correlación entre estrés y la autoestima es mayor en las mujeres que trabajan y estudian, los datos apuntan a que el factor de autoestima minimiza la percepción del estrés en las mujeres que trabajan y estudian, mientras que en los hombres que también trabajan no pareciera que su autoestima afecte la percepción del estrés.

En las mujeres, los roles de esposa y madre están devaluados, y conforme la sociedad evoluciona, se valora más a una mujer que trabaja y combina diferentes roles, lo que ha demostrado que incrementa su autoestima y disminuye su percepción de estrés al sentirse una persona útil.

En el año 2010, García realizó una investigación donde planteaba como objetivo general determinar el grado en que afecta la autoestima al rendimiento académico de

los estudiantes de la secundaria del Instituto Educativo Arquímedes, de Uruapan, Michoacán.

Los resultados a los que llegó indican que el nivel de correlación entre la autoestima y el rendimiento académico, no es significativo en estos alumnos.

Planteamiento del problema

En la actualidad, es de suma importancia el estudio sobre el estrés, ya que este fenómeno psicológico se está presentando en la mayoría de los alumnos de diferentes edades y esto a su vez, pudiera estar provocando un bajo nivel académico, así como otras manifestaciones psicosomáticas en estos sujetos.

También es importante el estudio de la autoestima en los educandos, ya que puede afectar el desempeño académico, así como otras manifestaciones psicosomáticas y también incidir en la decisión de continuar sus estudios o el término de ellos.

Existen muchas investigaciones acerca de estrés y la autoestima, aunque no se ha llegado a una conclusión del porqué se genera el estrés en el individuo, así como la razón por la cual la autoestima influye en el comportamiento y desempeño de la persona.

Es necesario realizar el estudio en los alumnos de la Secundaria Don Vasco para valorar e identificar desde qué edad se están presentando estos dos factores y

poder trabajar con estos sujetos para que dichas circunstancias no se estén manifestando a tan temprana edad.

Por todo lo anterior se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué relación existe entre el nivel de estrés y la autoestima en los alumnos de la Secundaria Don Vasco, de Uruapan, Michoacán?

Objetivos

Las directrices que se enuncian a continuación, aportaron una orientación sistemática al acopio de información teórica y metodológica.

Objetivo general

Establecer la relación existente entre la variable estrés y la variable autoestima en los alumnos de la escuela Secundaria Don Vasco, de Uruapan Michoacan.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de estrés.
2. Identificar teóricamente las principales causas del estrés.
3. Describir los principales enfoques del estrés.
4. Conceptualizar el concepto autoestima.
5. Medir el nivel de estrés en los alumnos de la Secundaria Don Vasco.

6. Cuantificar el nivel de autoestima en los alumnos de La Secundaria Don Vasco.

Hipótesis

Las explicaciones tentativas que enseguida se expresan, reflejan la realidad esperada tras una primera revisión bibliográfica. Su finalidad consistió en someterlas a prueba para aceptar una de ellas.

Hipótesis de trabajo

El nivel de estrés está significativamente relacionado con el grado de autoestima en los alumnos de la escuela Secundaria Don Vasco, de Uruapan Michoacán.

Hipótesis nula

El nivel de estrés no está significativamente relacionado con el grado de autoestima en los alumnos de la escuela Secundaria Don Vasco, de Uruapan Michoacán.

Operacionalización de las variables

Para medir la variable estrés, se utilizó la prueba denominada Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños, Revisada (CMAS-R) la cual fue creada por Reynolds y Richmond (1997). Los resultados obtenidos mediante la aplicación de dicha prueba fueron los indicadores del nivel de estrés que presentan los sujetos investigados. Es importante señalar que la ansiedad es el principal indicador de los niveles de estrés.

La prueba CMAS-R, además de brindar la puntuación de ansiedad total, ofrece cuatro puntuaciones de subescalas, las cuales se denominan:

- a) Ansiedad fisiológica.
- b) Inquietud/hipersensibilidad.
- c) Preocupaciones sociales/concentración.
- d) Mentira.

La variable autoestima, por su parte, se valoró en función del puntaje que los sujetos obtuvieron en la Escala de Autoestima, de Coopersmith (referido por Brinkmann y Segure; 1988). Este inventario de auto-reporte consta de 58 ítems, en los cuales el sujeto lee una sentencia declarativa y luego decide si esa afirmación es “igual que yo” o “distinto a mí”.

El inventario está referido a la percepción del estudiante en cuatro o más áreas: autoestima general; social, hogar y padres; escolar, académica; y una sola escala de mentira de ocho ítems.

Justificación

La presente investigación beneficiará directamente a la institución en que fue efectuada, ya que al conocer la verdadera situación de estrés que están presentando los alumnos, podrán realizar programas de intervención para disminuir la problemática existente en dicha institución. Asimismo, con el conocimiento del nivel de autoestima que están presentando los alumnos, podrán realizar una evaluación para conocer las causas que lo están generando.

Adicionalmente, esta investigación beneficiará a los alumnos con los que se llevó a cabo esta investigación, ya que obtendrán el conocimiento del nivel de estrés y autoestima que presentan y con ello podrán obtener ayuda psicológica, para saber controlar dichos fenómenos.

Esta investigación ayudará a los profesores para tener más conocimientos de la relación que tiene el estrés con la autoestima, los síntomas que presentan, las causas que los originan, la problemática que esto puede generar, así como obtener un conocimiento más amplio acerca de ambos temas.

Particularmente, esta investigación ayudará a las familias de los alumnos y en general, a todas aquellas en las que alguno de sus hijos o familiares presentan estrés y un bajo nivel de autoestima, ya que podrán obtener información acerca de estas dos variables y también podrán brindarles esa ayuda que necesitan para su control y manejo, así como para que puedan tener una mejor adaptación social.

De igual forma, esta investigación aporta a la investigadora más conocimiento acerca de estas dos variables, de modo que podrá realizar programas para el control y manejo de estos fenómenos, lo que le dará más argumentos en su desarrollo profesional.

Marco de referencia

Esta investigación se llevó a cabo en la escuela Secundaria Don Vasco, A.C., la cual se encuentra en la calle Cuauhtémoc #6 entre las calles Venustiano Carranza y Juan Delgado, en la colonia Centro, de Uruapan Michoacán. Esta institución se inició en el año de 1964 y fue cerrada cinco años después, debido a que sus autoridades implementaron la preparatoria con modalidad CCH y no contaban con más capital para invertir en la secundaria. Posteriormente encontraron el lugar en que se encuentra ahora y decidieron volver a abrirla en el año de 1991, ya que las instalaciones se conforman por una casa grande, antigua, pero muy amplia.

La institución cuenta con una cancha de básquetbol en la parte de enfrente y la dividen para que también sea de voleibol, en la parte de atrás se encuentra una cancha de futbol.

A un lado de la cancha de básquetbol se encuentra la cafetería y las mesas con sus sillas plegables. La institución es de dos pisos, cuenta con baños para mujeres y hombres, no cuenta con áreas verdes, ya que es solamente cemento en la parte de

abajo. Dispone de cinco oficinas, cuenta con 15 salones en total, de los cuales 12 son para las clases ordinarias y uno es el laboratorio, otro es el de informática y tecnología, uno más el de artes plásticas.

Esta escuela es privada y de tendencia religiosa, aunque no celebran misas ni nada similar. La mayoría de quienes están en esta institución son católicos, pero reciben a cualquier tipo de persona, sin importar su religión.

La filosofía de la Secundaria Don Vasco se resume en la frase “Integración y Superación”, este lema da cuenta de las profundas aspiraciones que posee la institución, y tales aspiraciones revelan la filosofía y auténtica vocación humanista, así pues, la institución considera que el hombre se realiza cuando al desarrollar sus capacidades y habilidades, se lanza a humanizar su mundo y a producir cultura; es decir, se tiene la certeza de que el hombre se perfecciona cuando, elevándose a sí mismo en su condición humana, hace crecer también a los demás.

La misión imprime el sentido humanista a las decisiones fundamentales que se toman en la comunidad universitaria. Así, la misión de la Universidad Don Vasco es “Ser una institución formadora de personas con una inquebrantable robustez de espíritu; forjadora de jóvenes responsables, generosos, críticos y creativos; conscientes de su transcendencia en cuanto a su origen y destino y reconstructores de la sociedad desde una amplia y mejor perspectiva”.

La visión por su parte, significa aquello a lo que se pretende ser, la condición a la que quiere llegar la institución con los esfuerzos cotidianos y estratégicos. La visión declara el propósito de “ser la institución de mayor prestigio académico de la región, que sustenta su quehacer en criterios educativos orientados al desarrollo integral de los estudiantes; con personal docente y administrativo competente y con la infraestructura que aseguran una educación de vanguardia”.

El número total de alumnos de la secundaria Don Vasco, A.C. es de 326; de ellos, 120 son de primer grado, 111 de segundo y 95 de tercero. El número de individuos que conforman el personal es de 30 y se dividen en cuatro áreas: personal directivo, docente, docente especial y por último, personal administrativo, auxiliar y de servicios.

CAPÍTULO 1

ESTRÉS

En el presente capítulo se muestran diversos conceptos del estrés según la perspectiva de diferentes autores, así como la sintomatología del estrés, sus niveles, las consecuencias que trae, así como los tipos de personalidad que existen y cuál es el que tiene más tendencia a desarrollar el estrés.

1.1. Antecedentes históricos del estrés.

“La palabra estrés proviene del latín *stringere*, que significa presionar, comprimir, oprimir. Posteriormente este término empezó a utilizarse en la física y la metalurgia para referirse a la fuerza que se aplica a un objeto y mediante el cual es posible deformarlo o romperlo” (Sánchez; 2007: 14).

El término “estrés ya se utilizaba de manera ocasional y no sistemática, tan temprano como el siglo XIV, para significar dureza, adversidad o aflicción. En el siglo XVII consiguió su primera importancia técnica cuando un prominente físico y biólogo, Robert Hooke, intentó ayudar a los ingenieros a diseñar estructuras hechas por el hombre. Los puentes, por ejemplo, deben soportar pesadas cargas y resistir las embestidas de los vientos, terremotos y otras fuerzas de la naturaleza que los podrían destruir.” (Lazarus y Lazarus; 2000: 280).

El análisis que realizó Hooke, influyó mucho en la manera de definir la tensión en las áreas de la fisiología, psicología y sociología. El estrés se convirtió en el término para definir una exigencia del entorno sobre un sistema biológico, social o psicológico, que sería semejante a la carga que un puente podría soportar, como se ha mencionado en el párrafo anterior (Lazarus y Lazarus; 2000).

Hooke “estaba muy interesado en las características de los metales que los hacen vulnerables a la deformación o rotura como resultado de una carga. El hierro forjado, por ejemplo, es suave, flexible y fácil de trabajar; se dobla pero no se rompe. El hierro fundido, por el contrario, es duro y quebradizo, se rompe con facilidad. Así que tenía que utilizar el tipo de metal adecuado para el tipo de carga que tendría que soportar” (citado por Lazarus y Lazarus; 2000: 280).

La idea de estos autores resultó tener un valor práctico para los psicólogos, ya que la capacidad de los metales de soportar cargas es como la aptitud que tienen los sujetos de tolerar el estrés (Lazarus y Lazarus; 2000).

“Claude Bernard demostró que la naturaleza provee genéticamente a los seres vivos de mecanismos para enfrentar las contingencias del ambiente externo. Este médico francés descubrió que si bien cualquier cambio externo en el ambiente puede perturbar al organismo, los seres vivos poseen la capacidad para mantener la estabilidad interna aunque se modifiquen las condiciones externas” (Sánchez; 2007:15)

Las investigaciones plantean un concepto clave: la estabilidad del medio ambiente interno es la condición indispensable para la vida libre e independiente. Desde este punto de vista, el proceso de sobrevivencia estaría determinado por una interacción entre el ambiente externo y los mecanismos biológicos internos que posee el organismo (Slipak, citado por Sánchez; 2007).

Durante la primera mitad del siglo XX, el filósofo estadounidense Walter Bradford Cannon bautizó al estado dinámico con el nombre de homeostasis y demostró que el cuerpo del ser humano se podía adaptar para enfrentarse a grandes peligros externos (Sánchez; 2007).

“De esta forma, Cannon sentó las bases para los trabajos de Selye, descubrió un par de años antes que este, que cuando un organismo experimenta miedo o se enfrenta a una emergencia, su cerebro responde activando el sistema nervioso simpático. En 1922 Cannon propuso el término ‘homeostasis’ para designar los procesos fisiológicos coordinados que mantienen constante el medio interno mediante numerosos mecanismos fisiológicos” (Sánchez; 2007:16).

También este autor “insistió en la función del sistema nervioso central, en el control de la homeostasis y en la descarga de adrenalina por las glándulas medulosuprarrenales, como mecanismo del cerebro frente a una señal de amenaza a la homeostasis, la cual se produce cuando se percibe alguna agresión” (Sánchez; 2007: 16).

En el mismo sentido “este proceso autónomo provoca a su vez, modificaciones cardiovasculares que preparan el cuerpo para la defensa” (Sánchez; 2007: 16).

Cannon planteó que los eventos inesperados que involucran emociones pueden desencadenar una respuesta de ataque o fuga; esto le permitió identificar la relación entre lo psicológico y lo biológico (citado por Sánchez; 2007: 16).

En este orden de ideas, “el estudio científico de estrés fue iniciado por el austriaco-canadiense Hans Selye, cuyas investigaciones le permiten identificar una reacción inespecífica, fisiológica, adaptativa frente a cualquier impacto ejercido sobre el organismo por una amplia gama de estímulos heterogéneos que provocan variaciones de tipo endócrino. A dicha reacción la llamo ‘Síndrome general de adaptación’ y más tarde, ante la Organización Mundial de la Salud, definió el estrés como ‘la respuesta no específica del organismo a cualquier demanda del exterior’, mientras que al estímulo causante del estrés lo denominó estresor” (Sánchez; 2007: 15).

Durante la Primera Guerra Mundial, las crisis emocionales se explicaban desde una orientación neurológica en lugar de psicológica. Durante la Segunda Guerra Mundial surgió un gran interés por el estrés, ya que los soldados muchas veces se derrumbaban emocionalmente en un combate militar. A las crisis muchas veces la llamaban fatiga de combate o neurosis guerra, lo que ya implicaba una explicación psicológica (Lazarus y Lazarus; 2000).

Los altos mandos militares se preocupaban por el estrés durante el conflicto mencionado, dichos fenómenos hacían que los hombres se sintieran acobardados, ya que se escondían del enemigo y no disparaban sus propias armas. “Los líderes militares también estaban preocupados por la gran cantidad de hombres que tenían que ser retirados de sus deberes militares debido al estrés. Querían saber cómo seleccionar a hombres que fueran resistentes al estrés, y como entrenarlos para que lo supieran manejar de manera vigorosa y eficaz” (Lazarus y Lazarus; 2000: 281).

Posteriormente, los estudios al respecto trascendieron. “Después de la Segunda Guerra Mundial resultó evidente que el estrés también era aplicable a muchas situaciones de la vida cotidiana, como el matrimonio, el crecimiento, asistir a la escuela, pasar un examen, enfermarse, etc. Estas experiencias, como el combate militar, podían ocasionar aflicciones y disfunciones psicológicas”. (Lazarus y Lazarus; 2000: 281).

El gran interés que surgió por el estrés como causa de la angustia y disfunción humana prosperó en la década de los sesentas y los setentas, incluso actualmente sigue siendo importante. “Lo que hemos aprendido es que todos necesitamos de cierto estrés para movilizar nuestros esfuerzos, para enfrentarnos a los problemas habituales que surgen en el ser humano”. (Lazarus y Lazarus; 2000: 281).

Actualmente se acepta que “el estrés es una respuesta natural a las exigencias de la vida y no es todo malo; probablemente se está haciendo demasiado hincapié en su lado negativo” (Lazarus y Lazarus; 2000: 281).

Entonces resultó evidente que, como existían grandes diferencias individuales sobre el tema de la vulnerabilidad, los efectos del estrés no se podían pronosticar fácilmente. Lo que para una persona resultaba de mucha exigencia, no lo era para otra; además, algunos sujetos mostraban una mejora cuando funcionaban bajo estrés, otros funcionaban peor, y unos terceros no mostraban efectos evidentes. Así que fue necesario descubrir las características psicológicas que explicarían por qué algunos sujetos eran más vulnerables que otros ante el estrés (Lazarus y Lazarus; 2000).

Se ha mostrado en este apartado y con diferentes autores, la forma en que el término estrés se ha modificado a través del tiempo y la forma en como comparan sus síntomas y manifestaciones en el ser humano y el ambiente.

1.2. Tres enfoques teóricos del estrés.

De acuerdo con Beehr y Franz (citados por Travers y Cooper; 1997) una presión es algo presente en el ambiente, que actúa como un estímulo y que puede tener una naturaleza física, psicológica o de comportamiento, y una respuesta de tensión se usa como indicador de una deficiente salud del individuo.

Como mencionan Hoover y cols.. (citados por Travers y Cooper; 1997), cuando se contempla el fenómeno del estrés, es posible darse cuenta que se puede tener consecuencias tanto positivas como negativas en las personas y que hasta cierto punto, puede ser un estimulante, ya que también origina consecuencias positivas, como desarrollar una nueva habilidad o estrategia para enfrentarse a los problemas.

Es importante que cada persona descubra su nivel óptimo de estrés; la idea crucial que hay que tener en cuenta es que un mismo acontecimiento no tendrá implicaciones estresantes para todo tipo de individuos, por ejemplo, lo que es positivo para uno, es dañino para otro, esto va a depender de las diferentes características del individuo, así como la edad, el género, la educación, los rasgos personales, la posición social y las experiencias pasadas.

De acuerdo con Kasl (citado por Travers y Cooper; 1997) existen cuatro posibles formas de enfocar el estrés:

- Como algo presente en el medio ambiente.
- Como una forma de evaluar ese ambiente.
- Como respuesta a las condiciones ambientales.
- Como algún modo de interacción entre las exigencias ambientales y la capacidad que tiene el individuo de adaptarse a ellas.

De acuerdo con Fisher (citado por Travers y Cooper; 1997) existen tres formas de conceptualizar el estrés.

- El estrés como variable dependiente, es decir como respuesta: aquí los investigadores se han centrado en el estrés como reacción a los estímulos, como podrían serlo una situación o ambiente molestos, por ejemplo: los turnos

laborales o los entornos perjudiciales; la reacción puede ser fisiológica, psicológica o conductual.

- El estrés como variable independiente, es decir, como estímulo: se percibe como un fenómeno externo al individuo, sin tener en cuenta las percepciones individuales o las experiencias. El estrés es así un agente disruptivo ambiental.
- El estrés como variable interviniente, es decir, el enfoque interactivo: esta perspectiva considera la importancia del modo en que los individuos perciben esas situaciones que les imponen, y su modo de reaccionar ante ellas, por tanto, refleja una falta de cohesión entre el individuo y su entorno, sus antecedentes y estímulos.

Cada manera de concebir al estrés, se explica enseguida con mayor detalle.

1.2.1. Estrés como estímulo.

Para Goodell y cols. (citados por Travers y Cooper; 1997), se considera que el estrés se relaciona con la salud, la enfermedad y con ciertas condiciones presentes en el entorno externo del individuo. Por otra parte, en el siglo V a.C., Hipócrates creía que el entorno condicionaba las características de la salud y de la enfermedad.

“Este punto de vista sostiene que las diversas características ambientales molestas inciden sobre el individuo de una forma disruptiva, lo cual provoca cambios sobre este. El nivel de tensión apreciable y su tipo dependerán del individuo y de la duración y fuerza de la presión aplicada. En términos de personas, la presión puede

ser física o emocional y, si tiene lugar durante un dilatado periodo de tiempo, puede conducir eventualmente a diversas reacciones de ansiedad, que a su vez resulten estresantes. (...) Por otra parte se asume que el estrés es una condición ambiental. Este entorno puede ser físico o psicológico” (Fisher, citado por Travers y Cooper; 1997: 31).

En este sentido, “la metodología que emplea este enfoque suele centrarse en la identificación de los estímulos potencialmente estresantes: presiones ambientales (el ruido), sociales (el racismo), psicológicas (la depresión), físicas (la discapacidad), económicas (la pobreza) y los desastres naturales (inundaciones). En consecuencia, se intenta medir la toxicidad de cada estímulo” (Holmes y Rahe, retomados por Travers y Cooper; 1997).

Por otra parte, un elemento importante en esta teoría del estrés, es que cada individuo posee un nivel de tolerancia que es superable, y puede provocar daños temporales o permanentes. Esto a su vez, recalca el hecho de que un individuo está expuesto siempre a multitud de presiones, y puede dominarlas con bastante efectividad, si bien basta un suceso insignificante para desequilibrar la balanza entre una actitud resolutiva y un completo hundimiento potencial (Travers y Cooper; 1997).

Por otro lado, Selye comenta que no se puede asumir que el concepto de estrés sea automáticamente negativo, ya que se puede considerar un estimulante, y es un rasgo vital (citado por Travers y Cooper; 1997: 31).

También divide el estrés en positivo, y lo llama eustrés (que motiva el crecimiento, el desarrollo y el cambio), mientras que al estrés negativo lo llama distrés, que es indeseable, incontrolable y posiblemente dañino.

Selye (citado por Travers y Cooper; 1996) describe cuatro tipos de estrés que puede experimentar el individuo: exceso de estrés o hiperestrés, defecto de estrés o hipoestrés, estrés negativo o distrés, y estrés favorable o eustrés.

1.2.2. Estrés como respuesta.

Existen ciertos niveles de estrés que parecen ser psicológicamente benéficos, agregan cierto interés a la vida, ponen alertas a las personas y también ayudan a pensar de manera rápida, a trabajar de modo más intenso y a sentirse útil y apreciado (Fontana; 1992).

Sin embargo, cuando el estrés se presenta más allá de los niveles óptimos, se agota la energía psicológica de los sujetos y esto, a su vez, deteriora su desempeño, finalmente, los deja con sentimiento de inutilidad, escasos propósitos y objetivos inalcanzables (Fontana; 1992).

Hans Selye acreditó el Síndrome de Adaptación General como modelo de reacción de los sujetos ante los estresores, el cual se divide en tres fases (citado por Fontana; 1992).

1. La reacción de alarma.
2. La etapa de resistencia.
3. La fase de agotamiento.

“Estas tres fases ilustran lo que se acaba de mencionar acerca de las respuestas fisiológicas ante el estrés. El organismo se alerta (reacción de alarma), se desencadena la actividad autónoma (la etapa de resistencia) y si esta actividad dura demasiado, se produce el daño y ocurre el colapso (la etapa de agotamiento)”. (Fontana; 1992: 11).

Este modelo biológico es útil para considerar los aspectos psicológicos, ya que en el sujeto, al enfrentar un estresor, existe una pausa larga o corta y esto depende respectivamente de la proximidad y complejidad del estresor.

1.2.3. Estrés como relación persona-entorno (enfoque interaccionista).

El estrés ya no se considera un fenómeno estático, como una respuesta o un estímulo, sino un proceso complejo, que incorpora los dos modelos mencionados anteriormente.

Pearlin y otros sugirieron que “el estrés no es un suceso, sino un proceso complejo, variado y desafiante a nivel intelectual. Por tanto, se ha pasado de considerar el estrés psicológico, bien como exigencia del entorno o como reacción a este” (citados por Travers y Cooper; 1997).

De igual manera, un gran número de los investigadores conceptualizan el estrés como una interacción o transacción entre la persona y su entorno. Estos teóricos admiten que las personas influyen en su medio y reaccionan ante él. En consecuencia, el estrés es esencialmente el grado de adaptación entre la persona y su entorno. En otras palabras, el entorno no es intrínsecamente estresante (citado por Travers y Cooper; 1997).

“El estrés tiene lugar en el punto en el que la magnitud de los estímulos estresantes supera la capacidad que tiene el individuo de resistirlos. Para poder controlar la experiencia del estrés, una persona puede intentar alterar su entorno o aprender a modificar su forma de reaccionar frente a una situación concreta” (citados por Travers y Cooper; 1997: 34).

Por tanto, la actitud de enfrentarse al estrés se produce para intentar que la persona y el entorno logren alcanzar un estadio de adaptación. Para que un acontecimiento se considere un estímulo estresante, el sujeto debe interpretarlo fenomenológicamente (Lazarus, retomado por Travers y Cooper; 1997).

Desde un punto de vista transaccional, el estrés se define como un concepto relacional mediado de forma cognitiva. En este escenario, los estados o estructuras mentales determinan la presencia o ausencia del estrés, ya que lo que importa es la percepción que tiene cada individuo del estímulo estresante, no tanto la existencia objetiva de este (Fisher, citado por Travers y Cooper; 1997).

Lazarus menciona que las estructuras que intervienen, tales como la cognición, influirán en el hecho de que una persona experimente o no una situación estresante (citado por Travers y Cooper; 1997)

El estrés no es tan solo un estímulo ambiental o una respuesta frente a las exigencias del entorno, sino un concepto dinámico y relacional, en el cual se produce una interrelación constante entre la persona y el entorno. Debido a ello, “existen cinco aspectos principales del modelo cognitivo que se deben considerar en cualquier estudio que se haga sobre el estrés.” (Travers y Cooper; 1997: 34).

1. Valoración cognitiva: la percepción subjetiva de la situación que conduce a la experiencia.
2. Experiencia: la percepción de la situación o el suceso dependerá de la familiaridad del individuo con esta situación, su interacción anterior con ella y su aprendizaje preparatorio (capacidad real). Los éxitos o fracasos pasados también terminan este aspecto (refuerzo de una experiencia anterior).
3. Exigencia: esta percepción de los requerimientos queda reforzada por las necesidades del individuo, sus deseos y su nivel de estimulación inmediata.

4. Influencia interpersonal: la forma de percibir una fuente potencial de estrés depende en gran medida de la presencia o ausencia de otras personas, que influirán en la experiencia subjetiva del estrés y en las conductas de respuesta y superación; este factor puede ser tanto positivo como perjudicial.
5. Un estado de desequilibrio: se tienen en cuenta las consecuencias pasadas de tales acciones (las positivas restauran el equilibrio, las negativas potencian aún más la situación negativa).

Como se ha mostrado en los párrafos anteriores, con la conceptualización de estrés, sus orígenes, y la forma en que se ha transformado y evolucionado, así como las diferentes opiniones de los autores sobre el fenómeno; se observa que este ha estado presente en las personas desde hace mucho tiempo y que sigue existiendo y seguirá en los seres vivos; aunque se tiene mayor información y la manera de saber controlarla y trabajarla, es importante incorporar otro concepto de estrés.

El concepto más formal que se puede encontrar es el de la Organización Mundial de la Salud, el cual lo describe como el conjunto de reacciones fisiológicas que prepara al organismo para la acción (Palmero y cols.; 2002).

1.3. Los estresores.

Para las personas, el estrés es sinónimo de cambio, cualquier circunstancia que cause un cambio en las rutinas de sus vidas es motivo de estrés, no importa si se trata

de cambios favorables o dañinos, ya que ambos son estresores, por ejemplo: cuando se encuentra a una persona esperada, eso genera estrés, si el individuo se fractura un brazo, también es estrés; hasta los cambios imaginarios también lo son y se conocen como preocupaciones (Palmero y cols.; 2002).

Otro ejemplo de situaciones estresantes pueden ser: si realmente se podrá juntar el dinero para pagar la renta, el miedo de ser agredido físicamente, si hay posibilidad de un aumento de sueldo, también es estrés aunque este sea un contexto positivo, ya que realmente no importa si la situación sea favorable o perjudicial, positiva o negativa, real o imaginaria, ya que cualquier cambio que ocurra en la vida ser humano causa estrés (Palmero y cols.; 2002).

Para Lazarus y Folkman (citados por Palmero y cols.; 2002), el estrés es una relación particular entre la persona y el entorno, que es evaluado por este como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar.

1.3.1. Estresores psicosociales: cambios mayores, menores y cotidianos.

Lazarus y Cohen (citados por Palmero y cols.; 2002), hablan de tres tipos de acontecimientos estresantes o estresores psicosociales, en función de la intensidad de los cambios que se producen en la vida de las personas.

- Los cambios mayores o estresores únicos: son los que hacen referencia a catástrofes, son cambios dramáticos de las condiciones en el entorno de vida

de las personas, y que regularmente afectan a un gran número de ellas, por ejemplo: una violación, terrorismo, sufrir importantes problemas de salud, enfermedades terminales, terremotos, por mencionar algunos.

- Los cambios menores o estresores múltiples: afectan a una sola persona o a un grupo pequeño de ellas y aluden a cambios significativos y con trascendencia vital para las personas, como por ejemplo: la vida conyugal, la paternidad, las relaciones interpersonales, cambios de lugar de residencia, el ámbito económico; de igual manera, el propio desarrollo biológico, lo cual incluye situaciones como pubertad, menopausia, hasta entrar a la década de los cuarenta.
- Los estresores cotidianos o microestresores se refieren al cúmulo de molestias, imprevistos y alteraciones en las pequeñas rutinas cotidianas y con alta frecuencia, se trata de aquellas situaciones que pueden irritar o perturbar en un momento dado, como por ejemplo: vivir con un fumador desconsiderado, o bien, discutir con la pareja.

1.3.2. Estresores biogénicos.

Everly (citada por Barraza; 2005) hace mención acerca de los estresores biogénicos y comenta que estos estresores no utilizan los mecanismos de valoración cognitiva y actúan directamente en los núcleos activadores neurológicos y afectivos, por virtud de sus propiedades bioquímicas inician directamente la respuesta de activación del estrés sin el usual requisito del proceso cognitivo-afectivo.

A continuación se mostrarán algunos ejemplos de los estresores biogénicos.

- Cambios hormonales en el organismo: pubertad, síndrome premenstrual, desequilibrio hormonal.
- Después del parto o aborto.
- Ingestión de determinadas sustancias químicas: anfetaminas, cafeína, nicotina, por ejemplo.
- Estrés alérgico: cualquier tipo de alergia.

1.3.3. Estresores en el ámbito académico.

Para Hernández, Polo y Poza (referidos por Barraza; 2005) existen diferentes estresores académicos.

- Exposición de trabajos.
- Intervención en el aula (realizar o responder preguntas, participar en coloquios).
- Realización de un examen.
- Ir al despacho del profesor para tutoría.
- Sobrecarga académica (excesivo número de créditos, trabajo obligatorio).
- Masificación de las aulas.
- Competitividad entre compañeros.
- Trabajar en grupo.

Para Barraza (2005) existen otros estresores académicos.

- Exceso de responsabilidad.
- Interrupciones del trabajo.
- Ambiente físico desagradable.
- Falta de incentivos.
- Tiempo limitado para hacer trabajos.
- Problemas o conflictos con los profesores y/o compañeros.
- Evaluaciones.
- Tipo de trabajo que se pide.

Pérez (citado por Barraza; 2005) menciona que el estrés académico es disfuncional cuando:

- No permite al sujeto responder de la manera que quiere y para la cual se ha preparado.
- Cuando se sostiene el estado de alerta por más tiempo del necesario para responder a las demandas, lo que deriva en múltiples síntomas como: dolores de cabeza, problemas gástricos, alteraciones en la piel (acné), o del sueño, inquietud, dificultad para concentrarse, cambios en el humor, entre otros.

Barraza (2005) comenta que el estrés negativo puede afectar al rendimiento académico, debido a que se requiere de más tiempo para aprender; por otra parte, ante las respuestas en las pruebas académicas, el alumno puede bloquearse (pese a los conocimientos que tenga y a los esfuerzos que haga para obtener convenientes resultados).

De acuerdo con Hernández y cols. (citados por Barraza; 2003) existen 12 tipos de respuestas de estrés académico, los cuales son:

1. Preocupación.
2. Hiperventilación.
3. Movimientos repetitivos o torpes.
4. Miedos.
5. Molestias en el estómago.
6. Conductas adictivas (fumar, beber o comer demasiado).
7. Pensamientos y sentimientos dañinos.
8. Temblor de las manos o las piernas.
9. Tartamudeo y falta de fluidez verbal.
10. Inseguridad.
11. Dificultad al tragar y falta de salivación.
12. Ganas de llorar.

1.4. Procesos del pensamiento que propician el estrés.

Sigmund Freud (citado por Powell; 1998), creía que las distorsiones más profundas y dañinas deberían buscarse en las áreas de la agresión y de las perturbaciones sexuales.

Por otra parte, “Alfred Adler, antiguo discípulo de Freud, propuso que la neurosis humana era provocada por la creencia equivocada (concepto erróneo) de que uno debe probar su superioridad personal sin pensar en el bien común. (...) Sin embargo, el enfoque cognitivo actual del crecimiento humano y de la plenitud de la vida, el desarrollo de la hipótesis de los conceptos erróneos y el sistema de la terapia emotiva racional se asocian mayormente con Albert Ellis” (Powell; 1998: 92).

Ellis (citado por Powell; 1998) sostiene que las personas no son afectadas emocional y psicológicamente por eventos o por circunstancias, sino por la manera en que las ven o interpretan, como por ejemplo: ser de baja estatura, ser calvo, estar enfermo, no son en sí problemas que resulten necesariamente en perturbaciones emocionales o psicológicas, sin embargo, es la misma persona la que lo distorsiona, ya que exagera su importancia, de modo que después tendrá problemas dolorosos.

Ellis sostiene que las experiencias de aprendizaje de la niñez temprana tienen efecto más profundo en el pensamiento y en la conducta racional e irracional de una persona; comenta que la perpetuación de las ideas distorsionadas adquiridas en la niñez, es la fuente principal de infelicidad en la etapa posterior de la vida, y que solo es posible lograr un equilibrio emocional mediante el ajuste del pensamiento, puesto que los pensamientos e ideas producen las emociones. Es posible obtener armonía

emocional y un ajuste en la conducta solo si se pone en duda el pensamiento irracional e irreal (referido por Powell; 1998).

Ellis enumeró once ideas irracionales que se encuentran más comúnmente en las personas perturbadas emocional y psicológicamente. Se dice que las primeras siete figuran de manera más prominente en el desarrollo de la ansiedad y las últimas cuatro tienden más a producir hostilidad (citado por Powell; 1998: 93-97):

1. “Debo obtener el amor y la aprobación de todas las personas de mi comunidad, especialmente de las que son más importantes para mí.
2. Debo ser perfectamente competente, suficiente y exitoso en todo logro antes de poder pensar en mí mismo como una persona valiosa.
3. No tengo control sobre mi propia felicidad, mi felicidad está bajo el control completo de las circunstancias externas.
4. Mis experiencias pasadas y los eventos en mi vida han determinado mi vida y mi comportamiento presente. No es posible erradicar la influencia del pasado.
5. Existe solo una solución perfecta para cada uno de mis problemas. Si no la encuentro, será devastador para mí.
6. Las cosas peligrosas o temibles causan una gran preocupación. Debo agonizar y pensar constantemente en las posibles calamidades y estar preparado para lo peor.
7. Debería depender de los demás y debo tener a alguien más fuerte que yo en quien pueda apoyarme.

8. Si mi vida no funciona de la manera en que yo lo había planeado, será realmente terrible. Cuando las cosas funcionan mal, es una catástrofe.
9. Es más fácil evitar ciertas dificultades y responsabilidades que enfrentarlas.
10. Algunas personas son malas, inicuas, infames, deberían ser acusadas y castigadas.
11. Uno debería preocuparse mucho por los problemas y las perturbaciones de los demás”.

1.5. Los moduladores del estrés.

Los sujetos requieren de sus recursos personales y sociales para afrontar el estrés y las emociones, estas estrategias dependen de las características de la situación y de las propias características del individuo; por ello, se denominan estilos de afrontamiento (Palmero y cols.; 2002).

A los moduladores se les identifica como factores imprescindibles, ya que sirven para determinar y predecir cuál será el curso del proceso de estrés y sus repercusiones sobre la salud.

Existen dos tipos de moduladores, como se muestran a continuación (Palmero y cols.; 2002):

- De carácter social: el apoyo que puede recibir una persona en dificultades, así como las pautas culturales que canalizan y predisponen la apreciación de las fuentes de estrés.
- De carácter personal: como las creencias, las competencias, la experiencia y los rasgos de personalidad.

Cabe recalcar en este apartado que los principales moduladores de la respuesta al estrés son los factores situacionales, de personalidad y socioculturales (Palmero y cols.; 2002).

Estos moduladores existen aunque el individuo no esté sometido a estrés y le afectan probablemente siempre, pero en las situaciones de estrés pueden destacar por ser capaces de determinar a casi todos los elementos que constituyen el núcleo del estrés y por tanto, también a sus consecuencias nocivas o beneficiosas (Palmero y cols.; 2002).

1.5.1. El control percibido.

La percepción de control se entiende como una creencia general sobre el grado en el que uno mismo es capaz de controlar y lograr aquellas metas u objetivos deseados, regulando las dificultades que ocurren en el curso de su consecución; el control percibido puede llegar a tener importantes efectos sobre la conducta y un ejemplo sería cuando las personas creen tener el control sobre su entorno, lo cual,

aunque no sea verdad, protege generalmente al individuo de los efectos negativos que podría provocarle el estrés (Palmero y cols.; 2002).

1.5.2. El apoyo social.

El apoyo social está constituido por aquellos recursos aportados por los otros al individuo, juega un papel importante de mediador entre los sucesos vitales y la enfermedad, reduciendo el impacto del estrés; esto da a entender que un bajo apoyo social está relacionado con un incremento en la vulnerabilidad para la enfermedad física y mental (Palmero y cols.; 2002).

“Es probable que el apoyo social esté relacionado con la salud de diversas maneras, en primer lugar el apoyo social puede reducir el impacto negativo de los sucesos vitales y otros agentes estresores por diversas vías” (Palmero y cols.; 2002: 529):

1. Eliminando o reduciendo el impacto del propio estresor.
2. Ayudando al sujeto a afrontar la situación estresora.
3. Atenuando la experiencia de estrés si esta se ha producido.

A repercusión efecto se le ha denominado efectos de amortiguación, que a su vez están en íntima relación con los recursos de que disponga el individuo; la integración del sujeto puede aportar beneficios directos relativos a la autoestima, la

percepción de control, la expresión del afecto, el empleo del sistema de atención sanitaria y, en definitiva, mejorar la salud física y mental (Palmero y cols.; 2002).

Glaser y Ornish (citados por Palmero y cols.; 2002) mencionan que se ha demostrado que mantener relaciones familiares y maritales satisfactorias, mejora el funcionamiento del sistema inmune y contribuye a la recuperación de la enfermedad.

Por otra parte, Cascio y Guillén (2010) han definido al apoyo social como las provisiones instrumentales o expresivas, reales o percibidas, aportadas por la comunidad, las redes sociales y los amigos íntimos. Si se considera que el estrés surge del desequilibrio percibido entre demandas y recursos, entonces es fácil comprender que el apoyo social es una fuente de recursos para hacer frente a las demandas.

En cuanto al modo de acción del apoyo social sobre la salud y el estrés, se han supuesto dos mecanismos principales que no son mutuamente excluyentes (Cascio y Guillén; 2010: 190):

- “La hipótesis del efecto indirecto o protector: sostiene que cuando las personas están expuestas a estresores sociales, estos solo tienen efectos negativos entre los individuos cuyo nivel de apoyo social sea bajo.
- La hipótesis del efecto directo o principal: afirma que el apoyo social fomenta la salud y el bienestar independientemente del nivel de estrés, según esto, a mayor nivel de apoyo social, menor malestar psicológico y a menor grado de apoyo, mayor incidencia de trastornos”.

1.5.3. El tipo de personalidad: A y B.

El estilo de conducta del tipo A es una de las características más estudiadas de las personas, ya que dicho perfil es el que más influencia tiene en el estrés (Travers y Cooper; 1997).

Friedman y Rosenman (referidos por Travers y Cooper; 1997) estudiaron los conceptos de tipo A y tipo B. Al respecto, mencionan que se trata de un conjunto de actitudes, reacciones emocionales y modelos de conducta que tenían que ver con los pacientes en su estudio que manifestaban enfermedades debidas al estrés.

Los autores citados descubrieron una correlación entre la conducta del tipo A y las dolencias coronarias; es de suma importancia recalcar que el tipo A no es un rasgo, sino una serie de comportamientos abiertos, la manera en que un individuo se enfrenta a una situación; sin embargo, este estilo sigue siendo un mecanismo de defensa habitual, generado en presencia de exigencias personales y ambientales (Travers y Cooper; 1997).

Friedman y Rosenman (referidos por Travers y Cooper; 1997) observaron que sus pacientes con enfermedades coronarias compartían un mismo patrón de conducta y unas reacciones emocionales que las llamaron conducta del tipo A. Este patrón implica hostilidad, agresividad, competitividad y el sentido de la urgencia. Este tipo de personas pueden ser intolerantes, exigentes y orientadas al éxito de sus objetivos.

Las características más evidentes de estas personas son la prisa y su forma de hablar acelerada, sus movimientos son rápidos, llevan consigo un sentimiento de culpa o inquietud cuando no están trabajando o cuando están relajadas, son impacientes para todo (Travers y Cooper; 1997).

Watts y Cooper (referidos por Travers y Cooper; 1997) mencionan una serie de características de cómo identificar una personalidad del Tipo A:

- Los sujetos tienden a manifestar impaciencia por el ritmo de hablar de los demás y por ello, suelen terminar las frases del hablante.
- Evidencian agresividad e impaciencia por no perder tiempo al hablar.
- Tienden a caminar, comer y moverse de manera rápida.
- Procuran efectuar dos tareas a la vez, como pensar en algo y estar platicando con otra persona.
- Tienen ciertas características reveladoras y gestos como tics nerviosos, puños cerrados y dar golpes en la mesa para enfatizar lo que dicen.
- Giran las conversaciones en torno a ellos y a las situaciones que les interesan.
- Tienen culpabilidad al intentar relajarse.
- No perciben los eventos interesantes que les han pasado durante el día.
- Organizan más actividades en menos tiempo.
- Presentan un sentido crónico de la urgencia.

- No se sienten atraídos por sujetos de su mismo tipo, ya que cuando se encuentran con otro igual, tienden a competir y desafiarse

Por otra parte, las personas del tipo B se ven libres de todos los rasgos mencionados anteriormente, no sufren debido a la urgencia ni la impaciencia, no albergan hostilidades injustificadas, pueden relajarse y hacerlo sin sentir culpabilidad (referidos por Travers y Cooper; 1997)

1.5.3.1. Personalidad tipo A y problemas cardiacos.

Ivancevich y Matteson (1985) mencionan que en la década de los cincuenta, dos Investigadores del padecimiento de las coronarias se asociaron con el Instituto de Investigaciones Cardiovasculares Harold Brunn y empezaron a desarrollar un método para predecir la enfermedad de las coronarias, basándose en las respuestas conductuales a los estímulos ambientales; de esta investigación surgieron los tipos de personalidad A y B.

El patrón de conducta propensa a la enfermedad de las coronarias es la personalidad de tipo A, ya que implica conductas agresivas, desesperantes, estresantes en un alto nivel crónico; es cuando se desencadena una enfermedad, ya que estas personas no tienen el control para calmarse y evitar llegar a cierto nivel alto

de estrés que, por consecuencia, les genera una de las diferentes enfermedades asociadas a ello (Ivancevich y Matterson; 1985).

La diferencia entre las personalidades de tipo A y B, es que esta última cuenta de manera innata con la calma, paciencia y conciencia para tener control en su ambiente, ya que dichos sujetos no se alteran ni experimentan tensión, esto les ayuda a que no presenten enfermedades por estrés, a diferencia de los tipo A, que sí presentan enfermedades por causa del estrés (Ivancevich y Matterson; 1985).

A continuación se presentan algunas de las enfermedades que se presentan en los Tipo A por causa del estrés (Ivancevich y Matteson; 1985):

- Hipertensión.
- Las úlceras gástricas.
- La diabetes.
- Las jaquecas.
- El cáncer.

1.6. Los efectos negativos del estrés.

Fontana, (1992), divide en tres segmentos los efectos negativos del estrés:

1. Los efectos cognoscitivos del estrés excesivo incluyen:

- Decremento del periodo y de la concentración y atención.
- Aumento de la distractibilidad.
- Deterioro de la memoria a corto y a largo plazo.
- La velocidad de respuesta se vuelve impredecible.
- Aumento de la frecuencia de errores.
- Deterioro de la capacidad de organización y de la planeación a largo plazo.
- Aumento de los delirios y de los trastornos de pensamiento.

2. Los efectos emocionales del estrés excesivo consisten en:

- Aumento de la tensión física y psicológica.
- Aumento de la hipocondría.
- Aparecen cambios en los rasgos de personalidad.
- Aumentos de los problemas de personalidad existentes.
- Debilitamiento de las restricciones morales y emocionales.
- Aparecen la depresión y la impotencia.
- Pérdida repentina de la autoestima.

3. Los efectos conductuales generales del estrés excesivo abarcan:

- Aumento de los problemas del habla.
- Disminución de los intereses y el entusiasmo.
- Aumento del ausentismo.
- Aumento del consumo de drogas.
- Descenso de los niveles de energía.

- Alteración de los patrones de sueño.
- Aumento del cinismo acerca de los clientes de los colegas.
- Se ignora la nueva información.
- Las responsabilidades se depositan en los demás.
- Se gestionan los problemas a un nivel cada vez más superficial.
- Aparecen patrones de conducta excéntricos.
- Pueden hacerse amenazas de suicidio.

Como se pudo observar en este capítulo, el estrés es un factor latente en todos los seres vivos, aunque se presenta con más frecuencia en las personalidades de tipo A, ya que son más explosivas, impacientes y desesperadas que las personas con personalidad tipo B. Las personas estresadas, que no tiene control de sí mismas y que aparte sean de personalidad tipo A, pueden desarrollar problemas cardiacos.

Es oportuno comentar que no todo el estrés es negativo, también existe el eustrés, gracias al cual el sujeto va a tener una respuesta positiva después de una situación esperada. Un ejemplo es cuando un individuo está realizando su tesis: constantemente tiene estrés y este va a permanecer hasta que termine la investigación, mientras que la respuesta positiva hacia este fenómeno va a ser cuando reciba su título y la cédula profesional.

CAPÍTULO 2

AUTOESTIMA

En este primer apartado se hablará de diferentes conceptos de autoestima, además se explicará la importancia de esta variable y cómo se desarrolla en el ser humano. Se hará referencia a los componentes de la autoestima, también se describirán los pilares de la autoestima de Branden y se culminará con el proceso empleado para la medición de dicha variable.

2.1. Conceptualización de la autoestima.

Existen diferentes conceptos teóricos de la autoestima, por lo que resulta importante revisarlos para definir la variable claramente. Según Alcántara (1990), la autoestima es una actitud hacia uno mismo, es la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo.

Por otro lado, Branden explica que la autoestima “es estar dispuestos a ser conscientes de que somos capaces de ser competentes para enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida y de que somos merecedores de felicidad” (2010: 17).

Asimismo, Carrión (2007) define la autoestima como aquella valoración y amor que tienen las personas de sí mismas por aquellas cualidades y circunstancias que se reconocen.

Clark y cols. conceptualizan a la autoestima como “el concepto que se tenemos de nuestra valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida; creemos que somos listos o tontos; nos sentimos antipáticos o graciosos; nos gustamos o no. Los millares de impresiones, evaluaciones y experiencias así reunidos se conjuntan en un sentimiento positivo hacia nosotros mismos o, al contrario, en un incómodo sentimiento de no ser lo que esperábamos” (2000: 11).

En 1967, Stanley Coopersmith definió la autoestima como “la evaluación que hace y mantiene habitualmente la persona con respecto a sí misma: expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica el grado en el que el individuo se cree capaz, destacado, con éxito y valioso. En resumen, la autoestima es un juicio personal sobre la valía que se expresa en las actitudes que el individuo manifiesta hacia sí” (Crozier; 2001: 205).

En este estudio se considera que es valiosa la definición de Coopersmith, debido a que rescata las actitudes hacia sí mismo, sin embargo, se complementa la definición de la siguiente manera.

Se entiende que la autoestima es la capacidad que tienen las personas para resolver o enfrentarse a diversos problemas, pero esto va a depender de cada persona, ya que la madurez de esta resolución va a depender de las experiencias pasadas que haya vivido, el pensamiento positivo o negativo que tenga la persona en el momento en el que se le presentó el problema, así como la actitud favorable o negativa para

resolver el problema y querer salir adelante hasta que el sujeto llegue a su homeostasis.

2.2. Importancia de la autoestima.

Diversos autores mencionan la importancia de la autoestima en las personas, por lo que a continuación se mencionan algunos argumentos de porqué esta variable es relevante, a partir de lo que propone Alcántara (1990):

- Determina el aprendizaje: el rendimiento escolar de la persona mejora, y si no existe una alta autoestima, entonces también se manifiesta una dificultad para concentrarse.

- Supera las dificultades personales.
 - Kaufman y cols. (2005) mencionan que al afrontar cambios y desafíos de la vida, el sujeto es capaz de enfrentar el fracaso y derrota. A mayor autoestima, mejores condiciones para recorrer su camino en el mundo.
 - Branden (2010), por otro lado, indica que es importante porque se muestra capacidad de lucha frente a la adversidad.
 - El sujeto es capaz de poner los pies en la tierra y manejar con estabilidad los retos de la vida (Euroméxico; 2005).
 - Branden (2008) menciona que los sujetos son capaces de reaccionar adecuadamente a los retos y a las oportunidades que se presenten en la vida.

- Fundamenta la responsabilidad:
 - Kaufman y cols. (2005) comentan que en la persona se crea una actitud positiva, los sujetos se sienten seguros y mucho más dispuestos a arriesgarse y a ser responsables de sus actos, además, tienen autoconfianza.

- Apoya la creatividad:
 - La confianza en la capacidad es la base que tiene cada sujeto para que se vuelva una persona creativa y que cree en sus posibilidades (Clark y cols.; 2000).
 - Montoya y Sol (2001) mencionan que los sujetos, mientras más valiosos, se vuelven más creativos y más productivos, además, tienen relaciones más saludables y disfrutan más de la vida.

- Determina la autonomía personal:
 - El individuo concluye metas por sí mismo y presenta autonomía emocional intelectual al abandonar roles sexuales tradicionales (Branden; 2011).
 - Es capaz de sostenerse en sus propias decisiones (Euroméxico; 2005).

- Posibilita una relación social saludable:
 - Si existe respeto y amor por sí mismo, el sujeto tendrá facilidad para poder relacionarse con otros, así como tener relaciones honestas, abiertas y correctas, y tratar a los demás con respeto (Branden; 2008).

- Las personas que están bien consigo mismas son capaces de sentirse bien con los demás (Clark y cols.; 2000).
- La autoestima permite lograr lo que se desea en relación con los otros, con las relaciones significativas y en torno al propio quehacer profesional (Montoya y Sol; 2001).
- Garantiza la proyección futura de la persona:
 - La vuelve capaz de lograr metas, tener esperanza y fortaleza, conquistar el éxito en la sociedad (Kaufman y cols.; 2005).
 - Busca el reto y el estímulo al plantearse metas dignas y exigentes. (Branden; 2008).
- Constituye el núcleo de la personalidad:
 - La fuerza para llegar a ser él mismo está en una búsqueda continua de su personalidad, tiene la necesidad de aceptarse a sí mismo y su autorealización (Kaufman y cols.; 2005).

De igual manera, para Branden (2010), la autoestima es importante porque:

- Contribuye al proceso vital.
- Es indispensable en un desarrollo normal y sano.
- Posibilita un crecimiento psicológico sano.
- Otorga a la persona el valor de supervivencia, ofrece mayor fuerza resistencia y capacidad regeneradora.
- El sujeto tiene capacidad de experimentar alegría y energía.

- Manifiesta confianza en su mente y su valía.
- Tiene inspiración para conseguir metas.
- Es capaz de sentir placer y satisfacción.
- Puede luchar para afrontar la adversidad.
- Tiene mejores relaciones.
- Puede ser más ambicioso.
- Y además, lo capacita, da energía y motiva.

2.3. Origen y desarrollo de la autoestima.

En este apartado se hablará de cómo se va desarrollando la autoestima en las personas, ya que para Alcántara (1990), los primeros responsables de la autoestima son los padres y después, la escuela.

Es oportuno resaltar que las personas no nacen con autoestima, ya que esta es enseñada por los padres, la escuela y las personas que tienen contacto con el niño (Kaufman y cols.; 2005).

La autoestima se va moldeando a través de la experiencia de cada persona (Euroméxico; 2005). Satir (2002) coincide con la fuente anterior, al afirmar que la autoestima se moldea a través de la experiencia de las personas, mas no se nace con ella.

Existe un adecuado desarrollo de la autoestima que por consiguiente provoca en las personas una favorable autoestima desde la primera infancia.

Desde el nacimiento hasta los tres o cuatro años, tan solo existe una esencia de la autoestima, pero no está bien desarrollada, ya que con el paso de los años el menor se irá moldeando hasta llegar a la verdadera formación de la autoestima (Carrión; 2007).

Desde el inicio de la vida del infante, la familia es la primera responsable del moldeamiento de la autoestima del niño (Alcántara; 1990).

Para desarrollar la autoestima, es necesario el contacto físico de los padres. Desde el nacimiento, la madre es la principal promotora de este desarrollo sano de la autoestima, mediante las voces de quienes los rodean, las miradas, los tonos musculares (si los sujetan fuerte o suave, si los aprietan, o bien, la manera de responder a su llanto) también son importante todos estos factores en esta etapa, para Satir (2002).

Si los padres del menor tienen una alta autoestima y además, lo tratan con amor, respeto y solidaridad, él va a tener una adecuada autoestima (Branden; 2008).

Después de la primera infancia, viene la niñez y también existen diferentes factores para que en esta etapa se desarrolle una sana autoestima.

Cuando existen situaciones caóticas en las familias, los padres con una adecuada autoestima fomentarán en sus hijos la voluntad de comprender el conflicto y la responsabilidad de cada uno de los miembros de la familia en él, evitando de esa manera la generación de fantasías en el niño y el sentimiento de culpa (Branden; 2008).

Es de suma importancia comentar que mientras más pequeños estén los niños, la formación de su autoestima va a depender más de los padres y a partir de los 7 u 8 años, el niño va a adquirir sus propias capacidades y su autoestima como tal (Carrión; 2007)

El padre o el formador, y el niño, podrán distinguir los sentimientos y los conocimientos con claridad para una adecuada autoestima (Branden; 2008).

Asimismo, la autoestima también se puede ver perjudicada por varios factores y esto puede provocar un nivel bajo de dicha variable en los niños.

Por otro lado, la autoestima baja se constituye en la primera infancia mediante el contacto con los padres que no fomentan valores, que mantienen expresiones de desaprobación o que descalifican las acciones de los niños, cuando no consolidan el nivel de supervivencia de los niños como protección, caricias, deseo, cuidado, comida y aseo; también existen familias que no son favorables para el desarrollo de la sana autoestima en los niños (Carrión; 2007).

Cuando el ambiente no es comprendido por el niño se siente amenazado, no hay una autoconfianza; a veces es por la propia voluntad del niño, en otras ocasiones es porque este no quiere comprender lo que realmente sucede y evade sus deseos irracionales (Alcántara; 1990).

Si no se comprende el origen del miedo a través del uso de la conciencia, se genera baja autoestima (Branden; 2008).

El desprecio, la prepotencia y la violencia generan en los niños problemas con sus familias, amigos y originan conductas antisociales; a la larga desde niños hasta adolescentes, los sujetos son susceptibles a problemas con las drogas y el alcohol (Kaufman y cols.; 2005).

La falta de atención después del exceso de afecto en los niños, como por ejemplo, cuando tienen un hermano, los hace sentir marginados, desvalorados y desplazados, esto les trae como consecuencia reproches y rechazo con los padres, lo que a su vez ocasiona a los niños un gran sufrimiento y un deficiente autoconcepto (Carrión; 2007).

El niño, al estar en un ambiente desagradable o incomprensible, genera manifestaciones de ira, hostilidad, depresión y evasión, creyendo que lo que ocurre a su alrededor es culpa de él, de modo que se resigna a vivir con ello, renunciando a la posibilidad de comprender lo que le rodea y de obtener una plena autoestima. Esto

puede trascender hasta su juventud, donde interioriza la falta de capacidad creyendo que es parte de su naturaleza (Branden; 2008).

2.4. Componentes de la autoestima.

Según Alcántara (1990) existen tres componentes de la autoestima: el cognitivo, afectivo y conductual; cabe destacar que los tres están íntimamente correlacionados, de manera que alguna modificación en uno de estos repercutiría en cualquiera de los otros.

El componente cognitivo indica idea, opinión, creencia, percepción y procesamiento de la información que posee la persona de sí misma. Este componente se refiere al autoconcepto, es decir, a la opinión que tiene de la propia personalidad.

Según Alcántara (1990), el autoesquema cognitivo es una creencia y opinión sobre sí mismo que determina el modo en que es organizada, codificada y usada la información que llega al sujeto.

Los componentes restantes, que son el afectivo y conductual, van dirigidos al autoconcepto, que va ligado con la autoimagen o representación mental que un sujeto tiene de sí mismo en el presente, así como en las aspiraciones y expectativas futuras.

El componente afectivo conlleva la valoración de lo que en la persona hay de positivo y negativo, también implica un sentimiento de lo favorable o desfavorable, de lo agradable o desagradable que se ve en sí mismo (Alcantara; 1990).

El componente afectivo es un juicio de valor sobre las cualidades personales, es la respuesta de la sensibilidad y emotividad ante los valores y contravalores que la persona advierte de sí misma (Alcántara; 1990).

Para Alcántara (1990), el componente conductual es sinónimo de tensión, intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un comportamiento consecuente y coherente. Este componente es el proceso final de toda la dinámica interna; es la autoafirmación dirigida hacia el propio yo, en busca de consideración y reconocimiento por parte de los demás; es el esfuerzo por alcanzar fama, honor y respeto ante los demás y sobre todo, ante sí mismo.

Para Branden (2008) existen dos componentes de la autoestima:

1. Que el sujeto se considere eficaz y que confié en la capacidad de sí mismo para pensar, aprender, elegir y que tome decisiones correctas, para superar los retos y producir cambios. Según Branden (2008) es un sentimiento de eficacia personal.

La eficacia personal tiene como significado la confianza en el funcionamiento de la mente del sujeto, respecto a su capacidad de pensar, comprender, elegir y tomar decisiones; confianza en la capacidad para entender los hechos de la realidad que

entran en el ámbito de los intereses y necesidades del sujeto, creer en sí mismo y tener confianza en sí mismo (Branden; 2011).

Se desarrolla la confianza por excelencia en el funcionamiento correcto de los procesos mentales (capacidad de análisis, comprensión, secuenciación, aprendizaje, elección y decisión). Creer y confiar en sí mismo, la eficacia personal o excelencia, se basan en un perfecto equilibrio de las tres cualidades humanas fundamentales como la sinceridad, el valor y la prudencia (Carrión; 2007).

2. El respeto por sí mismo, la confianza en su derecho a ser feliz, en alcanzar y merecer logros, obtener el éxito, la amistad, el amor y respeto en sus vidas.

El respeto a uno mismo, esto es, la reafirmación de la valía personal, es tener la actitud positiva hacia el derecho de vivir y de alcanzar la felicidad, obtener la comodidad al reafirmar de forma apropiada los pensamientos, deseos y necesidades del sujeto y lograr su alegría y satisfacción en el sujeto, al creer que dichos atributos son derechos naturales que posee (Branden; 2011).

El respeto a sí mismo o sentido del valor personal, es obtener la reafirmación de la valía personal, del derecho a vivir y a ser feliz, así como permitirse actuar en pos de la correcta autoestima y valoración (Carrión; 2007).

2.5. Características de la autoestima.

Según Branden (2011), las características de la autoestima se pueden percibir en los siguientes indicadores:

- Cuando hay armonía entre lo que la persona dice y hace.
- Las personas que viven estados ansiosos podrán librarlos si tienen adecuada autoestima.
- De manera física, se puede dar cuenta si el sujeto tiene cuenta con sana autoestima en los ojos, por ejemplo: se encuentran brillantes y llenos de vida, el rostro esta relajado, su textura en la piel es de color natural, el mentón y el cuerpo se encuentran alineados, la mandíbula esta relajada, al igual que los hombros y las manos, la postura se encuentra carente de tensión, recta y equilibrada y el paso tiende a ser recto y mesurado, sin ser agresivo ni recargado.
- La persona habla de los logros y defectos que ha tenido, de una manera tranquila y honesta.
- La persona acepta y da cumplidos, expresa sus afectos y el aprecio que siente hacia los demás.
- La persona está abierta a la crítica y reconoce sus errores.
- Refleja tranquilidad y es espontánea.
- Es creativa.
- Acepta y maneja la ansiedad e inseguridad si se presenta.
- Disfruta de la vida, de sí misma y de los demás.

- Es flexible ante situaciones desafiantes de la vida.
- Muestra un comportamiento firme y tranquilo consigo misma y con los demás.
- Mantiene el equilibrio y la dignidad ante situaciones de estrés.
- Es consciente de la realidad, reconociendo lo que le sucede.

Por otro lado, Clark y cols. (2000) mencionan que las características de la autoestima normal se reflejan en la persona de la siguiente forma:

- Actuará con independencia.
- Será responsable de sus actos.
- Se enfrentará a nuevas tareas con confianza.
- Reconocerá sus logros.
- Será capaz de mostrar emociones y sentimientos.
- Mostrará tolerancia a la frustración.
- Será capaz de influir en los demás.

Además, los mismos autores mencionan que físicamente existen otras características en la persona:

- Estira la mano para saludar.
- Sonríe.
- Da la mano para saludar al interlocutor.

- Mira a sus ojos al receptor.
- Mantiene la cabeza erguida.
- Crea a su alrededor un ambiente positivo.
- Se siente atraída por los demás.

2.6. Pilares de la autoestima.

Los seis pilares de la autoestima son prácticas conscientes, volitivas, generadas internamente, que forman parte integral de la vida de las personas. Según lo propone Branden (2008), son las prácticas de:

1. Vivir conscientemente.
2. Aceptarse.
3. Aceptar responsabilidades.
4. Afirmarse a sí mismo.
5. Vivir con un propósito.
6. La integridad.

Para Branden (2010), vivir conscientemente significa aceptar la realidad sin evadirla ni negarla, crear conciencia de lo que se hace, mientras el sujeto lo hace y asimismo, asimilar todo lo que conlleve a sus intereses, valores y objetivos; por último, crear conciencia del yo interno y externo al mundo exterior.

El mismo autor señala que la práctica de vivir conscientemente consiste en que si los sujetos no efectúan las actividades a tiempo, no crean consciencia, ni respeto hacia sí mismos, no se podrán sentir competentes en la vida y seguirán equivocándose.

Existen personas que viven con una ceguera psicológica hacia ellos mismos, tienden a vivir sin pensar ni crear conciencia de lo que hacen o quieren y evitan los hechos desagradables, estas personas padecen de una deficiencia en el sentido de la dignidad personal (Branden; 2008).

De igual forma, aceptarse a uno mismo es “comprender y experimentar, sin negarlos, ni rechazarlos, nuestros verdaderos pensamientos, emociones y acciones; ser respetuoso y compasivo con nosotros mismos, incluso cuando creemos que nuestros sentimientos y decisiones no son dignos de admiración y no nos gustan y por último, negarse a tener una relación de conflicto y rechazo con nosotros mismos”. (Branden; 2011: 22).

Branden (2010) menciona que el sujeto, si no se acepta a sí mismo, no va a tener una adecuada autoestima y le aparece un bloqueo en un hábito de conducta de autorrechazo y además, su crecimiento personal se ve reprimido y no podrá ser feliz.

Para este autor, la palabra aceptar significa experimentar la realidad de manera completa, sin negarla ni evitarla.

Branden (2008) indica que la práctica de aceptarse a sí mismo conlleva a la persona a un nivel más profundo, ya que es aceptarse de verdad, tal como es la persona: con sus virtudes y defectos, pero también con sus logros, metas alcanzadas; lo más importante es que el sujeto haga conciencia para aceptarse y quererse.

Para Branden (2010) la práctica de ser autorresponsable es reconocer que realmente los sujetos son los autores de sus propias decisiones y acciones, que son los únicos motivadores para su autorrealización, también los sujetos deben estar conscientes que ninguna persona va a arreglarles sus problemas, a hacerlos felices, ni les van a dar autoestima.

Según autor referido, para que los sujetos se sientan dignos de alcanzar la felicidad y ser competentes en la vida, necesitan sentir que tienen el control de su vida, esto lo van a lograr con la aceptación de sus actos y proponiéndose metas.

Según el mismo autor, la práctica de la afirmarse a sí mismo implica que el sujeto respete sus propios deseos y necesidades y que busque la manera de expresarlos adecuadamente en la realidad, también que las personas se traten con decencia y respeto a sí mismas y a sus relaciones, además de defender sus convicciones, valores y sentimientos.

Afirmarse a sí mismo es la virtud de expresarse adecuadamente, respetando las necesidades, deseos, valores y convicciones que tiene cada persona. La

autoafirmación sana conlleva la voluntad de enfrentarse a los desafíos de la vida, en lugar de evadirlos, pero teniendo control sobre ellos (Branden; 2008).

La práctica de la determinación significa que el sujeto asuma la responsabilidad de identificar sus propios objetivos y llevar a cabo las acciones que les permitan alcanzarlos y mantener mucha voluntad para llevarlos a cabo (Branden; 2010).

Para Branden (2008), es la práctica de vivir con un propósito y define que la vida es un proceso de acciones que se sustentan y generan a sí mismas. Por medio de los propósitos, las personas organizan su conducta, de igual manera, vivir con un propósito proporciona un poder para que el sujeto alcance sus objetivos.

La práctica de la integridad radica en tener principios de conducta a los que las personas se mantienen fieles en sus acciones, lo que ellas deben mantener es la congruencia entre lo que se sabe, lo que se profesa y lo que se hace, así como mantener sus promesas y que exista respeto en sus compromisos, pero sobre todo, que exista coherencia con lo que manifiestan verbalmente (Branden; 2010).

El mismo autor comenta que conforme una persona madura y desarrolla sus propios valores, mayor integridad obtendrá, así como cuando la conducta de la persona es congruente con sus valores se dice que una persona tiene integridad (Branden; 2008).

Branden (2011) incluye el séptimo pilar de la autoestima, la disposición y la voluntad de vivir estas seis prácticas; aun cuando no es fácil hacerlo, la persona tiene que superar la inercia, abandonar los temores, afrontar el dolor o permanecer solo en función de la lealtad a los criterios de las personas, incluso con aquellas a las que aman.

2.7. Medición de la autoestima.

Se han hecho investigaciones sobre la variable autoestima, relacionadas con el rendimiento escolar, el éxito y el nivel socioeconómico, se ha evaluado la autoestima en mujeres preadolescentes víctimas de incesto. Además, se han realizado estudios relacionados con: patrones de crianza, habilidad física, memoria, ansiedad, conducta antisocial, necesidad de aprobación, divorcios, obesidad, esquizofrenia, violencia intrafamiliar, además del efecto de la conducta de los padres en la autoestima de los adolescentes.

Se han desarrollado pruebas para medir autoestima en niños, como la escala autoestima de Rosenberg, el Test de Autoestima Escolar de Piers y Harris y el inventario de Coopersmith. El test estandarizado de Rosenberg se presentó por primera vez en 1965 y fue revisado en 1989.

Este test es una escala profesional utilizada en la práctica clínica para valorar el nivel de autoestima en niños de edad escolar (sicolog.com).

Por otro lado, la batería del Test de Autoestima Escolar (TAE), también llamada Test Americano Piers Harris, estandarizado en Chile por Teresa Marchant, Isabel Margarita Haeussler y Alejandra Torreti, es un test estandarizado en Chile que tiene normas elaboradas en puntajes T por curso, desde tercero a octavo básico y por edad, desde 8 hasta 13 años. El test permite ubicar el nivel de autoestima del niño en categorías que guardan relación con los puntajes T: normalidad, baja autoestima y muy baja autoestima.

Cabe mencionar que este test se construyó a partir de una selección de ítems del Test Americano Piers Harris. Fue elaborado en 1991 y estandarizado en 1997. Respecto a la composición del test, está compuesto de 23 afirmaciones, frente a cada una de las cuales el niño debe contestar sí o no. El test da un resultado único, no tiene subescalas, y los ítems que lo conforman pertenecen a las seis subescalas del test original (conducta, status intelectual, apariencia física y atributos, ansiedad, popularidad, felicidad y satisfacción) (Thomas; 2011, en www.elpsicooasesor.com).

En 1967, Coopersmith publicó el inventario de autoestima que fue administrado a una muestra de 1947 niños de entre los diez y los doce años, a los que se les aplicó junto con un cuestionario de comportamiento social, seleccionando a niños con autoestima media alta y baja (González- Arratia; 2001).

En su trabajo seccionó cuatro dimensiones significativas para la autoestima:

- La aceptación, preocupación, y respeto recibidos por las personas, y la significación que ellos tuvieron.
- La historia de éxitos y la posición que la persona que tiene en la comunidad.
- La interpretación que la persona hace de sus experiencias.
- La manera que tienen las personas de responder a la evaluación.

Se elaboró una adaptación del inventario en la Universidad de Concepción en Chile en 1988 (Brinkmann y Secure; 1988).

Se tomó como base la traducción de Prewitt-Díaz en 1984, adaptándolo al español por Brinkmann y Secure en una investigación aplicada a 1398 alumnos de ambos sexos, de primero y segundo año de enseñanza media, lo que permitió introducir mínimos cambios en la terminología que se había usado en la traducción anterior.

El inventario quedó compuesto por 58 ítems y permite la percepción del estudiante en cuatro áreas: autoestima general, social, hogar y padres, escolar académica y además, una escala de mentira de ocho reactivos.

- 1) Autoestima general: es el nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas.
- 2) Autoestima social: es el nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en relación con sus pares.

- 3) Autoestima hogar y padres: es el nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en relación con sus familiares directos.
- 4) Autoestima escolar académica: es el nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en la relación con sus profesores.

Asimismo, Coopersmith (citado por Crozier; 2001) menciona que existen 4 dimensiones de la autoestima, las cuales son las siguientes:

- Competencia.
- Virtud (adhesión a las normas morales).
- Poder (la capacidad de influir en otros).
- Aceptación social (la capacidad de ser aceptado y recibir el afecto de otros).

La prueba permite detectar niveles de la autoestima alta, media y baja, cuyas características se presentan a continuación (González-Arratia; 2001).

La autoestima alta muestra las siguientes características:

- El sujeto forma amistades con facilidad.
- La persona muestra un elevado entusiasmo hacia nuevas actividades.

- El individuo auxilia en caso de ser necesario y sigue las reglas si es lo correcto.
- No necesita de los demás para divertirse, aunque no le desagrade la presencia de otros.
- Generalmente innova y presenta ideas acertadas.
- Su vida está llena de alegría y gozo.
- Debido a su positivo comportamiento, se siente libre de realizar las actividades sin temor a amenazas.
- Desarrolla habilidades que le permiten dirigirse a los objetivos que crea más convenientes.
- Está en constante renovación o actualización, esto le permite enfrentar los cambios con facilidad.
- Acepta su género con todo lo que esto implique.
- Presenta relaciones con el sexo opuesto, de calidad y duraderas.
- Su trabajo lo lleva a cabo de una manera ejemplar, busca innovar y lo hace con entera satisfacción.
- Se ve con agrado y es percibido de la misma forma por sus semejantes.
- Tiene un total aprecio hacia su persona y respeto tanto a él como a las demás personas.
- Se muestra confiado en sus capacidades y muestra confianza hacia los demás.
- Se percibe como una persona totalmente única, como un ser individual.

- Deja que sus sentimientos se muestren como tal, se conoce y se respeta, permite que los demás también lo hagan (González-Arratia; 2001).

Coopersmith (citado por González-Arratia; 2001) señala que los individuos con una alta autoestima realizan sus actividades con el sentimiento de que harán lo correcto, aceptan las opiniones de los demás, creen y confían en sus reacciones, además de sus decisiones, por lo cual pueden mantener sus ideas aunque haya más puntos de vista. La autoestima elevada conduce al sujeto hacia la autonomía social dando paso a acciones más acertadas, y teniendo una participación activa en sus grupos sociales, a la vez de que expresa sus opiniones claramente.

Asimismo Coopersmith (citado por González-Arratia; 2001) señala que las personas con elevada autoestima se criaron y moldearon bajo condiciones de aceptación, con una definición clara de las normas y respeto; son afectivas, equilibradas y competentes.

Las personas con autoestima media, manifiestan las siguientes características:

- Tienden a ser optimistas y expresivos.
- Presentan una elevada capacidad para soportar las críticas.
- Se encuentran al pendiente de la aceptación social para así borrar cualquier incertidumbre referida a su valor como persona.
- Son sujetos más activos que los de autoestima elevada.

- Están en constante búsqueda de experiencias sociales que les ayuden a enriquecer su autoevaluación.

Las características de las personas con autoestima baja, son:

- Se sienten aisladas.
- Se perciben indignas de amor.
- Incapaces de expresarse o defenderse.
- Son demasiado débiles para afrontar sus deficiencias.
- Son personas pasivas, por lo que su participación social es casi nula.
- Se encuentran constantemente preocupadas.
- Son muy susceptibles a las críticas.
- Sus problemas las agobian.
- Esquivan las relaciones sociales que les pudieran echar en cara sus supuestas incompetencias.
- Presentan una falta de confianza en general en sus habilidades e ideas, por lo que se aferran a situaciones completamente conocidas y seguras.
- Carecen de respeto por sí mismas, por lo cual sienten que no valen nada.
- Son personas aisladas, apáticas e indiferentes hacia los demás.
- Presentan una gran cantidad de enfermedades psicosomáticas.
- Son pesimistas y no creen tener nunca el control de la situación.
- Desean ser una persona distinta a la que son en realidad.
- Se ocultan tras un muro de desconfianza, soledad y aislamiento.

- Presentan dificultad para pensar con claridad.
- El temor los limita, ciega y evitan la consecución de metas y objetivos.
- Sienten envidia y celos de lo que otros poseen y logran.
- Su valor como personas es muy bajo, por lo que esperan ser humilladas y menospreciadas por los demás.

"Existen cuatro causas principales de la baja autoestima como lo son la falta de dinero, de amor, de salud y de atractivo físico"(González-Arratia; 2001: 42).

Las características de aspecto físico de la baja autoestima son:

- Apretón suave de manos.
- Voz débil.
- Apariencia desaliñada.
- Postura encorvada.
- Ojos sin brillo.
- Semblante habitualmente tenso.
- Inhabilidad para mirar de frente.

Los rasgos más comunes en este tipo de personas son:

- Demasiado sensibles.
- Tímidos.

- Usan mascararas como el orgullo.
- Son jactanciosos.
- Desesperados por recibir atención.
- Tienen necesidad de dominar las conversaciones.
- Perfeccionistas y compulsivos.

Las características psicológicas de la autoestima baja, son:

- Ansiosos.
- Vacilantes.
- Inseguros.
- Con sentido de insuficiencia.
- Piensan que son perdedores.
- Son celosos.
- Envidiosos.
- Desconfiados.
- Se desprecian a sí mismos y a los demás.
- Tienen una necesidad compulsiva por satisfacer a los demás.
- Presentan anhelos irreprimibles de dinero, poder y prestigio.
- Tienen necesidad de caer bien y ser aceptados.
- Con gran necesidad de amar y ser amados.

Adler (citado por González-Arratia; 2001) puntualiza que los sentimientos de inferioridad pueden producir baja autoestima, señala tres antecedentes que pueden tener una influencia negativa:

- Inferioridad orgánica: serían las deficiencias físicas (amputación de un brazo, pierna, padecimientos lumbares que imposibiliten el realizar algún movimiento).
- Con la aceptación, apoyo y estímulo de sus padres, las personas con inferioridad pueden compensar estas debilidades y aumentar su autoestima, en caso contrario, son seres amargados.
- Sobreindulgencia: los niños sobreprotegidos y mimados tienden a tener un valor irreal y no pueden tener relaciones sociales maduras.

En el mismo orden de ideas, entre las características del niño con una autoestima baja se pueden señalar las siguientes:

- Usa sus prejuicios
- Dirige su vida hacia donde otros quieren que vaya, y se empeña en mantenerse estático.
- Se estanca, no acepta la evolución.
- Tiene problemas para relacionarse con el sexo opuesto.
- Ejecuta su trabajo con insatisfacción, no lo hace bien ni tiende a mejorarlo.
- Se disgusta a sí mismo y le desagradan los demás.

- Se desprecia y humilla a los demás.
- Desconfía de sí mismo y de los demás.
- No conoce sus sentimientos, los reprime o los deforma, no acepta la expresión de sentimientos.
- Emplea frases como: "no puedo hacer nada bien", "no puedo intentarlo", "sé que no lo puedo hacer", "sé que no voy a tener éxito", "quisiera ser otra persona".

Como se pudo observar en este capítulo, se examinó la temática de la autoestima en general, así como su origen, su desarrollo, su importancia, los pilares de la autoestima, sus características en los niveles alto, medio y bajo, con diferentes autores, pero con una idea en común.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En la primera parte de este capítulo se expondrá el encuadre metodológico, esto es, las características de la estrategia de investigación, En la segunda parte se expondrán los resultados obtenidos, asimismo, se presentará el análisis y la interpretación de tal información. que permiten tanto alcanzar el objetivo general del estudio, como aceptar una de las dos hipótesis formuladas en la introducción de esta tesis.

3.1. Descripción metodológica.

Con el propósito de dar claridad a otros investigadores respecto al procedimiento metodológico del presente estudio, se presentarán las siguientes características: enfoque empleado, tipo de investigación, tipo y alcance del estudio, así como los instrumentos de medición usados y la población y muestra seleccionadas

3.1.1. Enfoque cuantitativo.

El enfoque empleado en el presente estudio es el cuantitativo. Las características que posee este son, entre otras, las siguientes:

1. El sujeto investigador planea un problema de estudio delimitado y concreto, con las preguntas de investigación referidas a cuestiones específicas.
2. Una vez planteado el problema de estudio, el investigador considera lo que ha investigado anteriormente y construye un marco teórico, del cual deriva una o varias hipótesis y después las somete a prueba mediante el empleo de los diseños de investigación; Si los resultados corroboran las hipótesis o son congruentes se aporta evidencia, si se anula se descartan en busca de mejores explicaciones y nuevas hipótesis. Al apoyar las hipótesis se genera confianza en la teoría que las sustenta. Si no es así se descartan las hipótesis y posteriormente la teoría.
3. Las hipótesis se generan antes de recolectar y analizar los datos.
4. La recolección de los datos se fundamenta en la medición ya que se miden las variables o conceptos contenidos en las hipótesis, esta recolección se lleva a cabo a utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica. Para que una investigación sea creíble aceptada por otros investigadores, debe demostrarse que se siguieron tales procedimientos.
5. Debido a que los datos son producto de mediciones se presentan mediante números, ya que se deben analizar a través de métodos estadísticos.
6. Los análisis cuantitativos se interpretan a la luz de las de las predicciones iniciales como es la hipótesis, así como de estudios previos que es la teoría, la interpretación constituye una explicación de cómo los resultados encajan en el acontecimiento existente.

7. La investigación cuantitativa debe ser lo más objetiva posible, los fenómenos que se observan y miden no deben ser afectados por el investigador, él debe evitar que los temores, creencias, deseos y tendencias influyan en los resultados del estudio, y no deben ser alterados por las tendencias de otros.
8. Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado, se debe tener presente que las decisiones críticas se efectúan antes de recolectar los datos (Hernández y cols.; 2010).

3.1.2. Investigación no experimental.

La presente investigación es de tipo no experimental, ya que se realiza sin manipular las variables, es un estudio donde no se hace variar en forma intencional las variables independientes para su efecto sobre otras variables, asimismo, en la investigación no experimental hace referencia a observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural para después analizarlos (Hernández y cols.; 2010).

3.1.3. Diseño transversal.

Con propósitos claros para esta investigación, se llevó a cabo la investigación transversal ya que esta tesis se realizó en un momento único.

De acuerdo con Hernández y cols. (2010), la investigación transversal o transeccional recopila datos en un momento único y tiempo único, el propósito de este

tipo de investigación es describir las variables y analizar su acontecimiento e interrelación en un momento dado.

3.1.4. Alcance correlacional.

Los estudios correlacionales tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular. En otros términos, evalúan el grado de asociación entre dos o más variables y además, miden cada una de ellas y después cuantifican y analizan la vinculación.

La utilidad principal de los estudios correlacionales es intentar pronosticar el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos o en casos en una variable, a partir del valor que poseen en las variables relacionadas.

La correlación puede ser positiva o negativa. Cuando es positiva, significa que alumnos con valores altos en una variable tenderán también a mostrar valores elevados en la otra variable; cuando es negativa, los sujetos con valores elevados en una variable tenderán a mostrar valores bajos en la otra variable.

Cabe rescatar que si no hay correlación entre las variables, entonces indica que operan sin seguir un patrón sistemático entre sí.

En el presente estudio se buscó conocer la relación que existe entre el nivel de autoestima y estrés, por lo que se considera que tienen alcance correlacional (Hernández y cols.; 2010).

3.1. 5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

La prueba que se utilizó para medir el estrés tiene por nombre Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños, Revisada. Los autores son Reynolds y Richmond (1997), esta prueba fue estandarizada para niños y adolescentes con edad de 6 a 19 años.

Esta escala mide la ansiedad total, está subdivida en tres escalas, las cuales son: ansiedad fisiológica, inquietud/hipersensibilidad, preocupaciones sociales/concentración y también incluye una escala de mentira.

El índice de confiabilidad es de 0.80, calculado mediante la prueba de procedimiento alfa de Cronbach; para obtener la validez se utilizaron varios procedimientos: de contenido, de criterio, concurrente y de constructo.

Por otra parte, también se aplicó el Test de Autoestima de Coopersmith, ya que este personaje es el autor principal de esta prueba; pero cabe mencionar que la adaptación de esta prueba en Latinoamérica en el año 1988 fue realizada por Prewitt-Díaz (referido por Brinkmann y Segure; 1988).

Las escalas que tiene esta prueba son: autoestima general, social, hogar y padres, escolar académica y una escala de mentira de ocho ítems. El procedimiento de esta prueba es test-retest, la confiabilidad es de 0.88. La estandarización de esta prueba se realizó en Chile con adolescentes y jóvenes universitarios, el puntaje o baremo está en puntaje T.

3.2. Descripción de la población y muestra.

En este punto es importante señalar las características de los sujetos estudiados en la presente investigación, así como el método de selección.

3.2.1 Delimitación y descripción de la población.

“La población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Selltiz, citado por Hernández y cols.; 2010:174).

La población sobre la que se realizó esta investigación se integra por los alumnos de Secundaria Don Vasco, ciclo escolar 2012-2013, los cuales se encuentran con edades de 12 a 15 años de edad, con un nivel socioeconómico medio y medio alto,

3.2.2. Proceso de selección de la muestra.

De la población total antes mencionada se realizó un muestreo no probabilístico, el cual es definido por Hernández y cols. (2010) como el subgrupo de la población total donde la elección de los participantes no depende de la probabilidad, sino de las características específicas de la investigación.

La muestra resultante en esta investigación fue de 120 estudiantes de primer grado de secundaria, tanto hombres como mujeres, con un rango de edad de 12 a 15 años con características socioeconómicas media y media alta.

3.3. Descripción del proceso de investigación.

Para llevar a cabo esta investigación, se tuvo que definir qué temas se abordarían, ya que tenían que ser interesantes para la institución con la que se trabajaría, así que se tomaron los temas estrés y autoestima.

Una vez captadas las dos variables, se definió el tema o título que llevaría esta investigación; la cual permitió plantear objetivos e hipótesis sobre la correlación de las variables y sobre la información necesaria sobre ellas, para sustentar los resultados encontrados.

Asimismo, se realizó la operacionalización de las variables y el marco de referencia, consecutivamente se elaboró un marco teórico constituido por dos capítulos, uno de estrés y otro de autoestima.

Para realizar la parte de campo, se llevó a cabo un proceso sencillo, se realizó una entrevista con el director de la Secundaria Don Vasco y posteriormente se llevó a cabo la visita a las aulas de la institución para la aplicación de las pruebas psicométricas, esto fue con ayuda del profesor asignado al salón correspondiente.

Este proceso de aplicación se realizó de manera grupal, cada grupo tenía alrededor de 40 alumnos; se les dio las instrucciones de como contestarlo, se resolvieron dudas y por último, se calificaron las pruebas.

Los instrumentos fueron calificados con las plantillas correspondientes a cada test, para posteriormente obtener los valores percentilares de cada escala, con ayuda de los baremos establecidos por la prueba.

Posteriormente, se realizó el análisis de resultados mediante una matriz con los datos recabados de la aplicación, para después ser utilizada en la obtención de las medidas de tendencia central como la media, moda y mediana. Del mismo modo se obtuvo la desviación estándar, el coeficiente de correlación “r” de Pearson, la varianza de factores comunes, el porcentaje de influencia y la proporción de sujetos que presentan niveles altos en las distintas escalas.

Con esta información se realizaron los anexos que representan gráficamente los resultados del trabajo de investigación, finalmente se redactó el informe de los resultados obtenidos.

3.4. Análisis e interpretación de resultados.

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de la investigación de campo, con el fin de corroborar alguna de las hipótesis planeadas al inicio de la investigación.

3.4.1. Nivel de estrés en los alumnos de la Secundaria Don Vasco.

Como se presentó en el primer capítulo del presente estudio, se afirma que el estrés es un estado de inconformidad emocional y psicológica que puede ser ocasionado por factores internos y externos que producen un malestar físico o psicológico en el individuo (Cohen, citado por Áncer y cols.; 2011).

Por otro lado, Selye comenta que no se puede asumir que el término y el concepto de estrés sean automáticamente negativos, ya que se puede considerar un estimulante, y es un rasgo vital (citado por Travers y Cooper; 1997).

“El estrés tiene lugar en el punto en el que la magnitud de los estímulos estresantes supera la capacidad que tiene el individuo de resistirlos. Para poder controlar la experiencia del estrés, una persona puede intentar alterar su entorno o aprender las formas de modificar su forma de reaccionar frente a una situación concreta” (Citados por Travers y Cooper; 1997: 34).

Respecto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba CMAS-R y presentados en escala de puntajes T, se encontró que la media en el nivel de ansiedad total fue de 54. La media es la suma de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas. (Elorza; 2007).

De igual modo se obtuvo la mediana, que es el valor medio de un conjunto de valores ordenados: el punto del cual cae un número igual de medidas abajo y arriba (Elorza; 2007). Este valor fue de 52.

De acuerdo con este mismo autor, la moda es la medida que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones. En cuanto a esta escala, la moda fue de 55.

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

Por otra parte, se obtuvo el puntaje de la subescala de ansiedad fisiológica, encontrando una media de 11, una mediana de 11 y una moda representativa de 9. La desviación estándar fue de 3.5.

Asimismo, en la escala de inquietud/hipersensibilidad se encontró una media de 11, una mediana de 11 y una moda de 12. La desviación estándar fue de 2.3

Por último, en la escala de preocupaciones sociales/concentración se obtuvo una media de 10, una mediana de 10 y una moda de 7. La desviación estándar fue de 2.7.

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

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que la ansiedad total se encuentra en un promedio estándar de la media y sus subescalas se encuentran por debajo de la media, esto significa que el promedio de ansiedad en los alumnos de la Secundaria Don Vasco se encuentra dentro de los parámetros normales.

Con el fin de mostrar un análisis más detallado, a continuación se presentan los puntajes de los sujetos que obtuvieron puntajes altos en cada subescala, es decir, por arriba de T 60.

En la escala de ansiedad total, el 24% obtenido de los sujetos se ubica por arriba del puntaje T 60; en la subescala de ansiedad fisiológica, el porcentaje de sujetos es de 28%; mientras que en la de inquietud/hipersensibilidad es de 14%; el porcentaje de casos en la subescala preocupaciones sociales/concentración es de 21%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el anexo 2.

Los resultados mencionados anteriormente muestran que hay varios alumnos que se encuentran en situaciones preocupantes en cuanto a sus niveles de estrés, aunque no representan la generalidad de la muestra evaluada.

3.4.2. Nivel de autoestima en los alumnos de la Secundaria Don Vasco.

De acuerdo con lo señalado por Alcántara (1990) la autoestima es una actitud hacia sí mismo; es la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo.

Clark y cols. (2000: 11) conceptualizan a la autoestima como “el concepto que se tenemos de nuestra valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida; creemos que somos listos o tontos; nos sentimos antipáticos o graciosos; nos gustamos o no. Los millares de impresiones, evaluaciones y experiencias así reunidos se conjuntan en un sentimiento positivo hacia nosotros mismos o, al contrario, en un incómodo sentimiento de no ser lo que esperábamos”.

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

En la escala de autoestima general se obtuvo una media de 45, una mediana de 46, una moda de 46 y una desviación estándar de 9.99.

Asimismo, en la escala de autoestima social se obtuvo una media de 51, una mediana de 50, una moda de 50 y una desviación estándar de 10.6.

Por otra parte, en la escala de autoestima escolar se obtuvo una media de 53, una mediana de 50, una moda de 50 y una desviación estándar de 12.2

En la escala de autoestima familiar, se obtuvo una media de 47, una mediana de 47, una moda de 38 y una desviación estándar de 9.11

Finalmente y como dato sintetizador de todo lo anterior, en la escala de autoestima total se obtuvo una media de 46, una mediana de 47, una moda de 55 y una desviación estándar de 11.8.

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

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

En la escala de autoestima general, el 25% de los sujetos se encuentra debajo del puntaje 40; en la escala de autoestima social, el porcentaje fue de 13%; en la de autoestima escolar, el 14%; en la autoestima familiar, el 27% y finalmente, en la escala de autoestima total, el 32%. Estos datos se pueden observar gráficamente en el anexo 4.

En función de los datos anteriores, se puede afirmar que el nivel de autoestima en esta muestra se encuentra dentro de los parámetros considerados normales, así que el nivel de autoestima en los alumnos de la Secundaria Don Vasco es aceptable; de otro modo, tendría que estar los puntajes más bajos para que esta situación fuera preocupante.

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

Diversos autores han afirmado la relación que se da entre el nivel de estrés y autoestima. Verduzco y Lucio (2004) afirman que el estrés que perciben los niños aumenta a medida que bajan los niveles de autoestima, mientras que disminuye con niveles altos de autoestima.

Por otra parte, Áncer y cols. (2011) confirman la tendencia a percibir un menor estrés cuando se tiene una autoestima más alta. En sus investigaciones encuentran que, en cuanto a la correlación de las escalas al dividir a los participantes en función de la situación laboral, se halló que había una correlación negativa entre estrés y autoestima,

En la investigación realizada en la Secundaria Don Vasco, se encontraron los siguientes resultados:

Entre el nivel de estrés y la escala de autoestima general, existe un coeficiente de correlación de -0.42 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson.

Esto significa que entre dichas variables existe una correlación negativa media, de acuerdo con la clasificación de correlación que plantean Hernández y cols. (2010).

Para conocer la influencia que existe entre el nivel de estrés y la Autoestima general, se obtuvo la varianza de factores comunes, donde mediante un porcentaje se indica el grado en que las variables se encuentran correlacionadas. Para obtener esta varianza solo se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2010).

El resultado de la varianza fue de 0.18, lo que significa que entre el estrés y la autoestima general hay una relación del 18%.

Por otra parte, entre el nivel de estrés y la escala de autoestima social existe un coeficiente de correlación de -0.18, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson, esto significa que entre dichos atributos existe una correlación negativa débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.03. lo que significa que entre el estrés y la escala de autoestima social hay una relación del 3%.

Por otra parte, entre el nivel de estrés y la escala de autoestima escolar existe un coeficiente de correlación de -0.32 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto implica que entre tales características existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.1, lo que significa que entre el estrés y la escala de autoestima escolar hay una relación del 10%.

Por otra parte, entre el nivel de estrés y la escala de autoestima en el hogar existe un coeficiente de correlación de -0.13 de acuerdo, con la prueba “r” de Pearson, lo que denota entre estas variables una correlación negativa débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo que significa que entre el estrés y la escala de autoestima en el hogar hay una relación del 2%.

Por otra parte, entre el nivel de estrés y la escala de autoestima total existe un coeficiente de correlación de -0.4, conforme el resultado de la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre las variables en cuestión existe una correlación negativa media. En el mismo sentido, el resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.16, lo que significa que entre el estrés y la escala de autoestima total hay una relación del 16%.

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

En función de lo anterior se puede afirmar que el nivel de estrés se relaciona de forma negativamente significativa con las escalas de autoestima general, autoestima escolar y autoestima total. Lo anterior se afirma porque se considera que una correlación se considera significativa a partir de un porcentaje de relación del 10% (Hernández y cols.; 2010).

En contraparte, no se encontró una relación significativa entre el nivel de estrés y las escalas de autoestima social y autoestima en el hogar.

En función de los resultados presentados, se confirma la hipótesis de trabajo que afirma que el nivel de estrés está significativamente relacionado con el grado de autoestima en los alumnos de la Secundaria Don Vasco, para las escalas de autoestima general, autoestima escolar y autoestima total.

Asimismo, se confirma la hipótesis nula para las escalas de autoestima social y autoestima en el hogar.

CONCLUSIONES

Se puede hablar en torno al logro de los objetivos de la presente investigación. Los objetivos particulares de carácter teórico, referidos a la conceptualización, enfoques, causas y consecuencias de la variable estrés, fueron alcanzados en la descripción y análisis efectuados en el capítulo teórico número 1, denominado precisamente estrés.

Los propósitos particulares de índole teórica, planteados en relación con la segunda variable de la presente investigación; es decir, la autoestima fueron logrados en el capítulo 2, en el cual se exponen tanto las aproximaciones teóricas referidas a dicho fenómeno, como los principales aspectos de tipo psicológico que el investigador tiene la obligación de conocer.

El objetivo particular de carácter empírico número 5, que plantea medir el nivel de estrés en los alumnos de la Secundaria Don Vasco, se alcanzó con la administración del test psicométrico denominado CMAS-R, a la muestra descrita en el apartado referido anteriormente.

Se puede afirmar, aunado a lo anterior, que el objetivo de campo número 6, referido a la cuantificación del nivel de autoestima, también fue alcanzado como producto de la aplicación de la prueba psicológica denominada de Coopersmith.

La consecución del objetivo general del estudio, el cual planteó establecer la relación existente entre la variable estrés y la variable autoestima en los alumnos de la escuela Secundaria Don Vasco, fue exitosa gracias al logro de los objetivos particulares ya enunciados.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara, José Antonio. (1990)
Cómo educar la autoestima.
Ediciones CEAC. Barcelona, España.
- Branden, Nathaniel. (2008)
La psicología de la autoestima.
Editorial Paidós Mexicana. México, D.F.
- Branden, Nathaniel. (2010)
La autoestima de la mujer.
Editorial Paidós Mexicana. México, D.F.
- Branden, Nathaniel (2011).
Los seis pilares de la autoestima.
Editorial Paidós Mexicana. México, D.F.
- Carrión López, Salvador. (2007)
Autoestima y desarrollo personal con PNL.
Ediciones Obelisco. Barcelona, España.
- Cascio Pirri, Andrés; Guillén Gestoso, Carlos (Coords.). (2010)
Psicología del trabajo.
Editorial Ítaca. México
- Clark, Amina; Clemes, Harris; Bean, Reynold. (2000)
Cómo desarrollar la autoestima en los adolescentes.
Editorial Debate. Madrid, España.
- Crozier, Ray W. (2001)
Diferencias individuales en el aprendizaje.
Editorial Narcea S.A. de Ediciones. Madrid, España.
- Elorza Pérez-Tejeda, Aroldo. (2007)
Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y la salud.
Editorial Cengage Learning. México.
- Euroméxico. (2005)
¡Auxilio! ¿Qué hago con mis hijos... o con mis alumnos? Enciclopedia. Tomo1.
Ediciones Euroméxico. Tlalneptla, México.
- Fontana, David. (1992)
Control del estrés.
Editorial Manual Moderno. México.

González-Arratia López Fuentes, Norma Ivonne. (2001)
La autoestima: medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser.
Editorial UAEM. México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2010)
Metodología de la Investigación.
Editorial McGraw-Hill. México.

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

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

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

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

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

Powell, John. (1988)
Plenamente humano, plenamente vivo.
Editorial Diana. México.

Reynolds, Cecil R.; Richmond, Bert O. (1997)
Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños – Revisada (CMAS-R). “Lo que pienso y siento”.
Editorial El Manual Moderno, S. A. de C.V., México.

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

Satir, Virginia. (2000)
Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar.
Editorial Pax. México.

Travers, Cheryl; Cooper, Cary. (1996)
El estrés de los profesores.
Editorial Paidós. España.

García. (2010)
Tesis inédita de la Escuela de Psicología. Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan,
Michoacán. México.

MESOGRAFÍA

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

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

Universidad Autónoma de Nuevo León.

Enseñanza e Investigación en Psicología Vol. 16, Num. 1: 91-101 Enero-Junio, 2011.

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

Barraza Macías, Arturo. (2005)

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

Revista PsicologíaCientífica.com, 7(9).

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

Brinkmann, H.; Segure, T. (1988)

“INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH”

Universidad de Concepción, Chile.

<http://es.scribd.com/doc/42684674/Inventario-de-Autoestima-de-Coopersmith-Adultos>

Cava, Ma. Jesús; Arango, Claudia Marcela; Musitu, Gonzalo. (2001)

“Autoestima, percepción de estrés y ánimo depresivo en grupos de riesgo”.

Cuadernos de Trabajo Social. 2001, 14: 17-28. ISSN: 0214-0314.

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=268412>.

Sin Autor. (2009)

“Escala de autoestima de Rosenberg – RSES”

The Rosenberg Self-Esteem Scale Translation and Validation in University Students.

<http://sicolog.com/?a=1669>.

Thomas, Ulises. (2011)

“TAE- Batería de Test de Autoestima Escolar”.

El Psicoasesor.

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

Verduzco, Angélica; Lucio, Emilia. (2004)

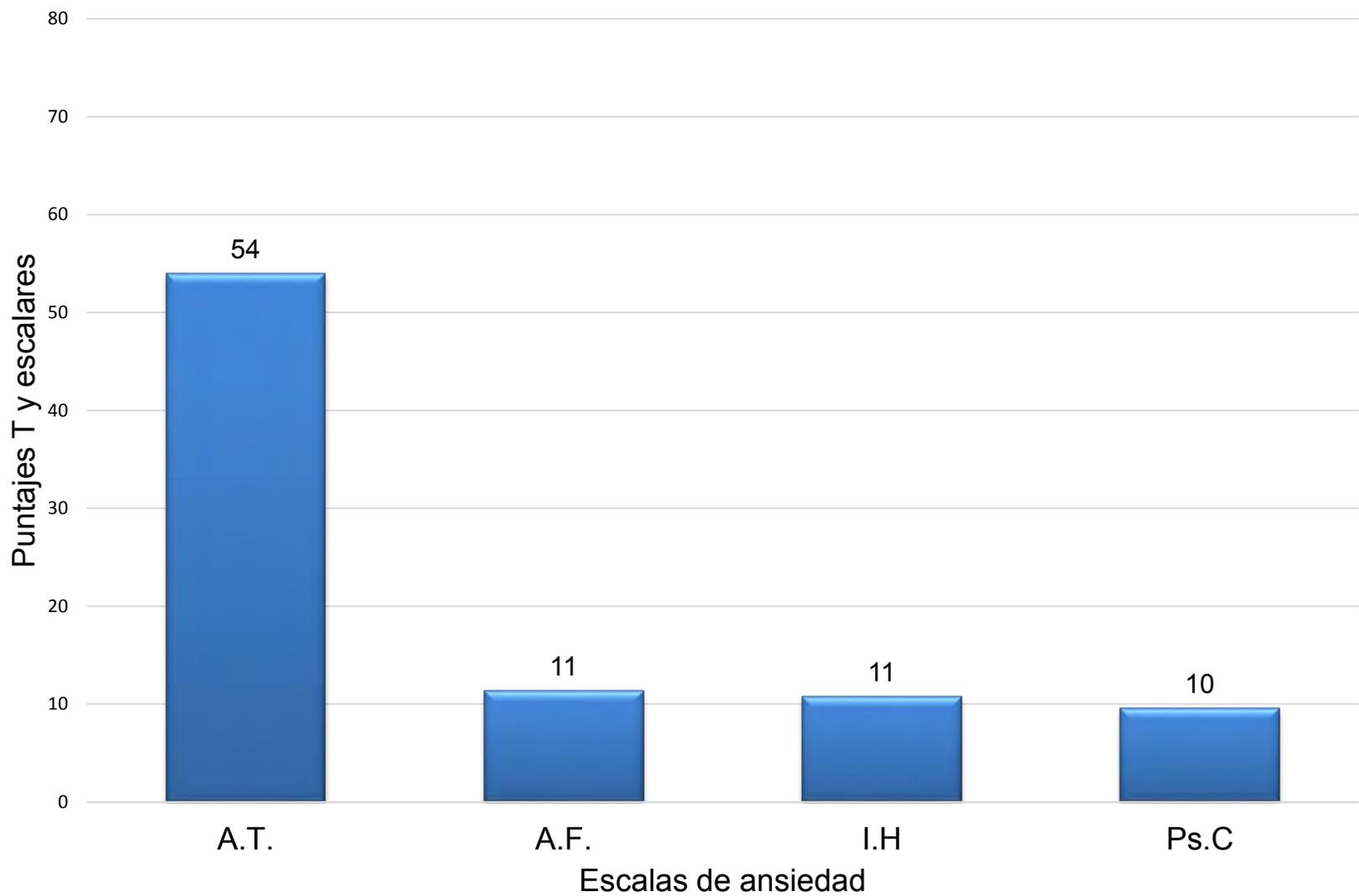
“La influencia de la autoestima en la percepción del estrés y el afrontamiento en niños de edad escolar”.

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

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

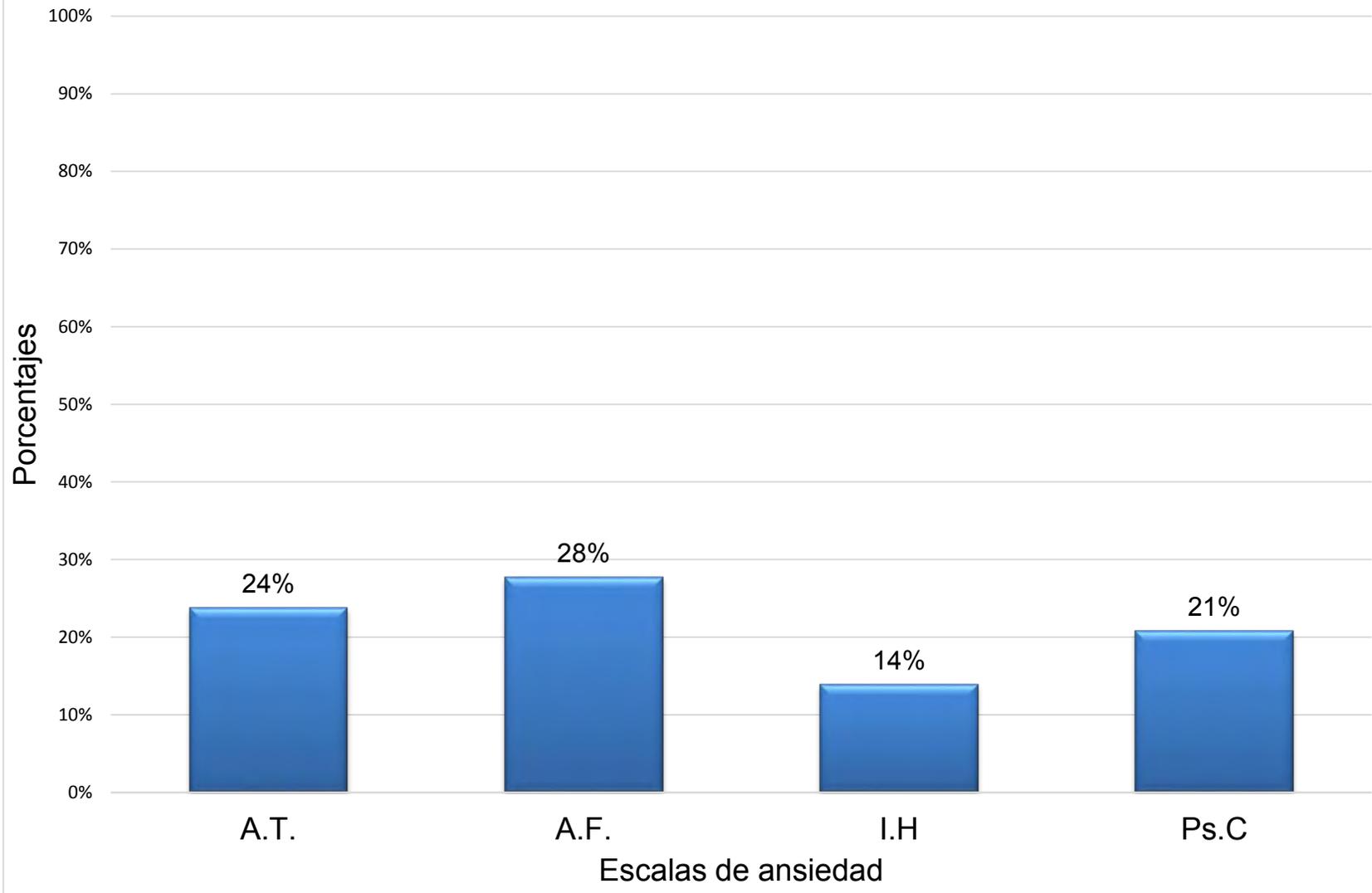
ANEXO 1

Media aritmética de las escalas de estrés



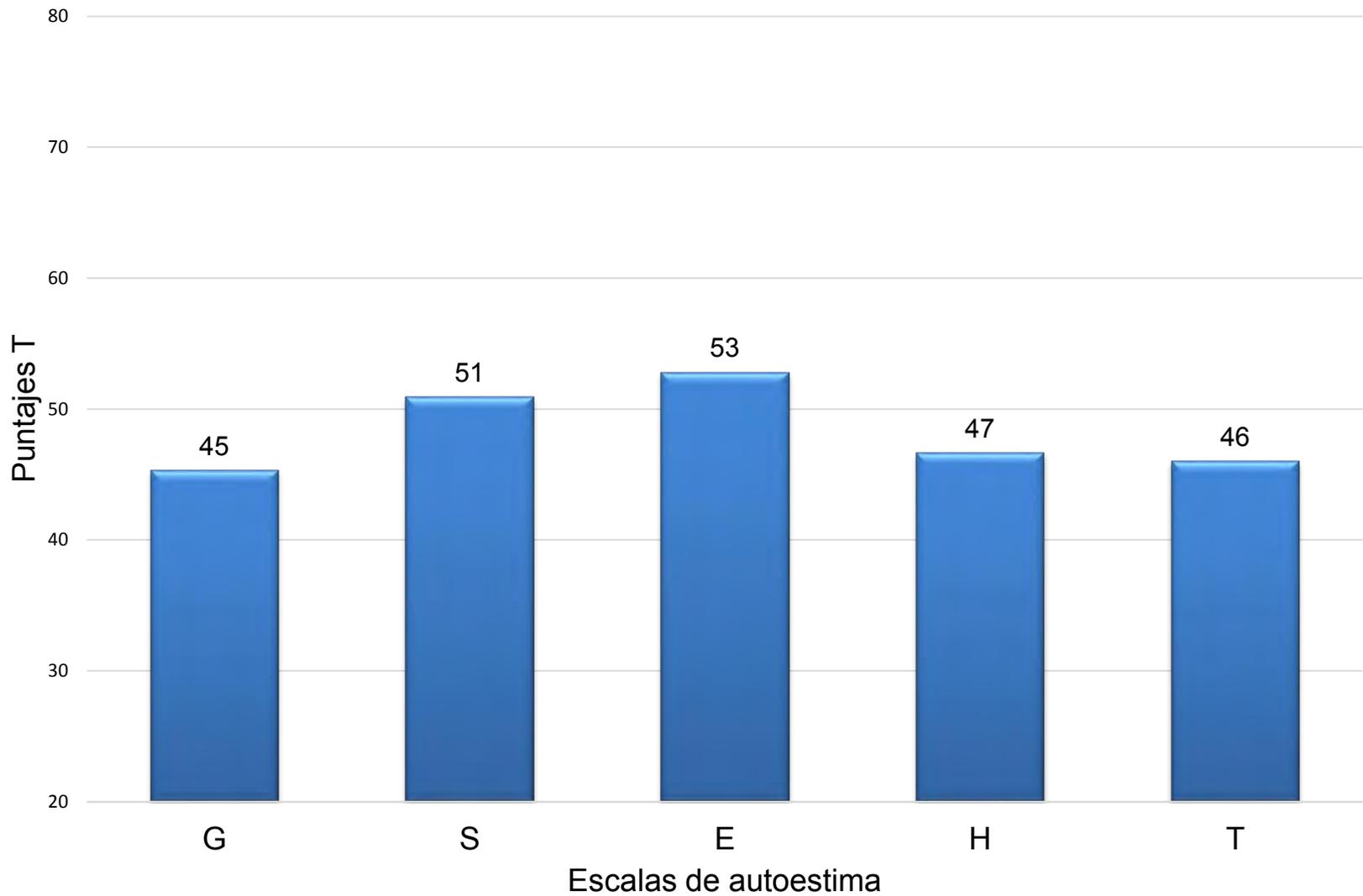
ANEXO 2

Porcentajes de sujetos con puntaje alto en estrés



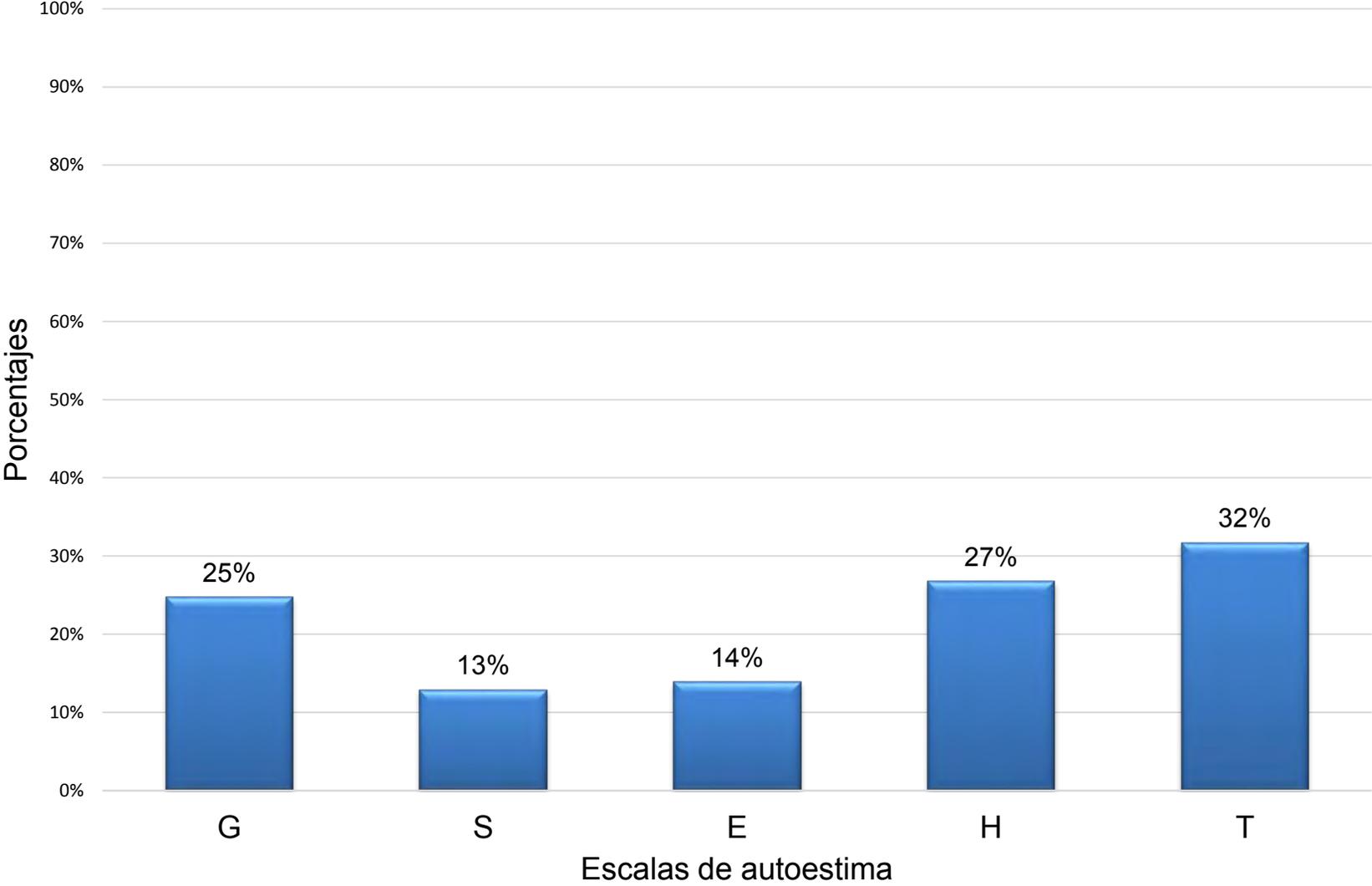
ANEXO 3

Media aritmética de las escalas de autoestima



ANEXO 4

Porcentajes de sujetos con puntaje bajo en autoestima



ANEXO 5

Índices de correlación entre estrés y escalas de autoestima

