



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

Incorporación N° 8727-25 a la

Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela de Psicología

**RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE ESTRÉS Y LA
AUTOESTIMA EN ALUMNOS DE PRIMARIA DEL COLEGIO
HIDALGO DE URUAPAN, MICHOACÁN.**

Tesis

para obtener el título de:

Licenciada en Psicología

Edith del Carmen Araiza Esquivel

Asesora: Lic. Leticia Espinosa García

Uruapan, Michoacán. 17 de septiembre 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.

DEDICATORIAS:

A Dios por haberme acompañado y guiado a lo largo de mi vida, y por haberme dado fuerzas y valor para culminar esta etapa de mi carrera.

A mis padres, por ser el pilar fundamental en todo lo que soy, por todo el apoyo brindado en todo momento y por hacer de mí una mejor persona a través de su ejemplo de honestidad y entereza. De ellos es este triunfo y para ellos es todo mi agradecimiento.

A Daniela, quien ha sido y siempre será mi más grande motivación, inspiración y felicidad. Por llenar mi vida de alegrías y amor en todo momento, por ser mi motor cada día; gracias por existir mi amor. Te Amo

A mis hermanos, sobre todo a Bere y Lulú, por estar siempre presentes en cada etapa de mi vida, por apoyarme y darme su confianza, de ustedes he visto los mejores ejemplos de lucha constante, gracias por estar conmigo en todo momento.

AGRADECIMIENTOS:

A mis profesores, Lic. Jesús González, Lic. Raúl Zalapa y mi asesora de tesis Lic. Leticia Espinosa, les agradezco todo el apoyo brindado a lo largo de la carrera, por su tiempo y dedicación. Por haber compartido conmigo sus conocimientos y sobre todo su amistad.

A mis amigas, Alejandra, Viviana, Nancy, Miriam, Ady, Tania y Martha. Por brindarme su amistad y por haber hecho de mi etapa universitaria un trayecto de vivencias que nunca olvidaré.

Al Colegio Hidalgo de Michoacán por el apoyo brindado al haberme facilitado los medios suficientes para llevar a cabo este proyecto en las instalaciones de la escuela.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.	1
Planteamiento del problema.	4
Objetivos.	5
Hipótesis.	6
Operacionalización de las variables	7
Justificación.	7
Marco de referencia.	8

Capítulo 1. El estrés.

1.1. Antecedentes históricos del estrés.	10
1.2. Tres enfoques teóricos del estrés.	13
1.2.1. Estrés como estímulo.	13
1.2.2. Estrés como respuesta.	14
1.2.3. Estrés como relación persona – entorno (enfoque interaccionista).	18
1.3. Los estresores.	19
1.3.1. Estresores psicosociales: cambios mayores, menores y cotidianos.	20
1.3.2. Estresores biogénicos.	24
1.3.3. Estresores en el ámbito académico.	25
1.4. Procesos del pensamiento que propician el estrés.	28
1.5. Los moduladores del estrés.	29
1.5.1. El control percibido.	30
1.5.2. El apoyo social.	31
1.5.3. El tipo de personalidad: A/B.	32

1.5.3.1. Personalidad tipo A y problemas cardiacos.	. . .	36
1.6. Los efectos negativos del estrés.	. . .	37

Capítulo 2. La autoestima.

2.1. Conceptualización de la autoestima.	. . .	40
2.2. Importancia de la autoestima.	. . .	43
2.3. Origen y desarrollo de la autoestima.	. . .	47
2.4. Componentes de la autoestima.	. . .	51
2.5. Características de la autoestima.	. . .	53
2.6. Pilares de la autoestima.	. . .	56
2.7. Medición de la Autoestima.	. . .	59

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1. Descripción metodológica.	. . .	68
3.1.1. Enfoque cuantitativo.	. . .	68
3.1.2. Investigación no experimental.	. . .	70
3.1.3. Diseño transversal.	. . .	71
3.1.4. Alcance correlacional.	. . .	71
3.1.5. Técnicas de recolección de datos.	. . .	72
3.2. Descripción de la población y muestra.	. . .	74
3.2.1. Delimitación y descripción de la población.	. . .	74
3.2.2. Proceso de selección de la muestra.	. . .	75
3.3. Descripción del proceso de investigación..	. . .	75
3.4. Análisis e interpretación de resultados.	. . .	78

3.4.1. El nivel de estrés en los alumnos de primaria del Colegio Hidalgo de Michoacán.	78
3.4.2. Nivel de autoestima en los alumnos de primaria del Colegio Hidalgo de Michoacán.	80
3.4.3. Relación entre el nivel de estrés y el grado de autoestima.	82
Conclusiones.	86
Bibliografía.	87
Hemerografía.	91
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

El estrés y la autoestima han sido objeto de numerosas investigaciones, y se les ha abarcado desde los más diversos puntos de vista, con la finalidad de recabar toda aquella información necesaria para descubrir la incidencia que estas variables puedan tener tanto en el desempeño de los alumnos como de su desarrollo emocional o psicológico, ya que es asunto primordial en toda institución educativa optimizar el rendimiento académico de los estudiantes, por ello se requiere considerar las investigaciones existentes relacionadas con la influencia del estrés y los factores que afectan la autoestima.

Antecedentes

En la presente investigación se pretende abordar el estrés y su relación con la autoestima en niños de nivel primaria en el Colegio Hidalgo de Uruapan, Michoacán. Previo al análisis teórico y metodológico, se presentan a continuación los conceptos de estrés y autoestima, y algunas investigaciones que se realizaron anteriormente sobre dichas variables en las que se obtuvieron resultados diferentes.

El concepto del estrés surge de la década de 1930, como señalan Caldera y cols. (2007) al ser empleado por Hans Selye mientras realizaba un experimento con ratas a las que sometió a ejercicios físicos extenuantes, y notó que existía una elevación de hormonas suprarrenales, una atrofia en el sistema linfático y la aparición

de úlceras gástricas; el investigador nombró a estos síntomas como estrés biológico, para posteriormente llamarlo únicamente estrés.

El término citado es de origen anglosajón y su traducción se refiere a tensión, presión o coacción, según mencionan Caldera y cols. (2007)

De acuerdo con Cohen y Williamson (citados por Ancer y cols.; 2011: 92), el estrés se define como “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”.

Por otro lado, la autoestima 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 vida que se expresa en las actitudes que el individuo manifiesta hacia sí” (Crozier; 2001:205).

En la investigación realizada por Aguilar (2009), cuyo objetivo fue determinar la medida en que influye la autoestima sobre el rendimiento académico en los alumnos del tercer grado de la Escuela Secundaria Federal Vasco de Quiroga, de la población de San Juan Nuevo, Michoacán, México, logró confirmar la hipótesis nula de investigación, puesto que en la mayoría de los grupos se muestra que la autoestima de los educandos no influye significativamente en su rendimiento académico.

Otra investigación que lleva como título la influencia de la autoestima en la percepción del estrés y el enfrentamiento en niños de edad escolar, realizada por Verduzco y Lucio (2004). Fue de tipo correlacional con una muestra de 339 niños y niñas de cuarto, quinto y sexto de primaria de escuelas públicas y privadas de distintas zonas del Distrito Federal y la zona metropolitana. Al analizar la variable de la autoestima en relación con situaciones generadoras de estrés en los niños, se encontró que el estrés que perciben los niños aumenta a medida que bajan los niveles de autoestima, y disminuye con niveles altos de autoestima, lo cual concuerda con lo esperado ($R = -.410$). La autoestima explica únicamente 16% de la varianza en el caso del estrés ($R^2 = .168$) con un nivel de significancia alto ($p < .001$). La autoestima no es la única variable que afecta los niveles de estrés, sí modifica el nivel de percepción del mismo y que la probabilidad de que esto se deba al azar es menor de 1%. Efectivamente, la autoestima es una variable que se relaciona con el afrontamiento; tanto el 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.

Planteamiento del problema

En la actualidad, investigar sobre el estrés es de gran importancia, ya que de forma cotidiana se ha visto que desde corta edad aumenta considerablemente el porcentaje de los niños que tienen un elevado nivel de estrés.

La mayoría de los profesionales de la educación coinciden en la necesidad de estudiar la autoestima, ya que en las escuelas primarias se despliega un amplio nivel de comportamientos y relaciones que afectan la manera de ser, de modo que su preocupación por los niños y niñas con baja autoestima se pueden observar también en las bajas calificaciones, las cuales pueden sugerir la necesidad de más apoyo, mediante trabajo más individualizado y un esfuerzo por nivelar a los educandos para que puedan seguir adelante y se evite el fracaso escolar.

El estrés y la autoestima tienen efectos positivos y negativos sobre la motivación en el alumno y el compromiso en el trabajo estudiantil. El rol de estas dos variables es muy importante en el proceso de aprendizaje y en la capacidad de mejorar la motivación para aprender.

En el mismo sentido, la educación juega el doble papel de conservar los valores y principios esenciales de la sociedad y al mismo tiempo, el de generar las condiciones desde las cuales puedan aparecer los cambios que le permitan a la sociedad evolucionar hacia nuevos niveles y formas de vida.

En el Colegio Hidalgo se ha venido observando conductas preocupantes en los alumnos que pudieran relacionarse con altos niveles de estrés y la baja autoestima, sobre todo en niños del nivel de primaria.

Por lo tanto, esta investigación pretende dar respuesta a la siguiente pregunta:
¿Qué relación existe entre el nivel de estrés y la autoestima en niños de primaria del Colegio Hidalgo de Uruapan, Michoacán?

Objetivos

En una investigación es necesario tener propósitos definidos. Concretamente se necesita plantear objetivos que expresen el proceso de recolección y tratamiento de la información. En este caso, se plantearon los siguientes.

Objetivo general

Verificar la relación que existe entre el nivel de estrés y la autoestima en niños de primaria del Colegio Hidalgo de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto estrés a partir de los fundamentos teóricos.
2. Identificar los diferentes efectos del estrés en la vida cotidiana.

3. Conceptualizar el término autoestima de acuerdo con diferentes enfoques teóricos.
4. Describir los principales indicadores de la autoestima.
5. Medir el nivel de estrés en los alumnos de primaria del Colegio Hidalgo.
6. Identificar el nivel de autoestima en alumnos de primaria del Colegio Hidalgo.

Hipótesis

En un proceso de investigación también es de gran importancia plantear suposiciones factibles, las cuales serán comprobadas. Las hipótesis guiarán al investigador para definir si en realidad resolvió la duda inicial de la indagación.

Hipótesis de trabajo

Existe relación significativa entre el nivel de estrés y la autoestima en niños de primaria del Colegio Hidalgo de Uruapan, Michoacán.

Hipótesis nula

No existe relación significativa entre el nivel de estrés y la autoestima en niños de primaria del Colegio Hidalgo de Uruapan, Michoacán.

Operacionalización de las variables

La variable estrés se identificó como el resultado que el sujeto obtuvo en la prueba CMAS-R de los autores Reynolds y Richmond (1997), la cual está conformada por cuatro escalas y una más que mide la mentira en el sujeto investigado.

La variable autoestima se estimará de acuerdo con los puntajes obtenidos en la Escala de Coopersmith (referida por Brinkmann y Segure; 1988). Por parte de Prewitt-Diaz (citado por los mismos autores) se visualizan cuatro subescalas de autoestima de estudiantes: en el hogar, escolar, social y general. Este instrumento es un inventario de 58 ítems, donde el sujeto lee la oración y decide si esa afirmación es “igual que yo” o “distinta a mí”.

Justificación

La presente investigación da a conocer el nivel de estrés que experimentan los niños de primaria, y si esta influye en la autoestima que se desarrolla en esta edad. La investigación se relaciona directamente con el campo de acción de un psicólogo, ya que estudia los diferentes comportamientos que tiene un ser humano y determina cuál es el proceso que conlleva cada uno.

Estos temas serán una posibilidad más de información para los estudiantes de psicología, pedagogía, trabajo social y otras disciplinas científicas, que deseen

conocer si existe influencia del estrés en la autoestima; además, será útil para la realización de nuevos trabajos de investigación y complemento de otros.

Aunado a esto, los resultados que se obtuvieron serán un factor importante para el Colegio Hidalgo, ya que se arrojan datos objetivos de los alumnos como resultado de los tests administrados. También será de gran relevancia para los padres de familia y docentes que laboran en tal institución, para que puedan conocer los porcentajes que se tiene en los niveles de autoestima y de estrés, los cuales rigen el comportamiento de cada niño y su rendimiento personal y académico. Adicionalmente, se podrán desarrollar programas de intervención que apoyen a los estudiantes que tengan problemáticas en tales áreas.

Marco de referencia

La presente investigación se desarrolló en el Colegio Hidalgo de Michoacán, A.C., el cual fue fundado el 30 de marzo de 1940. Está ubicado en Calzada la Fuente #2900, colonia Puente de Páramo. Es una institución de índole privada y religiosa.

El Colegio Hidalgo de Michoacán, A.C. es una institución educativa católica, que tiene como misión la formación humanística, integral y armónica de la niñez y juventud de la ciudad de Uruapan.

En su visión, este centro educativo, fiel al ideal educativo del Padre José Antonio Plancarte y Labastida, se propone proyectarse a la sociedad uruapense como un centro de educación excelente por su nivel cultural y su humanismo cristiano.

Tiene como filosofía institucional, “la formación del corazón” el cual es traducido como: “Educar la inteligencia y la voluntad”.

El tipo de población que atiende es de clase media, con un total de 927 estudiantes, de los cuales 438 cursan el nivel de primaria. La cantidad de docentes en dicho nivel es de 18, 13 de los cuales están frente a grupo y 5 imparten clases especiales; tienen como formación base Licenciatura en Pedagogía (80% de los docentes) Licenciatura en Educación Primaria (10%), y licenciaturas afines para clases especiales (10%), también hay tres personas que conforman el consejo docente, asistente y coordinadora académica.

Respecto a su infraestructura, cuenta con cuatro edificios, de los cuales tres son para cada nivel y uno más que es general, donde está ubicada la biblioteca y el salón de usos múltiples, cuenta con siete canchas deportivas y tres áreas verdes, cuatro oficinas por cada nivel educativo y tres generales.

CAPÍTULO 1

EL ESTRÉS

El estrés es hoy en día una problemática a la que se está prestando una atención creciente. Es un tema de moda, dado que en miles de artículos y comentarios publicados en diarios y revistas de actualidad, exhiben su amplia presencia en todos los medios de la cultura; la popularidad del tema no es solamente una cuestión de difusión, sino principalmente una experiencia para el individuo que hoy en día se ha venido notando con momentos de estrés durante más tiempo en la vida diaria, lo cual ya es trascendental para el existir del ser humano.

1.1. Antecedentes históricos del estrés.

El estrés es una de las situaciones más frecuentes del hombre moderno. En los países desarrollados, lo padece casi la mitad de la población, los orígenes de este fenómeno son muy antiguos, como se verá a continuación.

El estrés existe desde los orígenes mismos de la humanidad, con el paso de los siglos se ha venido observando a los seres humanos la transformación del estrés como un aspecto benéfico y responsable de alteraciones importantes.

Según Sánchez (2007), la palabra estrés proviene del término latino *stringere*, el cual significa presionar, comprimir u oprimir. Se ha utilizado en la física y la metalurgia para describirse a la fuerza que se aplica a un objeto, con la cual es posible deformarlo.

De acuerdo con Sánchez (2007), en el siglo XVII, el físico y biólogo francés Robert Hooke diseñó una de las tareas más importantes y prácticas para un ingeniero: obtener un diseño de un puente que lograra soportar cargas pesadas y que pudiera resistir vientos, terremotos y fuerzas naturales. Este análisis influyó en la manera de definir la tensión fisiológica y psicológica, para lo cual las personas utilizan la palabra resistencia o vulnerabilidad.

En 1920, el médico francés Claude Bernard demostró que los cambios externos en el ambiente pueden perturbar al organismo. Los seres vivos tienden a mantener la estabilidad de su medio ambiente interno, lo cual es una condición indispensable para la vida libre e independiente.

El fisiólogo estadounidense Walter Bradford Cannon, propuso el término homeóstasis en el año 1922, para designar los procesos fisiológicos que mantienen el medio interno mediante mecanismos fisiológicos, los cuales provocan modificaciones cardiovasculares que preparan el cuerpo para la defensa. Adoptó también el término de estrés en el año de 1939.

El estudio científico del estrés fue iniciado por el austriaco-canadiense Hans Selye, quien identificó el síndrome general de adaptación en el año de 1936, ya que los pacientes mostraban pérdida de apetito, reducción de fuerza muscular, elevación de la presión arterial y carencia de iniciativa. Más tarde la Organización Mundial de la Salud definió el estrés como la “respuesta no específica del organismo a cualquier demanda del exterior”, en tanto que al estímulo causante al estrés lo llamo estresor. (Sánchez; 2007: 15).

Durante la Primera Guerra Mundial, las crisis emocionales se atribuían más a una etiología neurológica en lugar de psicológica, la cual era atribuible a una conmoción originada por proyectiles que estallaban y podían ocasionar daños. En la Segunda Guerra Mundial, los soldados llegaban a desmoronarse emocionalmente en un combate militar, llegaba a decirse que era una “fatiga de combate”.

Las autoridades militares se preocupaban cada vez más por seleccionar a hombres que fueran resistentes al estrés y que supieran manejarlo adecuadamente de una manera eficaz. Después de la Segunda Guerra Mundial, se aprecia que el estrés es un fenómeno aplicable a situaciones de la vida cotidiana.

En la década de los sesentas y setentas se entendió al estrés como una respuesta natural a las exigencias de la vida y que no es del todo negativo. Para la década de los ochentas ya existían diferencias individuales que influyeron en la experiencia del estrés, y se podría apreciar cuales eran más vulnerables que otras.

De acuerdo con lo anterior, se puede entender el estrés como una respuesta ante aquello que no se espera, es un fenómeno que opera cambios y es necesario en la vida. Todos requieren un cierto nivel de estrés para movilizar esfuerzos y para que su vulnerabilidad ante situaciones de estrés sea manejable respecto a los efectos que no se pueden predecir.

1.2. Tres enfoques teóricos del estrés.

A continuación se definirán los tres enfoques teóricos del estrés: como estímulo, como respuesta y como relación persona – entorno.

1.2.1. Estrés como estímulo.

Se considera al estrés como estímulo, una variable independiente, ya que algunos investigadores se han centrado en el estrés como un fenómeno externo al individuo, sin tomar en cuenta las experiencias del sujeto.

Hipócrates consideraba que el entorno condicionaba las características de salud y enfermedad. Es un modelo estático - ingenieril, cuando hay características ambientales molestas que provocan cambios a la persona (Travers y Cooper; 1996).

Este enfoque emplea una metodología que se centra en identificar los estímulos que son potencialmente estresantes, como el ruido, racismo, depresión, discapacidad, pobreza o inundaciones. Se puede medir la toxicidad de cada estímulo.

Cada individuo tiene un cierto nivel de tolerancia que es superable, al sobrepasarse puede provocarle daños temporales o permanentes.

Selye (citado por Travers y Cooper; 1996), afirma que el término estrés no es del todo dañino y negativo, lo consideró como un estimulante y es un rasgo vital, lo dividió en positivo, “eustrés” y negativo, “distrés”. También describe cuatro tipos de estrés que puede experimentar el individuo, que son: exceso de estrés o “hiperestrés”, defecto de estrés o “hipoestrés”, estrés dañino o “distrés” y estrés favorable o “eustrés”.

1.2.2. Estrés como respuesta.

Para Travers y Cooper (1996) el estrés como respuesta constituye una variable dependiente, es decir, la reacción que tiene el individuo ante cualquier estímulo desagradable o amenazador. La mayoría de las personas afirman que “estar bajo presión” es una evidencia para disponer los efectos del estrés sobre el individuo, tomando en cuenta los diversos síntomas que presenta.

Las respuestas ante el estrés pueden darse en tres ámbitos: el psicológico, el fisiológico y el conductual. La relación entre ellos no ha quedado clara, pero son elementos distintos que se encuentran interrelacionados.

Según Fontana (1992), los niveles de estrés pueden ser psicológicamente benéficos para el individuo, ya que agregan interés a la vida, ayuda a pensar más rápido, a trabajar de modo más intenso, y anima a que el sujeto se sienta cada vez más útil, con un propósito definido y pueda alcanzar sus metas.

Cuando el estrés va más allá de los niveles óptimos, agota la energía psicológica, estropea el desempeño diario y cada vez más deja sentimientos de inutilidad, escasez de objetivos y propósitos poco alcanzables.

Hans Selye “popularizó el término síndrome de adaptación general (GAS; por sus siglas en inglés, general adaptation syndrome), este reconoce tres fases de respuesta que son: la reacción de alarma, la etapa de resistencia y la fase de agotamiento. 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)” (citado por Fontana; 1992:11).

Si bien para Fontana (1992) cuando se tiene cansancio físico por el estrés, se sentirá más agotamiento psicológico y viceversa, algunos individuos se rinden fácilmente cuando se tiene como respuesta mayor deterioro fisiológico, también algunos continúan activos en la etapa de colapso físico, cuando están impulsados por la fuerza de voluntad.

Dentro de los efectos psicológicos del estrés existen tanto los benéficos, los cuales se aplican hasta cierto momento de la fase de resistencia, como los efectos dañinos, que se presentan y se mantienen a lo largo de la fase de agotamiento.

Los efectos dañinos van a variar de un individuo a otro. A continuación se presentan tres rubros importantes de este último apartado, de los cuales Fontana (1992) hizo las tres divisiones, ya que se superponen en diferentes puntos, y la utilización es por convivencia práctica más que por precisión académica.

Los efectos cognoscitivos del estrés excesivo abarcan:

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

Entre los efectos emocionales del estrés excesivo, están:

- Incremento de la tensión física y psicológica.
- Aumento de la hipocondría.
- Aparecen cambios en los rasgos de personalidad.

- Aumento de los problemas de personalidad existentes.
- Debilitamiento de las restricciones morales y emocionales.
- Aparecen la depresión e impotencia.
- Pérdida repentina de la autoestima.

Los efectos conductuales del estrés excesivo incluyen:

- Aumento de los problemas del habla.
- Disminución de los intereses y el entusiasmo.
- Incremento 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 y los colegas.
- Se ignora la nueva información.
- Las responsabilidades se depositan en los demás.
- Se resuelven los problemas a un nivel cada vez más superficial.
- Aparecen patrones de conducta excéntricos.
- Pueden hacerse amenazas de suicidio.

La aparición de estos síntomas indica que el individuo ha alcanzado o está a punto de llegar a la fase de colapso del síndrome de adaptación general.

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

El estrés como variable interviniente, es un proceso complejo que ya no se define como un fenómeno estático, como una respuesta o un estímulo. El entorno por sí mismo no es estresante: es una interacción de la persona con acontecimientos lo que puede dar lugar a una experiencia de esa índole.

La percepción que tiene el individuo del estímulo estresante va a ser importante, no tanto la existencia objetiva de él. El estrés tiene lugar cuando la persona interpreta que los estímulos estresantes superan la capacidad que piensa que posee para resistirlos.

El estrés no es únicamente un estímulo ambiental o una respuesta frente a las exigencias del entorno, sino un concepto dinámico y relacional. Existen cinco aspectos principales del modelo cognitivo, según Travers y Cooper (1996).

- Valoración cognitiva.
- Experiencia.
- Exigencia.
- Influencia interpersonal.

- Un estado de desequilibrio.

Una parte importante en este apartado será definir el término estrés:

“El estrés es un proceso psicológico que se origina ante una exigencia al organismo, frente a la cual este no tiene recursos para dar una respuesta adecuada, activando un mecanismo de emergencia consistente en una activación psicofisiológica que permite recoger más y mejor información, procesarla e interpretarla más rápida y eficientemente, y así permitir al organismo actuar de una manera adecuada a la demanda” (Palmero y cols.; 2002:424).

1.3. Los estresores

Los cambios que ocurren en las rutinas de la vida constituyen la causa de estrés, no importa si se trata de cambios positivos o perjudiciales, de cualquier manera son estresores para el ser humano.

Lazarus y Folkman (citados por Palmero y cols.; 2002), definen el estrés como una relación particular entre la persona y el entorno, dado que este ha sido evaluado como amenazante o desbordante de sus recursos, de modo que pone en peligro su bienestar. Esto último se ha considerado generalmente como el conjunto de acontecimientos con los que la persona tropieza, y que implican cambios en las rutinas de la vida cotidiana, ante las cuales tiene que valorar su forma de responder.

Estos autores definieron tres tipos de acontecimientos estresantes o estresores psicosociales, en función de la intensidad de los cambios que se producen en la vida de una persona.

A continuación se definirán los cambios mayores, cambios menores y estresores cotidianos.

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

Desde la perspectiva de Palmero y Cols. (2002), los cambios mayores o estresores únicos, hacen referencia a cambios dramáticos de las condiciones en el entorno de vida de las personas, y habitualmente las afectan. Son cambios extremadamente drásticos, como por ejemplo:

- Ser sometido a una situación bélica.
- Ser víctima de la violencia.
- Terrorismo.
- Problemas importantes de salud.
- Desarraigo.
- Migración.
- Catástrofes de origen natural (como terremotos, inundaciones o cataclismos).
- Situaciones altamente traumáticas.

Estos acontecimientos afectan a un amplio número de personas, aunque también pueden afectar a una sola o a un número relativamente bajo de ellas. Son hechos que pueden ser prolongados, como un encarcelamiento, o pueden presentarse de forma rápida como un temblor o huracán. Todo esto tiene en común el efecto traumático, cuyas consecuencias se mantienen en el tiempo de forma prolongada.

Los cambios menores o estresores múltiples, afectan solamente a una persona o a un pequeño grupo de ellas, con cambios significativos y con trascendencia vital para ellas.

Son acontecimientos vitales estresantes, que hacen referencia a ciertas circunstancias que se hallan fuera de control del individuo, como es el caso de la muerte de un ser querido, amenaza a la propia vida, enfermedad incapacitante o pérdida del puesto de trabajo, divorcio, tener un hijo o someterse a un examen importante.

Se tiene una serie de áreas en la vida de las personas, en las cuales los cambios o alteraciones tienen una trascendencia vital, son altamente significativos; van a ser más específicos en cada persona que en el caso de los cambios mayores. Las principales fuentes desencadenantes de estrés se corresponden con cambios en:

- La vida conyugal.
- La paternidad.

- Relaciones interpersonales.
- Ámbito laboral.
- Situaciones ambientales.
- Ámbito económico.
- Cuestiones legales.
- El propio desarrollo biológico.
- Lesiones o enfermedades somáticas.
- Estrés psicosocial.
- Factores familiares (en el caso de niños y adolescentes).

Los estresores cotidianos o microestresores se refieren al cúmulo de molestias, imprevistos y alteraciones en las pequeñas rutinas cotidianas. Son acontecimientos de alta frecuencia, pequeñas situaciones que irritan y perturban al individuo en un momento dado, las molestias que se sufren a diario van a ser mucho menos dramáticas que los cambios antes mencionados, pero pueden ser incluso más importantes que estos en el proceso de adaptación y de conservación de la salud, como lo es convivir con un fumador o reñir con la pareja.

Lazarus y Folkman (citados por Palmero y cols.; 2002), definieron algunos de los estresores cotidianos que suelen afectar a las personas y que hacen referencia a temáticas relacionadas con:

- Responsabilidades domésticas.

- Economía.
- Trabajo.
- Problemas ambientales y sociales.
- Mantenimiento del hogar.
- Salud.
- Vida personal.
- Familia y amigos.

También diferenciaron dos tipos de microestresores:

- 1) Contrariedades: se refieren a algunas situaciones que causan malestar emocional o demandas irritantes, las cuales pueden ser clasificadas como: problemas prácticos, pérdida de un objeto, tráfico, sucesos fortuitos, fenómenos meteorológicos, problemas sociales, discusiones o problemas familiares.
- 2) Satisfacciones: emociones o situaciones positivas, que contrarrestan los efectos de las contrariedades.

El término eustrés es una palabra acuñada por Selye (del griego *eu*, que significa bueno, como en euforia), se refiere al estrés que es positivo o produce un resultado favorable. El ser humano experimenta estímulos positivos en lugar de ansiedad, se experimentan satisfacciones intrínsecas o bien, regocijo después de haber alcanzado una meta desafiante. El eustrés es necesario para la vida diaria.

1.3.2. Estresores biogénicos.

En la vida del ser humano también se tienen que enfrentar a los estresores biogénicos, que son los que desencadenan o actúan directamente en la respuesta del estrés.

Los estresores biogénicos no utilizan los mecanismos de valoración cognitiva, ya que actúan directamente en los núcleos activadores neurológicos y afectivos, algunos ejemplos de ellos son:

- Cambios hormonales en el organismo: ocurren en la pubertad, ya que el adolescente empieza a cambiar hormonalmente y sus órganos sexuales comienzan a funcionar; el síndrome premenstrual, que para las mujeres también es un cambio importante hormonalmente; el postparto, ya que después del embarazo los niveles de hormonas cambian drásticamente, después del parto o de un aborto; el climaterio, donde existe una disminución en el nivel de estrógenos sexuales, desaparece la menstruación y se presenta la menopausia.
- Ingestión de determinadas sustancias: anfetaminas, fenilpropanolona, cafeína, teobromina, teofilina o nicotina.
- Reacción a ciertos factores físicos: estímulos que provocan dolor, calor o frío extremo.

- Estrés alérgico: es parte natural del mecanismo de defensa del organismo, dicha reacción requiere de grandes cambios de energía por parte del sistema inmunológico para luchar contra aquello que el cuerpo considera peligroso.

1.3.3. Estresores en el ámbito académico.

De acuerdo con Barraza (2005) existen diferentes estresores académicos que se tienen en un ambiente escolar. Ejemplos de ellos son:

- Exceso de responsabilidad.
- Interrupción 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.

Asimismo, Polo, Hernández y Poza (referidos por Barraza; 2005) agregan ocho 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 o trabajo obligatorio).
- Masificación de las aulas.
- Competitividad entre compañeros.
- Trabajar en grupo.

Por otra parte Pérez (citado por Barraza; 2005), habla sobre el estrés académico disfuncional cuando no permite al individuo 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 (ejemplo acné), alteraciones del sueño.
- Inquietud, dificultad para concentrarse.
- Cambios de humor.

El estrés negativo y el rendimiento académico pueden verse afectados negativamente debido a que se requiere de más tiempo para aprender y ante las respuestas en las pruebas académicas, la persona se puede bloquear (pese a los

conocimientos que se tengan y a los esfuerzos que se hagan para obtener buenos resultados) (Pérez, referido por Barraza; 2005).

De acuerdo con Hernández, Polo y Poza (retomados por Barraza; 2005) existen 12 tipos de respuestas de estrés académico:

1. Preocupación.
2. El corazón late muy rápido y/o falta de aire y la respiración es agitada.
3. Realización de movimientos repetitivos con alguna parte del cuerpo, movimientos torpes o paralizados.
4. Miedo.
5. Molestias en el estómago.
6. Fumar, beber o comer demasiado.
7. Pensamientos o sentimientos negativos.
8. Temblor de manos o piernas.
9. Trabajo para expresarse verbalmente o tartamudeo.
10. Inseguridad de sí mismo.
11. Sequedad de boca y dificultad para tragar.
12. Ganas de llorar.

1.4. Procesos del pensamiento que propician el estrés.

Powell (1998) menciona algunas explicaciones teóricas sobre el pensamiento, que llevan al estrés:

Sigmund Freud creía que las distorsiones más profundas y más dañinas debían buscarse en las áreas de la agresión y de las percepciones sexuales. Por su parte, Alfred Adler propuso que la neurosis humana era provocada por la creencia equivocada de que una persona debe probar su superioridad personal sin pensar en el bien común.

Albert Ellis (referido por Powell; 1998) expresó a teoría de que todo ser humano es incomparable racional e irracional. Este pensamiento irracional y la consecuente distorsión de ideas, resultan en su mayor parte del aprendizaje de experiencias en la etapa temprana de la vida; el autor sostiene que las personas no son afectadas emocional y psicológicamente por eventos o circunstancias, sino por la manera en que los ven. Sostiene que las experiencias de aprendizaje de la niñez temprana tienen efecto más profundo en el pensamiento y en la conducta racional o irracional de una persona.

Para Ellis (citado por Powell; 1998), existen once ideas irracionales encontradas más comúnmente en las personas perturbadas emocional y psicológicamente. Las primeras siete figuran de manera más prominente en el desarrollo de la ansiedad, las últimas cuatro tienden más a producir hostilidad.

1. “Debo obtener el amor y la aprobación de todas las personas.
2. Debo ser perfectamente competente, suficiente y exitoso.

3. Mi felicidad está bajo el control completo de las circunstancias externas.
 4. No me puedo quitar la influencia del pasado.
 5. Existe solamente una solución perfecta para cada uno de mis problemas.
 6. Las cosas peligrosas o temibles causan una gran preocupación.
 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.
 9. Es más fácil evitar ciertas dificultades y responsabilidades que enfrentarlas.
 10. Algunas personas son malas, inicuas, infames, deben ser castigadas.
 11. Debo preocuparme por los problemas y las perturbaciones de los demás”.
- (Powell; 1998: 93-97).

1.5. Los moduladores del estrés.

Cuando el individuo se enfrenta a situaciones emocionales o de estrés, hace uso de los recursos personales y sociales que se tiene, los cuales dependen de cada situación y de las propias características de cada sujeto.

“Existen moduladores de carácter social, como el apoyo que puede recibir una persona en dificultades y las pautas culturales que canalizan y predisponen la apreciación de las fuentes de estrés, y otros de carácter personal como las creencias, las competencias, la experiencia y los rasgos de personalidad” (Palmero y cols.; 2002:527).

Entre los años de 1976 y 1985, se publicaron cerca de diez mil artículos científicos relacionados con el estrés y el afrontamiento revisados por Vingerhoets y Marcellissen. Destacan que los principales moduladores de la respuesta al estrés son los factores situacionales de personalidad y socio-culturales. Algunos de ellos son factores que hacen alusión a la naturaleza social, tales como el apoyo social del entorno que puede recibir una persona, o las pautas culturales que canalizan y predisponen la valoración de las fuentes de estrés.

1.5.1. El control percibido

Las fuentes de estrés sobre el organismo de cada individuo, dependerán de la magnitud de la propia fuente y del control que pueda ejercer sobre esta.

Fontaine, Mckena y Cheskin (citados por Palmero y cols.; 2002) definen la percepción de control como una creencia general sobre el grado en que cada persona es capaz de controlar y lograr aquellas metas deseadas, normalizando todas aquellas dificultades que suceden en el curso de su consecución, influyendo sobre la salud.

El control percibido tiene importantes efectos sobre la conducta, un ejemplo de ello es cuando una persona cree tener el dominio sobre su entorno, aunque no sea real; la creencia que tiene el sujeto lo protege generalmente de los efectos negativos que podría provocarle el estrés.

1.5.2. El apoyo social

Según Palmero y cols. (2002), el apoyo social se define como los recursos aportados por los otros al individuo; juega un papel importante y mediador entre los recursos vitales y las enfermedades, reduciendo así el impacto que tiene el estrés.

Un bajo nivel de apoyo social está relacionado con un incremento de la vulnerabilidad para la enfermedad física y mental.

También está relacionado el apoyo social con la salud de diferentes maneras, ya que reduce el impacto negativo de los sucesos vitales y otros agentes estresores por diversas vías, como por ejemplo:

1. Reduciendo el impacto del propio estresor.
2. Ayudando al sujeto a afrontar la situación estresante.
3. Mitigando la experiencia de estrés si esta se ha producido.

Palmero y cols. (2002) denominaron a estos componentes como efectos de amortiguación, los cuales están en íntima relación con los recursos que disponga el individuo. También opinan que la integración del individuo dentro de las redes sociales puede aportar aspectos benéficos directos a la autoestima, como también lo es la percepción de control, el afecto y el empleo del sistema de atención sanitaria, lo que mejora la salud mental y física.

Cascio y Guillén (2010) definieron al apoyo social como las provisiones instrumentales o expresivas, reales o percibidas, aportadas por la comunidad, las redes sociales y los amigos íntimos. Es una fuente de recursos para hacer frente a las demandas.

Estos autores propusieron dos mecanismos principales:

- 1) Hipótesis del efecto indirecto o protector: sin estresores sociales, el apoyo social no influye en el bienestar y su papel se limita a proteger a las personas de los efectos patogénicos del estrés.
- 2) Hipótesis del efecto directo o principal: a mayor nivel de apoyo social existirá menos malestar psicológico, y a menor grado de apoyo social, mayor incidencia de trastornos.

1.5.3. El tipo de personalidad: A/B

Friedman y Rosenman (citados por Traversy Cooper; 1996), estudiaron los conceptos de tipo A y tipo B, ante lo cual sugirieron se trataba de un conjunto de actitudes, reacciones emocionales y modelos de conducta. Descubrieron que había una correlación entre la conducta del tipo A y las dolencias coronarias cardiacas.

El tipo A no es considerado como un rasgo, en vez de ello, lo definieron como una serie de comportamientos abiertos, cuando el individuo se enfrenta a ciertas

situaciones. Es un mecanismo de defensa habitual generado en presencia de exigencias personales y ambientales.

Los cardiólogos Friedman y Rosenman, a finales de los años 50, tenían pacientes con enfermedades coronarias que compartían un patrón de conducta similar y reacciones emocionales, que denominaron conducta de tipo A (complejo de acción – emoción).

Este patrón de conducta implica hostilidad, agresividad, competitividad, intolerancia y exigencias; estos individuos están orientados al éxito de los objetivos, siempre tienen prisa, así como una forma de hablar muy acelerada con movimientos rápidos y un sentimiento de culpa o inquietud, ya que son impacientes.

A continuación se presentan más a profundidad las características que tiene el tipo de personalidad A, según Watts y Cooper (citados por Travers y Cooper; 1996):

- Impaciencia frente al ritmo que van los acontecimientos, les resulta difícil no apresurar la forma de hablar de los demás, suelen terminar las frases del hablante.
- Enfatizan explosivamente ciertas palabras en su forma de hablar cotidiana, dicen las últimas palabras de cada frase con más rapidez que las primeras.
- Se mueven, caminan y corren con rapidez.

- Hacen dos o más tareas a la vez, piensan en algo distinto mientras escuchan a una persona, efectúan actividades diferentes al mismo tiempo, a lo cual se le llama actividad polifásica.
- Tienen gestos o tics nerviosos, mantienen el puño cerrado o dan golpes en la mesa para enfatizar lo que están hablando.
- Giran las conversaciones en torno a ellos cuando las situaciones les interesan; cuando no les funciona esa estrategia, mejor fingen escuchar.
- Tienen sentimiento de culpa cuando se relajan o no hacen nada durante un cierto tiempo.
- No perciben las situaciones más interesantes que han encontrado durante el día.
- Organizan en corto tiempo actividades, tienen un crónico de la urgencia.
- Cuando se encuentran con otro miembro del tipo A compiten contra él o lo desafían.

Todos estos rasgos son muy interesantes para comprender a un individuo que tenga este tipo de personalidad. Por otra parte, los individuos del tipo de personalidad B se ven libres de estos rasgos, como por ejemplo: no sufren debido a la urgencia ni la impaciencia, pueden relajarse con facilidad y hacerlo sin sentir culpa.

Dentro de este apartado, sería importante describir cómo se puede identificar a los docentes con el tipo A de personalidad dentro de su entorno laboral; para Brief (citado por Travers y Cooper; 1996) es posible identificar a los maestros con este tipo de personalidad de la siguiente manera:

- Trabajan largas horas bajo la presión de fechas tope y condiciones de sobrecarga laboral.
- Son incapaces de relajarse, se llevan trabajo a casa para fines de semana.
- Ellos mismos acortan sus propias vacaciones para volver al trabajo, o incluso no toman vacaciones.
- Tienen sentimiento de competencia con ellos mismos o con otros.
- Se sienten frustrados en su situación laboral.
- A menudo se irritan con los esfuerzos laborales que tienen y con sus alumnos.
- Presentan un sentimiento de incompreensión de parte de sus directores.

Existen dos rasgos que durante mucho tiempo han apartado a los maestros de otro grupo profesional o semiprofesional. El primero y principal representante de ellos, es el número absoluto de mujeres, más amplio que en cualquier otro grupo; el segundo es el de la preponderancia de las mujeres sobre los hombres.

Diversas investigaciones han demostrado el hecho de que exista una preponderancia de mujeres en la enseñanza, tiene implicaciones importantes para el grado y la naturaleza del estrés que padecen los maestros. También han descubierto los estudios más recientes que los hombres también pueden encontrarse con factores estresantes, pero a un nivel más bajo; al igual que las mujeres, pero por lo general son

más recurrentes, como lo es la discriminación, los estereotipos, la relación matrimonio/trabajo y el aislamiento social.

Las mujeres que desempeñan un puesto administrativo son afectadas especialmente los estresores derivados de la inseguridad laboral, de la política del departamento, competición, falta de trabajo en equipo y de apoyo mutuo.

1.5.3.1. Personalidad tipo A y problemas cardiacos

Dos investigadores del padecimiento de las coronarias, en la década de los años cincuenta, se asociaron con el instituto de investigaciones cardiovasculares Harol Brunn, se basaron en las respuestas conductuales a los estímulos ambientales, de estas investigaciones surgieron los tipo de personalidad A y B. (Ivancevich y Matteson; 1985).

El patrón de conducta propensa a la enfermedad de las coronarias o personalidad tipo A representa:

“Un complejo de acciones y emociones que puede observarse en cualquier persona que se encuentre agresivamente involucrada en una lucha incesante y crónica por lograr cada vez más en cada vez menos tiempo y, si se ve obligada a ello, contra los esfuerzos opositores de otras cosas o personas” (Ivancevich y Matteson; 1985: 203).

Muchos escritores sugieren que el estrés y la conducta tipo A son sinónimos. Los individuos del tipo A experimentan una gran cantidad de estrés; los del tipo B tienen en todo sentido metas trazadas como las del tipo A, pueden tener deseos de éxitos y logros como ellos, pero evitan las situaciones estresantes.

1.6. Los efectos negativos del estrés.

Considerando las enfermedades originadas por estrés o enfermedades de adaptación, según Ivancevich y Matteson (1985), no son el resultado directo de algún agente externo, sino consecuencia del cuerpo por las amenazas de los agentes externos.

A continuación se presentarán cinco importantes enfermedades citadas por Ivancevich y Matteson (1985) que se generan debido al impacto del estrés en el individuo. Cabe señalar que son algunas afecciones específicas al organismo:

- 1) La hipertensión: es una de las respuestas del cuerpo a los estresores, es cuando las paredes arteriales se comprimen y aumenta la presión. Después, la fisiología vascular debe volver a la normalidad, pero si el estrés se prolonga, aun inconscientemente, la presión puede permanecer en niveles altos.
- 2) Las úlceras: en el recubrimiento del estómago o intestino aparecen lesiones inflamatorias, causadas por la variación de los niveles de cortisona.

- 3) La diabetes: es una enfermedad que implica deficiencias de insulina, la cual tiene como consecuencia que las personas no pueden absorber suficiente azúcar en la sangre. El estrés puede ser persistente, dando como resultado la debilitación del páncreas y una deficiencia permanente de insulina.
- 4) Las jaquecas: son el resultado de una tensión muscular, va a aumentar cuando se está expuesto a estresores en un periodo sostenido.
- 5) El cáncer: las células mutantes se producen continuamente en el cuerpo, pero normalmente las destruye el sistema inmunológico antes de que se multipliquen y crezcan. La mayoría de los investigadores piensan que los cambios provocados por niveles altos y prolongados de estrés bastan para permitir la reproducción de pequeñas cantidades de células mutantes, y que se convierten en tumores malignos.

Las enfermedades de adaptación son originadas por el estrés o inclusive se basan directamente en él.

En términos generales, el estrés es el resultado de la adaptación del cuerpo y del espíritu al cambio que exige un esfuerzo, psicológico y emocional. Por tal motivo, es sumamente importante estar al tanto de los temas ya mencionados, para manejar el estrés en la vida diaria y poder estar en situaciones de ese tipo con menor riesgo de contraer alguna enfermedad.

CAPÍTULO 2

LA AUTOESTIMA

Una de las variables más significativas para la adaptación social y el éxito en la vida es tener una autoestima positiva, en el ámbito educativo es importante día a día reforzar con la motivación y desarrollo personal, el favorable rendimiento académico que va vinculado con una sana autoestima desde la primera infancia.

En este capítulo se abordan diferentes definiciones de autoestima, de acuerdo con diferentes enfoques teóricos. Por otro lado, se hablará de la importancia de la autoestima y su desarrollo, además de los componentes que la conforman, los pilares que permiten al sujeto ser consciente de ella y por último, se conocerán las formas de medir la variable.

2.1. Conceptualización de la autoestima.

Alcántara (1990) define la autoestima como una actitud hacia uno mismo, como una forma habitual de pensar, amar, sentir, y comportarse consigo mismo. Es una estructura consistente, estable, difícil de mover y cambiar. No es estática, sino dinámica y por lo tanto, puede crecer, arraigarse más íntimamente, ramificarse e interconectarse con otras actitudes propias.

La autoestima es una forma de ser, ya que es la resultante de la unión de muchos hábitos y aptitudes adquiridos. Es raíz de la conducta, pero no la conducta misma.

“La autoestima es una necesidad humana fundamental. La autoestima, plenamente consumada, es la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir sus exigencias” (Branden; 2011:21).

Es pues entendida como la confianza en la capacidad del individuo de pensar y de enfrentarse a los desafíos básicos de la vida. La confianza es el derecho a triunfar y a ser felices; el sentimiento de ser respetables, de ser dignos, y de tener derecho a afirmar las propias necesidades.

“La autoestima es la valoración y aprecio que tenemos de nosotros mismos por las cualidades y circunstancias que nos reconocemos” (Carrión; 2007:13).

El individuo debe trascender, ser competente para vivir, compartir y desarrollar interna y externamente para alcanzar una plenitud personal. La autoestima también implica necesariamente sentirse más valiosos y sentirse eficientes.

“La autoestima es el concepto que 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” (Clark y cols.; 2000:11).

Se debe tener una adecuada autoestima, independientemente de la edad, cultura, sexo y objetivos que se tengan, ya que llega a influir en todos los ámbitos en la vida diaria. Las personas que se sienten bien consigo mismas suelen sentirse mejores y son capaces de afrontar y resolver con seguridad los retos y las responsabilidades que se plantean.

“La autoestima es la habilidad psicológica más importante que podemos desarrollar con el fin de tener éxito en la sociedad. Tener autoestima significa estar orgullosos de nosotros y experimentar ese orgullo desde nuestro interior” (Kaufman y cols.; 2005: VII).

Cuando los niños logran obtener autoestima, se sienten más seguros en su interior, están más dispuestos a arriesgarse y a ser responsables de sus actos, pueden enfrentar cambios y desafíos de la vida, pueden tener la flexibilidad para el fracaso, decepción y la derrota.

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 vida que se expresa en las actitudes que el individuo manifiesta hacia sí” (referido por Crozier; 2001:205).

Se utilizará la definición de Coopersmith para esta investigación para fundamentar el marco teórico, pero se complementa que dentro de ella no habla de los sentimientos ni las experiencias que tiene cada individuo en la manifestación de la autoestima.

En esta investigación se entiende la autoestima como una forma de ser de cada persona, de acuerdo con sus comportamientos y sentimientos que se desarrollan a lo largo de la vida. Respecto a la recopilación de las experiencias, se generan actitudes y habilidades hacia sí mismo, que le dan sentido a la vida.

2.2. Importancia de la autoestima.

Desde la perspectiva de Alcántara (1990), la autoestima es importante debido a las siguientes ventajas:

- Condiciona el aprendizaje: mejora el rendimiento escolar y puede haber una buena concentración.
- Supera las dificultades personales: cualquier persona que tiene autoestima es capaz de enfrentar fracasos y problemas que se le presenten, dispone de la fuerza necesaria para reaccionar a los obstáculos.

Kaufman y cols. (2005) coinciden con Alcántara en la afirmación de que las personas con una adecuada autoestima pueden enfrentar cambios y desafíos de la vida; comprender conscientemente el rechazo, el fracaso y la derrota, de modo que los puede enfrentar. A mayor autoestima, mejores condiciones para recorrer su camino en el mundo.

Para Branden (2010), una persona también capaz de luchar frente a la adversidad. Por otra parte, un individuo con una sana autoestima es capaz de sostenerse en sus dos pies y manejar con firmeza los retos de la vida (Euroméxico; 2005).

Por último, para superar las dificultades personales, un autor importante (Branden; 2008) precisa que una persona puede reaccionar adecuadamente a los desafíos y a las oportunidades que se presenten en la vida cotidiana.

- Fundamenta la responsabilidad: la persona que es comprometida es aquella que tiene confianza en sí mismo, cree en su aptitud, y utiliza los recursos requeridos para superar las dificultades a su compromiso.

Para Kaufman y cols. (2005) una persona con adecuada autoestima se siente más segura consigo misma y está más dispuesta arriesgarse y ser responsable de sus actos.

- Apoya la creatividad: una persona creativa, únicamente puede surgir desde una fe en sí mismo, en su originalidad y en sus capacidades. Otros autores que coinciden con Alcántara son Clark y cols. (2000), quienes comentan que la confianza en la propia capacidad hace que la persona se vuelva creativa, cree en sus posibilidades.

Así como Montoya y Sol (2001) afirman que un sujeto, entre más valioso se considere, será más creativo, más productivo, tendrá relaciones más saludables y disfrutará más de la vida.

- Determina la autonomía personal: se da la posibilidad de la conclusión de metas por sí mismo, asumiendo la responsabilidad de conducirse a sí mismo, sin dependencia de otros ni de apoyo del medio. De acuerdo con Branden (2011) la autonomía emocional intelectual se da al abandonar roles sexuales tradicionales.
- Posibilita una relación social saludable: respeto y aprecio por uno mismo para poder relacionarse con otros. Si bien, Branden (2008) lo define como la capacidad de mantener relaciones honestas abiertas, correctas y tratar a los demás con respeto.

Entre otros autores, Clark y cols. (2000) señalan que las personas que están bien consigo mismas son capaces de sentirse bien con los demás. Por último, Montoya

y Sol (2001) lo describen cuando se logra lo que se desea en relación con los otros, con las relaciones significativas y en torno al quehacer profesional

- Garantiza la proyección futura de la persona: el individuo puede ser capaz de hacer metas, esperanza y fortaleza. De acuerdo con Kaufman y cols. (2005) cualquier persona puede tener éxito en la sociedad. Para Branden, (2008) se busca el reto y el estímulo que suponen unas metas dignas y exigentes.
- Constituye el núcleo de la personalidad: el individuo es un ser en busca de su personalidad, es la fuerza para llegar a ser él mismo y tiene una necesidad de encontrar un sentido a la vida y su autorrealización. Kaufman y cols. (2005) lo definen como orgullo de sí mismo.

Branden (2010) menciona otros puntos importantes de la autoestima.

- Contribuye al proceso vital.
- Es esencial para un desarrollo normal y un crecimiento psicológico sano.
- Proporciona resistencia y capacidad de regeneración, valor de supervivencia.
- Proporciona capacidad de experimentar alegría y energía.

El individuo con una sana autoestima:

- Manifiesta confianza en su mente y su valía.
- Inspira a conseguir metas.
- Es capaz de sentir placer y satisfacción.
- Es capaz de luchar frente a la adversidad.
- Tiene mejores relaciones.
- Es más ambicioso.
- Capacita, da energía y motiva (Branden; 2008).

2.3 Origen y desarrollo de la autoestima.

La autoestima es el fruto de una larga y permanente secuencia de acciones y pasiones que van configurando al sujeto en el transcurso de los días de su existencia; surge de todas las experiencias positivas de la vida; no se crea, sino se va aprendiendo de forma cotidiana, si se le da la oportunidad al niño de que la descubra.

Para Alcántara (1990), la autoestima no es innata, es adquirida por medio de experiencias que se tienen en la vida en la cual se aprende. La cual desde el nacimiento hasta los tres o cuatro años es casi una pura manifestación de la esencia misma de cada persona (Carrión; 2007). De acuerdo con Satir (2002) la autoestima es moldeable, puede cambiar.

Desde el inicio de la vida del infante, la familia es la primera responsable de configurar la autoestima de los niños (Alcántara; 1990). Los padres con autoestima

sana les transmitirán respeto, amor y les enseñarán a los niños a ser solidarios y a aceptarse como realmente son (Branden; 2008).

A partir de los siete u ocho años, los niños pierden su esencia, quedando oculta por los aspectos emergentes del ego, se emprenderá el proceso de adquisición de capacidades y de su propia autoestima (Carrión; 2007).

La familia es la agrupación más próxima al niño, después la escuela es como suplementaria en primera instancia en la misión educativa, para que no sufra menoscabo la formación de la persona (Alcántara; 1990).

El niño crea un círculo de personas de los cuales le ayudará o le perjudicará el contacto con ellos y el de su autoestima (Euroméxico; 2005).

Desde la óptica de Satir (2002), para un crecimiento sano de la autoestima, es necesario el contacto físico de los padres hacia los hijos, de una manera amorosa, las voces que le rodean como las miradas, tonos musculares y la manera de responder al llanto son importantes.

Ante situaciones caóticas en las familias, los padres con una adecuada autoestima fomentarán en sus hijos la voluntad de comprender el conflicto, y las responsabilidades 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).

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

La autoestima baja se construye en la primera infancia en el contacto de los padres, cuando no fomentan valores, mantienen expresiones de desaprobación o descalifican las acciones de los niños, o incluso cuando no consolidan los elementos del nivel de supervivencia de los niños como son: alimento, calor, protección, caricias o aseo (Carrión; 2007). Así, las familias no son favorables para el apropiado desarrollo de la autoestima en los niños (Alcántara; 1990).

Para Branden (2008), cuando el ambiente no es comprendido por el niño y él se siente amenazado, no hay una autoconfianza, a veces es por la propia voluntad del menor, en otras ocasiones es porque no quiere comprender lo que realmente sucede y evade deseos irracionales.

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

El desprecio, la violencia o prepotencia generan en las personas agresividad entre iguales, con sus maestros, padres y personas cercanas, se vuelven antisociales, incluso drogadictos y alcohólicos en edad adulta (Kaufman y cols.; 2005).

Desde la perspectiva de Carrión (2007), en la niñez, cuando una persona se enfrenta a una falta de atención después de que tiene exceso de afecto, tiende a

manifestar reproches y a sentir rechazo por parte de sus padres, lo que hace que la persona se sienta marginada, desvalorada y desplazada; cuando llega a percibir el sentimiento de rechazo, interioriza y ocasiona una desvalorización de su propia persona.

El niño, al estar en un ambiente desagradable o incomprensible, genera manifestaciones de ira, hostilidad, ansiedad, depresión y evasión, creyendo que lo que ocurre en su alrededor es culpa de él, resignándose a vivir con ello, renunciando a la posibilidad de comprender lo que le rodea y de obtener una plena autoestima, esto puede trascender hasta la juventud, donde se interioriza la falta de capacidad creyendo que es parte de la naturaleza del sujeto (Branden; 2008).

Para Clark y cols. (2000) algunos puntos importantes sobre la baja autoestima en adolescentes, son:

- Desmerecerá su talento.
- Sentirá que los demás no lo valoran.
- Se sentirá impotente.
- Se dejará influir mucho.
- Tendrá pobreza de emociones y sentimientos.
- Eludirá las situaciones que le provoquen ansiedad.
- Se pondrá a la defensiva y se frustrará con facilidad.
- Echará la culpa a otros de sus debilidades.

2.4 Componentes de la autoestima

De acuerdo con Alcántara (1990) existe un triple componente el cual se conforma en cognitivo, afectivo y conductual; los tres elementos mantienen una intercomunicación entre sí. Están íntimamente correlacionados, una modificación de uno de ellos comporta una alteración en los otros.

- El componente cognitivo: trata de todas las ideas, opiniones, percepciones y procesamiento de la información. El autoconcepto se define como una opinión que tiene una persona de su personalidad y su conducta. Cuando se da un significado de datos personales y aprehendidos. Se basa en las creencias que se tiene de sí mismo.
- El elemento afectivo: es la valoración que tiene una persona positiva o negativamente. Es un juicio de valor de las cualidades mismas del individuo, los valores y contravalores que tiene de sí mismo. Es el corazón de la autoestima, la valoración, sentimiento, admiración o desprecio, afecto, gozo y dolor íntimo.
- El componente conductual: es la tensión, intención y decisión de actuar. Se lleva a la práctica un comportamiento consecuente y coherente. Es el

esfuerzo por alcanzar fama, honor y respeto ante los demás y ante sí mismo.

Desde otra perspectiva existen dos componentes de la autoestima:

- “Considerarse eficaces, confiar en la capacidad de uno mismo para pensar, aprender, elegir y tomar decisiones correctas y, por extensión, superar los retos y producir cambios” (Branden; 2008: 14); además, significa confianza en el funcionamiento de la mente, en la capacidad para entender los hechos de la realidad que entran en el ámbito de los intereses y necesidades de cada persona (Branden; 2011).
- “El respeto por uno mismo, o la confianza en que las personas son dignas de logros, el éxito, la amistad, el respeto, el amor y la realización que aparezcan en sus vidas” (Branden; 2008: 14); también significa el reafirmarse en la valía personal, el sentimiento de que la alegría y la satisfacción son derechos innatos naturales (Branden; 2011).

Estos dos puntos están interrelacionados, ya que el primero implica un sentimiento de eficacia personal, y el otro es de valor propio. La confianza y el respeto de sí mismo es una suma integrada, convicción de que se es competente para vivir y digno de ello.

Carrión coincide con Branden en que la autoestima tiene dos componentes indispensables para su desarrollo, lo cual incluye “confianza en el funcionamiento correcto de nuestros procesos mentales” (Carrión; 2007: 25). El autor afirma que la excelencia es sinónimo de eficacia personal, se basa en un equilibrio de las tres cualidades humanas fundamentales: sinceridad, valor y prudencia.

2.5 Características de la autoestima.

Según Branden (2011) las características de la autoestima se distinguen cuando el sujeto:

- Proyecta el placer que tiene de estar vivo a través de un rostro, un ademán, modo de hablar y de moverse.
- Se expresa en sí misma la tranquilidad con la que se habla de los logros o de los defectos de forma directa y honesta.
- La comodidad que la persona experimenta en dar y recibir cumplidos, expresiones de afecto o aprecio y en situaciones semejantes.
- Cuando una persona está abierta a la crítica y en el alivio al reconocer los errores.
- Cuando las palabras y los movimientos de una persona se caracterizan por la tranquilidad y la espontaneidad, cuando no está en guerra consigo misma.

- En la armonía existente entre lo que se dice y hace, en la forma de mostrarse, expresarse y moverse.
- En la actitud de mostrar curiosidad de estar abierto a las nuevas ideas, experiencias y moverse.
- Cuando la persona tiene sentimiento de ansiedad o inseguridad, con probabilidad se prestarán menos a la intimidación o al agobio. Resulta excesivamente difícil manejarlos y aceptarlos.
- La capacidad de disfrutar de los aspectos alegres de la vida, de sí mismo y de los demás.
- En la flexibilidad personal al responder a situaciones y a desafíos.
- En el bienestar propio, al mostrar un comportamiento firme consigo mismo y con los demás.
- Una capacidad por preservar la calidad de equilibrio y de la dignidad en situaciones de estrés.
- Características físicas como: ojos brillantes y alertas, llenos de vida, un rostro relajado y con tersura en la piel, un color natural. Un mentón alineado con el cuerpo y que se sostiene con naturalidad, una mandíbula relajada, hombros relajados y rectos, manos relajadas y sueltas, brazos que cuelgan de forma fácil y natural, postura carente de tensión, recta y equilibrada.

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

- Actuará con independencia.

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

Los mismos autores se refieren a otras características físicas de la autoestima en la persona, como son:

- Expresa sus sentimientos positivos.
- Sonríe.
- Mira a los ojos a su receptor.
- Mantiene la cabeza erguida.
- Estira la mano para saludar.
- Crea en su alrededor un ambiente positivo.
- Se siente atraído por los demás.

2.6 Pilares de la autoestima.

Los seis pilares de la autoestima son prácticas conscientes, volitivas, generadas internamente, que forman una parte integral de la vida de las personas.

Los seis pilares que Branden (2008) propone, son:

- La práctica de vivir conscientemente.
- La práctica de aceptarse a uno mismo.
- La práctica de aceptar responsabilidades.
- La práctica de afirmarse a uno mismo.
- La práctica de vivir con un propósito.
- La práctica de la integridad.

Branden (2010) define así los componentes de los seis pilares de la autoestima:

La práctica de vivir conscientemente: es una causa y efecto de la autoestima, cuanto más se pueda confiar y respetar su propio valor, se vivirá más conscientemente. Se tiene que respetar la realidad sin evadirla ni negarla, ser consciente de todo lo que se hace y de lo que concierne a sus intereses, valores y objetivos. Cuando un individuo se siente eficaz y se respeta hacia sí mismo.

Autoaceptarse: los pensamientos, emociones y acciones se tienen que comprender y experimentar, sin que se puedan negar ni rechazar; un individuo tiene que ser respetuoso y compasivo consigo mismo. Este punto es muy importante para la vida del ser humano, ya que conlleva una autoestima sana, sin la autoaceptación

sería imposible adquirirla. Se tiene que ser feliz y experimentar la realidad de manera completa.

La aceptación de sí mismo implica rehusar a considerar cualquier parte del ser, del cuerpo, de los pensamientos, acciones y sueños. Se trata de una virtud del realismo, del respeto por la realidad aplicada a sí mismo.

Ser autorresponsable: una persona tiene que reconocer que todas las acciones y decisiones, son propias de sí mismo. Nadie va a arreglar la vida de los demás ni regalará autoestima. La práctica de la autorresponsabilidad implica hacerse cargo adecuadamente de sí mismo en todas las situaciones que comparten una decisión propia.

Para sentirse competente, vivir y ser digno de la felicidad, estar dispuesto a aceptar la responsabilidad de las acciones y la consecución de sus metas. Se debe aceptar la responsabilidad por la vida y bienestar de lo propio.

Tener autoafirmación: respetar los deseos y necesidades de cada persona, y buscar la manera de expresarlos adecuadamente en la realidad. Defender las convicciones, valores y sentimientos. Cuando se tiene un sentido de autoafirmación se fortalece la autonomía, es una relación recíproca. Estar dispuesto a defenderse a sí mismo, no fingir que se es otra persona ni ser el centro de atención.

Una autoafirmación sana conlleva la voluntad de enfrentarse a los desafíos de la vida, en lugar de eludirlos, intentando obtener el control sobre ellos.

Vivir con determinación: asumir las responsabilidades e identificar los objetivos, tomando en cuenta acciones que permitan alcanzarlos y mantenerlos firmes. Una de las maneras más efectivas para crecer en autoestima y obtener más satisfacción es convertir los deseos en propósito.

Por medio de los propósitos, se organiza la conducta de cada individuo, otorgándole un eje y una dirección. Por medio de las metas, se crea una sensación de tener una estructura que permite experimentar el control sobre la experiencia. La raíz de la autoestima no está en los éxitos tangibles, sino en prácticas generadas internamente que posibilitan los logros.

Vivir con integridad: se tiene que ser fiel en las acciones que se hacen, ser congruente en lo que se sabe y hace, se tiene que mantener las promesas y respetar los compromisos, ser coherente con lo que se manifiesta verbalmente (Branden; 2008).

El séptimo pilar de la autoestima “significa la disposición y la voluntad de vivir estas seis prácticas aun cuando puede no ser fácil hacerlo. Tenemos que superar la inercia, abandonar los temores, afrontar el dolor o permanecer solos en la lealtad a nuestro criterio, incluso contra aquellos a quienes amamos” (Branden; 2011:329).

2.7 Medición de la autoestima.

La autoestima es una variable que ha sido operacionalizada mediante el uso de indicadores que permiten identificarla. Se ha llegado incluso a la posibilidad de mediar la variable y a clasificarla con base en tres niveles: alta, media y baja autoestima.

La autoestima alta, según González–Arratia (2001), en los individuos implica el que se piense que son buenos o suficientemente buenos; la persona se siente digna de ser estimada por los demás, se respeta, vive e invita a vivir con integridad, honestidad, responsabilidad, comprensión, amor; siente que es importante, tiene confianza en sus competencias y fe en sus decisiones.

La autoestima alta no es sinónimo de éxito total, la persona es capaz de reconocer sus limitaciones y sus capacidades, así como habilidades y confianza. Está asociada a la salud mental, ya que la persona puede ser funcional y adaptativa.

El individuo con autoestima alta posee las siguientes características:

- Hace amigos fácilmente.
- Es entusiasta.
- Es cooperativo.
- Justo.
- Si es niño, puede jugar solo o con otros.

- Es creativo y de propias ideas.
- Demuestra energía y alegría.
- Es libre.
- Dispuesto a aprender y actualizarse.
- Acepta su género y su rol sexual.
- Se relaciona adecuadamente con el sexo opuesto en forma duradera.
- Hace bien su trabajo y se siente satisfecho de ello.
- Se aprecia así mismo y a los demás.
- Tiene confianza en los demás y en sí mismo.
- Es capaz de expresar sus sentimientos y permite que los demás lo hagan.
- Asume responsabilidades.
- Afronta nuevos retos.
- Tolera bien la frustración.
- Influye de manera positiva en los otros.
- Posee mayor independencia social.
- Es más asertivo.
- Expresa sus opiniones claramente.
- Tiene un papel activo en las relaciones sociales.
- Tiene capacidad para tener éxito.
- Experimenta una sensación de seguridad.

Las características del nivel medio de autoestima según Coopersmith (referido por Brinkmann y Segure; 1988) se parecen a los sujetos de autoestima alta, puesto que pueden ser optimistas, expresivos y capaces de soportar las críticas; pero tienden

a estar pendientes de cómo son aceptados socialmente ante una inseguridad que sienten acerca de su valía personal, lo que los hace ser más activos que los sujetos de autoestima alta, tratando de buscar experiencias sociales que puedan reafirmar su autoevaluación.

Desde otro punto de vista, las personas con autoestima baja tienen las siguientes características:

- Se sienten aisladas.
- Incapaces de expresarse o defenderse.
- No merecedoras del amor.
- Débiles para afrontar sus deficiencias.
- Pasivas.
- No participan socialmente.
- Preocupadas.
- Susceptibles a la crítica.
- Sienten que no pueden resolver sus problemas.
- Muestran gran cantidad de enfermedades psicosomáticas.
- Desconfiadas de sí mismas.
- Pesimistas.
- Desvalorizadas.
- Con falta de respeto por sí mismas.
- Se sienten solas.

- Deforman su propia imagen.
- Apáticas.
- Indiferentes hacia sí mismas y hacia los demás.
- Dificilmente ven, oyen y piensan con claridad.
- Tienden a pisotear a los demás.
- Viven con temor.
- Tienden a las drogas, al suicidio o al asesinato.
- Presentan sentimientos de inferioridad que los llevan a la envidia y celos.
- Manifiestan actitudes de tristeza, depresión, renuncia, abnegación, ansiedad, agresividad, rencor y sufrimiento.

Las características físicas de estos individuos son:

- Voz débil.
- Apretón de mano suave.
- Apariencia desaliñada, postura encorvada.
- Ojos sin brillo.
- Semblante tenso.
- Dificultad para mirar de frente.

Entre las características psicológicas se encuentran:

- Ansiosos.

- Vacilantes.
- Inseguros.
- Tienen sentido de insuficiencia.
- Piensan que son perdedores, que no sirven para nada.
- Son celosos, envidiosos, desconfiados.
- Se desprecian a sí mismos y a los demás.
- Tienen una necesidad compulsiva de satisfacer a los demás.
- Demasiado interés por el dinero, el poder y el prestigio.
- Necesidad de caer bien y ser aceptados.
- Con gran necesidad de amar y ser amados.

En los niños se nota el uso de prejuicios, estancamiento, insatisfacción en sus trabajos, problemas para relacionarse con el sexo opuesto, manipulables por los otros, se desprecian a sí mismos y a los demás, no expresan sus sentimientos y su discurso es negativo.

Se han elaborado investigaciones sobre la variable autoestima relacionadas con el rendimiento escolar, con el éxito, con el nivel socioeconómico, se ha evaluado la autoestima en mujeres preadolescentes víctimas de incesto.

También se han realizado estudios de la variable, relacionados con: patrones de crianza, habilidad física, memoria, ansiedad, conducta antisocial, necesidad de

aprobación, divorcios, obesidad, esquizofrenia, violencia intrafamiliar, así como el 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 de autoestima de Rosenberg, de Piers y Harris, el inventario canadiense de autoestima de Battle, y el cuestionario de autoestima para niños IGA-2000. También se construyó el inventario de autoestima de Coopersmith (referido por González-Arratia; 2001).

Uno de los estudios más influyentes es realizado por Coopersmith en 1967, realizó un cuestionario llamado Self –Esteem Inventory que sirvió para evaluar la autoestima en niños, el cual fue administrado a una muestra de 1947 niños de entre los diez y los doce años, a quienes se les aplicó junto con un cuestionario de comportamiento social, seleccionando a niños con autoestima media, alta y baja.

En su trabajo seccionó cuatro dimensiones significativas para la autoestima, según Crozier (2001):

- 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 Segure; 1988). Se tomó como base la traducción de Prewitt-Díaz en 1984, adaptándolo al español por Brinkmann y Segure 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 ítems.

- 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.

Se han creado otras pruebas estandarizadas para medir la autoestima, como es el test de Rosenberg, que 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 (Test de Rosenberg). Se entiende por autoestima como la valoración que se tiene de uno mismo, de la manera de ser y de quien es realmente cada persona. Es la valoración que se hace del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran la personalidad (sicolog.com).

Otro test tiene como nombre Batería de Test de Autoestima Escolar (TAE) y como nombre original Test americano Piers Harris. Los autores son Teresa Marchant, Isabel Margarita Haeussler y Alejandra Torreti, fue realizado en 1991 y estandarizado en 1997.

El TAE- Alumno es un test estandarizado en Chile que tiene normas elaboradas en puntajes T por curso desde tercero a octavo grado básico y por edad desde 8 hasta 13 años, consta de 23 afirmaciones. El test permite ubicar el nivel de autoestima del niño en categorías que guardan relación con los puntajes T: normalidad, baja autoestima, muy baja autoestima.

Las edades de aplicación son de nueve años a trece años de edad, y la forma de aplicación puede ser individual y colectiva (no más de doce niños); el tiempo de administración del instrumento varía, según la edad del niño y el grado de dominio lector que tenga, entre 15 y 25 minutos, el área que evalúa es el autoestima en escolares (Thomas; 2012).

El estudio de la autoestima es relevante porque tiene profundas consecuencias en la calidad de las relaciones interpersonales. De ahí la necesidad de conocer la estructura de autoestima a través de una revisión teórica, así como contar con

instrumentos válidos y confiables para la medición de dicha variable en la población infantil. Es necesario por ello conocer la importancia de la familia en el desarrollo del niño, que fomenten la confianza en sí mismos a través del conocimiento de sus capacidades en forma positiva, lo cual es el inicio del camino hacia una vida con éxito.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Una de las etapas importantes en un trabajo de investigación es el análisis de resultados. En este capítulo se explica en dos partes: la primera se expone el encuadre metodológico, es decir, características de la estrategia de investigación que permiten tanto alcanzar el objetivo general del estudio, como aceptar una de las dos hipótesis formuladas en la introducción de esta tesis. En la segunda parte se mostrarán los resultados obtenidos en la investigación de campo, asimismo, se presentará su análisis y la interpretación de tal información.

3.1 Descripción metodológica

Con el propósito de dar claridad a otros investigadores, respecto a la ruta metodológica seguida en el presente estudio, se presentan las siguientes características: el 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. Esta orientación metodológica “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la

medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Hernández y cols.; 2010:4).

Las características que posee este enfoque son, entre otras, las siguientes:

- El investigador plantea un problema de estudio delimitado y concreto. Las preguntas de investigación tratan cuestiones específicas.
- En el problema de estudio, cuando es planteado, el investigador considera lo que se ha investigado anteriormente (revisión de la literatura) y se construye el marco teórico, del cual deriva una o varias hipótesis y se someten a prueba mediante el empleo de diseños de investigación apropiados. Cuando los resultados corroboraron las hipótesis o son congruentes con estas, se aporta evidencia en su favor; de lo contrario, si la hipótesis se niega, se descarta en busca de mejores explicaciones y nuevas hipótesis. Al apoyar las suposiciones se genera confianza en la teoría que las sustenta, si no, se descartan las hipótesis y por consiguiente, la teoría.
- Las hipótesis se generan antes de recolectar y analizar los datos.
- La recolección de los datos se fundamenta en la medición, se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica. Cuando una investigación se considera creíble y aceptada por otros investigadores, se debe demostrar que se siguieron tales procedimientos.

- Los datos son producto de mediciones, se representan mediante números y se deben analizar a través de métodos estadísticos.
- Los análisis cuantitativos se interpretan de acuerdo con las hipótesis y los estudios previos.
- La investigación cuantitativa debe ser lo más objetiva posible. Los fenómenos que se observan no deben ser afectados por el investigador ni alterados por las tendencias de otros.
- Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado y se debe tener presente que las decisiones críticas se efectúan antes de recolectar los datos.
- La búsqueda cuantitativa ocurre en la realidad externa al individuo. Se concibe la realidad con esta aproximación a la investigación.

3.1.2 Investigación no experimental

El presente trabajo de investigación es de tipo no experimental debido a que no se puede manipular las variables y no se construye ninguna situación, si no que se observan situaciones ya existentes y no se puede influir sobre ellas. Se observó el fenómeno en su ambiente natural el cual después se analizará.

Hernández y cols. (2010) mencionan que un estudio no experimental se realiza sin la manipulación deliberada de variables, solamente se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.

3.1.3 Diseño transversal

Se utilizó el diseño transversal porque se recolectaron los datos en un solo momento, con el propósito de recopilar la información de las variables estudiadas, ya que de acuerdo con Hernández y cols. (2010) se analiza su incidencia e interrelación en un momento dado.

3.1.4 Alcance correlacional

Este estudio se realizó con un alcance correlacional, el cual “asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo o población” (Hernández y cols.; 2010: 81), su propósito es conocer la relación que exista entre dos o más variables. En esta investigación se buscó conocer la relación que existe entre el nivel de estrés y autoestima en estudiantes del nivel de primaria.

El estudio correlacional mide cada variable presuntamente relacionada y después se cuantifica y analizan la correlación. La utilidad principal según Hernández y cols. (2010) es intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos o casos en una variable, a partir del valor que poseen en la o las variables relacionadas.

La correlación puede ser positiva o negativa. En el primer caso significa que alumnos con valores altos en una variable tenderán a mostrar valores elevados en la otra variable; en el segundo, es cuando los sujetos tienen valores elevados en una

variable y tenderán a mostrar valores bajos en la otra. Si no hay correlación entre las variables, fluctúan sin seguir un patrón sistemático entre sí.

También evalúan el grado de vinculación entre dos o más variables, pudiéndose incluir varios pares de evaluaciones de esta naturaleza en una sola investigación. Esta investigación correlacional tiene un valor explicativo, ya que el hecho de saber que dos conceptos o variables se relacionan aporta cierta información explicativa.

3.1.5 Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de datos se utilizaron pruebas estandarizadas, ya que son recursos ya desarrollados por especialistas en la investigación, que pueden ser utilizados para la medición de las variables. Estas pruebas están estandarizadas para Latinoamérica y cuando se utilicen como instrumentos de medición, es conveniente que se seleccione una prueba desarrollada o adaptada para el mismo contexto del estudio y que sea válida y confiable.

El instrumento que se aplicó para medir el nivel de estrés, fue la prueba Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños, Revisada (CMAS-R), hecha por Reynolds y Richmond en el año de 1997. Consta de 37 reactivos diseñados para evaluar a niños y adolescentes de 6 a 19 años de edad. Puede aplicarse de manera individual o a grupos de personas. El niño responde a cada afirmación encerrando en un círculo la respuesta sí o no. Si el niño tiene dificultad para leer o marcar la respuesta apropiada, entonces el aplicador puede leer el reactivo y encerrar la respuesta en un círculo.

Además de la de ansiedad total, tiene cuatro puntuaciones de subescalas, las cuales se denominan: ansiedad fisiológica, inquietud/hipersensibilidad, preocupaciones sociales/concentración y mentira. Una puntuación elevada indica un alto nivel de ansiedad o mentira en esa subescala.

Una puntuación de ansiedad total muy baja puede poner en duda la voluntad del niño para dar información de manera exacta en este instrumento. Para esta misma escala la puntuación estándar es con una media de 50 y una desviación estándar de 10, para las subescalas las puntuaciones escalares tienen una media de 10 y una desviación estándar de tres.

Por otra parte, su índice de confiabilidad es de 0.80 y fue calculado mediante el procedimiento alfa de Cronbach. Del mismo modo, para establecer su validez se utilizaron varios procedimientos: de contenido, concurrente y de constructo, en los cuales se obtuvieron puntajes suficientes para poder considerar al instrumento como válido.

La segunda prueba utilizada fue la elaborada por Coopersmith en 1967, aunque para este estudio se optó por la adaptación realizada en Chile por los doctores, Prewitt-Díaz (referidos por Brinkmann y Segure; 1988). Del mismo modo, está compuesta por subescalas entre las que se encuentran: autoestima general, autoestima social, autoestima en el hogar/con los padres y autoestima escolar.

Para establecer su índice de confiabilidad, se hizo uso de test-retest en el que se obtuvo un resultado de 0.88.

3.2. Descripción de la población y muestra

El siguiente apartado tiene como objetivo conocer los datos generales y características particulares de la población y muestra estudiada de la presente investigación.

3.2.1. Delimitación y descripción de la población

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

La presente investigación fue realizada en el Colegio Hidalgo de Michoacán, el cual tiene un nivel socioeconómico medio, consta de un total de 927 alumnos en todas las secciones; en el nivel de primaria hay 438 alumnos, con edades desde los 6 hasta los 13 años.

Las pruebas fueron aplicadas en los grupos de 5° A, 5°B, 6° A y 6° B, con edades de 10 a 13 años. El total de alumnos de los cuatro grupos es de 153 y el nivel de porcentaje de género es de 57% hombres y 43% mujeres.

3.2.2. Proceso de selección de la muestra

De acuerdo con Hernández y cols. (2010), la muestra se elige con base en las características y necesidades propias de la investigación, la intención del investigador o bien las circunstancias del proceso de investigación.

Para la realización de este trabajo se seleccionó una muestra no probabilística, que consiste en un “subgrupo de la población en que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la investigación” (Hernández y cols.; 2010: 176).

La muestra que se tomó fueron 104 alumnos de 5° y 6°, los cuales están conformados por 56 hombres y 48 mujeres. De ellos, 24 alumnos eran de 10 años de edad, 31 educandos con 11, 27 estudiantes con 12 y 2 casos con 13, estos últimos están repitiendo 6° de primaria.

3.3 Descripción del proceso de investigación

Para realizar la presente investigación, principalmente se estableció el tema a examinar, considerando las dos variables a relacionar, se derivaron apartados como antecedentes, planteamiento del problema, hipótesis, establecimiento de objetivos, justificación y marco de referencia.

Después fue necesario desarrollar el marco teórico del cual se habló sobre la temática de cada variable, se abordó la conceptualización, características principales

tanto negativas - positivas, origen, desarrollo, entre otros componentes básicos. Se buscó además un lugar donde se pudiera aplicar las pruebas a estudiantes de nivel primaria, para lo cual se eligió el Colegio Hidalgo de Michoacán.

Fue necesario obtener una breve entrevista con la directora de primaria de dicha institución, una vez efectuada dicha entrevista, se obtuvo el permiso correspondiente donde aceptó que se efectuara la investigación en el plantel.

Después de varios intentos por tener otra entrevista con la directora para tener los horarios y los días de aplicación, se acordó con la coordinadora de primaria acerca de la calendarización, así como la devolución de los datos correspondientes a la institución, acordando que la información obtenida se manejaría en un plano confidencial y profesional. Se asignaron los días miércoles 8 y jueves 9 de mayo de 2013, contando con un tiempo aproximado de 40 minutos para la aplicación en cada grupo.

Posteriormente se inició la administración de los instrumentos el miércoles al grupo de 6° A, donde los niños pusieron disposición para contestar las dos pruebas, duraron aproximadamente 25 minutos; después, al salón de 5°A, donde los niños estaban demasiado inquietos y platicando con sus compañeros, pero aun así respondieron a las pruebas, tardándose 35 minutos.

Al siguiente día, se aplicaron las pruebas al grupo de 5°B, donde hubo mucha disposición y agrado para contestar las pruebas, se tardaron 30 minutos

aproximadamente; una hora más tarde se aplicó al grupo de 6°B, donde no hubo objeción alguna para contestarla y duraron 25 minutos.

Después de la aplicación de las pruebas, se procedió a su calificación, de acuerdo con la puntuación obtenida en cada uno de los formatos y con la ayuda de las tablas de análisis, para así obtener los puntajes normalizados y con ello llevar a cabo la interpretación a los resultados.

3.4 Análisis e interpretación de resultados

Es importante, una vez que se han obtenido los resultados, hacer un análisis para así poder destacar los datos más relevantes y aceptar o rechazar las hipótesis

planteadas al inicio de la investigación, asimismo, correlacionar las variables y dar una interpretación con base en los datos que surjan.

3.4.1 El nivel de estrés en los alumnos de primaria del Colegio Hidalgo de Michoacán

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 y Williamson, referidos por Ancer y cols.; 2011: 92).

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 de 55. Este índice se entiende como el valor medio de un conjunto de valores ordenados: el punto del cual cae un número igual de medidas abajo y arriba (Elorza; 2007).

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: la desviación estándar, la cual se define como la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado de una población, dividida entre el total de observaciones (Elorza; 2007). El valor obtenido en la escala de ansiedad total es de 8.

Posteriormente, se obtuvo el puntaje de la subescala de ansiedad fisiológica, encontrando una media de 11, una mediana de 11 y una moda representativa de 12. La desviación estándar fue de 3.

Asimismo, en la escala de inquietud/hipersensibilidad se encontró una media de 11, una mediana de 11 y una moda de 11. La desviación estándar fue de 2.

Por último, en la escala de preocupaciones sociales/concentración se obtuvo una media de 9, una mediana de 10 y una moda de 10. La desviación estándar fue de 2.

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 las medidas de tendencia central se ubican dentro de lo esperado, es decir en un nivel normal.

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

En la escala de ansiedad total, el 27% de los sujetos se ubican por arriba del puntaje referido; en la subescala de ansiedad fisiológica, el porcentaje de sujetos es de 25%; mientras que en la de inquietud/hipersensibilidad es de 36%; finalmente, en la de preocupaciones sociales/concentración es de 10%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el anexo 2.

Los resultados mencionados anteriormente indican que hay preocupación en algunas de las áreas, porque se da un número importante de alumnos con puntajes altos, particularmente en la de inquietud/hipersensibilidad.

3.4.2 Nivel de autoestima en los alumnos de primaria del Colegio Hidalgo de Michoacán.

De acuerdo con lo señalado por Alcántara (1990), la autoestima es una actitud hacia sí mismo, como una forma habitual de pensar, amar, sentir, y comportarse consigo mismo. Es una estructura consistente, estable, difícil de mover y cambiar. No es estática, sino dinámica y por lo tanto, puede crecer, arraigarse más íntimamente, ramificarse e interconectarse con otras actitudes.

Mediante la aplicación del Inventario de Autoestima de Coopersmith (retomado por Brinkmann y Segure; 1988), 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.

- 1) En la escala de autoestima general se obtuvo una media de 45, una mediana de 46, una moda de 48 y una desviación estándar de 12.
- 2) Asimismo, en la escala de autoestima social se obtuvo una media de 52, una mediana de 50, una moda de 50 y una desviación estándar de 9.
- 3) Por otra parte, en la escala de autoestima escolar se obtuvo una media de 56, una mediana de 57, una moda de 65 y una desviación estándar de 13.
- 4) En la escala de autoestima familiar, se obtuvo una media de 50, una mediana de 52, una moda de 57 y una desviación estándar de 10.
- 5) Finalmente y como dato sintetizador de todo lo anterior, en la escala de autoestima total se obtuvo una media de 48, una mediana de 48, una moda de 44 y una desviación estándar de 12.

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 ubicarán las escalas en las que hay mayor incidencia de casos preocupantes sobre el nivel de autoestima.

En la escala de autoestima general, el 31% de sujetos se encuentra debajo del puntaje 40; en la escala de autoestima social, el porcentaje fue de 13%; en la de autoestima escolar, el 13%; en la autoestima familiar el 21% y finalmente, en la escala de autoestima total, el 28%. 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 lo normal, únicamente el área de autoestima general muestra datos mayores.

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

Diversos autores han examinado la relación que se da entre el nivel de autoestima y el estrés.

El término estrés es de origen anglosajón y su traducción se refiere a tensión, presión o coacción, según mencionan Caldera y cols. (2007). De acuerdo con 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 vida que se expresa en las actitudes que el individuo manifiesta hacia sí” (Crozier; 2001:205).

Entre los trabajos que estudian el vínculo entre el estrés y la autoestima, hay una investigación que lleva como título la influencia de la autoestima en la percepción del estrés y el enfrentamiento en niños de edad escolar, realizada por Verduzco y Lucio (2004), de tipo correlacional, con una muestra de 339 niños y niñas de cuarto, quinto y sexto de primaria de escuelas públicas y privadas de distintas zonas del Distrito Federal y la zona metropolitana. Se encontró que el estrés que perciben los niños aumenta a medida que bajan los niveles de autoestima, y disminuye con niveles altos de autoestima; esta variable explica únicamente 16% de la varianza en el caso del estrés, la probabilidad de que esto se deba al azar es menor de 1%.

En la investigación realizada en el Colegio Hidalgo de Michoacán se encontraron los siguientes resultados:

Entre el nivel de estrés y la escala de autoestima general existe un coeficiente de correlación de -0.59, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson.

Esto significa que entre dichas variables existe una correlación negativa fuerte, 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, en la cual, mediante un porcentaje

se indica el grado en que las variables se encuentran correlacionadas. Para obtener esta medida, solamente 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 0.35, lo que significa que entre el estrés y la autoestima general hay una relación del 35%.

Por otra parte, entre el nivel de estrés y la escala de autoestima social existe un coeficiente de correlación de -0.31, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson, esto significa que entre dichas escalas existe una correlación negativa débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.098, lo que significa que entre el estrés y la escala de autoestima social hay una relación del 9.8%, lo cual no tiene relación estadística.

Asimismo, entre la escala de estrés y la de autoestima escolar se encontró una correlación de -0.37, este dato implica que entre tales atributos existe una correlación negativa media. Esto se confirma al calcular la varianza de factores comunes, la cual dio por resultado 0.14, es decir, hay una relación del 14%.

Por otra parte, entre el estrés y la escala de autoestima hogar se encontró una correlación de -0.35, lo cual denota que tienen una correlación negativa media. Esto se confirma al calcular la varianza de factores comunes, la cual dio por resultado 0.12, esto es, hay una relación de 12%.

Por último, entre el nivel de estrés y la autoestima total existe una correlación de -0.57, esto significa que hay una correlación negativa fuerte. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.32, lo que significa que hay una relación del 32%.

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

En razón de lo anterior, se puede afirmar que el nivel de estrés se relaciona de forma significativa con las escalas de autoestima general, escolar, hogar y total; lo cual se afirma porque se considera significativa una relación a partir del 10% de influencia entre variables. En contraparte no se encontró relación significativa entre el nivel de estrés y la escala de autoestima social.

En función de los resultados presentados, se confirma la hipótesis de trabajo, que afirma que existe relación estadísticamente significativa entre el nivel de estrés y la autoestima en los niños de nivel primaria del Colegio Hidalgo de Michoacán.

CONCLUSIONES

Conforme a los resultados que arrojó esta investigación, se derivan conclusiones relevantes en torno al logro de los objetivos del presente estudio.

Los objetivos particulares de carácter teórico, referidos a la conceptualización, causas, consecuencias y enfoques conceptuales de la variable estrés, fueron alcanzados en la descripción y análisis realizados en el capítulo teórico número uno, denominado precisamente el estrés.

Los propósitos particulares de índole teórica, planteados en relación con la segunda variable de la presente información, es decir, la autoestima, fueron logrados en el capítulo número dos, cuyo título es la autoestima. En tal capítulo se exponen tanto las aproximaciones teóricas referidas a tal fenómeno, como los principales aspectos de tipo psicológico que el investigador tiene la obligación de conocer.

El objetivo particular número cinco, de carácter empírico, que plantea medir el nivel de estrés en los alumnos de primaria del Colegio Hidalgo, se alcanzó con la administración del test psicométrico denominado CMAS-R, a la muestra referida anteriormente.

Se puede afirmar, aunado a lo anterior, que el objetivo de campo número seis, referido a identificar el nivel de autoestima en alumnos de primaria, también fue

alcanzado como producto de la aplicación de la prueba psicológica denominada Test de Autoestima de Coopersmith.

El cumplimiento del objetivo general de estudio, el cual establece la relación entre el nivel de estrés y la autoestima en los alumnos de primaria del Colegio Hidalgo de Michoacán, fue exitoso gracias al logro de los objetivos particulares ya enunciados. Se puede mencionar lo siguiente gracias a los hallazgos fundamentales del presente estudio.

En cuanto a los niveles de estrés se encontró que en la escala de inquietud /hipersensibilidad hay un porcentaje preocupante (superior al 30%, específicamente, 36%) de sujetos con niveles altos de ansiedad. Asimismo, en la medición de autoestima se encontró un porcentaje preocupante de sujetos (31%) que están presentando niveles bajos en la escala de autoestima general.

Finalmente, se concluye que las distintas áreas de la autoestima se relacionan de forma significativa con el estrés en la muestra estudiada, excepto la de autoestima social.

Sería muy importante considerar por parte de la institución, de acuerdo con los resultados obtenidos, diseñar y ejecutar un programa psicológico para atender la problemática referida tanto al estrés como a la autoestima.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Anguiano, Yolanda Lizbeth. (2009)
Influencia de la autoestima sobre el rendimiento académico en los alumnos de nivel secundaria.
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía. Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Michoacán. México.
- 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; Clemen, 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. Tlalnepantla, 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.
- 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.

MESOGRAFÍA

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

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

Universidad Autónoma de Nuevo León.

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

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

Barraza Macías, Arturo. (2005)

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

Revista PsicologíaCientífica.com, 7(9).

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

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

“INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH”

Universidad de Concepción, Chile.

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

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

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

Revista de Educación y Desarrollo.

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

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)

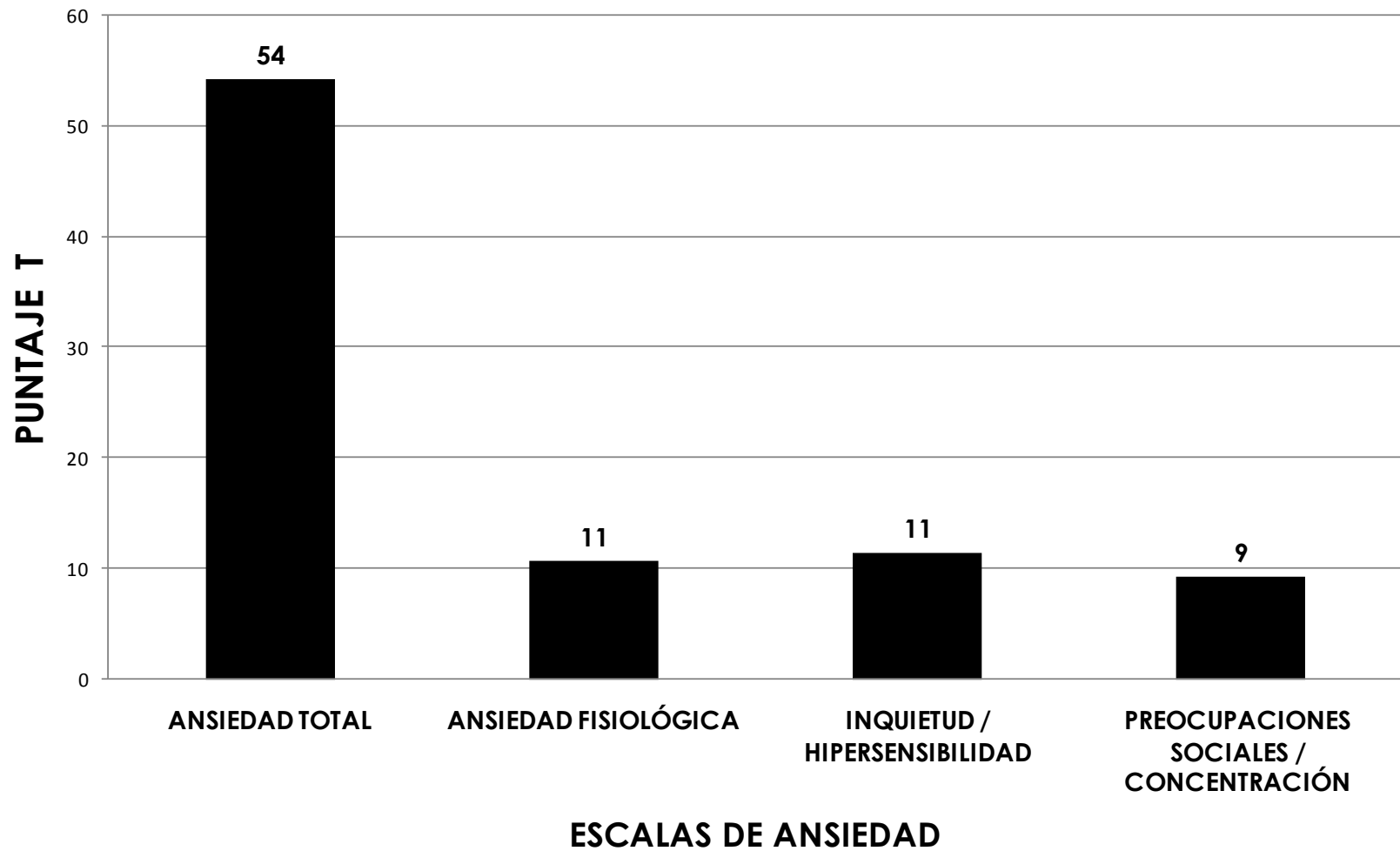
“La influencia de la autoestima en la percepción del estrés y el afrontamiento en niños de edad escolar”.

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

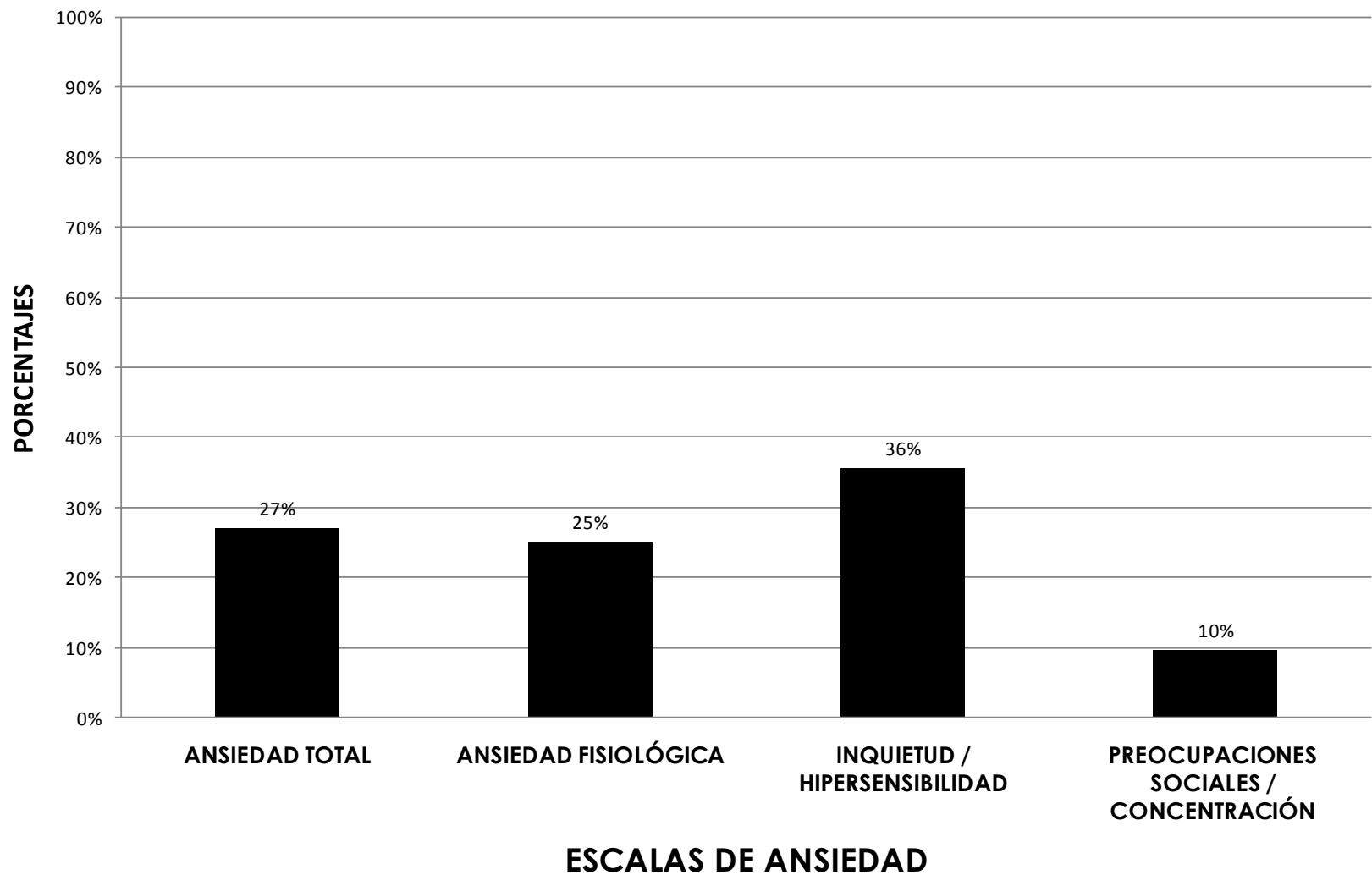
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=997453>

ANEXO 1

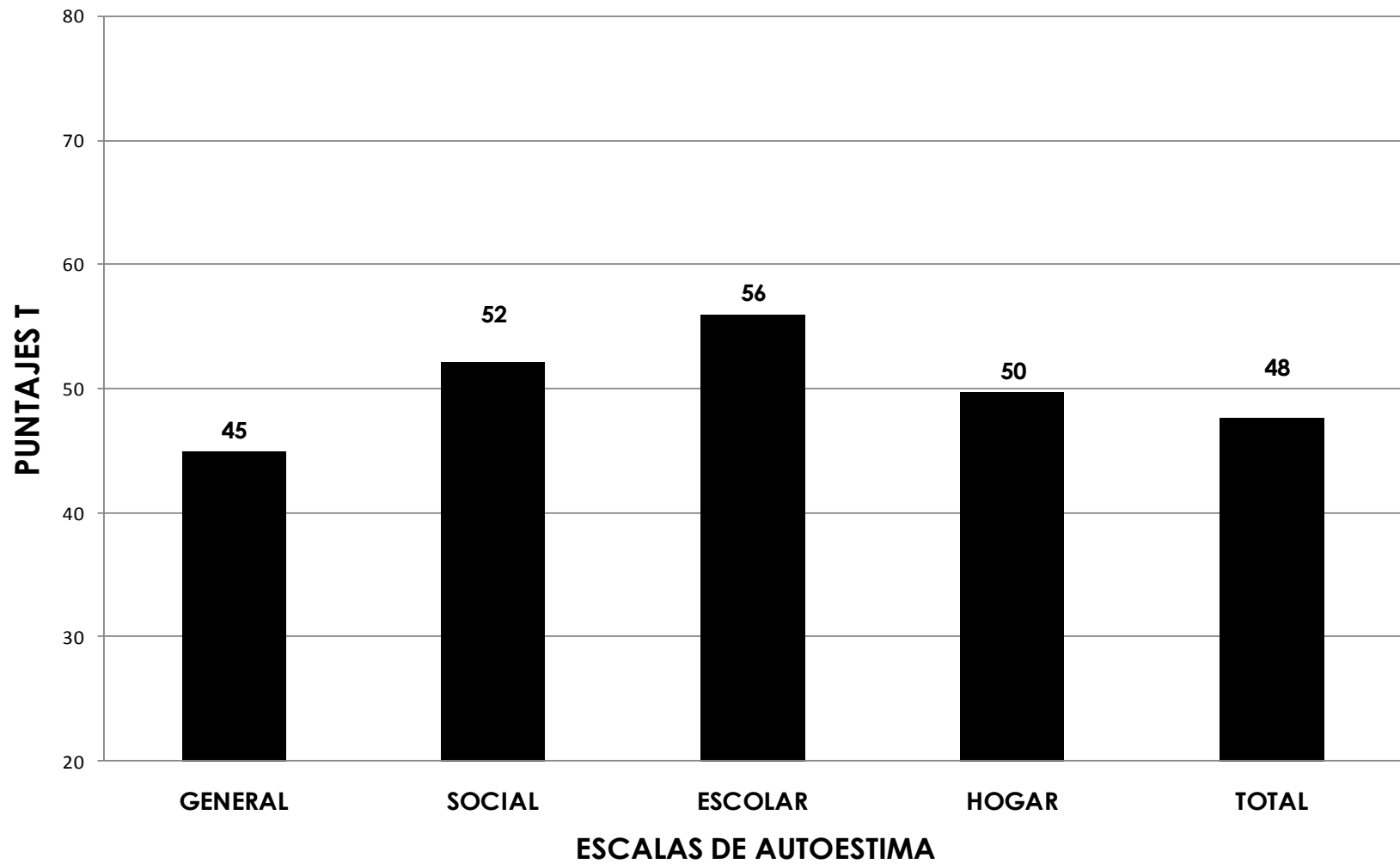
MEDIA ARITMÉTICA DE LAS ESCALAS DE ANSIEDAD



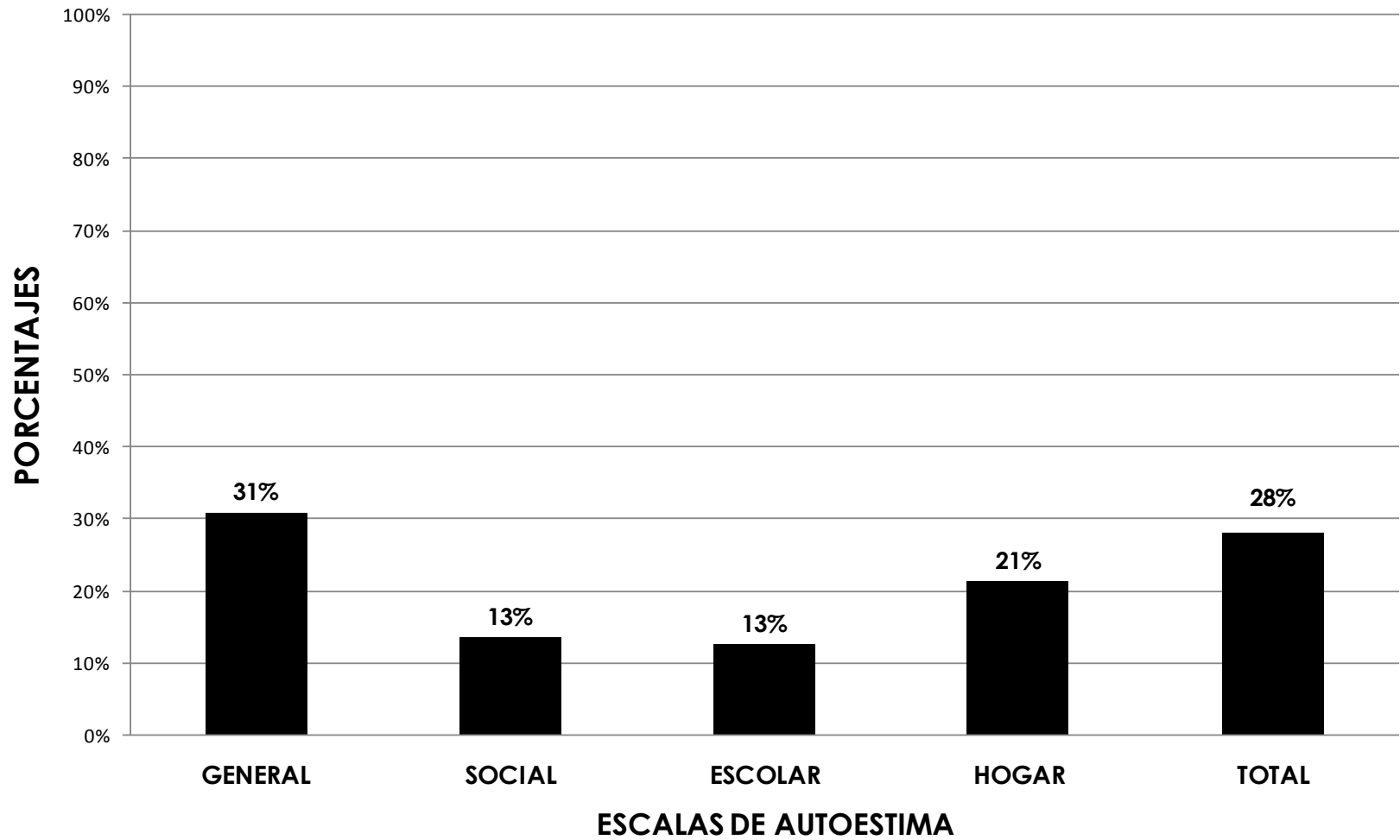
ANEXO 2
PORCENTAJES DE SUJETOS CON PUNTAJES PREOCUPANTES DE ESTRÉS



ANEXO 3
MEDIA ARITMÉTICA DE LAS ESCALAS DE AUTOESTIMA



ANEXO 4
PORCENTAJES DE SUJETOS CON PUNTAJES PREOCUPANTES DE
AUTOESTIMA



ANEXO 5

CORRELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE ESTRÉS Y LAS ESCALAS DE LA AUTOESTIMA

