



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA  
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Manuscrito Recepcional  
Programa de Profundización en Psicología Clínica

## ESCALA DE AUTOESTIMA EN ADOLESCENCIA: OBTENCIÓN DE SUS PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS

Tipo de investigación Cuantitativa

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

María Luisa Díaz Núñez

Director: Dr. Ricardo Sánchez Medina

Dictaminadores: Dra. Consuelo Rubí Rosales Piña

Dra. Sandra Ivonne Muñoz Maldonado



Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México, 3 de diciembre de 2019.



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.

## **RESUMEN**

El presente trabajo de investigación tuvo como propuesta inicial la construcción de un instrumento de medición para conocer los niveles de autoestima en la adolescencia temprana. En la primera fase del estudio la muestra estuvo compuesta por 120 adolescentes de entre 12 y 16 años, estudiantes de la secundaria que aceptaron participar en el estudio. Se mostraron 6 frases con las que el adolescente se describió mediante el uso de las Redes Semánticas Naturales Modificadas (Reyes-Lagunes, 1993), lo que nos permitió conocer las cogniciones y los significados que las personas poseen al respecto de determinadas palabras, eventos o representaciones, mismas que pudieron ser utilizadas para realizar la construcción del instrumento de medición. La segunda etapa consistió en la validación del instrumento que se diseñó con base en los resultados de la primera fase que consistió en una escala de 25 reactivos. A partir de ello se obtuvieron las propiedades psicométricas, se obtuvieron 6 factores que explican el 54.86% de la varianza; y un nivel de confiabilidad total de .611, adicionalmente se realizó la validez convergente con la escala de autoestima de Rosenberg, encontrándose una correlación positiva y significativa. Se discute en términos de la importancia de construir instrumentos válidos y confiables que sean culturalmente válidos.

Palabras clave: Adolescencia temprana, autoestima, validez, confiabilidad.

## **ABSTRACT**

The present research work had as initial proposal the construction of a measuring instrument to know the levels of self-esteem in early adolescence. In the first phase of the study, the sample consisted of 120 adolescents between 12 and 16 years old, high school students who agreed to participate in the study. Six sentences were shown with which the adolescent described himself through the use of the Modified Natural Semantic Networks (Reyes-Lagunes, 1993), which allowed us to know the cognitions and meanings that people have regarding certain words, events or representations, which could be used to construct the measuring instrument. The second stage consisted of the validation of the instrument that was designed based on the results of the first phase that consisted of a scale of 25 reagents. From this, the psychometric properties were obtained, 6 factors were obtained that explain 54.86% of the variance; and a level of total reliability of .611, additionally convergent validity was performed with the Rosenberg self-esteem scale, finding a positive and significant correlation. It is discussed in terms of the importance of constructing valid and reliable instruments that are culturally valid.

Keywords: Early adolescence, self-esteem, validity, reliability.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017) considera al suicidio un problema de salud pública, cada año aproximadamente 800,000 jóvenes se quitan la vida; en el año 2016 ésta conducta se reportó como la segunda causa de muerte entre jóvenes, el 3.7 por ciento ubicados en una edad de pre adolescencia (10 a 14 años) y adolescencia (15 a 29 años). Por otra parte, el Consejo Nacional de Población, (2013) reportó que los alumbramientos de madres adolescentes representaron una proporción creciente, en el año 2000 los nacimientos

correspondientes a mujeres de entre 15 y 19 años se manifestaron en 15.7%, cifra que para el 2013 ascendió a 16.3%, situación que, sumado al suicidio, y la deserción escolar se ve relacionada intrínsecamente con el nivel de autoestima y la intensificación que tiene la sexualidad en esta etapa, ocupando un lugar central en el desarrollo adolescente.

Así, se ha determinado que “la autoestima es un factor crítico que afecta al ajuste psicológico y social y que niveles bajos en los jóvenes se asocian con una serie de síntomas psicopatológicos” (Rodríguez & Caño, 2012, p. 393) y con el riesgo de desencadenar diversas problemáticas en la edad adulta; por lo tanto, una de las etapas más importantes de la vida en la que se define la identidad y se conforma el ser adulto, es la adolescencia, fase de desarrollo en la que la autoestima se vuelve trascendental al configurarse como un determinante básico de la esfera personal, profesional y social, es lo que una persona siente por sí misma, se relaciona con el conocimiento propio, de lo que una persona piensa de sí misma; en un individuo puede detectarse por lo que hace y cómo lo hace (Roa, 2013).

La psicología identifica la existencia de diversos enfoques dedicados al estudio, los cuales se han concentrado o en el comportamiento, o en las emociones o en las cogniciones según el planteamiento de Caso, Hernández y González (2011), son pocos los modelos que implican las tres dimensiones. Roca (2013) y Cortés de Aragón (1999), establecen que la autoestima se integra por tres elementos:

- El componente cognoscitivo que hace referencia a la representación mental y real que cada persona hace de sí mismo, considerando por lo tanto aspectos como son las percepciones, las creencias, las opiniones y el conocimiento de todos los aspectos que integran la personalidad.
- El componente emocional, siendo el que modula los sentimientos referidos de la persona hacia sí, influye en la conformación de la autoestima, la cual se encuentra íntimamente ligada a la autorrealización; los sentimientos y las emociones no están separados de los deseos ni de las necesidades humanas, afectan positiva o negativamente a la autoestima, las emociones regularmente no suelen ser consideradas en la evaluación del constructo por lo complicado que resulta hacer mediciones de componentes implícitos, es importante tomarlas en cuenta.
- El componente conductual, se basa en que la autoestima implica conocerse, aceptarse y evaluarse a sí mismo por lo que hace referencia a la interacción y adaptación con el medio; el autor establece que conductas clave asociadas a la autoestima sana son las que favorecen la supervivencia, la salud física, la realización de potencialidades y el bienestar psicológico, considerando el aspecto individual y social (Roca 2013).

En cuanto a los hallazgos de investigaciones, resalta que son pocas las que se han dedicado a la construcción de instrumentos de medición de la autoestima para la población mexicana, siendo así que la mayoría versa sobre la validación de las ya existentes.

Se constató que investigaciones como ésta aportan evidencia empírica y posibilitan la prevención y la intervención en lo que respecta a la autoestima desde una concepción integral, al brindar un instrumento que se adapta a las características lingüísticas de su población con altos índices de validez demostrando que puede ser utilizado por el profesorado en esta etapa educativa como una herramienta con la cual puedan identificar el nivel de autoestima de su

alumnado permitiéndole tomar decisiones educativas adecuadas (Mérida, Serrano & Tabernero, 2015).

Por otro lado, de acuerdo con Garigordobil, Cruz y Pérez (2003), diversas investigaciones han analizado y relacionado a la autoestima con una serie de múltiples variables de la personalidad, dando cuenta de su medición en cada etapa de la vida del ser humano al hacer mediciones con niños, adolescentes, adultos y ancianos. A continuación, se exponen algunas de ellas realizadas con la población que a esta investigación atañe:

Liberini, Rodríguez y Romero (2016) realizaron un estudio con jóvenes argentinos haciendo uso de la escala de Autoestima de Rosenberg en combinación con el Cuestionario de identificación de trastornos debidos al uso de alcohol, hallando concordancia con los resultados obtenidos en otros estudios (Álvarez, Alonso & Guidorizzi, 2010), como se citaron en (Liberini et al., 2016), permitiéndoles constatar que la autoestima destaca como un factor protector en relación al consumo de sustancias nocivas ya que contribuye a preservar el bienestar biológico, psicológico y social por ser útil para afrontar situaciones difíciles.

Así, Caso, Hernández y González (2011), motivados por la falta de instrumentos en español para medir este constructo, validaron el uso de la Prueba de Autoestima para Adolescentes (PAA) con una muestra de 1581 estudiantes (hombres y mujeres) de entre 15 y 23 años de una escuela pública de la Ciudad de México, confirmando su ajuste al determinar que: de los cuatro factores que evalúa (por ser relevantes durante la adolescencia), solo tres dimensiones proporcionaron alta confiabilidad: la personal, representada por el factor Cogniciones sobre sí mismo; la interacción con el contexto escolar, representada por el factor Cogniciones de competencia y la interacción con el contexto familiar, representada por el factor Relación familiar.

Si bien el factor Enojo fue el único que manifestó baja confiabilidad, demostraron que su investigación brindó a los contextos educativos en México, una aportación significativa a la medición de dominios afectivos (Caso, et al., 2011).

Otra investigación empírica que, si bien no fue desarrollada en México, da muestra de la importancia del diseño de instrumentos para la evaluación de la autoestima es la de Mérida, Serrano y Tabernero (2015), en la que, debido a las carencias detectadas en España al respecto de la poca validación de instrumentos, formularon (a partir de un banco de varios instrumentos) un cuestionario para niños de entre tres y siete años conformado por 18 ítems al que nombraron EDINA, que contó con las características que Ramos, Giménez, Lapaz y Muñoz (2006), como se citaron en (Mérida, et al., 2015), establecen: brevedad, sencillez, vocabulario comprensible, preguntas breves, sin negaciones y de tres respuestas.

Sarkova, Middel, Madarasova, Katreniakova, Orosova, Heuvel y Dijk (2010), en una investigación empírica desarrollada en Holanda en la que utilizaron como eje del experimento la Escala de Autoestima de Rosenberg, demostraron, conforme a los estudios de Schmitt y Allik en 53 naciones, que ésta es replicable en diversas muestras de las culturas humanas; sin embargo, identificaron importantes diferencias culturales en la autoestima, de manera que, según dichos autores, varios estudios han demostrado que este constructo está relacionado con atributos individuales tales como extroversión e indicadores de bienestar

psicológico.

Así mismo el estudio descriptivo y correlacional realizado por Edmondson, Grote, Haskell, Matthews, y White (2006), en la Institución de La Grange College, ubicada en la zona metropolitana de Atlanta, Georgia, E. U., donde se investigó la relación existente entre la autoestima adolescente y la autoestima materna para ayudar a las enfermeras y a otros trabajadores de la salud a colaborar con sus pacientes al desarrollar intervenciones que beneficiaran a los adolescentes, demostró que padres e hijos deben aprender técnicas de construcción de autoestima para aceptar los sentimientos como reales y apoyar las expresiones que les permitan ser conscientes de las diferencias individuales en las habilidades de afrontamiento, concretando que aunque este estudio indica una correlación positiva entre la autoestima de la madre y la del adolescente, existen pocos estudios de este tipo que permitan establecer una comparación.

Con base a lo anterior surge la necesidad de crear un instrumento de evaluación de la autoestima, ya que en México se encontró que la mayoría de los que existen para su medición en la adolescencia temprana, fueron construidos o actualizados hace varias décadas, que son mínimos los diseñados para nuestra población y con frecuencia suelen utilizarse las adaptaciones de los más antiguos, siendo éstos, regularmente, la Escala de Autoestima de Rosenberg y el Inventario de Autoestima de Coopersmith, que se enfocan principalmente en la evaluación de las cogniciones; de tal forma que el objetivo de la presente investigación fue diseñar una escala de autoestima en adolescencia y posteriormente evaluar sus propiedades psicométricas considerando los elementos comportamentales, conductuales y cognitivos. Para ello, la investigación se realizó en dos fases, con la finalidad de obtener un instrumento culturalmente válido aplicado en adolescentes mexicanos.

## **FASE 1. CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO**

### **MÉTODO**

#### ***Participantes***

*Población universo.* Adolescentes de entre 12 y 16 años que se encuentren cursando la secundaria.

*Muestra.* 120 estudiantes de secundaria conformada por participantes de ambos sexos, quedando conformada por 32% con una edad de 12 años, 29% con una edad de 13 años, 17% con una edad de 14 años, 16% con una edad de 15 años, 6% 16 años.

*Procedimiento de selección de la muestra.* Se utilizó una muestra no probabilística por conveniencia, por ser la que permitió “seleccionar aquellos casos accesibles que aceptaron ser incluidos” (Otzen & Manterola, 2017, p. 230), siendo así que, para la aplicación del instrumento, se eligieron escuelas secundarias que aceptaron participar en el proyecto.

*Criterios de inclusión.* Hombres y mujeres de entre 11 y 16 años que se encontraban cursando la secundaria y que desearon participar en el estudio de investigación.

*Criterios de exclusión.* No tener disposición para participar en la resolución del instrumento, presentar necesidades educativas especiales y/o alguna incapacidad para leer o escribir (por ejemplo, alguna fractura o lesión que les impida responder el cuestionario).

### ***Tipo y diseño de la investigación***

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) la investigación fue de tipo cuantitativo ya que, para la recolección de los datos se utilizó un procedimiento estructurado y, para el análisis, se emplearon métodos estadísticos que permitieron validar y, en su caso, generalizar los resultados.

Además, conforme a la propuesta de Montero y León (2002) tuvieron un diseño instrumental porque mediante los resultados que se obtuvieron se construyó el instrumento; siguiendo a Hernández et al. (2010), fue un estudio no experimental porque no se realizó manipulación de variables, pretendiendo únicamente conocer el significado (proceso mental) que tienen para los adolescentes los estímulos seleccionados para las redes semánticas naturales modificadas, además fue transversal, dado que la actividad se realizó en un único momento y; de acuerdo con Alto, López y Benavente (2013), fue un estudio descriptivo selectivo ya que el participante registró sus cogniciones en el instrumento de investigación.

### ***Variable***

*Autoestima.* Evaluación positiva y/o negativa que una persona hace de sí misma conforme a la satisfacción o al aprecio que se tiene (Doménech, 2005) a partir de los elementos cognoscitivo, emocional y conductual (Roca, 2013; Cortés de Aragón, 1999). Se lleva a cabo desde dos planos, uno individual o interno que se relaciona con la autopercepción o el autoconcepto y otro social o externo vinculado a la forma en la que el sujeto cree que es evaluado por los demás (González Arratia, 2001; González, 2001).

Operacionalmente y para efectos de esta investigación, la autoestima corresponde al número de palabras que los adolescentes asignaron a cada estímulo, así como al valor que le atribuyen en términos de su importancia.

### ***Instrumentos de evaluación***

Se empleó la metodología de las redes semánticas naturales modificadas (Reyes-Lagunes, 1993), por permitir conocer las cogniciones y los significados que las personas poseen al respecto de determinadas palabras, eventos o representaciones (Vera-Noriega et al., 2005), mismas que pudieron ser utilizadas para realizar la construcción del instrumento de medición.

El material para la obtención de la red semántica estuvo conformado por 5 estímulos: considero que yo soy, ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es, creo que si les preguntan a los demás (padres, hermanos, compañeros, maestros, vecinos) dirían que soy, por lo regular yo me siento, cuando los otros no me comprenden, yo. Los estímulos se presentaron en forma aleatoria, en 9 hojas, en la primera se realiza la recolección de datos sociodemográficos, en la segunda se proporcionan las instrucciones: lee con cuidado las frases que se te presentan en las siguientes hojas; Escribe seis palabras que creas que completan mejor la frase que se te presenta; Puedes utilizar verbos, adverbios, sustantivos,

adjetivos, entre otros; Es muy importante que solo sean palabras, procura no usar artículos, ni preposiciones; una vez que termines la lista de palabras, el siguiente paso es numerarlas de acuerdo a la importancia o cercanía que tienen con la frase, donde 1 corresponde a la más importante y 6 a la menos importante; no pases a la siguiente hoja hasta que se te indique. En la tercera se mostró un ejemplo. En lo que respecta a la evaluación, el instrumento no posee una forma concreta de calificación dado que las respuestas obtenidas se analizaron únicamente con el objetivo de identificar las que se manifiestan con mayor frecuencia entre la muestra. (Ver apéndice A).

### ***Escenario***

La aplicación de las redes semánticas naturales modificadas se llevó a cabo los salones de clases de la escuela que aceptó colaborar.

Los espacios contaban con mesas y sillas suficientes para todos los participantes, iluminación adecuada, un pizarrón que permitió realizar anotaciones para explicar las instrucciones y un sistema de ventilación natural o, en su caso, artificial, para que el calor no afectara la capacidad de respuesta de los alumnos.

### ***Procedimiento***

Una vez frente al grupo que se asignó para la aplicación del instrumento, se procedió de la siguiente manera: se mencionó el nombre del aplicador y la institución educativa a la que pertenece y agradeciendo la participación de los alumnos les invitó a responder con libertad y honestidad, dejando en claro que la información obtenida sería tratada para fines exclusivamente académicos, asegurando que la participación era anónima (el instrumento no pide nombre ni datos personales, sólo edad) y confidencial.

Se les leyeron las instrucciones y se aclararon las dudas que surgieron; una vez concluida la lectura se mostró cómo debían dar respuesta al instrumento mediante un ejemplo, a fin de que el procedimiento fuese claro.

Se procedió a leer el primer estímulo dando un tiempo razonable para que el participante contestara verificando que los alumnos hubieran respondido a cabalidad.

Una vez que todos tuvieron sus respuestas completas para el primer estímulo, se dió la indicación de pasar al segundo y así sucesivamente hasta concluir con todos.

Finalizada la aplicación se procedió a recoger las hojas, revisando que estuvieran llenas en su totalidad; se recolectaron los instrumentos con el apoyo del maestro de cada grupo, agradeciendo su participación.



## RESULTADOS

### Considero que yo soy

En la fig. 1 se presenta la distancia semántica cuantitativa en el estímulo “Considero que yo soy”, encontrando las palabras definidoras de autoconcepto en el siguiente orden: inteligente, alegre, amable, grosero, disciplinado, alto, sano, honesto, feliz, sociable, amigable, enojón, fuerte, respetuoso; donde 12 palabras son positivas: inteligente, alegre, amable, disciplinado, alto, sano, honesto, feliz, sociable, amigable, fuerte y respetuoso y 2 negativas: grosero y enojón. 3 corresponden a la dimensión cognitiva: inteligente, alto, fuerte; 5 a la dimensión emocional: alegre, amable, sano, feliz y enojón; y 6 a la dimensión conductual: grosero, disciplinado, honesto, sociable, amigable y respetuoso. En este estímulo se observan que las palabras definidoras en la dimensión emocional y conductual son de suma importancia en el autoconcepto del adolescente.



Fig. 1. Estímulo “Considero que yo soy”.

### Ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es

En la fig. 2 la distancia semántica cuantitativa del estímulo “Ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es”, se encuentran las palabras definitorias en el siguiente orden: llorar, calmarme, pensar, enojarme, pedir ayuda, enfrentarlos, solucionarlo, reír, sentirme nervioso, ayudar, analizar, correr, resolver, tranquilizarme, desesperarme y buscar ayuda, de las cuales 2 son descriptoras: analizar y correr; 9 positivas: calmarme, pensar, pedir ayuda, enfrentarlos, reír, ayudar, resolver, tranquilizarme, buscar ayuda; y 5 negativas: llorar, enojarme, solucionarlo, sentirme nervioso y desesperarme. 3 corresponden a la dimensión cognitiva: pensar, analizar y correr; 7 a la emocional: llorar, calmarme, enojarme, reír, sentirme nervioso, tranquilizarme, desesperarme; 6 a la conductual: pedir ayuda, enfrentarlos, ayudar, correr, resolver, buscar ayuda. La autopercepción ante de los adolescentes frente a los retos y situaciones difíciles es principalmente emocional.



Fig. 2. Estímulo “Ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es”.

**Creo que si les preguntan a los demás (padres, hermanos, compañeros, maestros, vecinos) dirían que soy.**

La fig. 3 se refiere a la manera en que el sujeto se siente evaluado por las personas cercanas, la distancia semántica del estímulo “Creo que si les preguntan a los demás (padres, hermanos, compañeros, maestros, vecinos) dirían que soy, las palabras definidoras son 21: amable, alegre, enojón, grosero, bueno, inteligente, flojo, juguetón, respetuoso, divertido, feliz, dormilón, educado, amigable, bonita, estudioso, disciplinado, tranquilo, activo, gracioso y honesto; de las cuales son: 2 definitorias, juguetón y dormilón; 13 positivas: amable, alegre, bueno, inteligente, respetuoso, divertido, feliz, educado, amigable, bonita, estudioso, disciplinado, tranquilo, activo, gracioso, honesto; 3 negativas: enojón, grosero y flojo. 3 corresponden a la dimensión cognitiva: inteligente, bonita, estudioso; 9 a la dimensión emocional: alegre, enojón, bueno, divertido, feliz, amigable, tranquilo, gracioso, honesto; y 9 a la dimensión conductual: amable, grosero, flojo, juguetón, dormilón, educado, activo, respetuoso, disciplinado ubicando sus percepciones frente a los demás en torno a su conducta principalmente.



Fig. 3 Estímulo “Creo que si les preguntan a los demás dirían que soy”.

### Por lo regular yo me siento

En la figura 4, desde el estímulo “Por lo regular yo me siento”, las palabras definitorias de la red semántica resultaron las siguientes: feliz, triste, enojado, alegre, cansado, nervioso, guapo. De este conjunto las descriptoras son: cansado y guapo; las positivas son: feliz y guapo y las negativas son: triste, enojado y nervioso. En la dimensión cognitiva encontramos: guapo; en la dimensión emocional: feliz, triste, enojado, alegre y nervioso; en la dimensión conductual se encuentra: cansado. Reconociendo entonces que los adolescentes manifiestan más desequilibrio emocional que cognitivo o conductual.

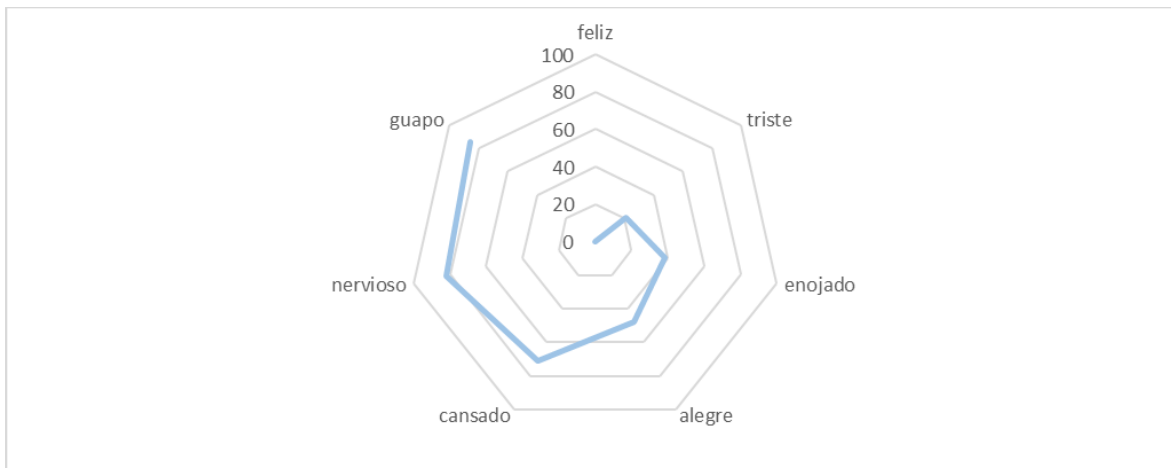


Fig. 4 Estímulo “Por lo regular yo me siento”.

En el estímulo de la fig. 5 “Cuando los otros no me comprenden yo”, el peso semántico se encuentra en las siguientes palabras: enojo, triste, lloro, grito, ignoro, explico, desespero, frustrado, solo(a), confundido, duermo, callo, olvido. Las descriptoras son: explico, duermo, solo(a), callo; Ninguna es positiva; Negativas: Enojo, triste, lloro, grito, ignoro, desespero,

frustro, confundido, olvido. En la dimensión cognitiva están: explico, confundido, olvido; en la dimensión emocional se encuentran: enojo, triste, frustrado y en la conductual encontramos: lloro, grito, desespero, solo(a), duermo, callo. La dimensión que muestra más relevancia en este caso es la conductual.



Fig. 5 Estímulo "Cuando los otros no me comprenden yo".

Con base en los resultados obtenidos sobre la autoestima de los adolescentes en etapa temprana ante los cinco estímulos presentados se diseñó y construyó un instrumento de medición donde se consideran las cogniciones, las emociones y la conducta tomando como base definidora las palabras recolectadas en la investigación. Se adjuntan el consentimiento informado (Ver apéndice B) con el instrumento propuesto para la realización de investigaciones posteriores (Ver apéndice C).

## FASE 2. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

### MÉTODO

#### *Participantes*

*Población universo.* Jóvenes estudiantes de secundaria entre los 11 y 16 años de edad, ambos sexos que aceptaron participar en el proyecto de investigación.

*Muestra.* Se trabajó con 201 estudiantes de secundaria de dos instituciones que aceptaron participar en el proyecto, los jóvenes contaban con una edad promedio de 13 años que cumplieron con los criterios de inclusión requeridos.

*Selección de la muestra.* Se realizó un muestreo por conveniencia (Kerlinger, 2002). Se acudió a los salones de estudiantes de secundaria, en los niveles, 1º, 2º y 3er. Año, donde se solicitó el apoyo del profesor en turno, previa autorización del director del plantel y a los alumnos de cada grupo para su participación en la investigación.

*Criterios de inclusión.* Jóvenes estudiantes que desearon participar en el proyecto de investigación.

*Criterios de exclusión.* Presentar alguna discapacidad visual o motriz que impidiera responder los reactivos de manera práctica, o que no deseara participar en el proyecto de investigación.

### ***Variables e instrumentos***

*Sociodemográfica.* Se solicitó a los alumnos escribir la edad en el margen superior derecho de las pruebas.

*Prueba de autoestima “Escala de Rosenberg”.* En la primera hoja se presentaron las 10 preguntas correspondientes a la Escala de Rosenberg. De acuerdo con (Cogollo, Campos, Erazo, 2015) encontrado en Rosenberg (1989), estos diez incisos, teóricamente, se agregan en una sola dimensión; no obstante, los mismos se distribuyen en dos partes iguales; cinco exploran autoconfianza o satisfacción personal, denominada *autoestima positiva*, y los cinco restantes, autodesprecio o devaluación personal equivalente a la *autoestima negativa*. Los 5 incisos que cuantifican la autoestima positiva comprenden las preguntas: Siento que soy una persona digna de aprecio, Creo que tengo varias cualidades buenas, Puedo hacer cosas tan bien como la mayoría de la gente, Tengo una actitud positiva hacia mí mismo, En general estoy satisfecho de mí mismo; los 5 que cuantifican la autoestima negativa son: Me inclino a pensar que en conjunto soy un fracasado, Creo que no tengo muchos motivos para sentirme orgulloso(a) de mí, Desearía valorarme más, A veces me siento verdaderamente inútil, A veces pienso que no sirvo para nada. Los reactivos se encuentran en una escala tipo Likert con valores que van de (4) Muy de acuerdo a (1) Muy en desacuerdo para los que califican positivamente, en valores contrarios (1) Muy de acuerdo a (4) Muy en desacuerdo para los que califican en negativo.

*Escala de Autoestima para Adolescentes.* En esta escala se presentaron las frases relacionadas con las 5 palabras que les permitieron autoidentificarse mejor. *Considero que soy:* Alegre, Enojón, Disciplinado(a), Guapo(a), Grosero(a). *Ante retos y situaciones difíciles lo que hago es:* Llorar, Reír, Correr, Solucionarlo, Estar nervioso. *Si les preguntan a los demás dirían que soy:* Amable, Grosero(a), Amigable, Inteligente, Flojo. *Por lo regular yo me siento:* Feliz, Triste, Cansado, Enojado, Alegre. *Cuando los demás no me comprenden yo:* Grito, Me frustró, Desespero, Explico, Me aísló. Los reactivos se encuentran en una escala tipo Likert con valores que van del (1) Totalmente en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo, (4) De acuerdo, (5) Totalmente de acuerdo. Se cuantifican en negativo cuando la respuesta es negativa a una palabra positiva y viceversa. (Los instrumentos utilizados pueden verse en el apéndice B).

### ***Procedimiento***

Se contactó al director de la escuela secundaria explicándole el objetivo de la investigación, pidiendo su autorización para aplicar los instrumentos, a su vez el director reunió a los maestros encargados de los grupos correspondientes al horario en que se aplicarían dichos instrumentos solicitando su cooperación, se le entregó a cada alumno una carta de consentimiento informado para ser aprobada por los padres o tutores de los menores,

(Apéndice A), mismas que se recolectaron al día siguiente previo a la aplicación de las pruebas.

Una vez en las aulas se explicó a los alumnos el objetivo de la investigación, haciéndose énfasis en el anonimato pues no se les pedía poner su nombre, sólo la edad en el margen superior derecho. Se entregaron los instrumentos aclarando que de haber dudas podrían preguntar para esclarecerlas; tardaron en promedio 25 minutos en responder cada uno de los 6 grupos. Terminada la aplicación se hizo un agradecimiento general a los alumnos y maestros que apoyaron en la repartición y recolección del consentimiento y de los instrumentos.

### ***Análisis de datos***

Se empleó el paquete estadístico SPSS v.25 para la validación del instrumento, el procedimiento fue el siguiente:

*Poder discriminativo de los reactivos.* Se obtuvo la suma total de los reactivos que constituye el instrumento Escala de Autoestima para Adolescentes (25 reactivos) diseñado para cada escala y La Prueba de Autoestima “Escala de Rosenberg” (10 reactivos). A través de un análisis de frecuencias, se identificaron las puntuaciones que se obtuvieron en el cuartil más bajo ( $Q_1$ ) y en el más alto ( $Q_3$ ). Con base en ello, se crearon dos grupos (bajo y alto) y cada reactivo fue sometido a una comparación de medias entre ambos grupos por medio de la prueba t de Student para muestras independientes para datos en nivel escalar y chi cuadrada para datos en nivel nominal.

*Pertinencia del análisis factorial.* Se estimó la medida de adecuación muestral KMO (Káiser-Meyer-Olkin) y la prueba de esfericidad de Bartlett para determinar la pertinencia del modelo factorial.

*Análisis factorial.* Aquellos reactivos que sí discriminan entre los grupos alto y bajo, se sometieron a un análisis factorial utilizando el método de componentes principales con rotación varimax; de los factores extraídos con valor propio mayor de 1, se seleccionaron aquellos reactivos con cargas factoriales mayores de 0.40.

*Consistencia interna.* Después de que se identificaron los factores de cada escala, se procedió a calcular el Alfa de Cronbach para la escala total y para cada factor identificado. Los valores de este coeficiente oscilan entre 0 y 1; entre más se acerque dicho valor a 1, hay mayor consistencia interna. Se considera que existe una buena consistencia interna cuando el valor del Alfa de Cronbach es igual o superior a 0.7 (Nunnally & Bernstein, 1995), encontrado en Montero, (2013). No obstante, en este caso los valores totales suman 0.611, ubicando entonces la Escala de Autoestima para Adolescentes por debajo del valor requerido para demostrar una confiabilidad absoluta. Se consideró el análisis de la correlación del reactivo con el total, correlación al cuadrado con los otros reactivos y modificación de alfa si se elimina el reactivo.

*Validez convergente.* Se realizó un análisis de relación con la prueba r de Spearman, entre los dos instrumentos aplicados.

**Tabla 1. Poder discriminativo de cada uno de los reactivos de la escala de Autoestima en Adolescencia.**

Reactivo	Grupo Bajo n= 58	DE	Grupo Alto n= 50	DE	<i>t</i>	gl	<i>p</i>
Considero que soy alegre	3.57	1.12	4.60	.70	5.60	106	.001
Considero que soy disciplinado	3.17	.958	4.08	.853	5.16	106	.001
Ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es reír	2.67	1.04	2.82	0.57	-6.26	106	.001
Ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es solucionarlo	3.43	1.25	4.54	.579	-6.67	106	.001
Creo que si les preguntan a los demás dirían que soy amable	3.48	.960	4.14	.756	-3.90	106	.001
Creo que si les preguntan a los demás dirían que soy inteligente	3.41	1.06	4.30	.707	-5.024	106	.001
Creo que si les preguntan a los demás dirían que soy amigable	3.02	1.14	4.24	0.657	-6.65	106	.001
Por lo regular yo me siento feliz	3.43	1.13	4.62	.567	-6.76	106	.001
Por lo regular yo me siento alegre	3.40	1.18	4.62	.667	-6.47	106	.001
Cuando los demás no me comprenden explico	3.10	1.26	4.12	.824	-4.85	106	.001
Considero que soy enojón	2.50	1.20	2.84	1.07	-1.53	106	.001
Cuando los demás no me comprenden yo me aísló	2.62	1.24	4.16	1.11	-6.74	106	.001
Ante los retos y situaciones difíciles lo que yo hago es estar nervioso	3.17	.901	4.10	.863	-5.43	106	.001
Creo que si les preguntan a los demás dirían que soy flojo	3.21	1.28	3.78	1.11	-2.46	106	.001
Ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es correr	2.61	1.36	3.74	1.12	-4.38	106	.001
Considero que soy grosero	3.28	.849	3.88	.961	-3.56	106	.001
Creo que si les preguntan a los demás dirían que soy grosero	2.09	.942	2.76	1.17	-3.31	106	.001
Por lo regular yo me siento triste	2.64	1.15	3.92	.922	-6.32	106	.001
Por lo regular yo me siento cansado	2.52	1.06	3.80	.926	-6.63	106	.001
Por lo regular yo me siento enojado	2.12	.957	3.28	.991	-6.17	106	.001
Cuando los demás no me comprenden yo grito	2.69	1.03	3.82	.873	-6.09	106	.001
Cuando los demás no me comprenden yo me frustró	3.36	1.38	4.34	.848	-4.33	106	.001
Cuando los demás no me comprenden desespero	2.07	9.71	3.66	1.25	-7.41	106	.001
Cuando los demás no me comprenden yo explico	1.97	1.04	3.18	1.35	-5.26	106	.001

## RESULTADOS

En la tabla 1 se muestran los resultados obtenidos para determinar el poder discriminativo de cada reactivo para la Escala de Autoestima en Adolescencia se observa que en todos los reactivos, las diferencias en las medidas obtenidas entre los grupos con puntuaciones bajas y altas fueron estadísticamente significativas, excepto los reactivos “Considero que soy...guapo” y “Ante retos y situaciones difíciles lo que hago es...llorar”, se decidió eliminarlos en esta fase, los demás fueron sometidos al análisis factorial.

Posteriormente, se aplicó la prueba KMO para determinar la adecuación muestral, resultando significativa ( $KMO=.756$ ,  $p<.001$ ) así como la prueba de esfericidad de Bartlett  $1419.22$   $gl2$   $3002$   $p<.001$ ; una vez con este resultado se procedió al análisis factorial. La prueba quedó conformada por 23 reactivos de los 25 originales (ver tabla 2). La consistencia interna de la escala fue de  $Alfa=0.661$ .

**Tabla 2. Validez conceptual y consistencia interna de la escala de Autoestima en Adolescencia.**

Reactivo	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5	Factor 6
<b>Factor 1. Emocional y de autoconocimiento</b>						
Por lo regular yo me siento feliz	.794					
Por lo regular yo me siento alegre	.764					
Considero que yo soy alegre	.714					
Creo que si preguntan a los demás dirían que soy inteligente	.652					
Considero que soy guapo	.479					
<b>Factor 2. Autoevaluación con el entorno</b>						
Cuando los demás no me comprenden explico		.815				
Cuando los demás no me comprenden desespero		.783				
Por lo regular yo me siento enojado		.607				
Creo que si preguntan a los demás dirían que soy grosero		.566				
<b>Factor 3. Adaptación en el entorno</b>						
Considero que soy disciplinado			.663			
Ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es solucionarlo			.605			



Cuando los demás no me comprenden yo explico	.572
Creo que si preguntan a los demás dirían que soy amigable	.569
Creo que si preguntan a los demás dirían que soy amable	.561

---

**Factor 4. Autoimagen negativa**

---

Creo que si preguntan a los demás dirían que soy flojo	.731
Por lo regular yo me siento triste	.711
Considero que soy grosero	.638

---

**Factor 5. Afrontamiento frente a dificultades**

---

Ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es estar nervioso	.797
Ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es reír	-.699
Cuando los demás no me comprenden yo me frustró	.504

---

**Factor 6. Autovaloración conductual negativa**

---

Por lo regular yo me siento cansado	.640
Cuando los demás no me comprenden yo me aísló	.583
Ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es correr	.540

---

<b><u>Varianza explicada</u></b>	17.52	14.20	7.87	6.63	4.36	4.28
----------------------------------	-------	-------	------	------	------	------

---

<b><u>Alfa</u></b>	.783	.715	.674	.416	.101	.198
--------------------	------	------	------	------	------	------

---

**Varianza total 54.86**

El valor de Alfa de Cronbach total fue de .611 y una varianza explicada total de 54.86%; adicionalmente se realizó un análisis de correlación entre las puntuaciones obtenidas en las

dos escalas de autoestima y se obtuvo una relación significativa y positiva ( $r_s=.313, p<.001$ ), esto significa que en ambos instrumentos hay una relación de percepción de autoestima, quienes tienen valores altos en una escala, tienen valores altos en la otra escala.

## **Discusión**

Con base en los resultados antes descritos, la estrategia de Redes Semánticas Naturales Modificadas (Reyes-Lagunes, 1993) resultó útil para recabar la información sobre la autoestima en adolescencia con los distintos elementos que son considerados para los componentes cognoscitivos, emocionales y conductuales y para lo cual, las palabras con frases definidoras con mayor peso semántico fueron fundamentales en la construcción del instrumento.

Como puede observarse el instrumento que sirve para evaluar la autoestima en adolescencia muestra propiedades psicométricas medianamente favorables, cuyo caso en particular obtuvo un alfa por debajo del mínimo requerido, debido a la eliminación de 2 reactivos. El poder discriminativo hace referencia entre las puntuaciones del grupo alto y bajo de la primera tabla donde hubo diferencias significativas, no obstante, las 2 frases: “considero que soy guapo” y “ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es llorar”, en base a lo descrito por autores como Garigordobil, et. al. (2003) la autoestima está relacionada con una multiplicidad de variables de la personalidad, Roca, (2013) y Cortés de Aragón (1999) establecen que este constructo se integra por los componentes cognoscitivo, emocional y conductual y que estos determinan la representación mental que cada quien hace de su realidad, que las emociones no pueden medirse pero deben tomarse en cuenta y la conducta en este caso de afrontamiento ante retos y situaciones difíciles, implican diferencias sustanciales entre el actuar y sentir de un individuo a otro.

El análisis que se realizó para determinar en qué medida la autoestima se relaciona con la identidad del adolescente, mostró cómo los adolescentes en etapa temprana se perciben en su entorno social, estudiantil y familiar, pudiendo autodefinirse claramente en base a sus emociones, en las autoimágenes frente a otros, pares o mayores y en su adaptación e interacción con su medio, involucrando reacciones conductuales que le sirven para mejorar o afectar negativamente su desenvolvimiento, es esta medida y por los resultados obtenidos al haberse hecho el estudio en tres niveles socioeconómicos distintos y sin tomar en cuenta el factor o variable sexo.

Los resultados presentados y cuyos reactivos se crearon para determinar la relación entre la autoestima, como un componente emocional y de autoconocimiento donde cada uno de ellos: por lo regular yo me siento feliz, por lo regular yo me siento alegre, considero que soy alegre, creo que si les preguntan a los demás dirían que soy inteligente y considero que soy guapo, muestra los resultados de fiabilidad más elevados del instrumento, considerándose entonces la existencia de una buena correlación entre sus reactivos; dichos reactivos como explica Mezérville (2005), aluden a algunos aspectos de la representación real y mental que los adolescentes, hacen de sí mismos, comprenden las percepciones, las creencias, las opiniones y el autoconocimiento de su personalidad.

En el segundo factor los reactivos correspondientes a la autoevaluación que tiene el

adolescente frente a su entorno social y/o familiar: cuando los demás no me comprenden yo explico, cuando los demás no me comprenden yo desespero, por lo regular yo me siento enojado y creo que si les preguntan a los demás dirían que soy grosero, arrojan resultados que apoyan el hallazgo de otras investigaciones como la de Roa (2013), que nos explica que los componentes cognitivos, emocionales o afectivos y conductuales de los que está compuesta la autoestima se encuentran interrelacionados de tal modo que al modificarse alguno de ellos altera a los otros, creando aspectos evaluativos que mejoran o afectan la manera de autoperibirse en el entorno social y/o familiar.

El tercer factor donde los reactivos hacen referencia a la adaptación e interacción del adolescente con el medio, son los siguientes: considero que yo soy disciplinado, ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es solucionarlo, cuando los demás no me comprenden yo explico, creo que si les preguntan a los demás dirían que soy amigable y creo que si les preguntan a los demás dirían que soy amable, este componente hace referencia a la autovaloración del adolescente, “un individuo puede detectarse su autoestima por lo que hace y cómo lo hace”, (Roa, 2013, p. 245).

El cuarto factor que corresponde a la autoimagen negativa del adolescente involucra tres reactivos con tres elementos de cognición: uno social, otro emocional y el último conductual: creo que si les preguntan a los demás dirían que soy flojo, por lo regular yo me siento triste y considero que soy grosero, confirman que los hallazgos en las investigaciones son concordantes con los reactivos presentados en este factor, una autoestima pobre se manifiesta mediante una actitud de autodesprecio, vinculada con reacciones conscientes o inconscientes de autodestrucción, una persona puede autodespreciarse, aún cuando algunos de sus logros podrían hacerla feliz. (Mezérville, 2004).

En el afrontamiento frente a dificultades las propiedades psicométricas fueron desfavorables, los reactivos del factor 5 con valor positivo fueron ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es estar nervioso, cuando los demás no me comprenden me frustró mientras que ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es reír, mostraron una correlación menor.

En la autovaloración conductual negativa el factor 6 obtuvo como resultado una correlación baja entre sus 3 elementos: por lo regular yo me siento cansado, cuando los demás no me comprenden me aíso y ante retos y situaciones difíciles lo que yo hago es correr.

Se recomienda importante continuar con las investigaciones que posibiliten la conformación de una escala donde todos los reactivos guarden una buena correlación entre sus variables, además considerar las observaciones en contextos sociodemográficos diversos, pudiendo ser este un factor asociado tanto a una representación distinta de los estímulos presentados como a una autoestima más elevada (Mérida, Serrano & Tabernero, 2016); por otra parte, los niveles de autoestima que existen o pudieran existir entre ambos géneros, la variable sexo es atendido en la misma investigación como un factor importante y con el cual pueda lograrse una medición precisa de los caracteres que conforman el constructo, puesto que en esta etapa podría servir para apoyar en el desarrollo de personalidades con pensamientos positivos, conductas asertivas y emociones que les favorezcan en su adaptación a distintos ambientes donde los jóvenes realizan sus actividades.

Se ha demostrado que este tipo de investigación aporta evidencia empírica, posibilitando la prevención y la intervención en lo que respecta a la autoestima desde una concepción integral, al brindar un instrumento que se adapta a las características lingüísticas de su población en este caso la población de adolescentes mexicanos en etapa temprana, si los índices de validez son adecuados, podría ser utilizado por los docentes como una herramienta con la cual pueda identificar el nivel de autoestima de su alumnado. (Haney y Durlak, 1998), en (Rodríguez y Caño, 2012), concluyen: “las intervenciones para mejorar la autoestima en edades tempranas parecen resultar más eficientes cuando se llevan a cabo en el ámbito escolar siendo éste un lugar particularmente favorable para producir mejoras en la retroalimentación que proporcionan los agentes de influencia social”.

Finalmente y para fines prácticos se sugiere que con base en los hallazgos obtenidos en esta investigación, es menester prestar mucha atención a las necesidades que se manifiestan en los adolescentes en edad temprana, contar con un instrumento que mida la autoestima en esa etapa es crucial, pues forma parte del proceso de desarrollo del individuo; conocer las variables sociodemográficas y las relativas al género deben ser parte de investigaciones futuras ya que estos son algunos puntos que resulta importante investigar simultáneamente por estar implícitos en la estructura multidimensional del constructo, son temas que deben abordarse porque se trata de contextos independientes del familiar y escolar que ya se han estudiado pues estos podrían alterar o dimensionar de manera distinta las propiedades psicométricas del instrumento por validar.

Las limitaciones encontradas están en términos del nivel de confiabilidad del instrumento, si bien se obtuvo una validez convergente, es necesario hacer una revisión a los reactivos planteados, probablemente a través de una revisión de jueces expertos, que pudieran apoyar con algunas recomendaciones o sugerencias para mejorar la redacción o el contenido de los ítems que conforman el instrumento, con el fin de lograr una mejor definición del aspecto a medir (Galicia, Balderrama & Edel, 2017), garantizando que efectivamente se está midiendo lo que se pretende y una vez con esta información, volver a aplicar la escala a una muestra similar y obtener sus propiedades psicométricas.

## Referencias

- Aguilar, K. & Ramírez, A. (2013). *La baja autoestima como posible causa del bajo rendimiento escolar en alumnos del colegio nacional profesional técnica*; (CONALEP 0236). Universidad Pedagógica Nacional. Ixtapaluca, Estado de México. Tesis de Licenciatura.
- Alto, M., López, J. J. & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de la Psicología*, 29 (3), 1038-1059.
- Caso, N. J., Hernández, G. L. & González, M. M. (2011). Prueba de Autoestima para adolescentes. *Universitas Psychologica*, 10 (2), 535-543.
- Cogollo, Z., Campos, A. A & Herazo, E. (2015). Escala de Rosenberg para autoestima: consistencia interna y dimensionalidad en estudiantes de Cartagena, Colombia. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 9 (2), 61-71.
- Consejo Nacional de Población. (2013). *Día mundial para la prevención del embarazo no planificado en adolescentes*. México. Recuperado de: [http://www.conapo.gob.mx/en/CONAPO/26\\_de\\_Septiembre\\_2013\\_Dia\\_Mundial\\_para\\_la\\_Prevenccion\\_del\\_Embarazo\\_No\\_Planificado\\_en\\_Adolescentes](http://www.conapo.gob.mx/en/CONAPO/26_de_Septiembre_2013_Dia_Mundial_para_la_Prevenccion_del_Embarazo_No_Planificado_en_Adolescentes)
- Doménech, E. (2005). *Actualizaciones en psicología y psicopatología de la adolescencia*. España: Servei de Publicaciones.
- Edmonson, J., Grote, L. Haskell, L., Mattheus, A. & White, M. (2006). *Adolescent Self-Esteem: Is There a Correlation with Maternal Self-Esteem?*. Recuperado de: <https://www.semanticscholar.org/paper/Adolescent-Self-Esteem-%3A-Is-There-a-Correlation-Edmondson-Grote/64218430ad86d130481b463ee8814b800b9591dc>
- Galicia, A. L., Balderrama, T. J. & Edel, N. R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura*. 9(2), 42-53. doi: <http://dx.doi.org/10.18381/ap.v9n2.993>
- Garaigordobil, M., Cruz, S. & Perez, S. (2003). A correlational and predictive analysis of self-concept with other behavioral, cognitive and emotional factors of personality during adolescence. *Estudios de Psicología*. 24 (1), 113-134. doi: <https://doi.org/10.1174/021093903321329102>

- González, L. F. (2001). *Autoestima: Medición y estrategias de intervención para una construcción del ser*. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hernández, S., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Liberini, S., Rodríguez, G. & Romero, N. (2016). El rol de la autoestima, la personalidad y la familia en el consumo de alcohol en la adolescencia. *Revista Psocial*, 2 (1), 27-37.
- Marchant, T. Milicic, N. & Pino, M. J. (2017). La Autoestima en alumnos de 3° a 8° básico. Una mirada por nivel de escolaridad y género. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10 (2), 11-125.
- Mérida, R., Serrano, A. & Taberero, C. (2015). Diseño y validación de un cuestionario para la evaluación de la autoestima en la infancia. *Revista de Investigación Educativa*. 33(1), 149-162. doi: <https://doi.org/10.6018/rie.33.1.182391>
- Mérida, R., Serrano, A. & Taberero, C. (2016). La autoestima infantil, la edad, el sexo y el nivel socioeconómico como predictores del rendimiento académico. *Revista de Investigación en Educación*. 14 (1), 33-66.
- Mezérville, G. (2005). *Ejes de salud mental: los procesos de autoestima, dar y recibir afecto y adaptación al estrés*. España: Trillas.
- Montero, R. E. (2013). Referentes conceptuales y metodológicas sobre la noción moderna de validez de instrumentos de medición: implicaciones para el caso de personas con necesidades educativas especiales. *Actualidades en Psicología*. 27 (114), 113-128.
- Montero, I. & León, O. E. (2002). *Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología*. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*. 2 (3), 503-508.
- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Suicidio*. Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/suicide>
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*. 35 (1), 227-232.

- Reyes, I. (1993). Las redes Semánticas Naturales, su conceptualización y su utilización en la construcción de Instrumentos. *Revista de Psicología Social y Personalidad*. 9 (1), 81-97.
- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Revistas Universidad Católica de Valencia, Edetania*. 44, 241-257.
- Roca, E. (2013). *Autoestima Sana. Una visión actual, basada en la investigación*. Recuperado de: <http://www.psicologia-positiva.es/wp-content/uploads/2015/09/AUTOESTIMA-SANA-UNA-VISI%C3%93N-BASADA-EN-LA-INVESTIGACI%C3%93N-ELIA-ROCA.pdf>
- Rodríguez, N. C. & Caño, G. A. (2012). Autoestima en la adolescencia: Análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12 (3), 389-403.
- Sarkova, M., Middel, B., Madarasova, A., Katreniakova, Z. Orosova, O., Heuvel, W. & Dijk, J. (2010). *Psychological well-being and self-esteem in Slovak adolescent*.
- Vera, N. J. A., Pimentel, C. E. & Batista, A. F. (2005). Redes semánticas: aspectos teóricos, técnicos, metodológicos y analíticos. *Revista Ra Ximhai*. 1 (3), 439-451.
- Wagner, D. & Valtin, R. (2016). *Determinants of Self-Esteem in Young Adolescents*. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/252063582\\_Determinants\\_of\\_Self-Esteem\\_in\\_Young\\_Adolescen](https://www.researchgate.net/publication/252063582_Determinants_of_Self-Esteem_in_Young_Adolescen)

## APÉNDICE A



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS

SUPERIORES IZTACALA

El instrumento de evaluación que se aplicará tiene como objetivo único, conocer el nivel de autoestima escolar en adolescentes que cursan el primer nivel de educación secundaria.

Nombre completo del menor: \_\_\_\_\_

Edad : \_\_\_\_\_

Nivel de educación: \_\_\_\_\_

En este estudio de investigación el/la  
Psicólogo(a): \_\_\_\_\_

aplicará un instrumento de evaluación que le permitirá conocer el nivel de autoestima escolar de mi hijo(a), mismo que dará información relevante con la cual podrá desarrollar una investigación que no tendrá fines publicitarios ni lucrativos para ninguna de las partes involucradas.

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_

---

Nombre completo y firma del padre, madre o tutor.



## Datos demográficos

**Edad:** \_\_\_\_\_

**Sexo:** (Masculino) (Femenino)

**Lugar de residencia:** (Ciudad de México) (Querétaro) (Puebla)

**Grado escolar que cursas actualmente:** (1°) (2°) (3°)

## Instrucciones

- Lee con cuidado las frases que se te presentan en las siguientes hojas
- Escribe seis palabras que creas que completan mejor la frase que se presenta
- Puedes utilizar verbos, adverbios, sustantivos, adjetivos, entre otros
- **Es muy importante que solo sean palabras:** procura no usar artículos (el, la, los, las, un, una, unas, unos) ni preposiciones (a, ante, bajo, con, de, desde, durante, en, entre, excepto, hacia, hasta, mediante, para, por, salvo, según, sin, sobre y tras)
- Una vez que termines la lista de palabras el siguiente paso es numerarlas de acuerdo a la importancia o la cercanía que consideres tienen con la frase, donde 1 corresponde a la más importante y 6 a la menos importante.
- No pases a la siguiente hoja hasta que se te indique.

## **Ejemplo**

*Paso 1. Hacer la lista de las palabras que están relacionadas con la frase que se presenta*

**Un buen atleta es...**

Modelo

Alto

Disciplinado

Sano

Fuerte

Grosero

*Paso 2. Numerar importancia o cercanía*

**Un buen atleta es...**

Modelo (5)

Alto (4)

Disciplinado (2)

Sano (1)

Fuerte (3)

Grosero (6)















## **APÉNDICE B**

### **REDES SEMÁNTICAS NATURALES MODIFICADAS**

A continuación, se presentan frases relacionadas con tres palabras que te permitirán autodescribirte, lee con atención cada una de las opciones, tacha con una cruz la opción con la que mejor te identificas, debe ser sólo una de cada renglón.

<b><i>Considero que soy:</i></b>	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo/ni desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<i>a) Alegre</i>					
<i>b) Enojón</i>					
<i>c) Disciplinado</i>					
<i>d) Guapo</i>					
<i>e) Grosero</i>					

<b><i>Ante retos y situaciones difíciles lo que hago es...</i></b>	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo/ni desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<i>a) Llorar</i>					
<i>b) Reír</i>					
<i>c) Correr</i>					
<i>d) Solucionarlo</i>					
<i>e) Estar nervioso</i>					

<b><i>Si les preguntan a los demás dirían que soy...</i></b>	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo/ni desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<i>a) Amable</i>					
<i>b) Grosero</i>					
<i>c) Amigable</i>					
<i>d) Inteligente</i>					
<i>e) Flojo</i>					

<i>Por lo regular yo me siento...</i>	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo/ni desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
a) Feliz					
b) Triste					
c) Cansado					
d) Enojado					
e) Alegre					

<i>Cuando los demás no me comprenden yo...</i>	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo/ni desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
a) Grito					
b) Me frustró					
c) Desespero					
d) Explico					
e) Me aísló					

### **Forma de Evaluación**

Totalmente de acuerdo 5 puntos

De acuerdo 4 puntos

Ni de acuerdo ni en desacuerdo 3 puntos

En desacuerdo 2 puntos

Totalmente en desacuerdo 1 punto

Por ser una escala de Likert, los ítems se diseñaron en positivos y negativos equitativamente, la calificación se realiza otorgando 5 puntos (5) a los incisos que sean contestados totalmente de acuerdo, 4 puntos (4), de acuerdo a las respuestas en los incisos positivos; 3 a los incisos ni de acuerdo ni en desacuerdo; 2 puntos a las respuestas en desacuerdo y 1 punto a los totalmente en desacuerdo.

## **APÉNDICE C**

### **ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG (CONTRASTE DE CONFIABILIDAD).**

Escala de Autoestima de Rosenberg

Variables:

#### **Autoestima**

Definición conceptual de la variable: Acosta y Hernández (2004) señalan que es conocerse así mismo, es la función de velar por uno mismo, es autodefenderse, valorarse, quererse, cuidarse y respetarse. De acuerdo a esto, es procedente plantear que la autoestima hace referencia a la valoración que la persona realiza de sí misma.

Definición operacional de la variable: Reporte del inventario la escala de autoestima de Rosenberg.

Instrumento:

Se aplicará la escala de autoestima de Rosenberg, misma que tiene por objeto evaluar el sentimiento de satisfacción que la persona tiene de sí misma. Contiene 4 opciones de respuesta, las cuales son:

A. MUY DE ACUERDO.

B. DE ACUERDO.

C. EN DESACUERDO

D. MUY EN DESACUERDO.

Administración: La escala consta de 10 ítems o frases de las que cinco están enunciadas de forma positiva y cinco de forma negativa para controlar el efecto de la aquiescencia Autoadministrada.

Interpretación: De los ítems 1 al 5, las respuestas A - D se puntúan de 4 a 1 .De los ítems del 6 al 10, las respuestas A-a D se puntúan de 1 a 4.

Puntuación: De 30 a 40 puntos: Autoestima elevada considerada como autoestima normal

De 26 a 29 puntos: Autoestima media. No presenta problemas de autoestima graves; pero es conveniente mejorarla.

Menos de 25 puntos: Autoestima baja. Existen problemas significativos de autoestima.

Propiedades psicométricas: La escala ha sido traducida y validada en castellano. La consistencia interna de la escala se encuentra entre 0.76 y 0.87. La fiabilidad es de 0.80

Constructo evaluado: _____ Autoestima _____	
Nombre del instrumento	Rosenberg Self-Esteem Scale. Escala de Autoestima de Rosenberg
Autor (es) (año)	Morris Rosenberg-1965
Qué variables evalúa	Autoestima personal: entendida como los sentimientos de valía personal y respeto a sí mismo.
A quién evalúa (niños, adolescentes, adultos)	Adolescentes de 12 a 14 años
# de ítems	10 ítems
Opciones de respuesta	Cada ítem tiene 4 opciones de respuesta las cuales son: A = Muy de acuerdo B = De acuerdo C = En desacuerdo D = Muy en desacuerdo
Índice de confiabilidad	La escala ha sido traducida y validada en castellano. La consistencia interna de la Escala se encuentra entre 0.76 y 0.87. La fiabilidad es de 0.80.
Forma de calificar e interpretar el instrumento	De los ítems del 1 al 5, las respuestas A a D, se puntúan de 4 a 1. De los ítems del 6 al 10, las respuestas A a D se puntúan de 1 a 4. De 30 a 40 puntos: Autoestima elevada. Considerada como autoestima normal. De 26 a 29 puntos: Autoestima media. No representa problemas de autoestima graves, pero es conveniente mejorarla. Menos de 25 puntos: Autoestima baja. Existen problemas significativos de autoestima.
Dimensiones que evalúa (ej: componentes fisiológicos, conductuales, cognitivos):	Las dimensiones que evalúa son psicosociales, aspecto físico y cognoscitivo.

Por favor, contesta las siguientes frases con la respuesta que consideres más apropiada.

Respuestas:

A = Muy de acuerdo

B = De acuerdo

C = En desacuerdo

D = Muy en desacuerdo

### Escala de Rosenberg

Por favor, contesta las siguientes frases con la respuesta que consideres más apropiada.

Respuestas:

A = Muy de acuerdo    B = De acuerdo    C = En desacuerdo    D = Muy en desacuerdo

Nº.	Preguntas	A	B	C	D
1	Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.				
2	Me inclino a pensar que, en conjunto soy un fracasado(a).				
3	Creo que tengo varias cualidades buenas.				
4	Puedo hacer cosas tan bien como la mayoría de la gente				
5	Creo que no tengo muchos motivos para sentirme orgulloso(a) de mí.				
6	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo(a).				
7	En general estoy satisfecho(a) de mí mismo(a).				
8	Desearía valorarme más.				
9	A veces me siento verdaderamente inútil.				
10	A veces pienso que no sirvo para nada.				
SU MA	TOTAL				